BAÚ de PRATA

Há 25 anos dialogando sobre
educação, linguagens e letramentos



organizadora

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

EDITORA UNIFEBE

organizadora
Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

BAÚ de PRATA

Há 25 anos dialogando sobre educação, linguagens e letramentos

Brusque, 2026

EDITORA UNIFEBE

Rosemari Glatz
Presidente da FEBE
Reitora da UNIFEBE

Sergio Rubens Fantini
Vice-Presidente da FEBE
Vice-Reitor e Pró-Reitor de Administração da UNIFEBE

Sidnei Gripa
Pró-Reitor de Graduação

Edinéia Pereira da Silva
Pró-Reitora de Pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Leonardo Ristow
Diretor do Colégio Universitário UNIFEBE

Produção Editorial

Equipe da Editora
Arina Blum
Fabiana Boos Vasquez
João Guilherme Cabral Marchi
Maria Alice Mattoso Camargo
Peterson Paulo Vanzuita
Robson Souza dos Santos

Supervisão de Design
Arina Blum

Projeto Gráfico e Capa
Maria Alice Mattoso Camargo

Diagramação
Maria Alice Mattoso Camargo

Coordenação Editorial
Arina Blum
Rosemari Glatz

Revisão de Texto
Fabiana Boos Vasquez
Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

Conselho Editorial

Titulares
Arina Blum
Edinéia Pereira da Silva
Carla Zenita do Nascimento
Angela Sikorski Santos
Sidnei Gripa
Rosana Paza
Wallace Nóbrega Lopo
Aline Sturmer
Anna Lúcia Martins Mattoso
Eliane Kormann
Ricardo José Engel

Suplentes
Rosemari Glatz
Aline de Souza
Elisiane Mafezolli
Luzia de Miranda Meurer
Fernando Luís Merízio
Rafaela B. Venturelli Knop
Rodrigo Blödorn
Julia Wakiuchi
Josely Cristiane Rosa
Joel Haroldo Baade
Jorge Paulo Krieger Filho

Editora UNIFEBE
Centro Universitário da Fundação Educacional de Brusque - UNIFEBE
Fundação Educacional de Brusque - FEBE

Rua Vendelino Maffezzolli, 333
Bairro Santa Terezinha
Brusque - SC, Brasil
CEP: 88352-360
Caixa Postal: 1501
Telefone: (47) 3211-7000
Site: www.unifebe.edu.br
E-mail: editora@unifebe.edu.br

Baú de prata : há 25 anos dialogando sobre educação, linguagens e letramentos / Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig (org.). – Brusque : Ed. UNIFEBE, 2026.
408 p. : il. ; 24.100 Kb.

ISBN 978-65-83344-42-7

1. Educação. 2. Letramento. 3. Educação permanente. 4. Professores. I. Heinig, Otilia Lizete de Oliveira Martins.

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada por Bibliotecária - CRB 14/727

Copyright © 2026 Editora da UNIFEBE

Todos os direitos reservados. Qualquer parte desta publicação poderá ser reproduzida, desde que citada a fonte. Os capítulos/livros são de responsabilidade dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial ou da Editora.

Esta obra não tem fins lucrativos ou econômicos. Sua publicação é destinada exclusivamente a fins educacionais, culturais e de pesquisa.

sumário

apresentação — **Palavras introdutórias** sobre quem somos — 10

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

capítulo 1 — **Compreensões teóricas sobre projetos** e práticas de letramentos — 46

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig
Adriana Fischer

capítulo 2 — **Inspirações que voam** Histórias online criadas por jovens autores do vale da escola de educação básica professora Olívia Bastos de Tijucas — 62

Marcia Reis Bittencourt

capítulo 3 — **A formação de professores** explorando os letramentos em diferentes espaços — 74

Giana Costa

capítulo 4 — **Tech Day** na escola de educação básica em Brusque — 88

Luciana Mafra

capítulo 5 **Ai Vera, quem me dera...** Deleites literários e formação docente no discurso das estudantes de pedagogia. 104
Gracielle Boing Lyra

capítulo 6 **Espaços estéticos** e as ilhas literárias 130
Daiani Albino Veloso

capítulo 7 **Projeto letramento com bebês** uma receita de vivências 144
Sabrina Hames

capítulo 8 **Projeto interdisciplinar bicentenário** da imigração germânica no Brasil 160
Daniela Fischer Zambonetti
Rosana Aparecida Valiatti Klabunde
Alessandra Nolli da Silva

capítulo 9 **Maleta viajante** cultivando o interesse pela leitura na educação infantil 180
Jocasta Maçaneiro

capítulo 10 **Práticas de mediação literária** em um projeto desenvolvido em contexto escolar 208
Andressa Beatriz Götzinger
Luciana Fidelis de Souza da Costa
Adriana Fischer

capítulo 11 **Projeto de letramento** imersão literária e as cabeças pensantes 230

Elionir Elizamara de Freitas

capítulo 12 **Pequenos contadores de histórias** 246

Jéssica Priscila Nunes Dlugoss

capítulo 13 **Livro informativo e as possibilidades na alfabetização e ensino de língua portuguesa** um projeto de letramento no ensino superior 258

Luciane Oliveira da Rosa
Suy Mey Schumacher Moresco

capítulo 14 **Matemática em contexto** leitura, interpretação e análise de dados 276

Ana Carolina da Conceição

capítulo 15 **Ensino de inglês com jogos olímpicos** promovendo letramentos e expandindo repertórios culturais 292

Graziella Alves

capítulo 16 **Letramento literário** o engenhoso fidalgo Dom Quixote de La Mancha 310

Ruth Ferreira Pereira Marigold

capítulo 17 **Vozes da #FamíliaManoel em debate** um podcast/videocast no ensino médio 326

Flávio Booz
Camila Grimes
Adriana Fischer
Rozane Fermino

capítulo 18 **Literatura em ação** 346

Aládia Patrícia Peixer Paz

capítulo 19 **Autonomia e autoestima** compreendendo emoções e sentimentos com alunos do AEE - atendimento educacional especializado 360

Suzi Hames

capítulo 20 **Da prática à teoria** o museu como referência para atividades de leitura e letramento 378

Vandreza Amante Gabriel
Carmelo Krieger
Dinorah Krieger Gonçalves

capítulo 21 **Educação física na educação infantil frente aos letramentos** reflexões e possibilidades 394

Lucas Vitor Baumgärtner
Tchiago Brigo
Paulo Roberto Serpa

apresentação

Palavras introdutórias

sobre quem somos

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig



Sou ***Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig***, uma menina que cresceu com o desejo de ser professora. Fui caminhando por aqui e ali, estive com alunos com dificuldades de aprender quando tinha 15 ano, depois trabalhei na pré-escola, nos anos iniciais, finais até que cheguei à graduação e pós-graduação. Cursei Letras Português e Inglês (FURB), sou especialista em Língua Portuguesa-Redação (PUC-MG) onde fui aluna de Magda Soares, João Wanderley Geraldi, Raquel Fiad e estive perto das discussões sobre uma nova perspectiva de linguagem. Sou mestre em Educação (FURB) e doutora em Linguística (UFSC). Fui docente da UNIFEBE e da FURB. Aqui coordenei o NEL (Núcleo de Estudos Linguísticos), atuei no curso de Letras e no de Pedagogia e fui docente e pesquisadora do PPGE, onde também estive na coordenação. Minhas pesquisas se voltam, até hoje, para as linguagens e a língua, com atenção especial para o processo de alfabetização, os estudos dos letramentos e a formação de professores. Estar com professores, compreender a ação docente, pensar projetos de letramentos para diferentes segmentos alimenta meus dias. Coordeno, desde sua fundação, o GPLP que já foi um espaço para professores de língua portuguesa, mas hoje abarca as linguagens. Sigo sonhando com uma educação dialógica e de qualidade para todos.

> Acreditamos que, ao falar da prática, o sujeito-professor vai tecendo uma rede de significados, que não são estáveis, uma vez que partimos do pressuposto de que a linguagem significa; que falar é produzir sentidos. Dar sentido é considerar o lugar da história e da sociedade, o que implica buscar suas condições de produção. É, também, aceitar que se está sempre no jogo, na relação das diferentes formações discursivas, na relação entre diferentes sentidos; é compreender a necessidade da ideologia e das relações de poder-saber na constituição do sujeito. (Eckert-Hoff, 2002, p. 23).

O Grupo de Professores em Língua Portuguesa (GPLP) é hoje o Grupo de Professores de Linguagens, mas não trocamos a sigla, pois ela já é bem conhecida por aí.

Nosso grupo reúne professores de diferentes segmentos e formações os quais, a cada mês, se deslocam de seu município (Brusque, São João Batista, Nova Trento, Canelinha, Tijucas, Guabiruba, Gaspar, Blumenau, Navegantes) e dedicam a manhã de um sábado para discutir temas relacionados à linguagem, ler textos, trocar experiências em sala de aula, planejar, partilhar cafés e piqueniques literários. É um espaço de interação e formação contínua. Para quem deseja saber onde estamos localizados, o mapa de nossa região está apresentado na figura 1.



Fonte: adaptado de http://www.sc.gov.br/.

Figura 1 – Mapa da região de atuação do GPLP

A ideia deste livro surgiu para comemorarmos os 25 anos de nosso percurso como grupo. Foram muitas experiências frutíferas que não poderiam ficar restritas a nós ou ao espaço da instituição educacional na qual cada um de nós atua. Para nos fazer conhecer, trazemos momentos de nossa história em forma de carta, fotos, temas abordados, nomes de participantes, depoimentos, entre outros. São pequenos pedaços do todo que é nossa formação docente e pessoal.

O texto que segue foi escrito para a abertura de um dos eventos do grupo, que reuniu professores de várias escolas e municípios para a discussão de temas do interesse deles naquele momento. Este texto conta um pouco da história do primeiro ano e explicita as razões da existência do grupo:

Era uma vez um grupo de professores, em um curso lá em Balneário Camboriú. Eles estavam sob a orientação de uma professora e entre eles foi nascendo um vínculo. Foram percebendo que era preciso aproveitar a água que existe em cada pote, mesmo que ele seja rachado.

Foram dias de leitura, discussão e ação. Trocas de palavras, trocas de ideias. Acordos, nem sempre fáceis.

Já estavam chegando ao fim da caminhada de três dias e perceberam que ainda era preciso caminhar mais. Juntos tomaram uma decisão: continuar lendo, discutindo e alterando a prática.

Era meados de agosto de 2000 e um novo encontro foi marcado: 22 de setembro. A diretora da 16.ª CRE acreditou na ideia e ajudou na divulgação do encontro junto aos diretores. Correspondência também foi expedida. Esperávamos muita gente (lembram quanto café?).

Mas chovia muito e apenas um grupo de "desbravadores" resolveu enfrentar aquela chuva, naquele sábado friorento. Estavam lá: Cibele, Lucineide, José Gomes, Márcio, Roseane, Maria Helena, Salete, Roseli e Otilia. Estes foram os primeiros, dentre eles, apenas a Salete não continuou. Os demais continuam até hoje e já trouxeram mais gente: Maria Aparecida, Cleusa, Adriana, Mônica, Marta, Guilherme, Marco Antonio, Márcia Bottamedi, Márcia Bittencourt, Teresinha, Tânia. Sempre temos visitantes e todos são bem-vindos.

Esta é a nossa história e estamos felizes por comemorar um ano junto a todos vocês.

Aproveitamos para convidar: venha participar conosco, é apenas uma manhã de sábado a cada mês (com direito a férias). Lemos, discutimos, trocamos e transformamos nossa prática. Estar aqui, em nosso

quarto seminário, mostra que quem deseja faz a diferença e nós, vocês participantes dos seminários, mostramos que temos consciência que é preciso fazer a diferença.

Para nosso primeiro encontro, foi organizada uma ficha de inscrição na qual havia um convite a ingressar no Grupo:

Prezado(a) amigo(a) professor(a),

Estamos iniciando, hoje, mais um pedaço da história da educação em nosso espaço de trabalho. O fato de formarmos um grupo que deseja estudar a língua e, com isso, melhorar a nossa atuação em sala de aula, mostra que somos profissionais conscientes. Apesar da forma como a sociedade, às vezes, olha para o "professor", continuamos nossa caminhada, construímos muita coisa boa, mas, na maioria das vezes, pecamos por silêncio. Este grupo quer também fazer barulho, quer incomodar, quer fazer descobertas. Se é assim que você se sente, já está no ritmo. Se você ainda não se sente assim, não se preocupe, nosso entusiasmo é contagiante.

Para que nossos encontros sejam produtivos, as pessoas que se inscrevem no GRUPO DE ESTUDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA devem ter o compromisso de vir para a discussão mensal com o texto lido. Se não houver leitura, a discussão ficará em torno dos que leram e as outras opiniões, que são igualmente importantes, não irão contribuir de forma a transformar e fazer crescer. Outro compromisso está com quem recebe o grupo, que deve preparar uma forma de encadear a discussão e aliar teoria e prática.

Abaixo está uma ficha de inscrição provisória (com o tempo podemos melhorá-la) para que nossos contatos sejam possíveis. Preencha-a, destaque e entregue até o final do encontro.

O primeiro texto discutido pelo grupo foi: *Por que (não) ensinar gramática na escola*? de Sírio Possenti. Partindo de palavras-chave do texto, os professores organizamos um esquema e, em **22 de setembro de 2000**, passamos a discutir temas que bem mais tarde entraram na roda de reflexão sobre o objeto de ensino da língua. Foi uma manhã bastante proveitosa e que resultou em tantos outros encontros com o mesmo foco: ler, discutir, compreender para então pensar a prática pedagógica situada em cada escola.

Depois de um ano de atividade, o grupo já havia constituído uma identidade e compreendia a formação como um espaço de trocas e interação, por isso todas as decisões, fossem elas relacionadas a ações, temas, datas ou pessoas convidadas, sempre foram coletivas.



Figura 2 – Márcio, Salete, Maria Helena, Roseane e Mana discutindo o texto
Fonte: elaborada pelo autor

No primeiro momento, nossos encontros ocorriam nas escolas nas quais os professores atuavam. Disponibilizado pela Gerência de Educação, na época coordenada por Mana Martins, um veículo nos levava aos vários municípios. Para recordar esse tempo, apresentamos uma das cartas (enviadas mensalmente) aos participantes:

Brusque, 14 de novembro de 2001.

Querido(a) amigo(a) do Grupo de Estudos sobre a Língua Materna

Já estou com saudades de todos e de nossa forma tão séria e prazerosa de discutir a língua, o ensino e a nossa profissão. Por isso gostaria de lembrar que nosso próximo encontro será em Nova Trento, no Mazzolla, dia 24 de novembro.

Você pode estar pensando: é longe, como posso ir? Estamos articulando uma forma de condução e, quem quiser uma carona, nosso ponto de encontro para a saída é a praça do Centro, ao lado da banca Jardim. Marcamos às sete horas a fim de que a viagem seja tranquila.

Para a discussão daquele dia, foi selecionado o texto "A redação no livro didático e na sala de aula: criatividade e avaliação" de Maria José Coracini. Como é importante que a leitura seja feita antes, para articular

melhor a discussão, sugiro que quem ainda não tem o texto entre em contato com quem esteve no encontro ou pode ligar para CRE e falar com a Maria Helena e ela envia por malote. Se estiver por perto, pode me ligar [...] e também vou dar um jeitinho.

Se alguém de sua escola estiver interessado em participar do grupo, convide-o. A nossa proposta não é ter um grupo grande, mas que tenha vontade de aprender para ensinar. Ainda lembro que o encontro de dezembro será aqui na minha casa, dia 05 (quarta-feira) e faremos um momento de troca do que foi produzido por nós em 2001. Então, vá separando, preparando o material para que cada um conheça o trabalho do outro.

Um grande abraço e até nosso encontro,

Otilia

Neste texto, menciona-se também uma de nossas práticas até hoje: ao final do ano, cada um de nós escolhe uma experiência significativa para socializar entre o grupo. Esses momentos são permeados por textos, apresentações orais, slides, vídeos e tantas outras formas de registro, o que foi criando entre os participantes do grupo a cultura de escrever sobre o que realiza tanto para sua reflexão como para socialização. Disso surgiram as formações ministradas pelo grupo, o planejamento das aulas e as sugestões de trabalho.



Figura 3 – Socialização em vários finais de ano
Fonte: elaborada pelo autor

Tendo em vista a compreensão de formação do grupo, em **2002** organizamos o projeto de extensão "Discutindo e Construindo o Ensino de Língua Portuguesa". O objetivo geral era proporcionar encontros de estudos sobre temas acerca da linguagem a fim de possibilitar a formação continuada de docentes de diferentes áreas. Nesse momento, o grupo abriu as portas para toda a comunidade. Para isso, foram convidados especialistas de diferentes universidades (Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Regional de Blumenau, Centro Universitário da Fundação Educacional de Brusque) para promover a formação de professores nos seguintes temas: "A importância da memória de trabalho para o desenvolvimento de habilidades cognitivas" (Cássio Rodrigues); "Alfabetização e letramento: conceitos de alfabetização e letramento: implicações à prática pedagógica" (Nilcéa Lemos Pelandré); "O papel da construção do texto na educação: uma experiência com projeto coletivo e interdisciplinar" (Teresinha Bunn Besen); "Em discussão a língua portuguesa: da aquisição à aprendizagem" (Maristela Pereira e Otilia Lizete de O. M. Heinig); "Leitura e literatura: um dedo de prosa sobre dois temas em um" (Maria Salete Daros de Souza e Patrícia Constâncio Werner); e "Preconceito linguístico" (Edair Gorski). Passaram pelos vários seminários 147 professores, dos quais 41 participaram de todo o ciclo. Foi uma experiência muito produtiva, que abriu a possibilidade de outras formações em forma de ciclo, estas ministradas pelos próprios membros do grupo.

Isso se deu no ano seguinte, **2003**, e tais formações tiveram uma média de 32 participantes. Foi o projeto "Ciclo de Cursos: Trocando Ideias entre Professores", com os seguintes temas: "Ensino de estratégias de leitura"; "Resgate da cultura popular catarinense"; "Brincando de poeta: a poesia e o poema: da teoria à prática"; "O jornal na sala de aula"; "Gramática em sala de aula".

O ano de **2004** foi dedicado mais às reuniões do próprio grupo; tornamos a discutir os temas do ciclo de 2003, aprofundando o assunto. O projeto maior, nesse ano, foi a publicação dos educandos da professora Márcia Reis Bittencourt, que atuava na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do presídio de Tijucas. Ela organizou um concurso de poemas do qual resultou a seleção dos textos que foram expostos em pôsteres em diversos espaços por mais de seis meses. Inicialmente em Blumenau, em parceria com o Centro Acadêmico de Letras (CAEL) da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Foi uma experiência muito rica.



Figura 4 – Exposição de poemas Em Busca de Novos Horizontes, em Blumenau
Fonte: elaborada pelo autor

No ano de **2005**, o grupo continuava em seu processo de leituras, aprendizagens e trocas e, para aquele momento, foram assim organizados os temas dos encontros, os quais foram abertos a outros professores interessados em discuti-los: "Sequência didática"; "Análise linguística"; "Gêneros do discurso na escola: aprendendo e ensinando com textos"; "Produção escrita argumentativa e novas tecnologias"; "Gramática em sala de aula". Todos esses temas hoje ainda não são bem compreendidos pelos professores, mas já estavam na nossa pauta e eram de nosso interesse. Olhando para os documentos orientadores, pode-se perceber o quanto o grupo caminhava de forma avançada para a compreensão do ensino na área das linguagens. Nesse ano, também comemoramos os 5 anos de existência do grupo e, para tal, foi organizado um café com a apresentação cultural e exposição de materiais e produções dos alunos e professores participantes.

Em **2006**, os encontros foram planejados pelo próprio grupo, que já havia recebido novos participantes para discutir os seguintes temas: "Intertextualidade"; "Análise de livro didático"; "Dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita"; "Base teórica sobre texto e gênero do discurso"; "Produção dos discursos nas esferas sociais levando em conta os gêneros"; "Análise do discurso a partir do gênero"; "Letramento".

Entre essas propostas, a análise do livro didático mais adotado pelas escolas dos professores participantes do grupo foi muito interessante, pois os professores articularam as teorias, até então estudadas, e os textos lidos ao que se apresentava como proposta pelo autor do livro analisado. Isso promoveu uma reflexão crítica a qual foi articulada aos demais temas discutidos ao longo do ano.



Figura 5 – Evento comemorativo aos 5 anos do grupo
Fonte: elaborada pelo autor

No ano seguinte (**2007**), o grupo vivenciou uma experiência diferente: foi convidado a avaliar textos submetidos a um concurso de redação sobre o tema meio ambiente. Essa atividade levou-nos a refletir sobre dois pontos significativos: a) o olhar externo sobre nosso grupo; b) a situação da produção escrita nas escolas.

Diante disso, para o ano de **2008**, o grupo apresentou uma proposta à entidade responsável pelo concurso que consistia de: produção de sequência didática: artigo de opinião, que foi materializada em um caderno entregue aos professores participantes da proposta; formação dos professores participantes do processo de produção do artigo de opinião, a qual consistiu em dois momentos, um sobre a base teórica e outro sobre a proposta de sequência didática; avaliação dos textos do concurso

promovido pelo instituto proponente. Nessa proposta, a produção do material foi um desafio, tendo em vista que foi a primeira produção textual de um material didático. Serviu de apoio o conhecimento que os membros do grupo tinham devido à formação que a participante Márcia Reis Bittencourt havia vivenciado junto à Fundação Itaú Cultural (o que deu origem mais tarde às atuais Olimpíadas de Língua Portuguesa). A formação dos professores ocorreu depois da impressão do material. Nesse processo, a parte inicial foi de compreensão da base epistemológica na qual se ancorava a proposta da sequência didática. A maioria dos professores participantes, diferentemente dos do grupo, não conhecia a teoria apresentada e, consequentemente, não dominava os principais conceitos. Isso reforçou a necessidade da formação antes do desenvolvimento da proposta de produção textual. Para completar a formação, ocorreram outros dois momentos: a) apresentação e discussão da sequência didática, em que os sujeitos fizeram muitas perguntas e apresentaram sugestões; b) visita ao jornal *O Diarinho*, em Itajaí. Esta visita foi importante considerando o gênero do discurso em proposta, o artigo de opinião. Ao final do processo, o grupo fez a leitura e avaliação dos textos e percebeu que houve alguns avanços em relação aos textos do ano anterior, mas que ainda era preciso investir na formação dos professores, sobretudo porque, naquele ano, na rede participante da proposta, houve uma rotatividade grande de professores, e muitos dos que atuaram não tinham formação na área ou estavam ainda cursando a graduação. Esse foi um dos contrapontos em relação ao nosso grupo e sua compreensão acerca da linguagem e da prática pedagógica.

Em **2009**, o grupo se reuniu em março para discutir a programação para o ano, e ficaram agendados para os encontros os seguintes temas: "Artigo de opinião"; "Prova Brasil (avaliação)"; "*Movie Maker* na educação"; "Contação de histórias"; "Poesia em sala de aula"; "Intertextualidade"; "Análise linguística". Pelos temas abordados, pode-se perceber que há uma preocupação com a transposição didática. Os professores querem se aproximar de seus alunos, atendendo a suas necessidades. Um dos momentos marcantes desse ano foi o curso sobre Movie *Maker* ministrado por um professor convidado - Guilherme Ribeiro dos Santos - que, além de um tutorial, entregou ao grupo material para o trabalho em sala de aula. Ver todos aprendendo, produzindo, percebendo as facilidades e dificuldades fez com que os professores, agora aprendizes, compreendessem ainda mais como se dá o processo de aprendizagem de gêneros digitais.

Ao final do ano, na socialização de experiências, alguns professores trouxeram seu filme. Um deles serviu como avaliação do processo ao longo do ano para ser entregue aos alunos e suas famílias.

Em **2010**, o grupo resolveu trabalhar com projetos de leitura nas escolas dos participantes. Partimos de uma formação teórica sobre leitura e estratégias de leitura com base nos estudos de Solé. Depois dessa etapa, cada participante, sozinho ou em parceria com outro professor, produziu seu projeto, o qual foi discutido no grupo e depois colocado em prática na escola. Entre os projetos socializados durante o ano e no ano seguinte, estavam: "É de tirar o chapéu"; "As questões do Enem e sua compreensão leitora"; "Arca das letras"; "Leitura na educação de jovens e adultos"; "A leitura na escola: espaços alternativos"; "A leitura de livros na Educação Infantil"; "A leitura e a produção de projetos". Muitas dessas experiências foram relatadas na primeira obra do grupo: *Baú de práticas* (2013). Também nesse ano, por comemorar 10 anos de existência, o grupo foi homenageado pelo Núcleo de Estudos Linguísticos (NEL) da FURB em seu V Encontro, cuja palestra de abertura foi ministrada por duas participantes que estão no grupo desde seu início. Roseane Huber de Souza falou aos presentes (a maioria, alunos do curso de Letras) sobre sua compreensão de leitura e suas práticas pedagógicas. Já Márcia Reis Bittencourt relatou sua experiência na EJA no Presídio Regional de Tijucas. Depois das falas, houve uma interação com os presentes, que refletiram sobre o que significa estar na escola, pensar a prática de sala de aula levando em conta o interlocutor e seu contexto histórico e social. Neste evento, ocorreu também a socialização dos resultados de um dos projetos desenvolvidos, o Arca das Letras, por sua autora, Gracielle B. Lyra.

Os demais projetos foram socializados no ano seguinte (**2011**) e foi muito interessante ver o quanto a apresentação de resultados motivou o grupo a pensar e repensar suas práticas, fazendo adequações a seu nível de ensino. Projetos sobre contação de história estavam alocados no Ensino Médio, assim como o estudo das dificuldades de leitura e questões do Enem. No Ensino Fundamental, histórias como a da Menina Bonita do Laço de Fita aproximaram professores de três segmentos: Sandra (anos iniciais) desenvolveu com sua turma o projeto que teve os registros de Aládia (anos finais) e o apoio e a recepção desses alunos por Rosi (Ensino Médio). As experiências vividas na rede municipal de Guabiruba foram socializadas pela Carmen, que apresentou os resultados do projeto sobre meio ambiente. O que chamou a atenção do grupo foi a forma como os registros foram feitos: em vídeo, em fotos, em textos. Isso animou ainda mais o grupo a realizar seus registros a fim de poder contar suas práticas em sala de aula.

O projeto "É de tirar o chapéu", socializado naquele ano, mostra uma parceria entre duas professoras do Ensino Médio em redes e municípios diferentes. Suy Mey e Roseane partiram de um texto da obra de Flávio de Souza, *Que história é essa*? e realizaram um projeto que envolveu pesquisa sobre chapéus em História e Geografia, também nas profissões, na música, no cinema e na literatura. Por fim, os resultados: em uma escola, os alunos participaram da feira do livro realizando a contação de uma história cujo mote era o chapéu e, na outra escola, houve uma exposição de todos os materiais produzidos. Os resultados do projeto tomaram forma de artigo, em 2012, publicado nos anais do I Colóquio Nacional: Diálogos entre Linguagem e Educação. Finalizamos o ano com a promessa de fazermos um livro no qual toda essa riqueza de experiências pudesse ser contada na forma de relatos. Durante as férias, cada um selecionou o material que iria compor seu texto.



Figura 6 – Márcia apresentando os resultados de sua prática pedagógica
Fonte: elaborada pelo autor

O ano de **2012** iniciou com leituras sobre projetos de letramento a fim de consolidar os conhecimentos já produzidos nos momentos anteriores em que estudamos letramentos. O texto de inspiração inicial foi o de Maria do Socorro Oliveira, "Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna". Depois da leitura e discussão da teoria, veio a organização dos textos considerando os elementos constituintes de cada capítulo. As primeiras versões dos textos foram

lidas por pares no grupo e depois apresentadas a todos para contribuições e revisão. Assim, em um processo de leitura e releitura, fomos construindo os relatos, mas sem abandonar novas leituras. Para completar a compreensão sobre projetos de letramento, realizamos a leitura dos capítulos iniciais da obra "Projetos de letramento e formação de professores de língua materna". E o ano seguiu... encerramos com nossa obra pronta e felizes por poder partilhar nossas vivências ao longo de 12 anos no livro *Baú de práticas: socialização de projetos de letramentos*, publicado pela Edifurb em **2013**.

O lançamento do livro, o diálogo com os professores e a divulgação dos projetos chegaram longe. Me lembro do dia em que entreguei ao Brian Street, em Guarulhos-SP, nossa obra e conversei com ele sobre essa rica experiência. O lançamento oficial foi na câmara de vereadores de Brusque e, depois, em outros espaços, entre eles a FURB. O mais interessante foi a oportunidade que cada professor teve de falar sobre seu texto e sua prática tanto na apresentação quanto na retomada do texto. A experiência com o livro revelou o quanto nos preocupamos em registrar nossas práticas em anotações ou fotos, mas também que nem sempre a qualidade do material é boa para publicação. Por isso, no ano de 2013, também tivemos formações sobre produção de curtas e de fotografia. As aprendizagens vão se multiplicando, porque analisamos nosso fazer e estamos no coletivo.



Figura 7 – Lançamento do livro *Baú de práticas*, na câmara de vereadores de Brusque
Fonte: elaborada pelo autor

Um projeto que unisse todos os municípios foi o que escolhemos para o ano de **2014**: cultura popular. Entre os projetos propostos, estavam: "Memórias de nossa infância" (Mara e Marta); "História popular e benzedores" (Márcia); "Brincadeiras" (Rosi e Sandra); "A figura de Guabiruba: Mão-de-Onça" (Suy Mey e Roseane); "História popular" (Andrea); "Mala viajante" (Gracielle). A cultura açoriana foi um dos nossos focos, por isso lemos sobre o assunto, selecionamos alguns autores para estudo, entre eles Franklin Cascaes e sua tão intrigante obra "O fantástico na ilha de Santa Catarina"; analisamos gêneros da cultura local como "pão-por-Deus" e benzimento; entramos na culinária e finalizamos com uma viagem de estudos a Florianópolis com: ida ao Ecomuseu do Ribeirão da Ilha, no qual ocorreu uma palestra seguida de visita à casa e engenho que remontam à cultura açoriana; passeio para conhecer a arquitetura do Ribeirão da Ilha; almoço com comida açoriana no Rancho do Arantes, onde encontramos uma benzedeira; visita ao mercado público e à casa da alfândega para conhecer os artesanatos. Nas bibliotecas das escolas, encontramos obras sobre o folclore catarinense, descobrimos também uma tradição antiga que resgatamos: pão-por-Deus, que aprendemos a fazer. Nesse ano, nosso grupo também foi convidado para participar da Feira do Livro em Timbó, em que foi representado pelas professoras Roseane, Aládia, Márcia, Suy Mey e Otilia.



Figura 8 – Viagens de estudo a Timbó e Florianópolis
Fonte: elaborada pelo autor

A ideia de viagem de estudo encantou tanto o grupo que, em **2015**, escolheu para seu destino a cidade de Timbó, a fim de visitar a Casa do Poeta Lindolf Bell e o Museu da Música. Na primeira parada, fomos recebidos pelo grupo Uni Duni Tê, coordenado por Gilmara Goulart, que recitou poemas e nos acompanhou na visita. Nessa experiência, tivemos uma aula de literatura sobre o poeta, visitamos a casa, lemos poemas, uma experiência inaugural para muitos dos participantes. A segunda parada foi igualmente didática, pois, guiados por uma agente cultural, participamos de uma gincana musical, conhecemos muitos instrumentos, ampliamos nosso repertório. Nesse ano, nossos estudos se voltaram para a produção textual; leitura de imagens; desenvolvimento da oralidade; expressão cultural e metodologias de ensino, os quais, como sempre, foram escolhidos pelos membros do grupo.

Nosso grupo estava sempre em busca de novas perspectivas, pois, havia já um tempo, tínhamos conosco professores de todos os segmentos. O estudo acerca das linguagens foi nossa tônica e selecionamos temas como: jogos, músicas e cultura. Em **2016**, voltamos a Timbó, agora como jurados do Concurso de Declamação de Poemas Lindolf Bell. Da primeira etapa, participaram as professoras Daiani, Albertina, Aládia e Rosi, que selecionaram os participantes da final, na qual foram jurados Otilia, Emiliano, Ana Carolina e Maria Helena. Esse intercâmbio entre instituições, no caso a Fundação Cultural de Timbó, levou os professores a viver novas experiências.

Nossas experiências foram se diversificando e, em 2016**,** nosso grupo organizou a vinda de Sérgio José Meurer, autor e ilustrador, para três municípios: Brusque, São João Batista e Canelinha. Tratava-se do projeto "Entre formas e rimas", coordenado por ele, que percorreu quatro estados brasileiros (MG, MT, SC e SP), com apoio da Bolsa de Fomento à Literatura 2015 do Ministério da Cultura. Aberto ao público e realizado em parceria com as secretarias municipais de educação, o evento com o doutor em Comunicação e Semiótica ampliou nossos conhecimentos acerca de ilustração de obras infantis e nos destacou como grupo de formação continuada. Um dos momentos marcantes foi o encontro do autor com uma de suas primeiras produções, "Boi de mamão", encontrada por Marta, uma das integrantes do Grupo.

O ano de **2017** iniciou com estudo sobre a aprendizagem e as teorias do desenvolvimento, com leituras sobre Piaget, Vygotsky e Wallon, com vistas a compreender dois pontos importantes: as crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e o papel do sujeito na aprendizagem. Outro tema que foi discutido foi "Aprendizagem: um olhar para o



Figura 9 – Participação como jurados
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 10 – Participação no projeto "Entre formas e rimas", de Sérgio Meurer
Fonte: elaborada pelo autor

professor", que foi subdividido em dois subtópicos: "A imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão" e "O trabalho em sala de aula: relações professor e alunos". Dando continuidade aos encontros, outro tema foi "Formar-se professor: uma aprendizagem para a vida", no qual se refletiu sobre a constituição docente; diferentes pontos de vista teóricos sobre a profissão docente e sua formação; nossa prática para apontar caminhos possíveis para sermos o professor que desejamos; o GPLP como uma comunidade de práticas. Dando continuidade, e por termos vários professores que atuam na Educação Infantil, um dos temas selecionados foi "Metodologias e materiais na Educação Infantil", focando: a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas

de vários gêneros e formas de expressão, as experiências narrativas na formação da criança e a apreciação e interação com a linguagem oral e escrita. O último tema de estudos foi "Bakhtin e a educação: conceitos-chave: dialogismo, gêneros discursivos, sujeito, enunciação etc.; suas contribuições para a compreensão do sujeito e da inclusão; os documentos oficiais sob a ótica enunciativa". Esses encontros ocorreram nos diferentes municípios: Brusque, São João Batista, Canelinha e Guabiruba, sempre em escolas nas quais os professores atuam. Esse movimento é muito interessante, pois permite conhecer ambientes e artefatos além das condições de trabalho de cada professor.

Uma das formas de inserção social do grupo é a oferta de minicursos que, nesse ano, foram abertos a todos os professores dos diversos municípios. O ciclo de minicursos ocorreu em Brusque e os professores puderam optar por um destes: "O que os bebês fazem na creche" (Daiani A. Veloso, Lucia Hochmann e Sabrina Hames); "Canções para pequenos"



Figura 11 – Encontros em Guabiruba, Canelinha e São João Batista
Fonte: elaborada pelo autor

(Emiliano Daniel de Souza); "Letramentos no Ensino Médio" (Suy Mey S. Moresco); "Brincadeira na Educação Infantil" (Luciane Rosa, Helena Kamers de Souza e Eloisa Muriely Rodrigues) e "Contação de história" (Aládia Peixer Paz). Nesse ano, aconteceu nosso primeiro piquenique literário, uma experiência que se repetiu pelos anos que se seguiram, no qual são realizados leituras, análises, apresentação de obras de gosto pessoal ou estudo de algum autor.

O ano de **2018** começou com a viagem de estudo do grupo a Portugal a fim de conhecer a Escola da Ponte e participar de um seminário especialmente organizado para o grupo, na Universidade do Minho. Na Escola da Ponte, guiados por alunos, compreendemos sua proposta pedagógica, visitamos salas e demais espaços de ensino, conversamos com professores. Na Universidade do Minho, fomos recebidos pela Dra. Maria de Lourdes Dionísio, do Centro de Educação, que organizou o seminário "Literacia nas áreas de conteúdo: concepções e práticas", no qual se discutiu a função



Figura 12 – Piqueniques literários em 2017, 2018 e 2019
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 13 – Piqueniques literários em 2021, 2022 e 2023
Fonte: elaborada pelo autor

da leitura e da escrita em diferentes disciplinas, bem como as diferentes formas que se lê considerando a área. Visitamos também a biblioteca do Centro de Educação e fomos agraciados com obras que fossem de nosso interesse. Além disso, fizemos várias visitas a fim de ampliar o repertório cultural do grupo, como à Universidade de Coimbra, para conhecer sua biblioteca joanina, que data do século XVIII, incluindo a prisão acadêmica, que muito nos chamou a atenção; ao Paço Real (sala dos capelos, sala do exame privado e sala de armas); à capela de S. Miguel; e ao Museu de História Natural. Em Lisboa, fizemos a visita ao Padrão dos Descobrimentos; à Torre de Belém; ao Mosteiro dos Jerônimos, no qual havia uma bela exposição de literatura; ao Museu dos Coches. Participamos de uma noite de fado a fim de compreender essa herança musical e nos deleitamos no Oceanário. Estivemos no local onde nasceu Portugal, ou seja, Guimarães, uma cidade com mais de mil anos de história, onde visitamos: o Castelo de Guimarães, onde também havia uma exposição histórica que foi apreciada por todos, e o palácio dos Duques de Bragança. Estivemos também no Porto, onde conhecemos a Livraria Lello, que tanto nos fascinou por sua tradicional história; passamos por Óbidos, Fátima e Alcobaça, e assim pudemos ampliar nosso repertório sobre arquitetura, cultura e culinária.

O currículo foi um dos temas que mais preocupou o grupo no ano de 2018, tendo em vista as discussões acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); nesse momento, além de estudarmos a fundo o assunto, resolvemos nos manifestar nas redes sociais explicando, refletindo e problematizando o que era proposto. Nossa discussão girou em torno desta provocação: "A Base é a base. E agora?". Além disso, ajudamos nas escolas na compreensão desse documento. Diante disso, selecionamos para nossos encontros, ao longo do ano, os seguintes temas: "Leitura, escrita e oralidade no currículo: facilidades e desafios", com foco em três pontos: 1) eixos do currículo e o currículo em espiral; 2) teorias de ensino com base em Bruner; 3) reflexão sobre a organização do currículo no contexto em que se situa o professor. Retomamos os estudos acerca dos "Projetos de letramento", já que nem todos os professores do grupo haviam estudado o tema e já planejávamos nosso próximo livro, com o estudo da base teórica sobre projetos de letramento. Dando continuidade ao tema, estudamos "Letramentos na BNCC" a fim de compreender que concepções e em que situações o termo aparece no documento. No mês de outubro, nossa reflexão e ação foram sobre a constituição da identidade docente sob a ótica de Nóvoa, Tardif e Freire. Na ocasião, começamos a confecção do nosso Manto de Arlequim, que foi apresentado



Figura 14 – Na UMinho (Braga), Guimarães e Porto, em nossa viagem de estudos
Fonte: elaborada pelo autor

ao grupo no último encontro. Para esse momento, explicamos que, segundo Eckert-Hoff (2002, p. 110), "o Manteau d'Arlequim acolhe a ideia de que a constituição do sujeito é marcada pela multiplicidade, pela continuidade, pela incompletude, o que, no processo de formação, leva-nos à certeza de que nada está pronto". Cada professor escolheu uma palavra que apontasse para o sentido de ser professor, e ela foi bordada no manto: "desafio", "criatividade", "olhar", "sol", "força", "história", "amor", "diálogo", "esperança", "amor", "empatia", "comprometimento", "reinventar", "nós", "aprendiz", "sonhar", "vida", "resiliência", "amar", "carreira", "coração", "luz", "encantamento", "futuro", "persistência", "democracia". Além das palavras, foram incluídas expressões: "incompletude me define", "o giz e o livro são meus instrumentos" e "arquiteto de sonhos".

"As ações no GPLP e o reflexo na prática docente" foi o tema de nosso último encontro de estudos, no qual retomamos aspectos estudados ao longo do ano e aprofundamos o estudo de alguns temas conforme a necessidade dos participantes. Como estavam na agenda passeios de estudo, nesse ano visitamos a escola Visconde de Taunay, em Blumenau, para conhecer seu projeto metodológico, que já recebeu vários prêmios.

O ano de **2019** iniciou com uma discussão acerca da "Sustentabilidade na escola", para a qual o grupo fez a leitura e a análise da obra "O que existe em você", para depois discutir a questão da coerência docente. Diante disso, optamos por apresentar propostas para a sustentabilidade na escola, as quais seriam desenvolvidas durante o ano.



Figura 15 – Manto de Arlequim e nossa identidade docente
Fonte: elaborada pelo autor

Mais uma vez, estudamos "Projetos de letramentos", mas agora com a intenção de compreender a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão, considerando, especialmente, a Educação Infantil. Analisamos também o trabalho em sala de aula considerando a relação aluno-professor. Nesse momento, já sabíamos que seria lançado nosso livro em comemoração aos 20 anos do grupo, por isso retomamos o assunto, e cada equipe ou professor começou a analisar as diferentes propostas que poderia apresentar para a escrita de seu capítulo. A metodologia de sequência didática foi apresentada mais uma vez no grupo, mas agora pela Mari, que, além da base teórica, apresentou as Olimpíadas como espaço de desenvolvimento de sequência didática para, finalmente, fazer uma proposta com poema. A discussão sobre "Apreciação estética" aconteceu em São João Batista, sob a coordenação da Aládia e da Rosi. A primeira discutiu as sensações que a música e a poesia trazem ao sujeito, e a segunda apresentou experiências de leitura e produção de poemas concretos. A conversa sobre planejamento aconteceu em Gaspar, na escola em que a Giana atuava como diretora e havia coordenado o projeto "Chá literário", o qual nos foi apresentado naquele momento, inclusive com a participação de pais e alunos, e com a exposição de uma parte dos materiais. Analisamos essa proposta como forma de planejamento e ampliamos as leituras acerca do planejamento e suas etapas. Em outubro, fomos a São João Batista para viver o tema "Ser professor: uma reflexão no caminho".

Nesse ano, em julho, oferecemos um curso aberto à comunidade sobre narrativas. A base teórica foi a gramática de histórias segundo o modelo de Stein & Glenn (1979) que foi uma reformulação de Rumelhart (1975). Stein e Glenn têm como escopo sustentar os processos que permitem a seleção de determinadas partes das estórias a serem recordadas em detrimento de outras dentro da compreensão de um texto. A base teórica inspirou a construção de jogos, que foram usados durante o curso de 8 horas, a fim de que os participantes pudessem compreender o esquema narrativo. Na parte final, foi apresentada a teoria e feita a relação com a prática. Ações dessa natureza sempre são significativas para o grupo, pois ampliam o diálogo com outros professores que não participam do grupo e que, muitas vezes, não têm acesso à formação continuada.



Figura 16 – Trilha sobre ser professor
Fonte: elaborada pelo autor

No momento da socialização, em Canelinha, pensamos em tudo o que poderíamos fazer para comemorar os 20 anos de nosso grupo: o livro, formações para professores, viagens de estudo. Inclusive iniciamos nosso rascunho da organização da obra. Finalizamos nosso ano com socialização do que foi realizado ao longo de 2019, mirando o novo ano que chegaria.

Em **2020**, preparamos com muita alegria o primeiro encontro, que não aconteceu. A pandemia estava entre nós. Vivemos a experiência dos encontros pelo Meet, continuamos nos escrevendo de diversas formas, partilhamos em nosso grupo de WhatsApp formações, experiências, dúvidas, boas práticas, falamos de nosso texto, de nossas alegrias e preocupações. Nossa interação se manteve fortemente, e percebemos o quanto nossa formação continuada e prática tinha nos deixado mais preparados

para viver a experiência da educação a distância. Aproveitamos o ano para produzir os capítulos para o livro, que foram lidos, devolvidos, reescritos, num processo de interlocução que se faz necessário para quem quer atingir o interlocutor. Em 22 de setembro, fizemos um encontro virtual com direito a brinde e convidamos todos os professores que passaram pelo grupo para que pudessem falar sobre o que significa o GPLP. Um dia antes, enviei ao grupo o seguinte desafio: "Amanhã fazemos 20 anos. Escreva, no grupo, um depoimento sobre as suas vivências no GPLP.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 17 – Curso sobre narrativas

Todos os depoimentos estão na obra que lançamos em **2021**. O encontro virtual permitiu que pessoas que, atualmente, moram em outros municípios pudessem participar. Tivemos inclusive a oportunidade de rever quem estava em nosso primeiro encontro. Nossa história é feita por tantos participantes que, sem eles, não faria sentido a celebração. Mal sabíamos que levaríamos mais de um ano para nosso reencontro presencial.

No ano de 2021, realizamos os encontros *on-line* e nos dedicamos à obra que estávamos escrevendo a fim de fazer os ajustes, consultar editoras e fazer a versão inicial da obra. Escrever nossos relatos sempre é um momento de reflexão, de voltar às práticas tão significativas. Juntar tantos fazeres e saberes, em um único espaço, não é tarefa fácil, mas é necessário que mostremos a outros interlocutores como vamos nos constituindo professores. A escolha do título também ocorreu no coletivo e discutimos como poderíamos informar nossa identidade ao futuro leitor.

O título ficou igual ao da primeira obra, por isso coube ao subtítulo esclarecer um pouco mais e, por isso, optamos pelos dizeres "há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escutas e palavras". Nossa obra foi produzida pela Edifurb que caprichou na capa a fim de manter nossa identidade.

Em março, nosso tema foi "aprendizagens" e, depois de refletirmos sobre as leituras feitas, decidimos adotar um diário reflexivo para nosso ano de trabalho. Também fechamos o cronograma do ano com os temas de interesse do grupo. Em abril, conversamos sobre o protagonismo na educação infantil e quem conduziu a discussão foi a Ana Carolina e a Gracielle. Nesse dia, a inspiração foi o poema "O porto". Em maio, a avaliação voltou às nossas discussões, afinal estávamos vivendo novos tempos. Focamos na avaliação mediadora com base em Hoffmann e elegemos quatro pontos para nosso diálogo: disposição psicológica; instrumentos de coleta; acompanhamento e relação dialógica. Em junho, dialogamos sobre "comunidade leitora" e cada um trouxe a sua contribuição falando da sua formação como leitor/a e sua atuação docente. Nossas inspirações de leitura, para o início da conversa, foram: "A função do leitor (1)" de Galeano e "O que é um livro" (Rubem Alves). Gostamos de literatura para nos deleitar já no início do encontro e por ela seguimos. As histórias de como cada uma se constituiu leitora são muito ricas e revelam o papel da escola, especialmente do professor, e da família. Saímos do encontro com o propósito de fomentarmos comunidades leitoras. Em agosto, nosso tema foi "Letramento digital", afinal estávamos imersos nas tecnologias nesses tempos pandêmicos e não poderíamos deixar de refletir para além dos usos e artefatos, precisávamos pensar também nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Retomamos a concepção de letramentos e fomos relacionando com a prática docente, com o currículo base, com as ações em sala de aula. Isso nos levou para o trabalho com gêneros discursivos da esfera digital tais como *fanfictions*. Nosso arcabouço teórico se ampliou com a leitura de Moura (2008) e Prensky (2003) e com a mediação da Mariana que foi nos ajudando a compreender que as tecnologias fazem parte dos letramentos e por isso não existe propriamente um letramento digital. Em setembro, tínhamos nossa obra pronta. A pandemia já dava uma trégua e nos arriscamos a marcar nosso encontro presencial que ocorreu em outubro com um piquenique literário, a entrega dos volumes aos autores e um almoço. Nesse dia, fizemos a leitura da obra "A sombra do elefante" que foi muito significativa para o momento que vivíamos.

Dezembro sinalizava o final do ano e nos reunimos para um encontro de socialização dos trabalhos e projetos desenvolvidos pelos professores durante o ano e para celebrarmos as nossas vidas. Afinal, estávamos todos vivos e com saúde. Muitos projetos foram relatados, entre eles: Luana adolescente, lua crescente com a produção de diário; a produção de documentários sobre o tema juventude; mulheres fantásticas que rendeu roda de conversa e produção escrita; a leitura no terceiro ano do EF e o protagonismo; o uso de LIBRAS; o uso de portfólio no trabalho com bebês; os sobrenomes mais comuns no Brasil. Naquele dia, uma pergunta fez com que refletisse sobre nosso grupo: por que, mesmo com poucas pessoas participando, eu nunca desisto? Ela foi o mote para o ano seguinte e a confirmação de que, quando há pessoas, que desejam dialogar sobre educação e linguagem, não importa quantas, sempre é razão suficiente para o encontro



Figura 18 – Encontro presencial pós-pandemia
Fonte: elaborada pelo autor

Nesse ano, fizemos o lançamento do nosso livro em dois municípios. Primeiro foi em São João Batista, em novembro, na câmara de vereadores, com a participação das autoras, autoridades, convidados, familiares e alunos que nos brindaram com declamação de poemas. Houve uma cerimônia e depois a sessão de autógrafos, na qual muitas conversas surgiram, mostrando o reconhecimento pelo trabalho das professoras e a admiração pelo seu caminho formativo.

Em dezembro, o lançamento aconteceu em Brusque, na Livraria Graf, com a participação de convidados e familiares. A professora Roseane contou ao público um pouco da história do Grupo e eu relatei o processo de construção da obra e expliquei a sua constituição. Cada autora pode autografar o livro e partilhar um pouco sobre o seu texto. Na ocasião, as professoras que integram o GPLP desde seu início, Maria Helena M. Effeting e Roseane Huber de Souza foram homenageadas pelos seus 20 anos junto ao grupo. Reconhecer esse caminho e os caminhantes é fundamental para que a história tenha continuidade.



Figura 19 – Socializaçao e celebração
Fonte: elaborada pelo autor

2022 iniciou com o lançamento do nosso livro, no dia 2 de fevereiro, na cidade de Gaspar a qual tinha duas autoras. Fomos recebidos na câmara de vereadores que estava lotada de convidados. Entre eles, a secretária de Educação, outros professores, amigos e familiares. Na ocasião, ouvimos música, leitura de história e a fala das autoras a respeito de seus capítulos na obra. Nesse dia, estiveram conosco outras participantes do GPLP a fim de apoiar o lançamento, aliás, isso é uma constante no grupo, uma vez que sempre se deseja o sucesso do outro.

Esse ano chegava com normalidade, mas com os devidos cuidados, e poderíamos, então, retomar nossa rotina dos encontros presenciais. Aprendemos muito nos tempos pandêmicos, especialmente, sobre a presença e o diálogo que necessita do olho no olho.





Figura 20 e 21 – Lançamento do *Baú de Práticas II* em São João Batista
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 22 – Lançamento do *Baú de Práticas II* em Gaspar
Fonte: elaborada pelo autor

Nosso grupo é muito afetivo e isso é significativo no espaço educacional. Em 5 de março, aconteceu o primeiro encontro no qual refletimos a partir da "carta aos professores" que rendeu uma boa discussão; também elaboramos o cronograma anual. Ainda no mês de março, no dia 23, estivemos na FURB (Universidade Regional de Blumenau) para um encontro com os alunos de Letras e outros interessados para falarmos sobre nosso livro. Lá encontramos a professora Adriana Fischer, docente da universidade atualmente, e que também está ligada ao GPLP há algum tempo e que nos fez o convite para a divulgação da obra e desse trabalho. Também encontramos o professor Maicon Tenfen, na época diretor da Edifurb, que sempre apoiou nossos projetos e nossas publicações. Iniciei com uma fala sobre o arcabouço teórico da obra e depois Giana,

Andressa, Marilene e Suy Mey apresentaram seus textos aos acadêmicos focando segmentos diferentes de atuação de cada uma delas. Seguiu-se uma roda de conversas que foi muito produtiva. Estar na universidade e falar sobre o fazer na escola e para além dela é muito importante, pois não há como separar pesquisa e ensino. Como a professora Andressa atua em Blumenau, alguns acadêmicos se interessaram em realizar o estágio com ela. Estávamos chegando além do que tínhamos planejado.

Em abril, recebemos a psicóloga Nathielle Boing Lyra que falou sobre contos de fada a partir de um viés psicanalítico. Em maio, continuamos estudando os contos e nosso tema foi "Irmãos Grimm: contos, rota, aspectos históricos e geográficos", um apanhado da minha viagem pela rota dos contos e uma imersão nos trabalhos desses autores. Em junho, participamos de um workshop "Smartphones e games na educação", ministrado por Fernando Merizio, docente da UNIFEBE (Centro Universitário de Brusque) que, no primeiro momento, abordou os aspectos teóricos e depois nos levou ao universo dos games. Julho foi a vez de estudar "a inclusão, por um novo paradigma". O encontro aconteceu na Apae de São João Batista e foi conduzido pela participante do Grupo Kamily, que estendeu o convite à professora bilíngue Cida e à aluna surda Taíse, o que enriqueceu o nosso diálogo. Nesse mês, também realizamos uma viagem cultural a Curitiba a fim de visitar o Museu do Olho, o parque do Alemão, o mercado público e outros espaços culturais. Esse movimento é muito importante para o grupo, pois, para muitos professores, é uma oportunidade de ampliar seu repertório



Figura 23 – Encontro com os acadêmicos da FURB
Fonte: elaborada pelo autor

artístico e cultural. Em momentos como esses, as famílias também podem participar e isso ajuda a compreender o que é o nosso grupo, como somos e por onde caminhamos.

Em agosto, a Dra. Ana Cláudia de Souza (UFSC) esteve conosco para tratar do tema "compreensão leitora: da leitora à professora". Na ocasião, abrimos o encontro para a comunidade, pois a discussão teórica sobre leitura é uma necessidade da maioria das escolas. Em setembro, tivemos nosso costumeiro piquenique literário, para o qual elegemos, como autor de leitura, Paulo Leminski. Como choveu, realizamos o piquenique no sótão da casa de sítio da participante Albertina. Nosso dia se alongou por lá com um almoço delicioso e muitas trocas literárias. Em outubro, ocorreu mais um encontro com o professor Fernando Merizio e dessa vez participamos do workshop "*Boardgames* na educação". O Dr. Clécio Bunzen (UFPE) nos encontrou virtualmente para tratar do tema "Uma prosa sobre educação literária no século XXI" e foi uma baita prosa, daquelas que a gente fica com pena quando termina. Desse encontro, alguns pontos ressoam: "é preciso repensar o que a escola entende por literatura"; "escola como lugar de movimento, de passagem"; "qual é o projeto humano da escola"? Isso nos inspiraria para o ano seguinte. Dezembro finalizou com mais uma viagem de estudos e nosso destino foi Joinville com objetivo de conhecer estes três lugares: Instituto Juarez Machado para o encontro com a arte; Museu Nacional de Imigração para um belo encontro com a história que nos foi apresentada pelo guia do museu e a vista ao Jardim Hemerrocallis no qual passemos ouvindo as explicações do próprio dono. Durante a viagem,



Figura 24 – Viagem cultural a Curitiba
Fonte: elaborada pelo autor

realizamos a socialização de nossos projetos com o grupo, assim não deixamos a tradição de finalizar, com nossas trocas, mais um ano. Nossa tarefa de férias foi ler a obra "*Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*" de Cecília Bajour, uma indicação do professor Clécio Bunzen.

Novo ano se inicia e traz na sua bagagem desejos do ano anterior. Em março de **2023**, estávamos ávidos pela discussão da obra de Bajour que foi muito bem explorada pelos seus leitores atentos que participaram da dinâmica de escolha de palavra-síntese para cada capítulo. Finalizamos o encontro com o cone da escuta, uma síntese do vivido e a elaboração do cronograma. Em abril, participamos do workshop "Livro-jogo na educação" ministrado pelos professores da UNIFEBE Mariana Vicentini e Fernando Merizio. As aprendizagens desse encontro, especialmente pelas práticas vivenciadas, alcançaram a sala de aula e a produção de livro-jogo "Valentina" em um projeto de extensão coordenado pela Luciane, professora da UNIFEBE e participante do Grupo. O lançamento da obra aconteceu em novembro no auditório da UNIFEBE com a presença dos autores e demais convidados. Em maio, o tema foi "práticas literárias no GPLP: um campo de estudos" conduzido por mim, pela professora Adriana Fischer e Luciana. Exploramos canções de Rita Lee, que recém havia falecido; fizemos uma gincana sobre o GPLP; exploramos um pouco mais os conceitos fundantes do grupo a fim de consolidar a teoria que sempre se aproxima da prática. Finalizamos com literaturas significativas para discussões e reflexões sobre o eu. Junho foi mês dedicado à nossa viagem cultural a Blumenau,



Figura 25 – Viagem cultural a Joinville
Fonte: elaborada pelo autor

a qual foi organizada pela participante Andressa, que já havia trabalhado com seus alunos esse assunto. Iniciamos com a visita à Casa Lúdica onde fomos recepcionados pela Giana, participante do Grupo, com contação de história e um delicioso lanche junino. Dali nos dirigimos ao Museu da Família Colonial, no qual realizamos uma visita guiada, o que nos permitiu conhecer um pouco mais acerca da história da fundação da cidade. Depois do almoço, visitamos o Museu da Cerveja de Blumenau e ali o guia contou a história da cerveja, apresentou o processo de produção e finalizamos no mundo mágico da Oktoberfest: sua origem, sua história e canções. Foi um mergulho na cultura alemã. Em julho, nosso tema foi "Músicas e narrativas" e revisitamos a teoria das narrativas, entramos no mundo das músicas que contam histórias, realizamos atividades e nos emocionamos com a partilha. Não conseguimos esgotar o tema, por isso, em agosto, continuamos a nossa construção de conhecimento a fim de realizarmos depois nossas práticas. Isso realmente aconteceu e algumas professoras do Grupo realizaram um projeto com toda a escola. As apresentações foram maravilhosas e revelaram o importante papel da música na escola. Em 23 de setembro, foi a vez de nosso piquenique literário em Canelinha. Iniciamos com a visita à feira de artesanato da cidade e conhecemos um pouco do que ali é produzido. Depois, nos dirigimos à Casa dos Sant'Anna, que é um casarão do início do século XX, o qual foi percorrido cantinho por cantinho e teve como guia Janaira Reis que já participou do grupo. Mia Couto foi o autor escolhido para nosso encontro e nos deleitamos com os textos dele, fizemos outras trocas literárias e, quando demos por conta, estava na hora de voltar depois de uma linda manhã ensolarada de primavera. "Com histórias de arrepiar!", aconteceu o encontro de outubro que aproximou letramentos e Halloween sob a condução de Adriana Fischer e Luciana da Costa. Momento de partilhas de histórias e ampliação da base teórica sobre os letramentos, inclusive com a apresentação de bibliografia. Finalizamos o ano com a socialização de nossos projetos e reflexões sobre nossos saberes e fazeres no "Engenho do nono" em Gaspar, um lugar junto à natureza, especial para celebrarmos mais um ano juntos.

"Para que estamos aqui?" foi o tema que deu início aos encontros de **2024**. A reflexão iniciou com a música "Portas" e uma roda de conversa acerca da nossa escolha por integrar o GPLP. Como muitas pessoas novas integraram o grupo, aproveitamos para revisitar a base teórica dos letramentos e projetos de letramentos que está no capítulo 2 nas duas obras publicadas pelo GPLP. Conhecer e reconhecer o fundamento teórico,

para nosso grupo, é fator importante, pois a nossa prática dialoga com a teoria a fim de que os projetos sejam eficazes. Em abril, fomos convidados pela UNIFEBE para participar de um projeto de extensão chamado "Diálogo com a comunidade" coordenado pela Luciane da Rosa. Optamos por iniciar com leitura deleite, escolhemos "Vazio" (Ana Llenas) que teve sua história narrada na voz da Suy Mey. Depois veio uma fala inicial acerca da teoria dos letramentos e projetos de letramento comigo e Adriana Fischer. Em seguida, houve seis apresentações de projetos de letramentos de nosso Grupo desenvolvidos em diferentes segmentos. Foram eles: literatura apreciar e por ela se encantar! (Eloisa Muriely de Sousa Rodrigues); Meu brincar é poesia: ensinando e aprendendo, uma reflexão contínua sobre a prática docente (Andréa de Souza, Jocasta Maçaneiro, Suzi Hames); Escola criativa: resgatando nossa cultura com foco na alfabetização e no letramento (Giana da Costa); Fábrica de escritores: ao escritor cabe "projetar seus sonhos" (Ana Carolina da Conceição); Letramento literário na perspectiva da literatura local (Aládia Patrícia Peixer Paz); Construtores e condutores de convivência saudável no ambiente escolar (Albertina Peixer Gatis e Maria Augusta Almeida Bastos). Os participantes receberam os resumos para que pudessem acompanhar as apresentações. Para essa ocasião confeccionamos um banner e fizemos crachás marcando a nossa identidade além de fazer uma exposição de materiais. Os alunos de nossos professores confeccionaram marca páginas que foram entregues aos participantes do evento.



Figura 26 – Encontro de 2023
Fonte: elaborada pelo autor

Ainda em abril, alguns membros do Grupo participaram da IV Jornadas Internacionais em Educação Literária a fim de divulgar seus projetos. Na ocasião, divulguei nossos livros e apresentei alguns de nossos projetos que envolvem mediação leitora.

O encontro de maio foi preparado pela participante Daiani Veloso que nos recebeu em sua escola em São João Batista para dialogarmos sobre "Espaços na escola: usos e intencionalidades". As leituras recomendadas nutriram a discussão que ocorreu em um espaço especialmente preparado para nós, num círculo com palavras-chave, livros e outros materiais. Na ocasião, os alunos do pré da Jocasta, participante de nosso grupo, nos brindaram com a poesia "As borboletas". Em junho, recebemos o professor da FURB Rafael Bona para conversar sobre "A mídia enquanto recurso pedagógico". Foi uma conversa potente, uma aula sobre meios de comunicação, mídia, transmídia, cinema que nos levou a refletir sobre o quanto sabemos ou não sobre isso e como podemos levar para nossas aulas tudo o que aprendemos. Aprendemos a recortar um filme para aprofundar a discussão, sabemos mais sobre filmes e cinema depois desse dia. Agosto chegou e com ele o tema "Linguagens, jogos e brincadeiras". Logo no início desse encontro, todos participaram de jogos e vimos como nos envolvemos, queremos ganhar, sentimos emoções diferentes. A vivência para professores é muito significativa, pois permite que analisem a atividade e suas possibilidades. Mas não ficamos apenas na vivência. Ler e analisar artigos a respeito do tema é importante para fundamentar a prática, especialmente, porque o lúdico nem sempre é compreendido no espaço escolar.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 27 – Educação em diálogo com a comunidade:
"partilhas de práticas de letramento – GPLP"

Outro momento foi o de analisar livros de literatura que permitem brincar com a linguagem a fim de ampliar o repertório. Como de costume e para não o perder, em setembro, realizamos nosso piquenique literário tendo como nosso autor eleito Bartolomeu Campos de Queirós que encantou a todos que leram ou ouviram seus textos. Infelizmente, o dia amanheceu chuvoso e tivemos que trocar o parque e seu gramado por uma sala de aula. Mas para nossa surpresa, tinha gramado lá. Artificial, mas cheio de delicadeza, com toalha xadrez, mesa baixinha com flores secas e almofadas. Nos aconchegamos ali e aproveitamos nossa manhã literária. Em outubro, nosso tema foi "identidade do professor". Para que a discussão fosse mais produtiva, o artigo "Construções de identidades profissionais na interação: algumas implicações para a formação continuada do professor" (Grande, 2011) foi enviado ao grupo com a seguinte orientação: "Leia o texto do jeito que achar mais interessante, destacando, sublinhando, escrevendo do lado... e traga-o para nosso encontro. Ao final da leitura, há uma reflexão, faça suas anotações...". A reflexão pós-leitura era esta: "Considerando nosso grupo e sua atuação profissional como professor(a), quais as contribuições de nossos diálogos para a formação da sua identidade profissional? Há algum fato ou pessoa que marcou sua formação identitária como professor(a)?". No dia do encontro, três ilhas foram montadas no centro da sala: uma com nosso manto de palavras; outra com o símbolo da coruja e o livro "Aqui estamos nós" e outra com livros teóricos sobre enunciação e formação docente. Realizamos dinâmicas com palavras, refletimos sobre nossa constituição docente e ampliamos nosso repertório teórico e literário.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 28 – Momentos dos encontros de 2024

Novembro foi um mês de movimento, pois realizamos atividades de saída. Em 21, realizamos a visita à Escola do Sítio em Gaspar, na qual fomos recebidos por uma pequena e simpática aluna que nos acompanhou por todo o tempo, esclarecendo dúvidas e auxiliando a diretora da escola nas explicações sobre como tudo funciona ali. Nos encantamos com o lugar que é mesmo um sítio com árvores, animais e muito espaço para andar e correr. Aprendemos sobre a proposta pedagógica que ancora o trabalho ali, discutimos como é o funcionamento das turmas e andamos por lá cheias de curiosidade por cada cantinho. Ao final, tomamos um delicioso café onde as crianças fazem suas refeições e vimos como elas têm autonomia para tudo. Dois dias depois, foi nosso passeio cultural a São Francisco do Sul. O pessoal se animou e fomos em um grande grupo até lá para conhecer a cidade mais antiga de Santa Catarina. Dessa vez, contratamos uma guia que nos recebeu e foi conduzindo a visita por diferentes pontos: a igreja matriz Nossa Senhora da Graça cuja construção foi iniciada em 1553; o Museu Diocesano de Arte Sacra Padre Antônio Nóbrega que abriga um acervo de aproximadamente 800 peças; o mercado público que foi o primeiro porto da cidade; o centro histórico com seus casarões antigos e o forte. Depois de um delicioso almoço com frutos do mar, seguimos para o último ponto a ser visitado: o forte Marechal Luz. Mais um mergulho cultural, mas sem entrar no mar, apenas no mundo histórico dessa centenária cidade.



Figura 29 – Visita à Escola do Sítio e passeio cultural a São Francisco do Sul
Fonte: elaborada pelo autor

Já estamos em **2025** e celebramos com alegria nosso jubileu de PRATA que se aproxima da palavra PRÁTICAS e estamos nos encontrando como em anos anteriores, mas pessoas estão chegando ao nosso grupo, elas querem diálogo sobre linguagens e educação e isso temos sempre. Estamos de portas abertas a quem quiser vir, sabemos que alguns vão e outros vêm, aqui há movimentos bem distintos. Há também os que vêm e permanecem fazendo morada em nosso grupo. A todos, nossa gratidão por sermos um mosaico de tantas cores e formas, sermos singulares, termos histórias e construirmos nossas memórias.

capítulo 1

Compreensões teóricas sobre projetos

e práticas de letramentos

Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig
Adriana Fischer

A prática docente dos professores que participam do Grupo de Pesquisa em Língua Portuguesa (GPLP) sempre considerou a aprendizagem como um processo tanto para quem ensina como para quem aprende, sem que necessariamente um seja o professor e o outro, o aluno. As várias reflexões do grupo desde 2000 têm nos levado à construção de uma identidade docente que nos aproxima por nossa compreensão de linguagem com interação, mas não nos faz perder as características do grupo com o qual cada um de nós atua, o que nos permite ensinar e aprender dentro de uma perspectiva etnográfica.

Entre tantas leituras realizadas, a da obra Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações, produzida por Maria do Socorro Oliveira e Angela Kleiman, nos inspirou especialmente. Passamos a nos debruçar sobre projetos de letramento em língua materna, compreender o viés teórico do que subjaz a projetos que considerem a oralidade, a leitura e a escrita na construção da linguagem no espaço escolar e fora dele. O que segue é um apanhado do que compreendemos por letramentos a fim de situar o leitor na perspectiva adotada para a produção dos relatos de experiência que estão calcados na teoria dos estudos dos letramentos.

Inicialmente, apresentamos o mirante teórico do qual olhamos nossas práticas e que orienta a reflexão diária dos fazeres pedagógicos que movem o planejar, replanejar, incluir esse ou aquele objetivo e considerar o sujeito como agente do conhecimento. Para tal, refletimos com Kleiman (2010):

> *Se aceitarmos que o letramento do aluno é a função primeira da escola, então é o letramento o princípio estruturador do currículo. O letramento é um conjunto de práticas discursivas que envolvem os usos da escrita. É fato que os discursos circulam em esferas da atividade humana, e a escola é uma dessas esferas; segue-se, então, que, na esfera escolar, circulam práticas sócio-históricas e culturais próprias dessa esfera de atividade, que carregam em si, tal como outras práticas, a potencialidade de transformação e mudança, à medida que a interação sofre transformações decorrentes de novas dinâmicas, novos atributos dos papéis sociais, novas tecnologias e ferramentas semióticas. (Kleiman, 2010, p. 381).*

Dessa citação, destacamos a definição de letramentos, proposta pela autora nos primeiros momentos de discussão sobre o tema aqui no Brasil: um conjunto de práticas discursivas que envolvem os usos da escrita. Isso nos leva à própria história do letramento e seus desdobramentos.

O termo letramento, no Brasil, ainda que academicamente consolidado, gera muitas discussões em torno de sua significação. Isso se deve ao fato de haver várias compreensões em torno dele. Como referenciam Frade, Heinig e Ferreira (2024), é um conceito "ainda em disputa e em construção", refere-se a inúmeras qualificações para demarcar contextos, grupos, sujeitos, natureza do letramento e especificar linguagens que não necessariamente são registradas pelo alfabeto. Decorrem, então, muitas metáforas que dispersam termos e levam a uma conceituação menos precisa do letramento.

Nesta obra, nosso interesse é em torno dos letramentos em contexto escolar e suas possíveis práticas e projetos de letramentos. Consideramos que muitas práticas de linguagens, fora da escola, adentram neste contexto e são ressignificadas por professores – considerados, aqui, como agentes de letramentos, os quais se comprometem com o ensino e a aprendizagem de estudantes tão diferentes e, ao mesmo tempo, tão particulares em suas histórias, suas vivências, experiências culturais. Nesse sentido, nossa posição é por não adotar a denominação letramento escolar, pois entendemos que muitos letramentos, de outros contextos sociais, adentram na escola, passam a integrar as práticas e projetos de letramentos e se configuram, muito particularmente, na relação entre os professores, os estudantes e as condições reais de produção. Assim, abordamos os letramentos no contexto escolar e, no diálogo com a perspectiva etnográfica (Lillis, 2003), damos realce à relação entre textos e contextos.

Em síntese, trazemos, em adicional, outro conceito de Dionísio (2007), com o qual nos afiliamos: os letramentos como conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por instituições sociais, classes e interesses públicos em que assumem papel determinante as relações de poder e de identidade construídas por práticas discursivas que posicionam os sujeitos por relação à forma de ter acesso, tratar e usar os textos, os artefatos e as tecnologias que os veiculam. Esse posicionamento dialoga, como já referimos, com proposições basilares apresentadas por Kleiman (1995) e, mais atualmente, reforçadas em Kleiman, Vianna, Valsechi, Sito e de Grande (2024), que situam os letramentos em uma perspectiva sócio-histórica, cultural e etnográfica sobre os usos da escrita.

Em valorização à historicidade do termo, ademais, essas autoras retomam estudos de Tinoco (2008, p. 103) e assim dispõem:

> *No Brasil, o termo letramento foi cunhado por Mary Kato, em 1986, na obra "O mundo da escrita". Tinoco (2008), ao abordar o que chama de 'juvenilidade do conceito', há pouco mais de 15 anos, indica que 'no contexto editorial brasileiro, em seguida, é publicado o estudo de Tfouni (1988), lançam-se uma primeira coletânea de artigos sobre diferentes aspectos do fenômeno letramento (Kleiman, 1995) e um outro livro de Tfouni (1995) sobre a mesma temática; na sequência, publicam-se uma segunda coletânea sobre as relações entre a alfabetização e o letramento (Rojo, 1998) e o primeiro número da coleção Linguagem e Educação, intitulado Letramento (Soares, 1998).*

Dessa forma, em um cenário marcado pela valorização das práticas sociais de linguagens, pelos contextos situados dessas práticas, o conceito de letramentos, pelo enfoque sociocultural, vai integrando estudos, pesquisas diversas e dando força a muitas práticas didático-pedagógicas em espaços educativos pelo Brasil.

Esse posicionamento das autoras situa, também, os letramentos na perspectiva do modelo ideológico, o qual foi proposto por Street (2003). Esse modelo concebe as linguagens como fatos sociais, com seus valores, crenças, tradições, formas de distribuição de poder. Por esse modelo, é coerente pensar as complexidades sociais de uso da leitura e da escrita. Além de Street (1995), Barton (2006) e Freire (1987) se debruçam sobre a problemática, ainda que, no caso do segundo, não se encontre explicitamente esse termo.

Street caracteriza o modelo ideológico como alternativo, em resposta ao modelo autônomo, já que este considera o letramento como uma tecnologia neutra, independente do contexto social. O modelo autônomo disfarça as suposições culturais e ideológicas sobre as quais se baseia e que são apresentadas como neutras e universais. (Street, 1995). Por sua vez, o modelo ideológico, segundo o Street (2003), defende que "o letramento terá efeitos sobre outras práticas sociais ou cognitivas". Tfouni (1995) alerta que o modelo autônomo constitui uma versão moderna da teoria da grande divisa, que contempla a alfabetização como critério para diferenciar processos cognitivos e comunicacionais. Cria-se uma dicotomia entre os que sabem ler e os que não sabem, a qual não é compatível com a adoção de uma perspectiva sociocultural dos letramentos, coerente com o modelo ideológico, ao qual nos afiliamos nesta obra.

Um conceito-chave para a compreensão dos letramentos é o de eventos de letramento, o qual foi proposto por Heath (1982, p. 93), "como qualquer ocasião em que um texto escrito faça parte da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos". Dentro dos New Literacy Studies (Street, 2003), nomeados no Brasil como Novos Estudos do Letramentos, esse conceito é considerado fundamental, porque focaliza uma situação específica, mas não pode ser empregado isoladamente, pois se reduzirá ao aspecto descritivo, o que isolará a maneira como os sentidos são construídos. É nesse movimento que a teoria da enunciação, que marca a dialogicidade da linguagem, vem se mostrando pertinente. A objeção de Street (1995) se deve ao fato de que há convenções e suposições ao redor do evento de letramento que permitem o seu funcionamento. São essas convenções e suposições que dão conta do que efetivamente constitui práticas de letramento. Para Soares (2003), as práticas de letramentos dizem respeito tanto a comportamentos exercidos pelos sujeitos num evento de letramento, quanto a concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela particular situação.

Barton (2001) expande a concepção de eventos de letramento, apontando finalidades e funções de práticas sociais. Para o autor, há textos que são expostos, mas não lidos num sentido convencional; há textos em que os eventos têm funções. A isso, se poderiam acrescentar textos para eventos permanentes e textos para eventos ocasionais, o que remete à questão da temporalidade e da espacialidade de alguns textos. Ampliando a reflexão, trazemos as contribuições de Hamilton (2000), que destaca aspectos que permitem compreender as aproximações e os distanciamentos entre eventos e práticas de letramento. São elementos visíveis nos eventos de letramento: participantes, ambientes, artefatos e atividades. São estes elementos que inspiraram a organização dos textos da presente obra, contextualizados, em muitos casos, no interior de projetos de letramentos. Entretanto, não foram desconsiderados os constituintes não visíveis das práticas de letramento, que são: participantes ocultos, domínio/contexto/esfera, recursos e rotinas. A fim de que os textos desta obra possam ser mais bem compreendidos, apresentamos as compreensões de Hamilton (2000) acerca dos elementos visíveis. Os que interagem com materiais escritos são participantes e isso se dá em um ambiente (circunstâncias físicas imediatas). Para essa interação, os participantes lançam mão de artefatos (materiais utilizados

nesse processo) e realizam atividades (ações praticadas pelos participantes no evento de letramento). Isso tudo se dá no âmbito do observável, pois, considerando a advertência de Hamilton (2000, p. 18, tradução e grifos nossos): "eventos de letramento visíveis são apenas a ponta do *iceberg*". Por isso, embora os textos contemplem o observável, o vivido, consideramos a amplitude das práticas de letramento e incluímos, pelo menos na reflexão das práticas relatadas, os elementos não observáveis, pois há no processo também participantes ocultos (pessoas ou grupo de pessoas que estão envolvidas na regulação do texto escrito). Além disso, há de se considerar o domínio (na relação entre prática e evento, uma acontece no outro, de modo situado em um contexto), por isso é importante considerar os propósitos sociais e os sentidos construídos pelos participantes. As compreensões, os modos de pensar, os sentimentos que são trazidos para as práticas de letramento são compreendidos como recursos e, para completar os elementos não observáveis, há as rotinas, as quais consistem em movimentos de apropriação, explicitando quem pode ou não participar em atividades de certa comunidade.

Outro ponto importante, dentro do que estamos discutindo, é a relação entre escola e práticas sociais, para contextos sociais específicos. Eventos precisam ser descritos, mas as práticas de letramento também precisam ser compreendidas ou para viabilizar possíveis tentativas de mudanças nas práticas letradas em muitas escolas e universidades ou até mesmo para propor programas de letramentos nas instituições de ensino.

Pelo apresentado até aqui, as atividades de leitura e escrita se relacionam com o contexto mais amplo da vida sociocultural, com controles institucionais, com hierarquias, e não apenas com o contexto da fala ou produção. É na relação com esse contexto mais amplo, nas práticas de letramentos, que o discurso se apresenta como a expressão concreta da relação língua-cultura-sociedade e a linguagem, como um processo essencialmente social.

O discurso, em letramentos do contexto escolar, é entendido e ganha vida no interior de gêneros discursivos/textuais, manifestados em práticas sociais, em um movimento plural, que integra várias linguagens. A esse respeito, Rojo (2008, p. 585) ressalta que "um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramento) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática". A autora se refere, assim, aos multiletramentos ou letramentos múltiplos.

A escola, como esfera social primordial e inegável, vale-se de práticas múltiplas de letramento, que estão presentes nos mais variados gêneros e suas respectivas linguagens, porém, muitas vezes, o foco da escola não está na relação entre letramento e escolarização, como se a instituição escolar não fosse uma esfera de relações sociais. Para Rojo (2000, p. 5):

> *A própria necessidade de se distinguir qual a variável determinante das construções, se o letramento ou a escolarização, parece-me indicativa desta falta de foco, determinada, talvez, por uma falta de perspectiva histórica. Cabe lembrar que a escola tal qual a conhecemos – sobretudo a leiga, pública e universal – é fruto de uma história bastante mais longa de letramento e cultura da escrita, de imprensa e de impressos tornados democraticamente disponíveis e de divisão do trabalho competitivo numa perspectiva do liberalismo.*

Portanto, as práticas escolares são também práticas de letramentos, mesmo que sejam consideradas tradicionais. Todavia, levar em conta a cultura dos alunos e o meio no qual eles estão inseridos pode proporcionar o desenvolvimento de múltiplas práticas de letramentos. Diante dessa compreensão de letramentos e das relações com o processo escolar de aprendizagem da leitura e da escrita, incluindo manifestações orais, em diálogo com leitura e escrita, considerando relações com multissemioses, multimídias e múltiplas linguagens, uma das possibilidades de trabalho que se apresenta é a que se insere em projetos de letramento.

Um projeto de letramento se constitui, como explica Kleiman (2008, p. 509, grifos nossos), citando a si mesma:

> *um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade". (Kleiman, 2000, p. 238). Independentemente do tema ou do objetivo do projeto, ele é adequado na medida de seu potencial para mobilizar conhecimentos, experiências, capacidades, estratégias, recursos, materiais e tecnologias em situações concretas de uso da língua escrita de interesse do aluno.*

Quando se pensa em um trabalho nessa perspectiva, evidencia-se que ler e escrever são compromissos de todas as disciplinas e áreas de conhecimento, isso requer também sensibilidade dos atores educacionais, nomeados, como já mencionamos, de agentes de letramentos, no que tange à cultura local, o que implica um movimento entre agências de letramentos. (Kleiman, 1995).

No trabalho que se realiza na escola, dentro da perspectiva das práticas sociais de leitura, escrita e oralidade, é importante que se objetive levar o aluno a dominar a língua em situações variadas e a desenvolver capacidades de ação e linguístico-discursivas. Para isso, é preciso pensar a organização do tempo pedagógico, pois:

> *em um projeto de letramento há uma dinâmica ditada pela prática social, que faz com que determinado conteúdo do programa para o ciclo, ou o ano, seja ensinado em meio a um conjunto de diversos outros, em discursos que se organizam como em uma corrente enunciativa sem limites, exceto aqueles dados pela finalização do projeto e que contribuem para sua aprendizagem e concretização. (Kleiman, 2010, p. 382).*

No que tange ao trabalho em sala de aula, em uma perspectiva dialógica de linguagem, o trabalho com projetos de letramentos se revela como produtivo, pois, segundo Kleiman (2010, p. 387), constituem:

> *um meio de dinamização da aula, pois a reflexividade e abstração passam a formar parte do arsenal de instrumentos do aluno para dar conta das tarefas nessa rede de atividades, que integra tanto as práticas de letramento da esfera escolar quanto as práticas de outras esferas que o desenvolvimento do projeto demanda. Nesse percurso, as práticas sociais não escolares passam a ter existência no processo de ensino-aprendizagem.*

Esse posicionamento aponta para uma reflexão mais detalhada sobre as metodologias de trabalho que devem nortear o fazer pedagógico em sala de aula e as escolhas de conteúdos e temas. Para um trabalho dessa natureza, há de se considerar as diferentes atuações dos envolvidos no processo de ensinar e aprender e a concepção de sujeito que sustenta esse fazer pedagógico. Quando se faz referência a projetos de letramentos, é preciso considerar alguns princípios e aspectos apresentados por Oliveira, Tinoco e Santos (2011): experiências e fundos de conhecimento; o aluno como sujeito de conhecimento; o capital cultural; o aluno não é recipiente; o aluno é ser de cultura; a aprendizagem é situada; o ensino é orientado para a resolução de problemas; a desterritorialização dos lugares de aprendizagem; o tempo escolar; a distribuição das tarefas; a inserção em um sistema de redes de comunicação; os instrumentos materiais e simbólicos.

Dentre todos esses princípios e aspectos, selecionamos o que nos parece mais interessante quando se discute a questão dos projetos de letramento e que, por sua concepção de sujeito, movimenta os demais princípios em um diálogo entre todos os aspectos constitutivos dessa compreensão pedagógica de ensinar e aprender: o aluno é um ser de cultura. Conforme as autoras:

> *É, pois, esse sujeito sócio-histórico – dotado de conhecimentos, valores, emoções, desejos e compromissos – que interessa envolver no trabalho com projetos. O fato de ele ser determinado pelo contexto em que está situado, de estar disposto a compartilhar e negociar significados nas interações sociais e de utilizar a língua(gem) para interpretar o mundo agir sobre ele torna-o diferenciado. Mais que isso, especial. Na verdade, uma promessa destinada à construção de uma nova ordem no que se refere a ensinar e aprender. (Oliveira; Tinoco; Santos, 2011, p. 46-47).*

É, pois, nesse processo interacionista, considerando os diferentes saberes e planejando por onde andar e aonde chegar, sem desconsiderar tensões e conflitos constitutivos das práticas, que os professores realizam seus projetos cujo centro é a cultura local, em diálogo com contextos globais (Vicentini, Fischer, 2022) na busca de diálogos com outras culturas, outras formas de ser e estar no mundo. Dessa maneira, os conhecimentos científicos (Grimes, 2023), para além de uma aquisição espontânea de conhecimentos, são produzidos, os textos fazem sentido, as histórias de cada participante são escritas e inscritas no processo escolar para que, um dia, sejam compreendidas fora dele.

Quando se pensa dessa forma, se pensa no ensino e na aprendizagem especificamente em contexto escolar. Nessa conjuntura, em concordância com Pinheiro (2020, p. 16), "os aprendizes que frequentam os ambientes escolares de hoje são outros; suas vivências, que, em geral, são cada vez mais globais, lhes possibilitam lidar com uma imensa diversidade linguística, cultural e social. Por isso, é preciso considerar um ensino que veja o aluno como sujeito inserido em práticas sociais, dentro e fora do ambiente escolar, e que, portanto, lhe possibilite participar de diferentes letramentos." Estes são caminhos e suporte para: a) capacitação pessoal; b) participação cívica e c) equidade social. Esses posicionamentos auxiliam afirmar, conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) que há novos alunos e novos professores em momento sócio-histórico de novas aprendizagens, como podemos ler na Figura 1.

NOVOS ALUNOS	NOVOS PROFESSORES
Pesquisar informação usando múltiplas fontes de mídia.	Engajar os alunos como ativos construtores de significados.
Analisar ideias a partir de múltiplas perspectivas.	Projetar ambientes de aprendizado em vez de apenas regurgitar e entregar conteúdo.
Trabalhar em grupos como construtores de significados colaborativos.	Fornecer aos alunos oportunidades de usar novas mídias.
Enfrentar questões difíceis e resolver problemas.	Usar novas mídias para um design de aprendizagem e facilitar o acesso do estudante à aprendizagem a qualquer momento e de qualquer lugar.
Assumir responsabilidade pela sua aprendizagem.	Ser capaz de dar mais autonomia aos alunos quando estes passarem a assumir mais responsabilidade por sua aprendizagem.
Continuar seu aprendizado de forma independente e para além do livro didático e da sala de aula	Oferecer uma variedade de caminhos de aprendizagem para diferente alunos.
Trabalhar de perto com outros colegas em um ambiente que fomenta a inteligência coletiva.	Colaborar com outros professores, compartilhando designs de aprendizagem.
Criticamente autoavaliar seu próprio pensamento e aprendizagem.	Avaliar continuamente a aprendizagem e o progresso dos alunos, usando essa informação para criar experiências de aprendizagem mais apropriadas para diferentes aprendizes.

Figura 1: Nova Aprendizagem
Fonte: Adaptado de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 28)

Dessa maneira, essas posições ativas de alunos e professores que queremos, comprometidas com a diversidade linguística, cultural e social, desafiam constantemente comprometimento com a maneira de direcionar aprendizagens em contexto escolar. Com apoio, então, de princípios já publicados, na década de 1990, pelo grupo de Nova Londres, que marcam a pedagogia dos multiletramentos, a saber – prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada – Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 74-75) os renomeiam e, no âmbito da Pedagogia dos Letramentos, com foco em processos de conhecimentos, voltados às salas de aula.

EXPERENCIANDO. O conhecido: estudantes trazem para a situação de aprendizagem perspectivas, objetos, ideias, formas de comunicação e informação que lhes são familiares e refletem sobre suas próprias experiências e interesses. O novo: estudantes estão imersos em novas situações ou informações, observando ou participando de algo novo ou desconhecido. ***CONCEITUALIZANDO***. Por nomeação: estudantes agrupam informações em categorias, aplicam os termos de classificação e definem esses termos. Com teoria: estudantes fazem generalizações conectando conceitos e desenvolvimento teorias. ***ANALISANDO***. Funcionalmente: estudantes analisam conexões lógicas, relações de causa e efeito, estrutura e função. Criticamente: estudantes avaliam as perspectivas, os interesses e os motivos próprios e de outras pessoas. ***APLICANDO***. Apropriadamente: estudantes testam seus conhecimentos em situações reais ou simuladas para ver se funcionam de uma maneira previsível em um contexto convencional. Criticamente: estudantes fazem uma intervenção inovadora e criativa no mundo, expressando distintamente suas próprias vozes ou transferindo seus conhecimentos para um contexto diferente.

Esses processos de conhecimento da Pedagogia dos Letramentos, comprometidos com as aprendizagens dos alunos, são coerentes com os princípios e aspectos dos projetos de letramentos, os quais são potentes encaminhamentos do fazer pedagógico. Nessa união e aproximação de enfoques teóricos que aqui se apresentam, deixamos, nas páginas seguintes, a leitura e a navegação por inúmeros textos que representam propostas comprometidas com novas aprendizagens, com novos alunos e novos professores.

Referências

BARTON, D. Directions for literacy research: analyzing language and social practices in a textually mediated world. **Language and education**, Oxfordshire, v. 15, n. 2-3, p. 92-104, 2001. Disponível em: http://www.multilingual-matters.net/le/015/0092/le0150092.pdf. Acesso em: 15 mar. 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRIMES, C. **A formação humana no ensino de ciências**: a atividade de estudo e o desenvolvimento do pensamento teórico em práticas de letramentos científicos. 2023. 264 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2023.

HAMILTON, M. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. *In:* BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Org.). **Situated literacies**: reading and writing in context. London; New York: Routledge, 2000. p. 16-34.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and the school. **Language and Society**, Cambridge, v. 11, p. 49-76, 1982.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KLEIMAN, A.; VIANNA, C.; VALSECHI, M.; SITO, L.; de GRANDE, P. O conceito de letramento na produção científica brasileira: retorno às origens, discussões para o futuro. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 63, n. 1, p. 240–254, 2024. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8676257. Acesso em: 24 maio 2025

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, p. 375-400, 2010.

OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. **Letramentos múltiplos**: agentes, práticas, representações. Natal: EDUFRN, 2008.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: Editora da UFRN, 2011.

PINHEIRO, P. *In:* KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

ROJO, R. Letramento escolar: construção dos saberes ou de maneiras de impor o saber? *In:* Conferência de pesquisa sócio-cultural, 3., 2000, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: Editora da Unicamp; Labeurb, 2000.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos de divulgação científica: a apropriação dos gêneros do discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, Sorocaba, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *In:* REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2003.

STREET, B. V. Introduction: the new literacy studies. *In:* STREET, B. V. (ed.). **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 1-21.

TFOUNI, L. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VICENTINI, M. A.; FISCHER, A. Percepções de estudantes sobre práticas letradas escolares e não escolares com tecnologias digitais em um clube de Inglês. **Letras**, [S. l.], p. 4–21, 2022. DOI: 10.5902/2176148570852. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/70852. Acesso em: 23 mar. 2023.

capítulo 2

Inspirações que voam

Histórias online criadas por jovens autores do vale da escola de educação básica professora Olívia Bastos de Tijucas

Marcia Reis Bittencourt

Um pouco de mim...

Meu nome é **Márcia Reis Bittencourt**, filha de Manoel Mário Reis e Maria dos Santos Reis. Nasci em 26 de dezembro de 1971, na localidade de Moura, município de Canelinha (SC).

Em 2001 conclui o curso de Letras – habilitação Licenciatura em Língua Portuguesa - pela Universidade Federal de Santa Catarina. Trabalhei 13 anos no presídio de Tijucas como professora e trabalho, desde o ano 2000, na Escola de Educação Básica Professora Olívia Bastos de Tijucas (SC).

Colaborei com vários jornais e revistas. Organizei, em parceria com Tatiana Campos Elias de Santo Amaro da Imperatriz (SC), os seguintes livros: "Aqui tem trovadores: caderno de produções textuais dos alunos do Instituto Estadual de Educação" – 1.ª série do Ensino Médio (Florianópolis, novembro de 2000). "Nossos contos populares": caderno de histórias dos alunos do Colégio Estadual Nereu Ramos – 6.a série (Santo Amaro da Imperatriz, 2000).

Sou também organizadora do livro: "História de um homem que era pobre e ficou rico", poemas resgatados nos cadernos de Maria Souza Simas. O CD contém seis livros e é organizado por Ademar Campos e Nacir Abdala de Tijucas (SC). Organizei também "Benzimentos, contos populares, adivinhações e provérbios da Nova Descoberta um bairro do município de Tijucas" que é trabalho dos alunos da Escola de Educação Básica Professora Olívia Bastos de Tijucas (SC).

Sou fundadora do Jornal Vozes de Canelinha (Canelinha –SC) junto com Ilse Maria Paulino Gomes. Atualmente, o Jornal Vozes de Canelinha já está na edição 191.



Sou também uma das editoras e fundadoras da "Revista Passatempoesia" de Nova Trento (SC). Sou membro fundador do Grupo de Poetas Sol Nascente em Canelinha (SC) o qual foi fundado em 26 de julho de 2006. Além disso, sou membro correspondente do Grupo de Poetas Livres de Florianópolis e Delegada Regional da APPRJ (Associação de Poetas Profissionais do Rio de Janeiro).

Sou autora do livro de poesias: "Noite cheia de estrelas" em coautoria com meu filho Manoel Mário Reis Bittencourt que publicou o livro "Meus primeiros poemas". Publiquei pela editora Clube dos autores mais de 200 livros.

Participo do Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP) desde a sua fundação. Lembrando que o grupo nasceu depois de uma chuva forte. Como diz um ditado popular, tudo que vem depois da chuva vem com muita força e com muita vitalidade. Assim nasce o GPLP. Pés machucados, olhar contente. Professora Otília e GPLP quem vai à frente. Quem vai à frente respira a poeira da estrada, respira o ar puro da caminhada. Joga as sementes e não se preocupa com a colheita.

Situando o projeto de letramento

O projeto "Inspirações que voam: histórias online criadas por jovens autores do Vale" nasceu da paixão pela escrita e do desejo de transformar vidas por meio das palavras. Desenvolvido na Escola de Educação Básica Professora Olívia Bastos, em Tijucas (SC), ele foi inspirado pelas reuniões do Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP), coordenado pela professora Otília Heinig desde o ano 2000. Mas também surgiu de algo muito pessoal: a escrita mudou a minha vida.

Foi no ano de 1987, quando eu ainda era aluna da Professora Ilse Maria Paulino Gomes, na Escola Estadual Minervina Laus, em Canelinha, que a escrita se tornou meu refúgio. Naquele ano, fiquei em 2.º lugar em um concurso de poesia. Mas 1987 foi também um ano difícil – perdi meu pai em um acidente. Escrever foi terapia, transformação, caminho e caminhada. Desde então, nunca mais parei.

Acredito que, na educação, precisamos encher a cabeça dos nossos alunos de borboletas e vaga-lumes, e não de grilos. Por isso, em 2024, me lancei um desafio: organizar 237 livros, um para cada aluno da Escola Olívia Bastos. Muitos disseram que eu não conseguiria. Mas entre serões, fins de semana dedicados e tempo de almoços reduzidos, conseguimos. Cada aluno concluiu seu próprio livro. E deu certo.



Imagem 1 - Minhas conquistas
Fonte: https://escolas.estantemagica.com.br/achievements

Participantes

São participantes desse projeto os alunos do Ensino Fundamental II e alunos do Ensino Médio da Escola Olívia Bastos de Tijucas (SC) do ano de 2019. Participaram do projeto 237 alunos.

O foco do trabalho foi voltado para alunos do Ensino Médio e Fundamental II que são jovens e adolescentes de diferentes camadas sociais. A escola, em que foi desenvolvido o trabalho, está localizada no bairro Nova Descoberta no município de Tijucas (SC) e atende Ensino Fundamental e Médio. Na grande maioria, são filhos de pais com grau de instrução de ensino fundamental incompleto, trabalhadores das indústrias de cerâmica vermelha e produção rural. A clientela escolar se constitui de classe social baixa e média.



Imagem 2 - Turmas que participaram do projeto
Fonte: https://escolas.estantemagica.com.br/achievements

Também contamos com a participação dos professores: Leonardo Rafael Fontena (professor da sala *maker*), Adriana Trevisan da Silva, Jeisiane Fausto Peixer, Jarel Morgana dos Santos Dornelles, Tamyres Flores de Souza, Elisangela de Souza Gonçalves Oliveira, Ronalda de Fátima da Silva e Janice Rudolfo Stange, sendo todos professores 2, com exceção de Leonardo.

Ambientes

O projeto foi desenvolvido na Escola de Educação Básica Olívia Bastos no município de Tijucas (SC).

Tijucas está estrategicamente situado numa bela planície do litoral de Santa Catarina, às margens do rio de mesmo nome e do principal eixo rodoviário do país, a BR-101, no Vale Europeu. Serve de portal de entrada para o Vale do Rio Tijucas, onde inicia a rodovia SC-410 que dá acesso às cidades de Canelinha, São João Batista e Nova Trento (Terra de Santa Paulina). A 50 km ao sul de Tijucas, está a cidade de Florianópolis, capital do Estado. É contornada pelo rio e pelo mar. Seu interior ainda preserva características culturais no feitio de doces caseiros e artesanato, além da tradicional atividade pesqueira, muito presente ainda nos dias de hoje. O município também esconde tesouros da natureza, como cachoeiras, riachos e vegetação nativa. Conhecida como "terra de boas energias", Tijucas se tornou município em 13 de junho de 1860, quando, até então, se integrava ao município de Porto Belo. A economia é diversificada e composta por empresas de todo porte com destaque para a Portobello, Mosarte. No interior do município, tem os doces artesanais: broas, bombocados, cocadas entre outros. As balas de bananas da Primor também são famosas.

Nessa cidade, encontramos a escola onde o projeto se desenvolveu, a Escola de Educação Básica Professora Olívia Bastos. Está localizada nas proximidades da SC-411, em comunidade onde predomina a atividade industrial no segmento de cerâmica vermelha e produção rural. Ela fica distante 6 km do centro de Tijucas. O prédio onde está locada é de propriedade do estado de Santa Catarina conforme escritura pública lavrada na comarca de Tijucas. Atualmente, atende 520 alunos matriculados no Ensino Fundamental anos iniciais e finais e o Ensino Médio.

Quanto à estrutura física, é constituída de oito salas de aula, um laboratório de Ciências, uma biblioteca, uma sala de vídeo com banheiro, uma quadra de esportes coberta, uma quadra de esportes descoberta, uma sala destinada à secretaria e à direção, uma sala com banheiro destinada aos especialistas em assuntos educacionais, uma sala destinada ao assistente técnico pedagógico, uma sala para os professores, uma cozinha com despensa; um banheiro masculino, um feminino, uma sala destinada aos professores de Educação Física, um banheiro para professores, pátio coberto e área livre destinada à circulação e realização de atividades. A escola é toda murada tendo dois portões de acesso.

Para quem não sabe onde estamos, segue o mapa do nosso município e foto da escola. A sala de aula e a escola foram os locais onde aconteceram as interações e trocas. Foi na sala de aula que o projeto foi apresentado aos alunos.



Imagem 3 - Mapa do estado de Santa Catarina
Fonte: Google Maps (2020)



Imagem 4 - Mapa do município de Tijucas
Fonte: Google Maps (2020)



Imagem 5 - Vista externa da Escola



Imagem 6 - Vista da entrada da Escola

Artefatos

O projeto "Inspirações que voam: histórias online criadas por jovens autores do Vale" contou com diversos artefatos que auxiliaram no desenvolvimento das atividades e na materialização das produções dos alunos. Esses artefatos foram essenciais para incentivar a criatividade, organizar o processo de escrita e viabilizar a publicação dos textos.

A seguir, estão os principais artefatos utilizados:

Cadernos de escrita – Cada aluno usou um caderno para registrar suas ideias iniciais, esboços de textos e anotações sobre o processo de escrita.

Computadores e celulares – Foram utilizados para a digitação, revisão e edição dos textos.

Plataformas digitais – Utilizaram-se ferramentas online para armazenamento e compartilhamento dos textos como WhatsApp e e-mail.

Livros de referência – Foram disponibilizados materiais literários para inspiração dos alunos, incluindo coletâneas de contos, romances juvenis e livros clássicos da literatura brasileira e mundial.

Oficinas de produção textual – Os alunos participaram de oficinas que envolveram jogos literários, desafios de escrita e análises de textos para estimular a criatividade e melhorar a técnica narrativa.

Grupos de discussão e revisão – Os alunos foram divididos em pequenos grupos para revisão coletiva, onde puderam compartilhar *feedbacks* e aprimorar seus textos antes da publicação final.

Publicação de livros – Cada aluno teve sua história publicada em um livro individual, o que exigiu planejamento na formatação e diagramação das obras antes da impressão.

Atividades

No ano de 2024, os alunos do Ensino fundamental II e Ensino Médio participaram do projeto, já informado anteriormente, da Escola de Educação Básica Professora Olívia Bastos de Tijucas e escreveram livros que foram publicados no site da Plataforma da Estante Mágica.

Foram objetivos desse projeto:

- ampliar habilidades de leitura e de escrita;
- compreender as características do gênero em estudo, bem como as principais ideias;
- reconhecer o gênero textual conto;
- perceber as características do gênero textual conto;
- produzir um livro de conto.

Entre os conhecimentos mobilizados nas atividades, estão o que se fazem necessários para a leitura e compreensão de textos literários bem como para a produção escrita de texto narrativos com foco especial para o conto. São eles:

1. Estrutura narrativa

- Elementos básicos da narrativa (introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho)
- Narrador e ponto de vista (1.ª e 3.ª pessoa)

2. Personagens

- Construção de personagens (personalidade, desejos, conflitos, evolução)
- Tipos de personagens (protagonista, antagonista, coadjuvantes)

3. Cenário e ambientação

- Descrição detalhada sem exageros
- Uso dos cinco sentidos para criar imersão
- Construção de mundos (fantasia, ficção científica, realista)
- Influência do tempo e do espaço na história

4. Conflito e tensão narrativa

- Tipos de conflito (interno e externo)
- Conflito central e obstáculos secundários
- Como criar suspense e manter o leitor interessado
- Resolução dos conflitos de forma coerente

5. Estilo e linguagem

- Escolha do tom e da linguagem adequados ao público
- Figuras de linguagem e recursos estilísticos
- Uso de metáforas, comparações e simbolismos
- Ritmo narrativo e fluidez do texto

6. Escrita criativa e originalidade

- Exercícios de criatividade (escrita automática, mapas mentais)
- Estímulo à imaginação (mistura de gêneros, criação de finais alternativos)

7. Revisão e aprimoramento

- Reescrita e edição (como melhorar o primeiro rascunho)
- Identificação de erros e inconsistências
- Feedback entre colegas (leitura crítica)

Resultado Final

Com a orientação da professora e dos professores auxiliares e a dedicação dos alunos, 237 livros foram publicados na modalidade online na plataforma Estante Mágica, proporcionando aos estudantes uma experiência enriquecedora de autoria e publicação literária. Além da escrita, os alunos também foram responsáveis pela ilustração de seus livros, agregando ainda mais criatividade e identidade visual às suas histórias. Esse projeto não apenas fortaleceu as habilidades de leitura e escrita, mas também incentivou a criatividade e a confiança dos jovens autores.

O projeto "Inspirações que voam: histórias online criadas por jovens autores do Vale" mostrou como a escrita pode mudar vidas. Mais do que uma atividade escolar, cada página escrita pelos alunos da Escola Olívia Bastos representa sonhos que se tornaram realidade, vozes que encontraram espaço e histórias que agora podem ser lidas por todos.

Cada um dos 237 livros publicados é fruto de esforço, criatividade e superação. Ao longo desse processo, os jovens autores perceberam que as palavras podem unir pessoas, abrir novos caminhos e dar asas à imaginação.

Que essa experiência continue a inspirar novos voos, provando que, quando acreditamos no poder das palavras, tudo é possível.



Imagem 7 – Livro: A noite da cabra cabriola do aluno Edeson Júnior Pozzer.
Fonte: elaborada pelo autor



Imagem 8 -Livro Infantil: O Menino Autista
de Daniel Neves Gonçalves.
Fonte: elaborada pelo autor



Imagem 9 - Livro: O beco do silêncio de Julia Alves dos Santos.
Fonte: elaborada pelo autor

Referências

https://news.jornalrazao.com/educacao/escola-em-tijucas-transforma-alunos-em-autores-com-o-projeto-estante-magica

https://www.youtube.com/watch?v=ciIz8Z1eNOc

http://www.tijucas.sc.gov.br/especiais/localizacao

http://turismo.sc.gov.br/cidade/tijucas/

capítulo 3

A formação de professores

explorando os letramentos em diferentes espaços

Giana Costa

Caminhos da formação de professores...

Sou **Giana da Costa**, pedagoga, especialista em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar. Pós-graduada em Gestão de bibliotecas escolares e salas de leitura. Sócia proprietária da Ludieduca formações e Network. Sou formadora do LEEI Leitura e Escrita na Educação Infantil. Sou funcionária pública no município de Gaspar, onde, atualmente, estou como gestora da Biblioteca Pública Municipal Dom Daniel Hostin. Desde 2000, atuo na área da educação, fui professora do pré-escolar da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental por 10 anos. Estive durante 15 anos na gestão de escolas municipais. Nos últimos anos, me dedico à formação de professores. Faço parte do GPLP - grupo de linguagens - desde 2018.



Este capítulo apresenta uma abordagem dos letramentos em diferentes espaços, mostrando que vivemos em um mundo letrado, com várias possibilidades em diversificados lugares. Participo do GPLP e, desde então, nossos estudos acerca da alfabetização e dos letramentos nos trazem reflexões e debates que nos fazem pensar na importância de os professores alfabetizadores estarem se atualizando e refletindo sobre as práticas de letramentos. Hamilton, (2000), citado por Heinig (2013, p. 27), "destaca aspectos que permitem compreender as aproximações e distanciamentos entre eventos e práticas de letramento. São elementos visíveis nos eventos de letramento: participantes, ambientes, artefatos e atividades".

Diferentes visões dos letramentos

Nas formações do grupo da Ludieduca, no ano de 2024, foram desenvolvidos os temas: transforme seu ambiente educativo em práticas inovadoras, o brincar como jornada de descobertas e aprendizado, cultivando hábitos de leitura, avaliação, a inteligência artificial em sala de aula e brincando com a linguagem. Realizamos também um passeio de estudos à 27.ª Bienal Internacional do livro de São Paulo. Na interação com as famílias, realizamos momentos com musicalização, leituras e mediações com histórias, oficinas de construção, momentos de autógrafos com escritoras locais e reflexões acerca dos temas trabalhados. Nos momentos de nossas formações, íamos pensando em vários aspectos e, entre eles, nos perguntávamos: Será que os eventos e práticas de letramento acontecem somente em instituições escolares? Esses e outros questionamentos emergiam durante os debates e reflexões que fazíamos, quando exploramos diferentes gêneros textuais, diferentes linguagens e em diferentes espaços.

Elementos presentes nas formações

Os ***eventos de letramento*** são situações sociais em que a leitura e a escrita são usadas com um propósito específico. Esses eventos ocorrem no cotidiano, em contextos variados, e estão ligados às práticas sociais de letramento. Os eventos de letramento são fundamentais para entender como as pessoas interagem com os textos e constroem significados. Os elementos presentes nos eventos de letramento são os ***participantes,*** ou seja, quem está envolvido no evento que pode ser o leitor, mediador, ouvintes ou escritores. Outro elemento presente é o ***ambiente***, esses momentos aconteceram em uma brinquedoteca. O terceiro elemento presente foram os ***artefatos*** e, neste trabalho, usaram-se obras de literaturas diversas, outras obras de referências, materiais alternativos, não estruturados, diferentes gêneros textuais, assim como brinquedos educativos. Por fim, as ***atividades*** realizadas que, nesse ano, foram várias: leitura de literaturas infantis, produções de textos, jogos com sílabas, palavras, poesias, rimas, dinâmicas entre outras.

A importância dos participantes nesse processo

Os participantes são todas as pessoas envolvidas em uma situação na qual se usa a leitura e a escrita. Cada um pode ter um papel diferente no processo, dependendo do contexto. Por exemplo: leitor(a): quem lê o texto; escritor(a): quem produz o texto; mediador(a): quem ajuda na leitura ou escrita; ouvinte: quem acompanha a leitura ou é afetado pelo texto, mesmo sem interagir diretamente; interlocutor: quem recebe ou responde à mensagem escrita. No ano de 2024, montamos um grupo de estudos presencial e nos reuníamos uma vez por mês para estudar um determinado assunto. Sendo assim, nesse contexto, nossos ***participantes*** foram os professores, pais, crianças, escritoras e formadoras. Durante o ano de 2024 aconteceram formações mensais e em cada formação um tema diferente foi abordado. Os momentos com as famílias também aconteceram de forma simultânea durante os semestres.

O ambiente escolhido

A Casa Lúdica é uma loja educativa que surgiu em Blumenau há 10 anos. Além de ser uma loja, também contribui com projetos educativos e sociais. Desde então, essa proposta foi crescendo, evoluindo, tornando-se uma rede de franquias. Hoje são 65 lojas espalhadas pelo Brasil. Dentro dessa rede de franquias foi criado o "Grupo Lúdico", dentro dele criamos a Ludieduca Formações e Network, no ano de 2022. A Ludieduca é uma escola de formações para professores e pais, que pode acontecer de forma presencial ou online. É constituída por três pedagogas: Alana Gazaniga, Giana da Costa e Laís Laurindo. Nosso propósito com a Ludieduca é gerar conhecimento, unindo propósitos que inspirem uma educação de qualidade, que respeitem a infância. A Ludieduca nasceu do desejo de compartilhar experiências e gerar felicidade em prol do desenvolvimento humano e qualidade de vida. Nossos encontros aconteceram na brinquedoteca desse espaço educativo, que foi nossa sala de formação.

Artefatos: suportes da leitura e da escrita

Os artefatos são os objetos físicos ou digitais usados para mediar a leitura e a escrita durante um evento de letramento. Eles materializam o texto e tornam possível a interação com a linguagem escrita. Eles mostram a ***variedade e a presença da escrita*** em diferentes situações da vida. Nessas formações, utilizamos vários materiais tanto digitais, quanto impressos: literaturas infantis, livros para pesquisas, textos informativos, materiais diversos e concretos, jogos educativos.

Como as formações foram acontecendo

Temos, como símbolo da Ludieduca formações, a maçã que, para o grupo, significa sabedoria, conhecimento e gratidão. Em nosso primeiro encontro, refletimos sobre práticas inovadoras que podem mudar o cotidiano da escola, através dos projetos de letramentos. Conversamos sobre as etapas de um projeto e para iniciar nossos estudos, começamos com a leitura deleite da história: "O peixe e a passarinha" dos autores Blandina Franco e José Carlos Lolo da editora: Companhia das Letrinhas.

Durante aquela manhã, discutimos em grande e pequenos grupos sobre alguns conceitos referentes aos letramentos e à alfabetização. Refletimos que os letramentos estão presentes em diferentes espaços, ambientes e há diferentes maneiras de interpretação e exploração das atividades com as crianças. Em cada encontro, em nossa maçã, fomos deixando uma palavra siginificativa para aquele momento de estudos.

No segundo encontro, tivemos, como tema, o brincar como jornada de descobertas e aprendizado. Aqui apresentamos diferentes jogos e brincadeiras que podemos desenvolver com as crianças de uma forma lúdica e, ao mesmo tempo, explorando diferentes linguagens, como por exemplo, o jogo das sílabas nos sapatos, o jogo adivinhe o número, entre outros.



Figura 1: Momento da história



Figura 2: Maçã o símbolo da Ludieduca.

Fonte: elaboradas pelo autor

Para iniciar, ouvimos a história: "Guilherme Augusto Araújo Fernandes", dos autores Mem Fox e Julie Vivas da editora Brinque-Book. Aqui fizemos um debate sobre as memórias. Relembrando nossas brincadeiras de infância e pensando como hoje as brincadeiras são exploradas com nossas crianças, de maneira que desenvolva suas habilidades de escrita, leitura e obtenção de conhecimentos com objetivos.

Nosso terceiro encontro foi o momento de explorar os hábitos de leitura, por meio de histórias, dobraduras, montagens de personagens, explorando diversos gêneros textuais. Iniciamos com a leitura deleite da história "O trem da amizade"; em seguida refletimos sobre a leitura e a escrita que é desenvolvida nas escolas. Enfatizamos a importância de explorar diferentes espaços para esses momentos, fazendo a criança se encantar pelo momento da leitura em si. Seja leitura de uma literatura, leitura de imagens, panfletos, bilhetes, notícias, enfim, qualquer gênero que ela queira ler. O professor pode proporcionar momentos diários de leitura: momento do ler para gostar de ler, tempo da leitura e oralidade, tempo de aquisição da escrita, tempo de memórias: hora da roda de conversa.

A leitura com ludicidade promove o desenvolvimento nas áreas cognitivas, motoras, físicas, sociais e afetivas. Possibilitando, assim, aprender conceitos, atitudes, motivando as crianças para aprenderem e interagirem com diferentes conteúdos curriculares.



Figura 3: Adivinhe o número até 63



Figura 4: O trem da amizade



Figura 5: Leitura de imagens

Fonte: elaboradas pelo autor

> *A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin, 1997, p.133)*

É necessário fazer uso dos diferentes espaços escolares, além da sala de aula, como, por exemplo, conceber o pátio como espaço de produção cultural e espontânea, auxiliando em momentos lúdicos, facilitando a ação pedagógica do professor. Outra atividade que realizamos foi o momento das charadinhas, quando parávamos o que estávamos fazendo para procurar algo na sala. Esse momento despertou a curiosidade e fez com que os adultos ficassem ansiosos para achar o objeto escondido. Assim, em momentos com as crianças, com certeza, elas também ficarão ansiosas e curiosas. Esses momentos fazem diferença na aprendizagem. Outra atividade realizada foi de percepção visual lúdica. Todos observavam objetos sobre a mesa e depois um saiu da sala e os outros mudaram posições dos objetos ou retiraram algo. Aqui também várias outras atividades podem ser exploradas, como nome dos objetos, texturas, cores, tamanhos, textos coletivos ou individuais.

Continuando nossa manhã de reflexões, foi lida a história "Bicho lógico", da autora Paula Taitelbaum, sem mostrar imagens e cada um construía seu bicho lógico como imaginava. Esse foi um momento de despertar a curiosidade, pois, a cada página contada, ia-se acrescentando algo em seu "bicho". Nessa atividade, podia-se também explorar outros gêneros como poemas e parlendas.



Figura 6: Hora da charadinha



Figura 7: Dinâmica de percepção visual

Fonte: elaborada pelo autor



Figura 8: Construindo seu bicho lógico
Fonte: elaborada pelo autor

Para encerrar nossa manhã, trabalhamos com a história: "A árvore da Gratidão" da autora Claúdia Lodi de Ávila, na ocasião, escrevemos frases de gratidão em uma maçã e colocamos na nossa árvore fruto do saber que temos em nosso espaço de formação.

No nosso quarto encontro, exploramos o tema: avaliação. Ela é uma parte fundamental do processo escolar, desempenhando um papel crucial na educação. Não é uma tarefa fácil, precisando ser desempenhada com muita responsabilidade, clareza e dados sensatos e relevantes às famílias. Nesse momento, fizemos reflexões sobre os tipos de avaliação, os documentos oficiais que norteiam nosso trabalho, como organizar as avaliações e algumas trocas com dicas importantes para este processo. Iniciamos nossas reflexões com o vídeo: "Quando a escola é de vidro" de Ruth Rocha. E encerramos com o "mão na massa".

Um momento riquíssimo foi nosso passeio de estudos à 27ª Bienal Internacional do livro de São Paulo. Foram momentos de novas experiências, novas amizades, de enriquecimento dos nossos conhecimentos. Conhecemos autores, ganhamos autógrafos e compramos muitos livros. Aproveitamos a viagem e conhecemos também o Museu Catavento.

Para encerrarmos nosso ano de formações de 2024, convidamos a professora Dra. Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig para fazer uma formação sobre seu livro "Brincando com a linguagem, o uso de jogos em sala de aula". A professora Otília abordou alguns aspectos teóricos do ensino dos jogos e enfatizou a importância de planejar os jogos com "intencionalidade pedagógica". Ou seja, explorar os eixos leitura, escrita, análise linguística e oralidade partindo de um jogo ou uma música.



Figura 9: A árvore da gratidão
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 10: Mão na massa e nossa "maçã"
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 11: Visita à 27ª Bienal do livro
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 12: As três formadoras: Giana, Otília e Vanessa

Fonte: elaborada pelo autor

Como aconteceram os momentos de interação com as famílias

Os momentos de interação com as famílias aconteceram com escritoras de livros de literaturas locais. No primeiro momento tivemos a presença da escritora Blumenauense Vanessa Krueger com seu livro Heitor Hesita. O público-alvo foram as famílias, educadores e crianças. Este momento foi de apresentar a obra Heitor Hesita, conversar com as famílias e, em seguida, houve uma proposta de construção sugerida pelo livro com uma oficina. Após, houve um momento de autógrafos com a autora do livro.

O segundo momento foi a oficina e contação de histórias: “A árvore da Gratidão” com a autora Cláudia Lodi de Ávila. Após a leitura do livro, com reflexões acerca da gratidão, foi realizada uma oficina com as crianças e as famílias com a construção da árvore da gratidão.

Nosso terceiro momento de interação com as famílias e educadores, ocorreu com a musicalização, oferecida pela professora Márcia Rodrigues. Este foi um momento descontraído, de resgatar cantigas, memórias afetivas com músicas da infância, utilizando também materiais concretos, instrumentos musicais e fantoches.

A escritora Claudia Lodi de Ávila retornou no segundo semestre para lançar seu segundo livro “As aventuras de trailer”. Este foi um momento de conversar com as famílias sobre o sentimento da raiva e, logo após, houve uma oficina com balões com o objetivo de aprender a respirar e controlar sua raiva em um exato momento. Houve também a socialização do trabalho da professora Fátima Zommer realizado a partir do livro “A árvore da gratidão” da escritora Claudia também.

Refletindo nossa prática educativa

Ao compreender os elementos que compõem os eventos de letramento, como os participantes, os artefatos, os textos, os propósitos e os contextos sociais, foi possível perceber que o letramento vai muito além do simples ato de ler e escrever. Ele está profundamente ligado às práticas sociais, culturais e cotidianas, sendo influenciado pelas intenções comunicativas e pelos meios e espaços utilizados.

Cada evento de letramento envolveu sujeitos com papéis distintos, interagindo com diferentes artefatos e linguagens, de acordo com a situação em que estavam inseridos. Esses momentos revelaram como a leitura e a escrita fazem parte da construção de sentido e da participação social.

Portanto, desenvolver essas formações permitiu valorizar a diversidade de formas com que as pessoas se apropriaram da linguagem escrita no seu dia a dia, reconhecendo o letramento como uma prática viva, plural e essencial para a vida em sociedade.

Nos momentos de avaliação final, nós pudemos perceber o quanto foram significativos esses momentos de vivências e experiências que tivemos juntos, tornando a prática educativa mais significativa, levando novos olhares para as instituições escolares.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 14: Escritora: Cláudia Lodi de Ávila



Figura 13: Vanessa Krueger



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 15: Musicalização com a professora Márcia Rodrigues

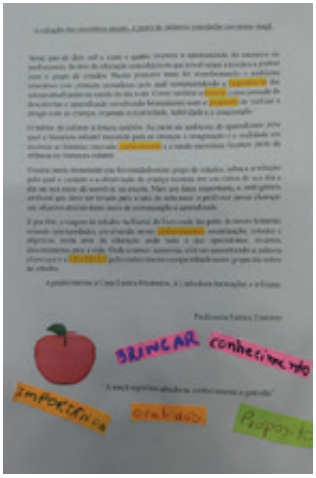
As experiências desse ano

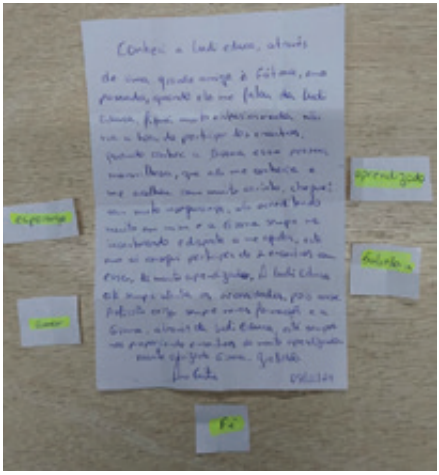
As formações continuadas de 2024 representaram um marco importante no fortalecimento da prática pedagógica, destacando-se como espaços privilegiados de reflexão, construção e troca de saberes. Nesse processo, os professores tiveram oportunidades significativas de crescimento e aprendizado, consolidando habilidades essenciais para refletirem sobre as práticas de letramentos, alfabetização, exploração de diferentes espaços, desenvolvimento das linguagens diversas e habilidades.

Os eventos envolvendo as famílias, crianças e escritoras locais, trouxeram também experiências inspiradoras, incentivando os integrantes à momentos diferenciados de contato com a leitura, literatura, música, aprofundando assim práticas de incentivo que integram a família ao encantamento pela leitura, construindo uma educação afetiva e transformadora.

Esses momentos nos mostraram que os eventos de letramento acontecem em diferentes espaços e são práticas fundamentais para ampliar as possibilidades de aprendizado e enriquecer as experiências educativas das crianças. Ao se conectar o processo de letramento a contextos variados, contribuiu-se para a ampliação de repertório cultural, conexão com o cotidiano ao nosso redor, ou seja, nos mostrou que os letramentos estão em toda parte.

Para fechar esse ciclo de formações, fizemos uma avaliação dos encontros que aconteceram durante o ano. A cada encontro escrevemos palavras dentro de nossa maçã, com uma palavra importante daquele momento. Como forma de avaliação final, construímos textos usando as palavras.





Fonte: elaborada pelo autor

Figura 16: Avaliação final

Referências

BAKHTIN, M. **Dialogismo e construção do sentido**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.

HEINIG, O. L. de O. M. **Baú de práticas**: socialização de projetos de letramentos. 1.ed. Blumenau: Edifurb, 2013.

HEINIG, O. L. de O. M. **Baú de Práticas II**: há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escutas e palavras. 1.ed. Blumenau: Edifurb, 2021.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2020.

capítulo 4

Tech Day

na escola de educação básica em Brusque

Luciana Mafra

Um pouco de quem sou



Luciana Mafra, natural de Brusque/SC e mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB, 2022). Tenho pós-graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER, 2004); em Psicopedagogia e Educação Inclusiva pela Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí (2009); em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras (FACEL, 2011) e em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG, 2012). Além disso, sou graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI, 2003).

Meu percurso acadêmico, assim como minha vida profissional, sempre esteve muito perto da escola e seus diálogos com as tecnologias educacionais e o letramento. Meus caminhos, no campo educacional, iniciaram em 2001, ao atuar na docência na Educação Infantil, na qual permaneci por 8 anos. Desde 2009, desempenho a função de assistente técnica pedagógica na Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED/SC), no departamento do Núcleo de Tecnologias Educacionais (NTE), na Coordenadoria Regional de Educação de Brusque (CRE). Entre 2013 e 2018, realizei a função de formadora local no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), representando a CRE nesse espaço privilegiado para vivências de práticas educacionais entre os docentes da Rede Pública Estadual, em consonância com os processos de alfabetização, letramento e tecnologias educacionais.

Minha entrada no Grupo de Professores de Linguagens (GPLP) ocorreu em 2018, por meio do convite de uma amiga de trabalho. Aceitei e decidi ir a um encontro, a princípio sem compromisso, somente por curiosidade. Porém, como meus caminhos já eram permeados pelo letramento e minha formação inicial é em Pedagogia, fiquei encantada com o grupo. Descobri que ali havia outras pedagogas, professoras de vários segmentos, e percebi o quanto o grupo era acolhedor, promissor, generoso e repleto de belas experiências que viriam a enriquecer ainda mais minha vida profissional e pessoal. Assim, é com grande orgulho que digo que faço parte deste grupo chamado GPLP!

O que é o Núcleo de Tecnologias Educacionais (NTE)

O Núcleo de Tecnologias Educacionais pertence à Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. No total, são 37 núcleos, os quais têm seus setores de trabalho nas Coordenadorias Regionais de Educação. Portanto, o NTE de Brusque faz parte da 16.ª CRE.

O NTE tem uma equipe de servidores — da qual faço parte — nominados como técnicos, que exercem várias atribuições na CRE e nas 27 escolas que a integram, localizadas em oito municípios: Brusque, Guabiruba, Botuverá, São João Batista, Canelinha, Tijucas, Major Gercino e Nova Trento.

Nesse contexto, somos responsáveis pela orientação do funcionamento e suporte de plataformas digitais, como professor *on-line*, estudante *on-line*, *Google* sala de aula, entre outras. Além disso, nos responsabilizamos por todos os equipamentos tecnológicos que chegam às escolas, como tablets, lousas digitais, computadores, internet, telefones e impressoras.

No suporte pedagógico no qual atuo, oferecemos formações para professores regentes, professores orientadores de tecnologias educacionais que atuam nos espaços de sala de tecnologias educacionais e *maker* e outros profissionais interessados que trabalham na parte pedagógica das escolas, como assistentes técnico-pedagógicos, supervisores educacionais etc. Atualmente, temos 10 laboratórios *maker* e 16 laboratórios de tecnologias educacionais sob nossa supervisão.

No que tange às formações, no ano letivo de 2024, realizamos capacitações com professores regentes para o uso da lousa digital e suas funcionalidades, assim como outros recursos educacionais. A lousa digital é um equipamento tecnológico que foi distribuído em todas as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino de Santa Catarina e permite interatividade e conectividade. Com ela, temos um leque de possibilidades pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula, o que nos permite ir além de práticas tradicionais, integrando recursos multimídia e a personalização do ensino, bem como o letramento digital.

Nessas formações, percebemos que muitos professores não conheciam a lousa digital, ou a conheciam, mas não sabiam usá-la, tendo receio de estragá-la ou mesmo dúvidas para implantar este recurso tecnológico em seus planejamentos.

Além da formação sobre a lousa digital, também realizamos uma capacitação com os professores orientadores de tecnologias educacionais e *maker*. Essa ação tem sido de extrema importância, pois esses profissionais atuam diretamente nas escolas, nos laboratórios *maker* e nos de tecnologias educacionais, estando próximos tanto do corpo docente quanto dos estudantes. Isso os torna multiplicadores da cultura digital e *maker* no ambiente escolar. E, nesse cenário, o acompanhamento e a formação ofertada pelo NTE são fundamentais para o desenvolvimento e aprimoramento contínuo desses profissionais.

Para tanto, realizamos várias oficinas temáticas e dois eventos: o I Seminário de Tecnologia e Mostra de Trabalhos: Cultura Digital e *Maker* e o *Tech Day* nas escolas — desafio que propôs que as escolas tivessem um dia inteiro dedicado à tecnologia, com atividades como games, caça ao tesouro digital e experiências mão na massa. Recebemos feedbacks muito positivos sobre essa ação, que nos permitiu acompanhar as escolas de perto.

Também realizamos o *Tech Day* do NTE. Nesta edição, convidamos uma escola que não possuía nenhum laboratório de tecnologias e proporcionamos uma tarde superdivertida para seus estudantes, desde os anos iniciais e finais do ensino fundamental até o ensino médio.

Letramento Digital
conectando professores a alunos na era digital

Não podemos discutir a noção de letramento sem abordarmos os ensinamentos de Soares (2002, p. 151), que considera o letramento digital "um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela". Conforme Coscarelli e Gomes (2011, p.138 *apud* Coscarelli e Ribeiro, 2005),

> *letramento digital é a capacidade que as pessoas desenvolvem para lidar com as práticas sociais de compreensão e de produção de textos encontradas em ambientes digitais como sites, redes sociais e aplicativos para diversos fins, que podem ser acessados por computadores ou por dispositivos móveis.*

Corroborando com as autoras, o letramento digital vai além do manuseio de computadores e internet, significando muito mais do que artefatos e aplicativos. A condição de letrado digital[1] proporciona, tanto para o educador quanto para o educando, a criticidade e a curiosidade de pesquisar em fontes seguras, permitindo ainda aprimorar outras habilidades,

como interpretar um texto ao produzi-lo, utilizar diferentes linguagens e possibilitar uma participação ativa e autônoma na sociedade, características necessárias na atual contemporaneidade.

Nesse contexto, a inserção da cultura digital, no ambiente educacional, tem se mostrado uma das principais ferramentas do professor para promover o engajamento dos estudantes, tornando o processo de ensino-aprendizagem colaborativo, dinâmico e interativo. E isso vem ao encontro da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 9), na qual a cultura digital é definida com a capacidade de

> *Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.*

Em consonância com a BNCC, na sociedade contemporânea, práticas pedagógicas tradicionais, com um ensino transmissivo e centrado no professor, já não atendem plenamente às demandas dos estudantes. É necessária uma descentralização do papel do professor como único detentor do conhecimento, colocando o estudante como protagonista da sua aprendizagem. Nesse viés, para Moran *et al.* (2013, p. 71),

> *[...] o aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento. Em parceria, professores e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para acessar a informação, analisar, refletir e elaborar com autonomia o conhecimento.*

Dessa forma, por meio do letramento digital, é possível ir além e integrar os recursos tecnológicos e midiáticos de forma significativa no ambiente escolar, levando em consideração que os professores são os maiores facilitadores de ensino-aprendizagem nas escolas, sendo a sua formação contínua de suma importância.

---

[1] Implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, SMS, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade (Ribeiro; Coscarelli, 2024, p. 181).

Nesse sentido, Nóvoa (2019, p. 9), pontua que "a formação nunca está pronta e acabada, é um processo contínuo ao longo da vida". Isso quer dizer que o mundo está em constante transformação e que, portanto, aprender novas habilidades, buscar novos conhecimentos e estar aberto ao novo são aspectos fundamentais tanto em nossa vida profissional quanto pessoal.

Nesse contexto, a tecnologia é uma grande aliada para o processo de formação contínua, possibilitando desenvolver um pensamento crítico e criativo, garantindo que ela esteja a nosso serviço – e não o contrário. Sendo assim, devemos evitar a superficialidade das informações midiáticas, tornando o letramento digital um elemento fundamental na educação do século XXI.

O evento *Tech Day* na escola

contexto e os elementos do evento de letramento

De 1 a 5 de julho de 2024, o NTE, junto aos orientadores de tecnologias educacionais e *maker* da Coordenadoria Regional de Educação de Brusque, promoveu uma semana de imersão tecnológica nas escolas da 16.ª CRE. Intitulado *Tech Day*, o evento integrou as atividades à distância orientadas pelo NTE e foi planejado como parte da formação continuada dos orientadores das unidades escolares dessa regional.

O *Tech Day* teve como objetivo incentivar professores e suas turmas a explorarem os laboratórios, vivenciando novas experiências no uso das tecnologias digitais e *maker* em sala de aula. Além disso, buscou instigar docentes que ainda não haviam utilizado esses espaços com seus alunos ou que demonstravam resistência em integrar essas tecnologias aos seus planejamentos.

Mediante o exposto, os professores orientadores, orientados pelos técnicos NTE, elaboraram um convite para toda a comunidade escolar, incentivando sua participação no referido evento. Alguns docentes, ao receberem o convite, fizeram logo sua inscrição, enquanto outros ficaram indiferentes. Porém, diante do alvoroço e da alegria das turmas que participaram dos jogos e brincadeiras, outras turmas, que não estavam inscritas, junto com seus professores, solicitaram a oportunidade de participar também. Isso resultou não apenas na ampliação do *Tech Day* para mais períodos e dias da semana, mas também na realização de um de seus principais objetivos: envolver professores resistentes ao uso das tecnologias e garantir que todos os estudantes, incluindo aqueles que se sentiam excluídos, pudessem usufruir das atividades oferecidas.

Nesse viés, para Coscarelli (2011, p. 27), "a informática precisa entrar na escola, pois tem uma grande valia, especialmente no combate à exclusão". Corroborando com a autora, muitos de nossos estudantes somente têm acesso a um computador e à internet na escola, engajar os professores nessas práticas com as tecnologias digitais requer o desenvolvimento de competências que lhes permitam desempenhar um papel importante na mediação do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é responsabilidade dos docentes e de toda a comunidade escolar garantir que as tecnologias disponíveis nas escolas sejam utilizadas para beneficiar todos os estudantes.

Pensando nesse direito, os técnicos do NTE também realizaram o seu *Tech Day*, levando jogos e noções de eletrônica para uma escola convidada — a qual não tinha nenhum dos dois laboratórios ou um professor orientador de tecnologias.

Nesse sentido, o relato de experiência descrito a seguir é referente às atividades desenvolvidas por mim e por meus colegas técnicos do NTE na referida escola.

Inicialmente apresentamos os elementos desse projeto de letramento, os artefatos, ambiente e participantes para, depois, descrever e analisar o outro elemento: as atividades.



Imagem 1 - Apresentando o *Tech Day*
Fonte: elaborada pelo autor (2024)

Artefatos

- Tablets;
- computadores;
- projetores;
- fichas com *QR codes*;
- chocolates;
- caixa de presente;
- massinha de modelar;
- pilhas e os fios condutores.

O ambiente

O *Tech Day* aconteceu na Escola de Educação Básica Osvaldo Reis, da rede pública estadual do município de Brusque/SC, que atende 713 estudantes, desde os anos iniciais até o Ensino Médio. No quadro de recursos humanos, conta 73 funcionários. Localizada em um bairro próximo ao centro da cidade, a escola possui uma estrutura física bem cuidada, com canteiros floridos, pátio limpo e uma área arborizada no morro onde está situada, proporcionando um ambiente agradável e acolhedor. As atividades foram realizadas tanto nas salas de aula quanto no parque da escola. Durante uma visita prévia ao local, observamos que o parquinho era um dos espaços favoritos das crianças. Por isso, para tornar a experiência ainda mais envolvente e significativa, decidimos que a Caça ao Tesouro teria seu grande final nesse ambiente, garantindo diversão e engajamento dos estudantes.

Os participantes:

O *Tech Day* foi desenvolvido com estudantes de diferentes níveis de ensino:

- 3.º ano do Ensino Fundamental: composta por 28 alunos, com um professora regente e uma segunda professora.
- 6.º ano do Ensino Fundamental: formada por 28 alunos, também com uma professora regente e uma segunda professora.
- 1.º ano do Ensino Médio: composta por 29 alunos, contando com um professor regente e uma segunda professora.
- Cada grupo participou ativamente das atividades, explorando a tecnologia de forma dinâmica e interativa.

Atividades

Atividade 1 - *Plickers*

Plickers é uma ferramenta que permite sondagem e avaliação diagnóstica da turma sobre um conteúdo, sem a necessidade de oferecer algum dispositivo tecnológico para os estudantes - apenas os professores precisam de celular e internet para elaborar o jogo. Primeiramente, o professor faz sua inscrição na plataforma *Plickers*[2] , com sua conta de e-mail, e depois baixa o aplicativo no seu celular. Então, na plataforma, ele elabora a avaliação que desejar para a sua turma, que pode ser a sondagem de algum conteúdo, por exemplo, para identificar o que os alunos já sabem sobre determinado tema, ou uma avaliação para verificar o que aprenderam.

Para iniciar o jogo, cada estudante recebe um cartão em forma de QR code que contém as letras A, B, C e D. Esses cartões podem ser impressos a partir da própria plataforma *Plickers* gratuitamente ou podem ser comprados via internet. No aplicativo, o professor também pode customizar os cartões como preferir. Pode, inclusive, guardá-los para aproveitá-los com outras turmas ou mesmo deixá-los de acervo para a escola e demais professores utilizarem

Com o terceiro ano do EF, trabalhamos os contos de fadas. Os alunos precisavam adivinhar qual princesa ou história estávamos mostrando no jogo. Para isso, cada imagem era acompanhada de uma frase para leitura, como, por exemplo: "Comeu a maçã envenenada pela bruxa. Quem é esta princesa?".

Já com o sexto ano do EF, o jogo foi voltado a curiosidades sobre as festas juninas. Na semana em que fomos à escola conhecer as turmas e fazer o convite, a instituição estava realizando sua festa julina, então, em conversa com a professora, achamos interessante desenvolver um jogo que explorasse curiosidades relacionadas a essas festividades, com questionamentos como: "Qual o significado da fogueira na festa junina?".

Os jogos foram conduzidos com algumas orientações importantes para as turmas. Foi explicado que os alunos deveriam ler com calma as perguntas, que sempre estavam acompanhadas de uma imagem para facilitar a interpretação. Quando estivessem certos das respostas,

[2]Disponível em: https://www.plickers.com

deveriam apontar o QR code em direção ao celular da técnica do NTE, para que ela pudesse escanear a letra correspondente à resposta que acreditavam ser correta (A, B, C ou D).

Ao final do jogo, conseguimos visualizar um *ranking* com os resultados, indicando o percentual de acertos de cada aluno. Dessa maneira, além de permitir que o professor identifique as dificuldades individuais, o *ranking* também oferece uma visão geral sobre quais conteúdos precisam ser revisados com toda a turma, com base nos erros e acertos coletivos.



Fonte: elaborada pelo autor (2024)

Imagem 2 - Jogando *Plickers*



Fonte: elaborada pelo autor (2024)

Imagem 3 - Jogando *Plickers*

Atividade 2 - Caça ao tesouro utilizando tablets, QR *codes* e o aplicativo *Wordwall*

Esta atividade também foi aplicada no terceiro e no sexto ano do Ensino Fundamental. Projetamos a imagem da caça ao tesouro na tela e conversamos sobre como seria aquele segundo momento de jogo. Com a ajuda das professoras, a turma foi dividida em grupos, que, atentos, ouviram as regras da dinâmica.

Explicamos que, para chegar ao tesouro, os grupos precisariam resolver várias tarefas, garantindo que nenhuma ficasse para trás. Eles deveriam escolher um colega para manusear o tablet e escanear os *QR codes*, enquanto outro colega ficaria responsável por registrar as respostas em uma folha fornecida ao grupo. Porém, todos deveriam colaborar e pensar juntos nas respostas.

Nas tarefas, havia charadas como: o que a formiga tem maior que o boi? E resoluções de problemas os quais os levariam para resolver contas de adição, subtração, divisão e multiplicação no *wordwall*[3]. Este é um aplicativo que apresenta um leque enorme de atividades para trabalhar em sala de aula, proporciona a criação de questionários, jogos de palavras e muito mais.

Com essa atividade, os estudantes se mostraram mais competitivos, empenhados em concretizar rapidamente e corretamente as tarefas para seguirem na busca pelo tesouro. A partir dela, as professoras regentes puderam perceber que a tecnologia pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem, pois seus estudantes aprenderam brincando, com interação e colaboração, vários conteúdos e regras de convivência.



Imagem 4 - Leitura das charadas com *QR codes*



Imagem 5 - Respondendo charadas

Fonte: elaborada pelo autor (2024)

Houve um grupo vencedor em cada turma, no entanto, incentivamos que compartilhassem seu tesouro com todos os colegas. O tesouro escondido era uma caixa recheada de chocolates, então, todos ficaram contentes — e como ele estava escondido no parque da escola, todos puderam brincar alegremente naquele espaço.



Imagem 6 - Resolvendo questões no tablet com o aplicativo *Wordwall*



Imagem 7 - Uso do aplicativo *Wordwall*, resolvendo problemas

Fonte: elaborada pelo autor (2024)



Imagem 8 - Turma encontrando o tesouro no parque



Imagem 9 – Verificando as respostas dos grupos

Fonte: elaborada pelo autor (2024)

[3] Disponível em: https://wordwall.net/pt

Atividade 3 - *Maker* (mão na massa)

Esta atividade foi aplicada em uma turma do Ensino Médio. O técnico do NTE iniciou abordando os tipos de circuitos elétricos, resistores, fotorresistores, e, depois, distribuiu massinha de modelar, lâmpadas de LED, pilhas e fios elétricos. Com esses materiais, os alunos puderam experimentar na prática as ligações elétricas e entender princípios como tensão, corrente e resistência.

Os estudantes absorvem muito mais os conteúdos e os conceitos físicos quando colocam a mão na massa. De acordo com a turma e o professor, os princípios elétricos estudados na teoria e observados no cotidiano ficaram bem mais claros com essa oficina mão na massa.



Fonte: elaborada pelo autor (2024)

Imagem 10 - Estudantes experimentando noções de eletrônica (mão na massa) resolvendo problemas

Considerações Finais

O *Tech Day* foi um evento resultante de muito empenho e dedicação por parte dos técnicos do NTE. Juntos, discutimos, planejamos e executamos todos os jogos com grande alegria e responsabilidade.

Fomos muito bem recebidos pela escola. Mesmo a instituição ainda não tendo laboratórios de tecnologias educacionais ou *maker*, conseguimos realizar uma tarde diferente, interativa com os estudantes e os professores das turmas, adequando as atividades de acordo com as ferramentas tecnológicas disponíveis na escola.

Dessa forma, os professores perceberam que, mesmo sem laboratórios, podem inserir a tecnologia em seus planejamentos quando necessário, tornando assim suas aulas dinâmicas e divertidas.

Durante o jogo do *Plickers*, professores e estudantes desenvolveram habilidades de letramento digital, visto que precisavam ler e interpretar as informações que estavam na tela para decidir a resposta correta e, então, virar seu *QR code* para ser escaneado.

As professoras das duas turmas não conheciam o *Plickers*, por isso solicitaram um tutorial para poderem estudar e aplicar com outras turmas nas quais lecionam. Elas também gostaram do jogo porque ele não exige nenhum recurso tecnológico para os estudantes; apenas o professor precisa de celular, computador e projetor para exibir a atividade.

Na caça ao tesouro, de forma lúdica, dinâmica e interativa, os estudantes desenvolveram brincando noções de raciocínio lógico, trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico. Esse jogo também contribuiu para o letramento digital, pois foi necessário fazer leituras de *QR codes*, escrever respostas e decifrar pistas para encontrar o tesouro escondido. Aqui, os estudantes se mostraram competitivos e empenhados em concretizar todas as tarefas.

A oficina mão na massa, por sua vez, proporcionou aos estudantes do Ensino Médio experimentação, criatividade e autonomia no aprendizado. Os alunos foram bem participativos e curiosos em relação à proposta da atividade. Mostraram-se engajados e trabalharam em equipe de forma descontraída, tornando-se agentes e protagonistas do seu aprendizado.

Ou seja, proporcionar o letramento digital nas escolas contribui para uma educação inclusiva e colaborativa, estreitando laços do professor com seus educandos. Temos, assim, um aprendizado condizente, vindo ao encontro da sociedade contemporânea, num mundo que é digital.

Concluindo, "O que precisamos fazer é acreditar que a escola pode ser diferente, divertida, que ela não é lugar das informações prontas, nem de verdades absolutas. Ela é o lugar de construir, questionar, pensar, enfim, colocar em prática a velha história de aprender a aprender." (Coscarelli, 2011, p.39).

Por fim, agradeço aos meus colegas técnicos do NTE, Fernanda Bizarri de Oliveira e Felipe Andrade, que contribuíram com a organização e a realização do evento *Tech Day*, como a todos os envolvidos na unidade escolar – estudantes, professores, equipe pedagógica e gestora.

Referências

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

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. *In:* COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica 2011.

COSCARELLI, C. V.; GOMES, L. F. Letramento Digital. *In:* ARAÚJO, M. D. V.; FRADE, I. C. A. da S.; MORAIS, L. M. (Orgs.). **Termos e ações didáticas sobre cultura escrita digital**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Ceale/NEPCED, 2022.

MORAN, J. M.; MASOTTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas metodologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & realidade**, [S.L.], v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. Verbete: Letramento digital. *In:* FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. F da C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. 1. ed. Belo Horizonte: Ceale FAE UFMG, 2014.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & sociedade**, [s.l.], v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. FapUNIFESP (SciELO).

capítulo 5

Ai Vera, quem me dera...

Deleites literários e formação docente no discurso das estudantes de pedagogia.

Gracielle Boing Lyra

No espelho do eu, o olhar do outro me constitui...



Eu sou **Gracielle**, professora e pesquisadora, uma voz em diálogo com a Educação. Meus estudos, no mestrado, perpassaram o letramento, busquei compreender os sentidos de escrita na voz das crianças e da professora. No doutorado, continuei curiosa acerca registros escritos, mas desta vez, pela escrita de memórias de estudantes de Pedagogia, durante e após a formação acadêmica. Alfabetização, letramento e formação de professores são campos de reflexão e diálogo, onde a teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e Círculo embasa as reflexões que compartilho com amorosidade.

Professora, vem brincar comigo?
ai Vera, quem me dera...

Vera seguia em frente, atrás de uma companhia diferente. Um dia foi até o cercadinho que ficava no fundo do quintal e pediu:
- Dona Galinha, vem brincar comigo?
- Ai, Vera quem me dera... Mas estou muito ocupada. Tenho que ensinar meus pintinhos a catar minhoca e depois preciso me concentrar e ficar bem calma, para botar um ovo no capricho... (Machado, 2010, p.10).

Ai Vera quem me dera... essa expressão extraída da história intitulada "Quem me dera" apresentada na epígrafe, compõe as vozes que ecoam nas salas de aula, por crianças, pedagogas e professores revelando uma estreita relação entre leitores e narrativa. Essa obra vem fazendo sentido à minha docência, desde o dia em que me foi apresentada em uma formação para docentes, na década de 90. A partir daquele momento, nunca mais deixei de lê-la para os alunos, tanto dos anos iniciais, quanto da graduação ou em cursos de formação continuada. As crianças, após ouvirem a história, encontravam-me pelos corredores da escola com o cumprimento: "como vai, Vera?". Remetendo-se à personagem principal da história, demonstrando o quanto ela fez sentido para eles. Ao iniciar minha jornada, como docente no Ensino Superior, nos cursos de graduação em Pedagogia, costumava começar os encontros lendo uma história, inúmeras vezes, a citada acima, pois a narrativa possibilita a participação ativa do ouvinte. Ao longo da história, sempre que Vera estende um convite para brincar, a resposta começa com a frase "Ai, Vera, quem me dera...", seguida da justificativa de cada personagem para recusar o convite. Eu aproveitava a participação das acadêmicas para iniciar a interação. Observava que elas ficavam entusiasmadas com a leitura e, inicialmente, pensava que isso ocorria porque se identificavam com a história, uma criança que convida as personagens para brincar, mas todos estão ocupados. A narrativa finaliza destacando a conquista da personagem, que entra para escola e aprende a ler:

> *E como agora aprendeu a ler, às vezes tem horas que só quer ficar bem quieta e sossegada, lendo. Por isso, às vezes o Zé chama para brincar e ela diz: - Ai, Zé não dá pé... quero ler esse livro (Machado, 2010, p.30)*

Suspeitava que o entusiasmo, no momento da leitura era resultado direto da aprendizagem de Vera e seus novos amigos, afinal estávamos em um curso de formação de professores, no qual o letramento é de vital importância.

À medida que as literaturas eram apresentadas, as participantes questionavam sobre os autores, pediam os livros emprestados para compartilhar com seus alunos, embora interagissem com a história demonstravam um conhecimento limitado das literaturas, tal posicionamento me provocou a indagar: se as futuras professoras desconhecem as literaturas infantis, como poderão apresentá-las, disponibilizá-las às crianças, para promover a leitura na escola? As práticas de leitura dependem de alguns fatores como a intimidade do manuseio dos livros, acesso a eles, a proximidade entre esse objeto cultural e o ser humano, no entanto, estabelecer uma conexão significativa com a literatura pode ser desafiador quando ela não faz parte do cotidiano, se há estranhamento com as narrativas, especialmente as literaturas infantis que compõem ou deveriam compor, o repertório das docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais.

Ao iniciar a docência no Ensino Superior, eu ainda não utilizava as literaturas para dar início às aulas, utilizava-as esporadicamente. No ano de 2007, eu integrei ao Grupo de Professores de Linguagens (GPLP), nos encontros, a idealizadora e coordenadora Dra. Otília Lizete de Oliveira Martins Heinig os inicia com uma literatura, ampliando o repertório das participantes e impulsionado a leitura. Destaco que, no ano de 2014, ingressei no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)[4] como professora formadora da região Sul, nesse Programa, conforme salienta Guedes-Pinto (2016, p.176-177, destaque meu):

> *Dentro da perspectiva da proposta do PNAIC [...] a prática de leitura da literatura em sala de aula é apontada como uma prática pedagógica permanente, ou seja, é defendida sua incorporação nas ações didáticas cotidianas junto aos alunos. Denominada como leitura deleite nos materiais do PNAIC, usados na formação continuada ministrada pela equipe formadora das universidades parceiras do Programa junto aos Orientadores de Estudos (OE) e aos Professores Alfabetizadores (PA), a prática da leitura é tomada como uma ação central no processo de atuação dos professores na prática alfabetizadora dos alunos.*

No mesmo ano em que ingressei no PNAIC, comecei a frequentar os encontros do Núcleo de estudos e pesquisas em alfabetização e ensino da língua portuguesa (NEPALP), na Universidade Federal de Santa Catarina,

esse grupo foi o responsável pelas formações dos professores/formadores do PNAIC, e neste espaço também a prática dos deleites acontece a cada encontro, nomeados pelos grupos de riso-arte, uma vez que a teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e o Círculo embasa as reflexões.

Unindo as minhas vivências, a prática com as crianças, as experiências literárias no GPLP e NEPALP, e os anos como formadora na formação continuada do PNAIC, passei a integrar as leituras deleites à prática no cotidiano docente, oferecendo textos de qualidade, auxiliando na formação do professor leitor.

Ao longo dos semestres, observei as diversas reações das acadêmicas e cursistas em relação às práticas de leitura deleite realizadas em nossas aulas. Essas reações foram expressas por meio de mensagens escritas no WhatsApp, e-mail, postagens no Instagram, que revelaram os significados que elas atribuíam a essas práticas em suas próprias experiências docentes. Diante disso, decidi fazer uma pesquisa com as acadêmicas de Pedagogia que foram minhas alunas, em diferentes fases e anos de formação, questionando sobre as suas experiências no decorrer das aulas com os deleites literários.

Intuía, particularmente, que tais textos escritos trariam elementos, em suas camadas de sentido, que requereriam análise desses dizeres em memória. Recebi uma gama de enunciados, por meio do registro escrito das memórias de formação, acompanhados por fotografias e vídeos das leituras deleites que eram realizadas, que eu nem suspeitava que existissem. Solicitei que as estudantes dissessem a sua palavra e eu, de minha parte, me coloquei na escuta atenta dos enunciados, a fim de analisar os sentidos dos deleites nas aulas de graduação nas suas práticas docentes. Logo, para que inquietações dessa natureza não esmorecessem e ficassem apenas nos meus guardados, movimentei-me em direção a essa escrita e assim essa narrativa foi gestada. Escolhi contar nesse espaço as práticas de letramento que acontecem no movimento da vida docente. As histórias singulares se misturam as histórias ficcionais e juntas nos ensinam sobre vida, arte e docência. Envolvida com a comemoração dos 25 anos de existência do GPLP, grupo que faz parte da minha constituição docente, peço licença ao leitor para contar uma história sobre leituras deleite entrelaçada à docência.

---

[4] PNAIC foi um programa assumido pelos governos federal (DF), dos estados e dos municípios, visando assegurar que as crianças de escolas públicas estivessem alfabetizados até os oito anos de idade (até o terceiro ano de escolaridade).



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 1- Uma lembrança da primeira vez que li "Quem me Dera" para acadêmicos de pedagogia, em 2013

Professora, vem brincar comigo?

ai Vera, quem me dera..., mas hoje não vai dar. Preciso ir para a Universidade (*ambientes*).

A universidade, assim como a escola de Educação Básica, desempenha um papel fundamental ao promover o contato dos sujeitos com as obras literárias, o que permite uma reflexão profunda sobre a condição humana, a sociedade e a cultura. No entanto, as pesquisas e a vivência no labor diário apontam um afastamento entre as acadêmicas de Pedagogia e a literatura. Diante dessa constatação, fez-se necessário incluir a prática das leituras deleites como prioridade nos cursos de formação inicial e continuada para professores.

À vista disso, os deleites literários passaram a fazer parte das ações inerentes ao plano diário do curso de Pedagogia nas diferentes disciplinas da qual sou docente em uma universidade privada de Santa Catarina, Brasil. Nessa Universidade, os acadêmicos têm aulas presenciais uma vez por semana. Embora haja uma disciplina específica, Artes Cênicas e Literatura Infanto-Juvenil, que permite imersão na literatura, não será o foco deste texto. Em vez disso, gostaria de destacar os deleites diários

que ocorrem em todas as disciplinas que leciono no curso de Pedagogia, elas acontecem para que as acadêmicas possam deleitar-se, no entanto, considero de vital importância a disciplina para o curso. Na organização curricular da Universidade citada, as disciplinas são compostas por quatro encontros, em razão disso, a literatura não pode ficar atrelada àquelas que se dedicam ao seu estudo, e sim a todas as outras a fim de que as acadêmicas se familiarizem com elas.

Os deleites acontecem no início das aulas, procuro preparar o ambiente, conforme enunciado por uma das pesquisadas: *"Recordo-me o dia em que ela (professora) entrou na nossa sala com uma maleta cheia de livros"* (Juliana, 2025), como salientou a acadêmica, procuro trazer instrumentos que auxiliem a se deleitarem, a exemplo da mala ou uma caixa surpresa com personagens de pano. Solicito ao grupo que se organizem em um grande círculo para ficarmos mais perto do livro e aproveitarmos o momento. Durante as aulas, independentemente de serem presenciais ou híbridas, eu realizo a leitura do livro, mostrando as imagens para todos os participantes, tanto os presentes quanto os que estão conectados online, aproximando o grupo da mesa onde está o computador para garantir que todos possam visualizar o material, em alguns casos, uso a projeção da imagem do livro para estimular o diálogo e a discussão.

Mesmo em cursos de formação continuada para professores ou na graduação, é comum encontrar resistência em mudar a disposição tradicional das mesas e cadeiras, mas eu incentivo para que, naquele momento, elas vivenciem o que estamos lendo, se aproximem, permitam-se pedir para reler, voltar a página. Melo-Neto (1998, p.52) contribui com o nosso diálogo ao dizer que: "O livro permite uma abordagem de que o cinema, o teatro e a televisão não são capazes. Diante do livro, o leitor não é passivo, ele pode voltar atrás, reler, interromper, saltar etc. Enfim, ser abordado por onde o leitor quiser".

Corroboro os dizeres acima, pois é dessa forma que possibilito os deleites às acadêmicas, pois, após a leitura, a palavra fica aberta para circular, cada participante fica à vontade para dizer a sua palavra. Bajour (2012, p.23) tece considerações a respeito da conversa após a leitura:

> *O regresso ao texto por meio da conversa sempre traz algo novo. A princípio para quem fala, já que escuta quando diz a outros o que o texto suscitou em si e desse modo ensaia sua leitura como um músico quando lê uma partitura. Nesse ensaio, a pessoa muitas vezes se surpreende com os sons da sua própria intepretação.*

Ao longo dessas conversas, as participantes se surpreendem com as suas interpretações e as alheias, por vezes de concordância ou divergência, dialogam não somente sobre a narrativa, mas também sobre a vida refletida a partir nela:

> *a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (Bakhtin, 2003, p. 348).*

Entender as relações dialógicas é crucial para capturar a essência do homem social, incluindo sua formação, atividades, linguagem e outros elementos que se entrelaçam, pois é nessa relação complexa que os sentidos são criados e reinterpretados.

Não obstante, a linguagem verbal materializa processos da produção da vida e da cultura nas esferas das atividades humanas. Conhecer o outro é ato de encontro, encontro com alguém que também fala, acadêmicas, professora, autores, personagens. À vista disso, conhecer o outro não é estar diante de objeto de conhecimento mudo, mas de um ser que se expressa, que fala – ser que diz a sua palavra.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 2- A imagem enviada por uma acadêmica revela a caixa surpresa com a personagem Zé, da história "Quem me dera" e destaca as conexões literárias com os livros utilizados na aula.

Professora, vem brincar comigo?

ai Vera, quem me dera..., mas, hoje não vai dar. Preciso dialogar sobre deleites com as minhas alunas, fica para outro dia menina... (*participantes*).

No ano de 2024, ao entrar na sala de aula, fui surpreendida por um ambiente acolhedor, cuidadosamente preparado para uma leitura deleite. As acadêmicas já estavam presentes e me convidaram a sentar para que eu pudesse desfrutar a história que uma delas iria ler, era o dia do meu aniversário e o deleite, o presente. A escolha foi a obra: "Os fantásticos livros voadores de Modesto Máximo", do autor William Joyce. Modesto Máximo é um escritor de memórias, a história conta que, no decorre de uma tempestade, cai um livro em cima dele que o leva a uma biblioteca, lá ele começa a cuidar dos livros e escreve o seu próprio; quando termina, adquire a capacidade de voar. Ouvi a narrativa atentamente e emocionei-me, trata-se de uma história que faz louvor à leitura, à imaginação, à crianças e ao poder que a leitura tem na nossa vida.



Figura 3 - Acadêmica de Pedagogia fazendo a leitura deleite, presenteando a professora
Fonte: elaborada pelo autor

Após a leitura, as alunas compartilharam o motivo que as inspirou a escolher esse deleite, fazendo uma analogia com as experiências que tínhamos compartilhado em aulas anteriores, independentemente da disciplina. A partir desse dia, comecei a prestar uma atenção especial às mensagens que as alunas me enviavam, remetendo a deleites que faziam também com seus alunos, decidi, então, criar um pequeno instrumento de pesquisa, a fim de que acadêmicas de diferentes períodos escrevessem sobre as experiências que tiveram com os deleites na universidade.

Enviei um convite por e-mail, com uma pergunta anexa: "Como foi sua experiência com as leituras deleites em sala de aula na universidade e qual é a importância delas para sua prática pedagógica?". A participação era voluntária. Já havia recebido várias mensagens sobre o impacto positivo dos deleites na prática pedagógica, o que me motivou a investigar mais a fundo.

Conhecer o outro envolve ouvir sua palavra e compreender um ser que se expressa, e não apenas um objeto de conhecimento mudo. As palavras têm um poder ético, pois dialogam com outras palavras e perspectivam diálogos futuros. Com base nessa compreensão, busco analisar a palavra do outro, considerando os sentidos das leituras deleites nas docências e utilizando a 'leitura-escuta' como uma ferramenta para compreender as vozes presentes no material. Apelo à contribuição da teoria do Círculo de Bakhtin para analisar a relação alteritária eu-outro. As acadêmicas responderam ao questionamento no mês de fevereiro de 2025.

Externo, a seguir, os enunciados das acadêmicas para que o leitor possa atribuir sentidos, tomei a liberdade de negritar frases que apontaram para os deleites. Na sequência do exposto, apresento os sentidos por mim capturados com base na teoria dialógica de Bakhtin e o círculo:

A professora Gracielle sempre me encantou com sua forma de ensinar. Havia algo na maneira como ela conduzia as aulas que tornava tudo mais significativo e envolvente. E, entre tantas coisas especiais que ela fazia, ***os momentos de deleite eram, sem dúvida, os mais marcantes. Os deleites não eram apenas leituras ou pequenas pausas antes da aula, eram convites para refletir, imaginar e sentir.*** *A cada história ou texto*

[5] Para fins de identificação, foram utilizados os primeiros nomes das participantes e o ano em que a pesquisa foi realizada. Em seguida, estão listados os anos em que cada uma delas frequentou as disciplinas ministradas pela autora: Luana (2023-2024), Suelen (2023), Nadine (2023), Rafaela (2023-2024), Marcela (2023), Juliana (2023), Aline (2023-2024), Carla (2023-2024) e Patrícia (2023).

que ela trazia, eu me via transportada para um universo onde o conhecimento se misturava com a emoção. ***Muitas vezes, essas leituras despertavam questionamentos profundos em mim, fazendo com que eu enxergasse o mundo com outros olhos*** *(Luana, 2025)*[5].

As aulas que tive com a Professora Gracielle ***tornaram-se ainda mais interessantes graças aos seus deleites, cada um com um significado e um aprendizado diferente.*** *Aprendi que a contação de história é uma maneira de nos conectarmos com nós mesmos, tornando-nos capazes de sentir as emoções que as palavras despertam em cada um de nós. A Professora, com toda a sua calma e carisma ao ler, despertou em mim o desejo de voltar a ser criança e vivenciar momentos literários como esses em que pude experienciar na fase adulta. Confesso, ainda, que senti falta de ter o contato com livros durante a minha infância. Vejo que ter tido referências com este olhar ativo para a leitura faria toda a diferença.* ***Hoje, atuando na docência, reflito sobre as minhas práticas em sala de aula e como elas impactarão na vida dos meus alunos, sobretudo com a presença de livros e histórias que sejam capazes de despertar o interesse pela leitura*** *(Suelem,2025).*

Ao ouvir as histórias de literatura contadas pela Professora Gracielle, me sentia transportada para um novo mundo, contemplando uma atmosfera leve e agradável. *Enquanto aluna de pedagogia, foi extremamente revigorante ter contato com a leitura de histórias durantes as aulas,* ***algo que absorvi para minha própria prática na docência com as crianças. É possível observar o deleite que a turma sente ao escutar histórias****, além dessa prática de leitura ensinar-lhes lições de vida e comportamento, como os ensinamentos contidos em fábulas e pequenos contos (Nadine, 2025).*

Com as aulas da professora Gracielle, ***pude vivenciar momentos de puro deleite, aprendizado e contemplação por meio da literatura.*** *Essas experiências me fizeram enxergar com outros olhos o hábito da leitura durante a prática docente, além de me permitirem colocar em ação todo o conhecimento adquirido no curso.* ***Utilizei esse aprendizado em minhas práticas na sala de aula, tais como o desenvolvimento de habilidades, concentração, imaginação, pensamento lógico e crítico****. Ensinamentos que levarei para sempre. Gratidão! (Rafaela, 2025).*

Os deleites proporcionados pela minha professora tornavam cada aula especial. *As histórias que ela contava despertavam emoções, reflexões e um novo olhar sobre a literatura.* ***Esse encanto me mostrou como a leitura pode envolver e transformar, mesmo quando não esperamos. Como docente quero levar essa experiência para meus alunos****,*

criando momentos em que a literatura seja mais do que um conteúdo, mas algo vivo e significativo. ***Assim como fui tocada por esses deleites, desejo inspirar outros a se encantarem com a leitura*** *(Marcela,2025)*

O impacto da professora Gracielle em minha prática docente foi inestimável, especialmente ao demonstrar como a literatura pode ser uma ferramenta poderosa na educação. *Recordo-me o dia em que ela entrou na nossa sala com uma maleta cheia de livros e encantamento, oferecendo a nós alunas a oportunidade de explorar novos mundos e ideias...* ***e particularmente, inspirando-me a incorporar essa mesma paixão pela leitura em meu próprio ensino*** *(Juliana, 2025).*

Cada aula com a Professora Gracielle era um encontro com a beleza das palavras. ***Seus deleites literários iam muito além de simples leituras; eram convites à imersão, à reflexão e ao encantamento.*** *A maneira como ela apresentava cada obra, com paixão e profundidade,* ***transportava-nos para outros universos e despertava em mim um encantamento genuíno pela literatura****. Foi através dessas experiências que compreendi a profundidade e a potência das palavras. Eu aguardava com expectativa cada novo trecho, cada nova história, pois sabia que dali surgiriam reflexões que ampliariam minha visão de mundo e de educação.* ***Esses momentos foram decisivos para minha construção como docente.*** *Além de fortalecerem meu gosto pela leitura, fizeram-me entender que a literatura não é apenas um recurso pedagógico, mas um caminho para despertar emoções, instigar o pensamento crítico e transformar vidas.* ***Hoje, levo comigo essa experiência e o compromisso de proporcionar às crianças com quem trabalho o mesmo encantamento e aprendizado que recebi, para que a leitura também possa transformar suas vidas, assim como transformou a minha.*** *Sou profundamente grata à Professora Gracielle por compartilhar conosco sua paixão pela literatura e por nos inspirar a enxergar, nas palavras, infinitas possibilidades de aprendizado e transformação (Aline, 2025).*

"A Influência Literária de minha Professora: Um Legado de Encantamento e Paixão pela Leitura"

Lembro-me com carinho da minha professora que leu seus deleites literários para nós em todas as aulas. *Essas leituras eram momentos mágicos que nos permitiam viajar em sala de aula. Através das palavras, éramos transportados para mundos distantes, conhecíamos personagens cativantes e vivíamos aventuras extraordinárias. Isso despertava em mim um desejo profundo de explorar mais livros por conta própria e,* ***com o tempo, percebi que esse impulso também me levou a querer compartilhar essa paixão***

com meus próprios alunos. *Ao ler e ouvir histórias de diferentes gêneros e estilos com nossa professora, entrei em contato com perspectivas variadas,* ***compreendendo melhor as complexidades da condição humana e das diversas culturas.*** *Além disso, os momentos literários com a nossa professora em nossas aulas, estimulou minha imaginação, aprimorou o meu vocabulário e também fortaleceu minhas habilidades de escrita e comunicação. E foi neste momento que eu entendi que a leitura literária em sala de aula, ela não apenas ensina conteúdo, mas também inspira os alunos a verem os livros como fontes inesgotáveis de conhecimento e prazer.* ***Assim, como fui instigada pela minha professora, busco hoje proporcionar aos meus alunos esses momentos de deleite, na esperança de que eles também sejam cativados pela magia da literatura e desenvolvam um amor duradouro pela leitura.*** *Minha professora me proporcionou esta experiência de uma forma que jamais tinha vivido antes,* ***é uma experiência que vai além da mera leitura, me proporcionou um verdadeiro prazer literário****, e agora,* ***inspirada por esses momentos, quero seguir os passos da minha professora e incentivar meus alunos a descobrir o mesmo encantamento pela literatura, promovendo uma paixão pela leitura que os acompanhará por toda a vida.*** *Sou profundamente grata, professora, pelo cuidado e delicadeza em me apresentar a literatura de uma forma tão humana e verdadeira. Inspirada por sua paixão, agora sinto-me motivada a seguir seus passos e instigar nos meus alunos o mesmo amor pela leitura, criando um legado de encantamento literário. Me emocionei escrevendo e lendo novamente o tanto que você mudou meu modo de pensar o meu muito obrigada mais uma vez professora (Carla, 2025).*

A professora Graciele, do sexto período do curso de Pedagogia, é uma verdadeira inspiração! Sua prática pedagógica é marcante e cheia de dedicação. ***Sua leitura era simplesmente mágica; ela colocava vida em cada palavra! Quando ela abria um livro, a sala se transformava em um universo de imaginação. Os personagens ganhavam vida, e era como se estivéssemos vivendo suas aventuras junto com eles.*** *Seus olhos brilhavam enquanto narrava as histórias, transmitindo uma paixão tão intensa que contagiava todos nós.* ***Cada entonação, cada pausa, fazia com que nos sentíssemos parte daquela narrativa.*** *Ela não apenas lia; ela nos envolvia e instigava a curiosidade, fazendo-nos querer saber mais sobre os desdobramentos das histórias. As discussões que surgiam a partir das leituras eram ricas e profundas, sempre incentivando nosso pensamento crítico e criativo.* ***O apoio e o incentivo dela fizeram toda a diferença no nosso desenvolvimento profissional e na qualidade do aprendizado.*** *A professora Graciele realmente transforma as aulas em experiências memoráveis! (Patricia,2025).*

A escuta ativa desses episódios narrados pelas estudantes/professoras instiga-me à compreensão ativa, responsiva[6] , as acadêmicas iniciam os seus enunciados reportando- se a sua professora, ou seja a mim, professora que solicitou a pesquisa como: *a professora Gracielle; pela minha professora*, destaca-se que as acadêmicas estão considerando os demais participantes, ou seja, escrevem dirigindo-se a outros interlocutores, os leitores, e não somente a solicitante da pesquisa, poderiam referir-se diretamente a mim, pois fui a solicitante, no entanto ao convidá-las para participar da pesquisa, comuniquei que analisaria e que possivelmente publicaria os resultados , percebe-se suas não indiferença[7] com o outro (Bakhtin, 2003), fazendo questão de escrever incluindo o interlocutor presumido.

As acadêmicas expressaram, nos seus enunciados, como se sentiam ao ouvir as leituras deleites, compartilhando suas emoções e sensações: *Os deleites não eram apenas leituras ou pequenas pausas antes da aula, eram convites para refletir, imaginar e sentir. [...]. Muitas vezes, essas leituras despertavam questionamentos profundos em mim, fazendo com que eu enxergasse o mundo com outros olhos* (Luana, 2025). Neste viés, enuncia também Suelen (2025): *A Professora, com toda a sua calma e carisma ao ler, despertou em mim o desejo de voltar a ser criança e vivenciar momentos literários como esses em que pude experienciar na fase adulta.* Compartilhando desse movimento salienta Nadine (2025): *me sentia transportada para um novo mundo, contemplando uma atmosfera leve e agradável.* O enunciado de Rafaela (2025) vem na mesma direção: *pude vivenciar momentos de puro deleite, aprendizado e contemplação por meio da literatura.* Marcela (2025), expressa-se sobre os sentidos dos deleites para ela: *As histórias que ela contava despertavam emoções, reflexões e um novo olhar sobre a literatura. Esse encanto me mostrou como a leitura pode envolver e transformar, mesmo quando não esperamos.*

---

[6] Bakhtin (2003, p. 272), ao referir-se à compreensão do ouvinte para o significado de um discurso, assim se manifesta: "é claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta ao enunciado logo depois de pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação [...], pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa. [...], mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte. Os gêneros da complexa comunicação cultural, na maioria dos casos, foram concebidos precisamente para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado.

[7] Bakhtin (2003), desenvolve a ideia da não indiferença como categoria fundamental para entender a relação entre o eu e o outro.

Carla (2025), por sua vez, assim se manifesta: *Essas leituras eram momentos mágicos que nos permitiam viajar em sala de aula. Através das palavras, éramos transportados para mundos distantes, conhecíamos personagens cativantes e vivíamos aventuras extraordinárias. Isso despertava em mim um desejo profundo de explorar mais livros por conta própria.* Aline (2025), assim como Carla (2025), aponta que durante a leitura era possível se transportar para outros lugares: *transportava-nos para outros universos e despertava em mim um encantamento genuíno pela literatura.* Patrícia (2025) corrobora os sentimentos das colegas ao enunciar: *Os personagens ganhavam vida, e era como se estivéssemos vivendo suas aventuras junto com eles.*

Marcela (2025), ao destacar que as leituras deleites surtiram efeito mesmo quando menos esperado, juntamente com as demais acadêmicas, nos ajuda a compreender que o objetivo dessas leituras foi alcançado. A intenção dessa prática de leitura era que as acadêmicas vivenciassem e se deleitassem com as histórias, seguindo os princípios de Larrosa (2002, p.21):

> *A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.*

O autor nos alerta que, na atualidade, há um excesso de informação, e esta se difere da experiência, além disso, ele destaca que esse excesso de informação acaba não deixando lugar para a experiência. As acadêmicas ressaltam as experiências que tiveram com as literaturas proporcionadas pelo outro, sua professora, nesse viés, Petrilli (2019, p. 96) contribui com nosso diálogo, ao dizer que somos constituídos pelo outro, nas relações que estabelecemos com ele:

> *[...] isto que em mim pode ser valorado e compreendido provém dos outros [...]". Mas há a ressalva: não somos seres determinados pelo outro, porque o outro não me anula. O outro me constitui e eu o constituo. Nesta via de mão dupla há o tempo da palavra-alheia, palavra-própria-alheia e palavra-própria. Um tempo construído pelos encontros com o outro, em dimensões social, histórica e ideológica. Não para ser como o outro, repiso, mas exercer a contrapalavra.*

A intencionalidade, ao realizar leituras deleites, era de que as participantes pudessem, a partir desse encontro com o outro (obras, professora), exercer a sua contrapalavra, ir além do outro. Seguindo nessa esteira,

trago recortes dos enunciados sobre os sentidos dos deleites para suas docências na voz das participantes: Suelen (2025), assim se manifesta: *Hoje, atuando na docência, reflito sobre as minhas práticas em sala de aula e como elas impactarão na vida dos meus alunos, sobretudo com a presença de livros e histórias que sejam capazes de despertar o interesse pela leitura.* Nadine (2025) também aponta que observa como as crianças se deleitam quando ela lê as literaturas para eles: *algo que absorvi para minha própria prática na docência com as crianças. É possível observar o deleite que a turma sente ao escutar história.* Rafaela (2025) externa que o que apreendeu na universidade está sendo praticado: *Utilizei esse aprendizado em minhas práticas na sala de aula, tais como o desenvolvimento de habilidades, concentração, imaginação, pensamento lógico e crítico. Ensinamentos que levarei para sempre.* Para Marcela (2025), o encanto que sentiu por meio dos deleites, objetiva possibilitar aos seus alunos: *Esse encanto me mostrou como a leitura pode envolver e transformar, mesmo quando não esperamos. Como docente quero levar essa experiência para meus alunos, criando momentos em que a literatura seja mais do que um conteúdo, mas algo vivo e significativo. Assim como fui tocada por esses deleites, desejo inspirar outros a se encantarem com a leitura.* Juliana (2025), de seu lado, também enuncia que quer utilizar essa prática com seus alunos: *e particularmente, inspirando-me a incorporar essa mesma paixão pela leitura em meu próprio ensino.* Aline (2025) acentua o tempo presente e enuncia seu desejo de que a experiência, por ela vivenciada, possa fazer sentido também para a vida dos seus alunos e assume um compromisso ético: *Hoje, levo comigo essa experiência e o compromisso de proporcionar às crianças com quem trabalho o mesmo encantamento e aprendizado que recebi, para que a leitura também possa transformar suas vidas, assim como transformou a minha.* Carla (2025), assim como Aline (2025), manifesta o desejo de que os alunos tenham a oportunidade de experienciar o que ela experienciou: *Assim, como fui instigada pela minha professora, busco hoje proporcionar aos meus alunos esses momentos de deleite, na esperança de que eles também sejam cativados pela magia da literatura e desenvolvam um amor duradouro pela leitura.* Patrícia (2025) acentua a atuação da professora e aponta para a sua formação docente: *O apoio e o incentivo dela fizeram toda a diferença no nosso desenvolvimento profissional e na qualidade do aprendizado.*

Os excertos acima nos possibilitam compreender que somos constituídos na relação. Miotello e Moura (2013, p. 55) nos auxiliam ao dizer que "Mesmo uma relação turbulenta me constitui. Relação maluca me constitui.

Relação que me machuca também me constitui. O que não me constitui nunca é a não relação". A experiência vivida pelas acadêmicas com as leituras deleites reforça a tese bakhtiniana de que somos constituídos pelas relações sociais, tanto pelo lado positivo, quanto de contrapalavras nessa vivência. No caso das acadêmicas pesquisadas, a relação positiva, vivenciada com os deleites, reverberou nas suas docências.

Cabe salientar ainda o ato ético da acadêmica Suelen (2025), ela faz um desabafo em crítica: *confesso, ainda, que senti falta de ter o contato com livros durante a minha infância. Vejo que ter tido referências com este olhar ativo para a leitura faria toda a diferença.* Diante da experiência vivida com deleites literários na universidade, a acadêmica comenta não ter tido essa experiência na infância. Cabe nos questionarmos por onde está caminhando a prática da leitura deleite na Educação Infantil, tendo em vista o desabafo de Suelen. No ato de recordar, é possível, ao enunciador, (re)viver sentidos, vivenciar de dentro, avaliar e agir com ética. Suelen (2025), ao rememorar não mais do lugar da infância e sim como professora, avalia e pondera sobre o papel do educador. Ponzio (2020, p.279) nos auxilia ao dizer que: "o sujeito a quem acontece o recordar não é um sujeito só, mas um sujeito em relação aos outros".

Professora vem brincar comigo?

ai Vera, quem me dera, mas agora preciso selecionar os deleites...(*artefatos*).

O gênero literário é um dos mais adequados para práticas de leitura deleite, pois oferece a oportunidade de diálogo com as personagens, expressão de sentimentos e ampliação da visão de mundo, o que é fundamental para a formação leitora, segundo Paiva, Maciel e Cosson (2010, p.32):

> *Os gêneros literários talvez sejam dos mais significativos para a formação de um acervo cultural consistente. De um lado, como os textos literários costumam propositadamente trabalhar com imagens que falam à imaginação criadora, muitas vezes escondidas nas entrelinhas ou nos jogos de palavras, apresentam o potencial de levar o sujeito a produzir uma forma qualitativamente diferenciada de penetrar na realidade. De outro, podem provocar no leitor a capacidade de experimentar algumas sensações pouco comuns em sua vida [...].*

Ao longo das práticas de leitura deleite, procurei ampliar meu conhecimento para oferecer uma gama de possibilidades às acadêmicas.

Os deleites selecionados para os encontros, foram aqueles com os quais me identifiquei, entendo que é fundamental a mediadora da leitura ter afinidade com a obra, pois isso permite que ela compartilhe suas percepções de forma autêntica com os participantes, o que, por sua vez, enriquece as discussões. Antes da leitura deleite, no momento da sua escolha, o interlocutor já se faz presente. Corroborando com essa perspectiva, Bajour (2012, p.52 grifos da autora) afirma:

> *é na seleção de textos que "se inicia a escuta"; aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta.*

Com base nas considerações acima, selecionei algumas obras para os deleites, priorizando aquelas que permitissem o diálogo e a reflexão, além de estimular a imaginação e a formação leitora.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4 - Obras selecionadas para os deleites

Busquei oferecer textos de qualidade que favorecessem a diversidade de linguagens e a leitura de mundo (Freire, 2012). As obras que integraram as leituras deleites foram[8]:

Quem me dera[9] conta a história de Vera, uma menina cheia de vontade de brincar, no entanto, ela enfrenta um desafio: todos ao seu redor, incluindo animais e pessoas, estão ocupados demais para brincar. Até mesmo seu novo amigo tem um compromisso importante: precisa ir à escola, um lugar que Vera ainda não conhece.

Vazio[10] - a vida é cheia de encontros. E também de perdas. Às vezes, a gente perde coisas insignificantes: um lápis ou um objeto qualquer. Mas podemos perder coisas bem mais valiosas, como saúde ou uma pessoa querida. Vazio conta a história de uma menina que consegue superar essa tristeza, dando um novo sentido às suas perdas.

O que é uma criança?[11] Uma criança tem mãos pequenas, pés pequenos e orelhas pequenas, mas nem por isso tem ideias pequenas. Na verdade, esse é o tema central desse livro. O texto e as ilustrações falam de pequenas coisas que parecem óbvias, mas nas quais poucas vezes prestamos atenção. De maneira singela e comovente, ele responde à pergunta: o que é uma criança? Fui apresentada a essa obra por duas acadêmicas que, após experimentarem o deleite da leitura, decidiram utilizá-la como fio condutor de seu Trabalho de Conclusão de Curso.





Fonte: elaborada pelo autor

Figura 5 - Acadêmicos fazendo contação de histórias para as crianças com a obra: "Quem me dera"

Dona Galinha e o ovo de Páscoa[12] - Dona Galinha encontra um ovo diferente no terreiro, todo enfeitado. Ela o leva para casa e começa uma confusão. As outras aves querem chocá-lo também, mas o que elas não sabem é que aquele é um domingo de Páscoa e há um garoto procurando ovos escondidos pela casa. A história é uma fábula sobre aparências e uma nova visão sobre a Páscoa e a forma de comemorá-la. O texto é bem-humorado e divertido, levando o leitor a um final surpreendente.

---

[8] Os resumos das obras foram adaptadas da sinopse apresentada pelos autores nas contracapas das respectivas obras e complementadas pela autora.

[9] MACHADO, A. M. Quem me dera. Ilustrações Mariângela Haddad. 6. ed. São Paulo: Ática, 2010.

[10] LLENAS, A. Vazio. Tradução: Silvana Tavano. São Paulo: Moderna, 2017.

[11] ALEMAGNA, B. O que é uma criança? Tradução: Monica Stahel. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

[12] SÁ, E. Dona galinha e o ovo de Páscoa. 6. ed. São Paulo: Editora Scipione,2001.



Figura 6 – Deleite da obra:
O que é uma criança



Figura 7 - Acadêmicas que me apresentaram a obra: o que é uma criança, durante a defesa de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que teve essa obra como fio condutor.

Fonte: elaborada pelo autor

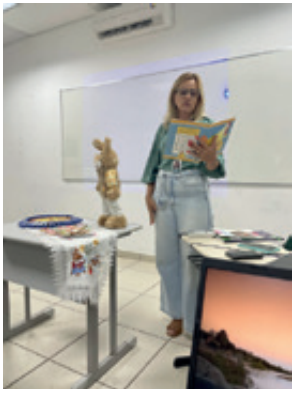


Figura 8 – Deleite da obra:
Dona galinha e o ovo de páscoa

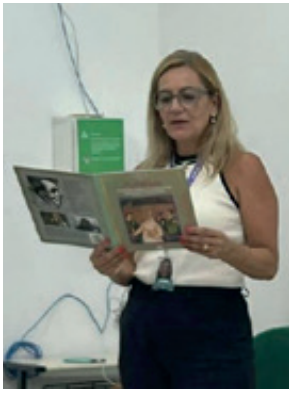


Figura 9 – Deleite da obra:
A Verdade verdadeira

Fonte: elaborada pelo autor

A verdade verdadeira[13] é um conto de Hans Christian Andersen que explora a ideia de como uma história pode mudar e adquirir diferentes significados à medida que é contada por diferentes pessoas. A história começa em um galinheiro e é passada de boca em boca, refletindo a natureza subjetiva da verdade e a forma como as pessoas podem interpretar e recontar as mesmas informações de maneiras diferentes.

Tempo de Voo[14] - a partir do diálogo entre um homem e um menino, o autor faz reflexões sobre a passagem do tempo e seus mistérios.

Um jogo de percepções por meio de figuras de linguagem vai tecendo devaneios poéticos que marcam a narrativa do texto e das ilustrações.

A vida curta e incrivelmente feliz de Riley[15] - de maneira sensível e consciente, o livro fala da incansável necessidade que nós, seres humanos, sentimos de achar que a felicidade está mais em "ter" do que "ser". Nunca estamos suficientemente satisfeitos. Sempre queremos mais. Para mostrar como isso acontece, o autor compara a nossa vida a vida de um simpático ratinho, Riley, que tem uma família que o ama, comida e, ainda, se considera bonito. Isso basta para Riley, que está sempre muito, muito, muito feliz.

Sagatrissuinorana[16] é uma homenagem a João Guimarães Rosa que reconta a fábula dos Três Porquinhos, mas tendo como pano de fundo o rompimento das barragens de Mariana e Brumadinho. O texto segue a sintaxe roseana, ao mesmo tempo em que não se furta a registrar criticamente duas das maiores tragédias socioambientais do país — e que tiveram as Minas Gerais como palco. Afinal, o que fazer quando a realidade parece superar a ficção? Diante do devastador tsunami de lama ainda haveria a possibilidade de se temer o lobo? O simbólico e o real medem suas forças neste livro tão potente, com um final aberto a inúmeras interpretações.

Homem que roubava horas[17] - o livro de Daniel Mundukuru conta a história de um homem sem nome, sem casa, e que tinha uma família composta por cachorros. O homem que roubava horas poderia ser qualquer um dos moradores de rua e andarilhos espalhados pelas grandes Metrópolis, com uma personalidade tão peculiar que mudou a forma como as pessoas à sua volta se relacionam com o tempo e com elas mesmas.

Antonieta[18] - Antonieta de Barros foi educadora, deputada estadual, escritora e jornalista. No entanto, e para além disso, o que representa Antonieta de Barros? Narrativa da presença negra na população catarinense. Antonieta de Barros é nome de rua, mas não é rua. Antonieta de Barros é nome de túnel, mas não é túnel. Antonieta de Barros é nome de escola, mas não é escola. Antonieta de Barros é história, fez história, tem sua história... E por isso virou nome de rua, de túnel, de escola.

---

[13] FRANÇA, M.; FRANÇA, E. Contos de Andersen: a verdade verdadeira. 3. ed. São Paulo, 2003

[14] QUEIRÓS, B.C. de. Tempo de voo. São Paulo: Comboio de Corda, 2009.

[15] THOMPSON, C; LISSIAT, A. A vida curta e incrivelmente feliz de Riley. Tradução: Gilda de Aquino. 1. ed. São Paulo: Brinque-Book, 2008.

[16] GUIMARÃES, J.L. Sagatrissuinorana. 1. ed. São Paulo: Ôzé Editora, 2020.

[17] MUNDURUKU, D. O homem que roubava horas. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

[18] DEBUS, E. Antonieta. 1. ed. Tubarão: Copiart, 2019.

Minhas férias, pula uma linha, parágrafo[19] é um texto lúdico, fluido e com um ritmo narrativo de tirar o fôlego. É a história de um menino de onze anos, chamado Guilherme, que descreve, com detalhes, o processo das suas maravilhosas férias serem transformadas numa redação.

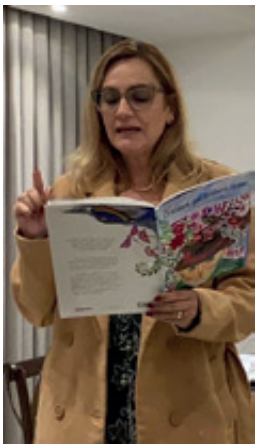


Figura 10 – Deleite da obra: O Homem que roubava horas
Fonte: elaborada pelo autor

Vera, vem brincar comigo?
ai, professora...não vai dar, quero ficar bem quieta e sossegada, lendo.

> *O recordar vem dos outros. É a relação com outros que abre à relação do sujeito com o fora do mundo e com a alteridade do seu corpo dos quais ao sujeito vem a recordação (Ponzio, 2020, p. 279, grifos do autor).*

Neste espaço, reservado para fins de acabamento deste texto, é possível olhar o já feito sobre a prática com as leituras deleites, os indícios do que passou a ser e o por vir. Que maravilha é o recordar, sair do lugar, desancorar. O tempo é um movimento de transformação; essa escritura permitiu-me, ao narrar, refletir. Ao iniciar a prática pedagógica com os deleites na graduação, o intuito era formar o leitor docente,

[19] GRIBEl, C. Minhas férias, pula uma linha, parágrafo. São Paulo: Salamandra, 2014.

estimulá-lo a ler, a se encontrar com novas literaturas, se deixar encantar por elas e a ressignificar sua relação com a leitura, por sua vez, levar essa prática aos seus próprios alunos.

Nos enunciados das acadêmicas, o discurso aponta que a prática foi internalizada e ressignificada em suas vidas, instaurando um sentido outro com seus alunos e consigo mesmas, acentuados nos enunciados de Marcela, Aline e Luana (2025): *Esse encanto me mostrou como a leitura pode envolver e transformar, mesmo quando não esperamos; fizeram-me entender que a literatura não é apenas um recurso pedagógico, mas um caminho para despertar emoções, instigar o pensamento crítico e transformar vidas; me sentia transportada para um novo mundo, contemplando uma atmosfera leve e agradável.*

As vozes das acadêmicas revelam que a prática com deleites literários emerge como horizonte de sentido, resistindo à didatização, e afirmando-se como um valor intrínseco à experiência literária. Espero que este texto suscite no leitor reflexões sobre a experiência estética, sensível e amorosa que compartilho. A palavra está aberta!

Referências

ATHAYDE, F. **Ideias fixas de João Cabral de Melo Neto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução: Paulo Bezerra; Prefácio à edição francesa: Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução: Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GUEDES-PINTO, A. L. Lendo muito e sempre: o papel da leitura de literatura na alfabetização no contexto do PNAIC. In SILVEIRA, E [*et al*.] (Org.). **Alfabetização na perspectiva do letramento**: letras e números nas práticas sociais (388 p.) Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2016.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MIOTELLO, V.; MOURA, M. I. Pensando questões sobre a alteridade e a identidade. *In:* **GEGe – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso**. Palavras e contrapalavras: circulando pensares do Círculo de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. (Coleção Palavras e Contrapalavras).

PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). Literatura: ensino fundamental. *In:* **Coleção explorando o ensino**, v. 20. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Brasília, 2010.

PONZIO, A. **Livre mente**: processos cognitivos e educação para linguagem. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

capítulo 6

Espaços estéticos

e as ilhas literárias

Daiani Albino Veloso



As crianças me chamam de **profe Dai**, trabalho na Educação Infantil desde 2013, atuando sempre com as crianças, na cidade de São João Batista, Santa Catarina. Sou formada em Pedagogia e Educação Especial com pós-graduação em Coordenação Pedagógica. Participo do Grupo de Estudos GPLP há 10 anos e, desde 2022, atuo na formação de professores de todo o Brasil, atendendo de forma online e presencial. Trabalhar com a educação foi um acaso das circunstâncias, mas não permaneceu pelo mesmo motivo; pelo contrário, sempre me dediquei a fazer o melhor que podia nas condições que tive e, assim, sigo hoje ensinando outros professores a construírem uma prática autêntica e significativa mesmo diante dos desafios.

Introdução

O trabalho aqui apresentado envolve uma linda prática de uso dos espaços na Educação Infantil e, dentro dela, no seu seio, a literatura. Denominei essa ação pedagógica de Prática dos Espaços Estéticos, o formato de disposição dos artefatos e materiais são as ilhas, por isso "Ilhas Literárias". Esse é um projeto que acontece durante todo o ano, com grupos de bebês até crianças de quatro anos, consiste em oferecer uma proposta de brincadeira livre, com diversidades de materiais e, dentro dessas possibilidades, a literatura, tendo como metodologia de uso a exploração individual, coletiva ou ainda a leitura mediada para uma ou mais crianças. A literatura fez parte da "prática dos espaços estéticos" desde o primeiro dia, não haveria sentido construir uma metodologia de uso dos espaços sem incluir da forma mais coerente e próxima das crianças as obras literárias e seus inúmeros benefícios. Assim, trago para a Educação Infantil aquilo que vivenciamos no Grupo de Estudos GPLP, a literatura sendo alcançada e apresentada de diversas formas, com intensidade e ação formadora, restauradora, investigativa e acima de tudo por meio de uma experiência. Minha intenção, com esse relato, é que você se encante com essa prática a tal ponto de querer levar para sua turma, sua escola e sua rede e que assim a literatura esteja em todos os espaços em que as crianças estiverem.

Por que sempre foi assim?

Desde o primeiro dia que coloquei os pés em uma escola, me questionei por que as coisas tinham que ser e estar sempre no mesmo lugar. Por exemplo, por que os legos só eram oferecidos dentro da sala? Por que as crianças precisavam passar seis, oito horas em um local cercado por paredes? Por que se contava história sempre da mesma forma e nos mesmos locais? Marcano (2022, p. 73) nos alerta que "o espaço nos é oferecido como uma tela em que se estampa as cores de nosso modelo educacional, em coerência com nosso fazer, nosso dizer, nosso acreditar e nosso sentir". Hoje entendo que oferecemos aquilo que já consumismos diversas vezes, ruminamos e que depois, então, julgamos ser o melhor para a prática diária com as crianças.

Essa inquietação só aumentava ao passo que eu ia percebendo que as crianças desafiavam esse formato de Educação Infantil, não tinham interesse pelos materiais, não prestavam atenção nas atividades propostas, brincavam de forma muito ousada e diferente com os brinquedos, observavam coisas que nós adultos não notávamos.

O acesso às histórias também me incomodava, pois as crianças sempre dependiam de um adulto para tocar em um livro, folhear. Muitas vezes, uma incrível história só era conhecida pela voz e mãos da professora, sendo apreciada de longe, e mais, uma única e inconsolada vez. Quanto que havia para ser ruminado naquela obra, os detalhes das imagens, a entonação de voz de uma surpresa ou mistério, o prazer da previsibilidade dos fatos acumulativos que a criança vai conhecendo e assim se autorregulando.

Com o passar do tempo, estudando e observando as crianças, fui aprendendo a fazer pedagogia a partir deles, dos seus movimentos e olhares, usar os espaços para "abraçar" as crianças em suas imaginações. E, assim, artefatos, didática e literatura foram sendo deslocados para além do que estávamos acostumados.

Espaços
uma palavra poderosíssima na educação infantil

Foi muito interessante quando, em 2024, dentro do Grupo de Estudos GPLP, fomos investigar o uso dos espaços como centro de aprendizagem e descobrimos que a grande maioria das obras, textos, artigos, pesquisas surgiam na Educação Infantil. E, de fato, os espaços, como promotores do desenvolvimento da linguagem, das interações e relações, das criações já são há muito estudados. Uma frase célebre, e muito conhecida entre os profissionais da primeira infância, é do professor Loris Malaguzzi (1999) que disse: "O espaço é o terceiro educador".

Pensar como usar o espaço já desloca a professora a seguir outra linha metodológica, visto que o espaço é muito mais que uma folha A4, é muito além de um comando seguido de uma resposta. Esse planejamento de trabalho vai requerer mais materiais, uma organização, vai promover o compartilhamento do poder.

O espaço vai sempre conduzir para algo, o professor tendo essa consciência ou não, Barbieri (2021, p. 36) escreveu:

> *Os espaços podem gerar movimento ou acomodação e estagnação. Portanto, o espaço sempre comunica algo. Que brechas deixamos nele para o outro entrar, para que gere movimentos? Os espaços definem modos de pensar, fluxos e, de certo modo, determinam relações.*

Pensando a partir dessa perspectiva, todo espaço forma, seja para potencializar o desenvolvimento infantil ou para prejudicar. Ele vai impactar "a disposição espacial não é inocente, nem casual." (Marcano, 2022, p. 69). É crucial que tal situação seja cada vez mais consciente para todas as professoras, pois dominar o uso de forma pedagógica pode mudar completamente o acesso à literatura das crianças.

Um espaço atrativo, preparado com intencionalidade e estética, pode levar as crianças a se relacionarem com mais profundidade, consistência e autonomia com as obras literárias, mais adiante apresentarei como isso se dá a partir das "ilhas literárias", dentro dos espaços estéticos.

Construindo amizade com literatura

Quantas jeitos há de se aproximar e se tornar amigo de um livro? Se pensarmos nas nossas amizades com outras pessoas, provavelmente vamos ter mais de um meio que nos levou a fazer amizade com alguém. Talvez tenha sido no trabalho, na igreja, em uma viagem ou curso.

Assim se dá a aproximação das crianças com a literatura, se há mais formas de se fazer uma amizade literária, que não somente a mediação literária, por que não usar? E mais, se há uma forma que pode ser mais intensa, que gere conexão e seja permanente, por que não usar com insistência e afinco? José Nicolau Gregorin Filho falando da construção da imagem por meio da literatura explica:

> *Há várias possibilidades de fazer sentir imagens por meio da literatura infantil, não apenas por meio da linguagem verbal. Levando-se em consideração o tipo de leitor, que se caracteriza como interlocutor de um texto literário, e a própria apresentação gráfica da obra literária, há várias maneiras de construção e percepção de imagens no e pelo texto destinado ao público infantil. (2009, p. 49).*

Eu sei que essa conversa das diferentes formas que sentimos o mundo impacta a aprendizagem e que por isso é um erro grotesco querer conduzir grupos com características diversas de uma forma homogênea não é de hoje, mas continua sendo a metodologia mais usada por muitos professores na Educação Infantil. A literatura entrou nesse pacote, sendo sufocada por uma corrente de atividades sem sentido e ausência de conhecimento da infância e da forma que se conduz o trabalho pedagógico.

Não quero, aqui, levantar as causas, mas trazer que esse é o cenário em muitas creches, CEIs, CEMEIs, escolas, a dificuldade do professor em pensar fora do que seus olhos alcançam, em olhar para a criança e sua forma de atuar no mundo e, por fim, de ter a capacidade de construir sua prática adequada ao seu contexto, acaba gerando uma relação pobre com a literatura. A criança não tem tempo de se encantar, porque ela não toca. Pensar nessa perspectiva, mediar é também dar espaço para o encontro.

Quando pensamos na literatura infantil sendo oferecida para a primeira infância, mais do que nunca, é necessário entender que essa etapa, mais do que qualquer uma outra, aprenderá pela mediação via experiência, vivenciando, assim, o que há de mais belo na literatura, como escreveu José filho:

> *A literatura para a criança deve ser oferecida com a arte e prazer, arte porque é o resultado de um fazer estético do(s) autor (es) e prazer porque o contato com a arte pode ser encarado desde a mais tenra idade como uma experiência ricamente prazerosa, capaz de nos envolver e trazer novas dimensões ao cotidiano. (2009. p.63)*

Por isso considero o relato, que trago aqui, simples, leve, possível, transformador, aproximador, garantidor de protagonismos e encontros. É uma roupa que cabe perfeitamente na fase da infância e espero que na de muitos outros professores da Educação Infantil.

Prática dos espaços estéticos
como começou

Em 2017, estando com o grupo de bebês comecei a me questionar ainda mais sobre as práticas pedagógicas que vinha desenvolvendo e sua eficácia ao longo de um período. Estudando, encontrei abordagens e estudos sobre o uso dos espaços e materiais, principalmente, os materiais não estruturados e elementos naturais.

Coloquei em prática essa metodologia de seleção dos materiais adequados à idade, preparação e observação de como as crianças brincavam, e foi incrível. Era como se alguém tivesse tirado algo dos meus olhos para ver uma infância tão capaz.

A partir daí, continuei preparando os espaços para diversos grupos, dos bebês de quatro meses até crianças de quatro anos. Isso me levou a criar uma organização dessa configuração de espaço, ou seja, eles não aconteciam no improviso, oferecendo qualquer material que encontrasse e de qualquer jeito.

Criei uma sequência de planejamento do espaço, seleção e preparação dos materiais, observação, comunicação e retorno. Denominei essa forma de se usar os espaços de Prática dos Espaços Estéticos, e a sequência de organização de Ciclo dos Espaços Estético, isso me ajudou a ter consistência no desenvolvimento dos espaços.

E, assim, além dos materiais não estruturados e elementos naturais que são os que mais ofereço nessa proposta, fui inserindo outros tipos materiais nessa composição, e um deles os livros.



Figura 1 – Espaços Estéticos para grupo de 4 anos com três ilhas, sendo uma delas a literária
Fonte: elaborada pelo autor



Figura 2 – Esquema de organização dos Espaços Estéticos
Fonte: elaborada pelo autor

Espaço estético não é atividade dirigida

A forma de exploração de um Espaço Estético não acontece a partir de um único comando e uso igual dos artefatos, pelo contrário as crianças fazem suas escolhas dos materiais e criam seus jogos. Por vezes, misturam os materiais entre as ilhas, o que é totalmente esperado, a observação que fazemos é se eles estão *interagindo e brincando,* os dois pilares das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) reforçados na Base Nacional Comum Curricular (2018).

Sendo assim, durante o uso de um Espaço Estético, a professora está com as crianças, ela medeia, sustenta criações, dissolve conflitos e disputas, observa de longe aquela criança mais tímida que somente ali vai ter iniciativa para pegar algo ou mesmo falar.

E, sobre as crianças saberem o que fazer nesse espaço repleto de possibilidades, uso a afirmação dita por uma professora espanhola e compartilhada por Rayssa Oliveira (2024, p.128): "O espaço fala e as crianças sabem". Na maioria das vezes, salvo exceções em que há algum atraso no desenvolvimento, as crianças sabem exatamente o que fazer, elas, na verdade, precisam de um adulto que as olhe, sorria ou troque algumas palavras. E um professor só fará isso se construir uma proposta que parta das e para as crianças, e não apenas focadas em conteúdos.

Portanto, caracterizamos os Espaços Estéticos como propostas de brincadeira livre para as crianças e repleta de intencionalidade por parte do professor.

As ilhas dentro dos espaços estéticos

As ilhas são o formato de disposição dos materiais no espaço, podemos organizar uma ilha de argolas com cones, outra de elementos naturais, mais uma de palitos e garrafas transparentes, não há uma quantidade exata de ilhas a serem montadas, porque pode acontecer de se montar apenas uma ilha, porém a diversidade de materiais e a quantidade deles são adequadas ao tamanho do grupo.

Essa construção se dá a partir dos *critérios curriculares, principais jogos* que o grupo está criando ou ainda de habilidades da *fase do desenvolvimento das crianças*. Não, necessariamente, haverá todos os três pontos de partida em cada espaço.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 3 – Ilha de um Espaço Estético para grupo de 1 a 2 anos, cones e argolas.

As ilhas são organizadas como se fosse uma mesa posta, ou seja, nada de jogar os materiais no chão, se organiza de forma alinhada, criando mandalas, em formato geométrico ou mesmo seguindo o formato dos materiais de demarcação.

Ilhas Literárias

Os livros não demoraram a chegar nos Espaços Estéticos, visto que já oferecia literatura para as crianças diariamente. A diferença é que agora estava utilizando outra metodologia de oferta e condução de uso e isso impacta muito a relação das crianças com o artefato.

A intenção principal era sempre oportunizar que elas escolhessem, folheassem e explorassem repetidamente o livro, ou seja, assim como os outros materiais, os livros ficam disponíveis, elas vão, escolhem e brincam.

No registro abaixo, um grupo de bebês de quatro meses a um ano exploram uma ilha literária no jardim da escola. Os livros foram envolvidos em tecidos voil, que tem transparência, trazendo previsibilidade para o bebê do que está embaixo. Tapetes foram usados para demarcação, além disso, o próprio espaço aberto quebra o padrão de uso do livro. Os bebês exploram intercaladamente o artefato; alguns, primeiro, querem se movimentar pelo ambiente e só depois enxergam os livros;

outros se envolveram durante mais tempo e observaram as imagens. Aproveitamos para fazer a mediação em alguns casos lendo pequenas frases ou mesmo apontando e falando o nome das imagens.

Essas ilhas literárias foram oferecidas para um grupo de três a quatro anos, foi uma das turmas em que mais pude presenciar o apreço pela literatura, e a prática de oferecer, em diversos ambientes, e com a possibilidade de ver o mesmo livro por várias semanas, ou mesmo observar as imagens demoradamente. Isso levou os pequenos à relação muito próxima e afetiva com as obras literárias. É interessante observar que, mesmo estando em um local aberto com outras opções de brincadeira, a Ilha Literária estava sempre ocupada.



Figura 4 – Ilha Literária – bebês em um espaço externo; livros envoltos em tecidos



Figura 5 – Crianças explorando os livros em uma Ilha Literária no ambiente externo da escola

Fonte: elaborada pelo autor



Figura 6 – Espaço Estético com uma Ilha Literária.



Figura 7 – Criança com livro nas mãos e uma boneca.

Fonte: elaborada pelo autor

Essa foi uma ilha construída para o mesmo grupo em 2022, porém dentro da sala. As intenções desse espaço eram sustentar jogo simbólico do grupo, os jogos de construções, incentivar o exercício da concentração por meio do recorte e, claro, as ilhas literárias, buscando, assim, desenvolver a imaginação, o repertório de palavras, a comunicação e, principalmente, o gosto pelos livros.

Na imagem 7, a criança se apropriou de vários livros, foi olhando um de cada vez, no seu colo a boneca, material que sustenta os jogos de faz de conta e, assim, os livros vão fazendo parte da infância integralmente, não foi preciso separar as brincadeiras, as crianças dão conta de criar situações diferentes com artefatos diversos.

Ilhas literárias para além da minha escola

A Prática dos Espaços Estéticos onde estão situadas as Ilhas Literárias foi sendo estruturada e validada por mim diariamente. Em 2022, decidi levar essa proposta de uso dos espaços para mais professoras usando as mídias digitais. Jamais imaginei que alcançaria tantas professoras por esse Brasil, algo pelo qual sinto uma enorme gratidão e, ao mesmo tempo, responsabilidade pela confiança nas minhas orientações.

As Ilhas Literárias entraram nos espaços estéticos de imediato. Apresentei para as professoras e incentivei que também colocassem em prática o quanto antes, e exercitassem a metodologia de deixar as crianças escolherem as obras, aproveitassem para fazer leitura mediada individual, retornassem os livros com os quais mais as crianças se envolvessem e que não se intimidassem em também preparar espaços estéticos nos ambientes externos da escola.

Desde então, recebo inúmeras imagens de espaços estéticos das minhas alunas, muitos deles tendo uma ilha literária para as crianças desfrutarem. Abaixo uma delas, preparado pela professora Juliana Lima de Queiroz, que trabalha com grupo de dois a três anos, na instituição CEI Projeto Arrastão, na cidade de São Paulo. Aproveitando todo o ambiente externo, ela leva, além de materiais que o grupo já vinha explorando, os livros. Oferecendo, assim, uma deliciosa experiência de construção da relação com a literatura.



Figura 8 – Espaço Estético com Ilha Literária no ambiente externo da escola.
Fonte: Juliana Lima de Queiroz



Figura 9 – Espaço Estético com Ilha Literária e materiais para grafismo
Fonte: Rosemeire Kreitlow Proença

Também da cidade de São Paulo, uma outra aluna, a professora Rosemeire Kreitlow Proença, docente com mais de 30 anos de carreira, usa os espaços estéticos para levar a literatura ao seu grupo de bebês de quatro meses a criancas de dois anos. Na imagem 9, além dos livros, sendo alguns livros de banho por conta da idade, ela inseriu folhas brancas e giz de cera, combinando, assim, materiais que, geralmente, são apenas oferecidos isoladamente.

As considerações finais desse projeto

Mesmo eu sendo muito mais racional e técnica, trabalhar na Educação Infantil me levou a me tornar afetuosa, algumas palavras, olhares e gestos nos desmontam e fazem muitos anos de estudo valerem a pena. Ver um grupo de crianças ter tanto interesse pelos livros, como tem por qualquer outro material, que desperta a curiosidade e imaginação, é incrível.

O peso que o livro tem culturalmente e o histórico recente de acesso (que ainda é baixo) fazem com que as vivências das Ilhas Literárias sejam ainda mais potentes e lindas.

Desde que iniciei essa metodologia de oferta da literatura, pude acompanhar o desenvolvimento das crianças a partir desse contato próximo e frequente. Crianças com atraso na fala, ao folhearem um livro, se esforçarem para comunicar o que estavam vendo. Crianças que, semana após semana, buscavam a mesma obra e olhavam demoradamente cada imagem.

Por fim, a experiência das Ilhas Literárias, para além da minha pequena realidade, sendo reproduzida por diversas professoras, hoje já são mais de 500 professoras, que passaram pelo Programa Prática dos Espaços Estéticos, e que levam a literatura também por meio dos espaços estéticos.

Referências

BARBIERI, S. **Territórios da invenção, ateliê em movimento**. 1. ed. São Paulo: Jujuba, 2021.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

FILHO, J. N. G. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. *In:* EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. Trad. Dayse Batista. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARCANO, B. T. **Espaços em harmonia**: propostas de atuação em ambientes para a infância. Trad. Bruna Hering de Souza Villar. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2022.

OLIVEIRA, R. **Espaços afetivos**: habitar a escola. 2. ed. São Paulo: Diálogos Embalados, 2024.

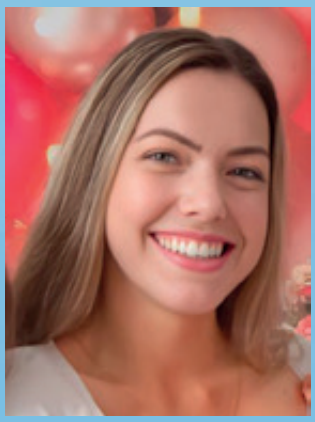
capítulo 7

Projeto de letramento com bebês

uma receita de vivências

Sabrina Hames

Professora **Sabrina Hames**, formada em Pedagogia e Educação Especial e pós-graduada em Gestão e Docência em Educação Infantil e Séries Iniciais. Minha jornada, como professora, começou nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, posteriormente, na Educação Infantil, a qual me cativou. Logo nos primeiros anos de trabalho, na creche, iniciei minha jornada com os bebês, pelos quais sigo apaixonada ano após ano. “Se eu tivesse o dom da profecia, se conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, se tivesse toda a fé, a ponto de remover montanhas, mas não tivesse amor, eu nada seria”. (1Cor. 13, 2). Com amor aos bebês e à profissão que escolhi, sigo meus dias no ofício de ser professora.



Comecei a fazer parte do GPLP (Grupo de Professores de Língua Portuguesa) no decorrer da minha caminhada na Educação Infantil, já realizando meus trabalhos com os bebês. Me deparei com professores de todos os níveis de educação, desde a creche, onde é minha atuação, até o doutorado. De início, pensei em minha pouca experiência diante de tantas pessoas estudiosas e com formação tão além da qual me encontrava, porém, a cada encontro, o aprendizado adquirido e as vivências em educação eram tão grandiosos que me motivavam a querer ainda mais fazer parte desses encontros. Ao participar do grupo, ficou cada vez mais evidente para mim que a educação se constrói em conjunto, que as bases sólidas, construídas na primeira infância, são fundamentais para o desenvolvimento da obra como um todo, até o mais alto nível educacional.

Educação com bebês
entre cuidados e saberes

O trabalho educacional com bebês faz parte da realidade de nosso país, sendo que, ao completar quatro meses, a criança pode ser inserida no ambiente escolar da creche. De acordo com o senso comum, de um lado, defende-se a ideia de que, no ambiente familiar, o bebê tem maior oportunidade de cuidado e atenção individual, o que para muitos é tomado como verdade. Do outro lado, a escola tem a oportunidade de aproveitar esse tempo tão precioso da primeiríssima infância para iniciar a construção da base educacional, distribuir sementes que germinarão no decorrer dos anos, dentre essas, as bases do letramento.

Os bebês, apesar de terem ingressado no mundo há pouco tempo, já trazem consigo suas vivências, as quais devem ser consideradas e respeitadas. Como nos ensina a abordagem de Emmi Pikler, "A criança é considerada e tratada, desde o começo, como uma pessoa em desenvolvimento constante e, ao mesmo tempo, como uma pessoa completa em cada momento da sua vida cujas necessidades essenciais mudam em função do seu desenvolvimento." (Falk, 2016, p. 26.)

Dessa forma, sua completude também garante que não são apenas sujeitos de ações, mas também atores ativos. Ao observarmos os bebês, mesmo em seus primeiros dias de vida, percebemos quantas coisas conseguem fazer sozinhos, sem que lhes seja ensinado ou auxiliado.

> *[...] a pensar sobre a ação da criança é que, por meio dela, a criança, justamente por sua condição de recém-chegada, está aberta a atuar no mundo de um modo interessado e inteiro, para descobrir sobre si mesma, sobre os outros e sobre o próprio mundo, e que isso só é possível pelo fato de ela estar em ação no mundo. (Fochi, 2015, p.56)*

Concordando com o pesquisador Paulo Fochi, o bebê, criança recém-chegada ao mundo, é aberta a atuar de modo interessado e inteiro, sendo os professores responsáveis por garantir experiências ricas e relevantes a essas crianças no âmbito da educação escolar, devem promover, dentre essas, eventos de letramento.

Como base do letramento para os bebês, a literatura aparece como a primeira a ser considerada. De acordo com Silva (1992), as práticas de letramento se iniciam assim que são oferecidos estímulos para o desenvolvimento do bebê, com artefatos e atividades como brinquedos, livros, música, dança, ouvir histórias, experimentar sentimentos e sensações.

> *As atividades com práticas de leitura devem estar presentes diariamente na vida do bebê para que ele desenvolva o gosto pela leitura e, mais tarde, faça uso de textos verbais com autonomia. A preocupação com o desenvolvimento da leitura de códigos sonoros, visuais. táteis, gustativos, olfativos e do código verbal, oral e escrito deve ser de todos aqueles que lidam direta ou indiretamente com os bebês. Pais, educadores e instituições devem estar atentos a esse direito dos bebês e das crianças. (Silva, 1992).*

Ainda seguindo a reflexão de Silva (1992), as práticas de leitura devem estar diariamente presentes na vida do bebê, sendo que estas contemplam o letramento, uma vez que promovem o desenvolvimento do gosto pela leitura, o contato com os livros, a inserção no ambiente letrado. A instituição e docentes responsáveis, que não incluem livros dentre os brinquedos e não promovem a apreciação de diversos gêneros literários, não proporcionam ao bebê o conhecimento e o prazer da leitura.

Construção do projeto
considerando aquilo que é mais importante

No grupo do Berçário I da Escola de Educação Infantil e Fundamental Timbezinho II (anteriormente chamada CEJU - Centro Educacional Juscélia), turma a qual leciono, a literatura contempla o cotidiano dos bebês. Os livros fazem parte dos brinquedos que têm acesso livre, estando dispostos à altura e alcance até dos mais pequeninos e que estão iniciando seus movimentos. O acervo conta com livros de pano, de banho, acartonados e de literatura, sendo para manuseio e também uso do professor. A contação de histórias faz parte do plano diário, acontecendo de diversos modos e com diferentes artefatos, porém sempre preferencialmente com o livro.

Para contemplar a prática do letramento por meio da literatura, surgiu o projeto: *"Bolo fofo: uma receita de vivências"*. Além de contemplar essas práticas, o surgimento e desenvolvimento do projeto partiu da observação atenta da turma em específico e da realidade já conhecida sobre os bebês.

Os bebês, em sua maior parte, apresentam uma grande curiosidade pela contação de histórias e, consequentemente, pelos livros. Na turma em específico, aguardam ansiosos pelo momento literário, a seu modo, se organizando próximos da professora como já acontece na rotina e participando da canção inicial que abre esse momento com sorrisos, palmas e vocalizações. A espera pela narrativa e aquilo que vem depois dela é motivo de demonstrações de alegria e satisfação.

Esse momento literário tão admirado é seguido de uma oportunidade de exploração, do qual faz parte manusear e conhecer o livro e os artefatos utilizados, de forma a interagir com a história e, por meio do contato com o objeto concreto e a sinestesia (vivência de sensações diversas do corpo), construir conhecimentos. Na maior parte do tempo dedicado ao momento literário, essa vivência de sensações ocorre de maneira mais breve, sendo a história seguida pela exploração dos materiais utilizados e, em seguida, dada a continuidade à rotina, novos momentos de propostas, de brincar, explorar. No próximo dia escolar, uma nova literatura é apresentada e o momento é novamente vivenciado de formas variadas.

De modo a promover vivências mais profundas com uma história específica e a exploração simultânea de sentidos, porém singular para cada bebê, surge a ideia do projeto. Também para contemplar o conceito de experiência, aquela vivenciada com tempo, sem pressa e sem excessos, como nos ensina Jorge Larrosa:

> *A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (2002, p. 21).*

Partindo desse pressuposto, sabemos que cada bebê, em sua individualidade, experimenta de forma única e particular, extraindo de cada vivência aprendizagens infinitas, muito além das listadas e concebidas pelo adulto.

Construir o conhecimento, por meio de propostas que façam sentido para a criança, conversem uma com a outra e, ao serem vivenciadas em seu conjunto, promovam aprendizado, é o objetivo do trabalho com projetos. Como afirmam Barbosa e Horn:

> *A pedagogia de projetos é uma possibilidade interessante em termos de organização pedagógica porque, entre outros fatores, contempla uma visão multifacetada dos conhecimentos e das informações. Todo projeto é um processo criativo para alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre ensino e aprendizagem, que certamente não passa por superposição de atividades. (2008, p. 53).*

O Projeto teve por objeto de conhecimento o livro/história "*Bolo fofo*", dos autores Mary França e Eliardo França, sendo construídas diversas propostas, momentos e ambientes favoráveis a vivências de aprendizagem, a partir das narrativas presentes na história.

A escolha da obra ocorreu em virtude do compromisso e responsabilidade de autora e ilustrador com a literatura, atributos que devem ser reconhecidos pelo professor que é o leitor mais experiente, adulto responsável por analisar e oferecer material literário de qualidade.

> *Nesse sentido, como professoras, precisamos ficar atentas a esta questão: dentro do que é possível e acessível à criança, é conveniente a escolha de livros de excelente qualidade (imagens, texto, produção gráfica), porque nos permitem não somente identificar do que ela é capaz, mas sobretudo educar para uma nova maneira de ler. Por isso, é imprescindível nos atentarmos não só às mensagens veiculadas, mas às formas como são construídas. (Faria; Mello, 2009, p. 41).*

Dessa forma, o projeto buscou contemplar a prática de letramento, partindo de um livro/história em específico, fazendo uso desta para tecer uma rede de diversos conhecimentos, experiências e vivências, ao mesmo tempo, compartilhados e únicos para cada participante.

Realização das propostas
vivenciando o projeto

As propostas do projeto *"Bolo fofo: uma receita de vivências"* foram oferecidas aos bebês da turma do Berçário I da Escola de Educação Infantil e Fundamental Timbezinho II no ano de 2024, tendo início no mês de outubro e estendendo-se aos meses de novembro e início de dezembro, acontecendo duas vezes na semana, no momento da rotina na qual já acontecem as demais propostas pedagógicas. O momento literário com a contação da história de Mary e Eliardo França deu início ao projeto, sendo que a história, o livro e suas ilustrações foram retomados durante todo o decorrer das atividades.

A elaboração dos momentos ofertados ocorreu a partir das narrativas da história, a qual compreende palavras, espaços, situações, personagens, sons, elementos, experiências, sensações. As ilustrações também fazem parte da construção de propostas e saberes. Palavras se tornaram objetos de conhecimento a serem explorados pelos pequeninos, curiosos por conhecer o mundo ao qual fazem parte.

Foram explorados ambientes descritos na história, como a cozinha onde é preparado o bolo, espaço externo caracterizado como campo onde vivem os animais descritos. Esses personagens foram apresentados por meio de brinquedos e imagens, bem como explorados sons que emitem e os ingredientes que possivelmente fornecem para a receita.

A receita foi construída e exposta e cada ingrediente dela rendeu um momento de exploração, juntamente com utensílios de cozinha, os quais já são de interesse dos pequenos. Canções e momentos musicais, que referenciem ao cozinhar, à comida e ao degustar, também fizeram parte do projeto, que se findou com o preparo e a degustação do "*Bolo fofo*", tão esperado durante a história.

Relatos das atividades
relacionadas com artefatos, ambientes e participantes

Contação da história "Bolo fofo", de Mary França e Eliardo França, com o livro - Os bebês foram organizados pela professora e monitora, sentados em meia-lua, sempre muito receptivos e empolgados com o momento literário, observaram a sacola da história, acompanharam a canção que lhes demonstra que a literatura irá iniciar e, então, observaram a contação. Alguns permanecendo no lugar, onde foram dispostos, e outros movimentando-se pelo espaço, inclusive querendo pegar o livro. Após finalizado o momento, o livro foi entregue para manuseio e observação individual e orientada de cada bebê. Alguns bebês preferiram pegar a sacola e o pim utilizado na canção de abertura. Ao ser guardado o livro na sacola, esta foi colocada na parede da sala, à vista das crianças. Como já acontecia anteriormente nos momentos literários, alguns bebês choraram quando esse se finalizou, esticando seus bracinhos para pegar novamente a sacola da história e o livro, demonstrando tamanha satisfação que têm em estar envolvidos pelos livros e histórias.



Figura 1 – Contação da história "Bolo fofo"
Fonte: elaborada pelo autor

Manuseio e exploração de imagens da história - As páginas do livro foram plastificadas, uma a uma, e entregues aos bebês para que as explorassem, retirando as mesmas da sacola da história. Nesse momento, a narrativa foi recontada, tendo uma demonstração maior dos personagens e elementos presentes nas ilustrações. Os bebês ficaram curiosos para pegar as imagens, pois elas foram apresentadas em um formato diferente dos trazidos anteriormente. Alguns pegavam várias de uma só vez, esfregando-as uma contra a outra e no chão, outros indicavam com o dedo alguma imagem específica, mostrando-a à professora. Ao final da proposta, ao ser percebido o declínio do interesse do público dos bebês, as páginas do livro plastificadas foram coladas na parede da sala, na sequência e em altura que permitisse a visão e o toque dos bebês. Em diversos momentos do dia, esticavam suas mãos para poder tocar nas imagens expostas, sorrindo e observando com curiosidade.



Figura 2 – Manuseio e exploração de imagens da história



Figura 3 – Brincando de cozinhar e preparar receitas

Fonte: elaborada pelo autor

Músicas e canções sobre comida e receitas - Durante momentos de alimentação e outros vivenciados na sala referência, músicas do grupo Palavra Cantada com narrativas sobre comida foram ouvidas bem como outras canções cantadas e gesticuladas pela professora, que relembrou a história do livro colada na parede, fazendo apontamentos. Os bebês acompanharam os momentos de musicalização com olhar atento, alguns batiam palmas, balançavam seu corpo para dançar ou realizavam gestos já conhecidos de canções.

Brincar de cozinhar e preparar receitas - No cantinho da casinha da brinquedoteca, os bebês foram recebidos com um espaço preparado com panelas, colheres de pau e de silicone, fuê, vasilhas, formas de bolo e demais utensílios domésticos, sendo convidados à brincadeira de exploração.

Todos os bebês manusearam e exploraram, a seu modo, os materiais dispostos, manipulando, batendo um ao outro e os carregando pelo espaço. Os maiores, além da exploração, realizaram movimentos de imitação e faz de conta, mexendo com as colheres dentro das panelas e bacias, inclusive colocando a colher na boca.

Construir a receita do bolo com palavras e imagens - Os nomes dos ingredientes do *bolo fofo* foram impressos em letra caixa alta, juntamente com as respectivas imagens, sendo plastificados. No momento da apresentação da receita aos bebês, palavras e imagens foram mostradas, sendo realizados apontamentos quanto à história presente no ambiente, depois entregues para manipulação. Os bebês seguraram curiosos as palavras e imagens que haviam recebido, analisando com as mãozinhas. Para finalizar, a professora pediu a cada um o ingrediente que estava segurando utilizando a imagem ou a palavra e formou um cartaz da receita, sendo este também exposto no ambiente da sala referência.



Figura 4 – Construindo a receita com palavras e imagens



Figura 5 – Explorando a farinha de trigo

Fonte: elaborada pelo autor

Exploração dos ingredientes da receita do bolo fofo - Cada ingrediente foi oferecido em um dia diferente, permitindo a exploração pelos diversos sentidos.

Farinha: no espaço externo, na grama do quintal dos bebês, foram dispostos tecidos e, sobre eles, vasilhas de alumínio com farinha de trigo e pequenos raminhos, simbolizando sua espiga. Os bebês exploraram com mãos e pés, virando também sobre todo seu corpo e alguns tentaram levar à boca. Esfregavam as mãos com a farinha e a observavam cair sobre suas roupas, tecidos ou grama, analisando sua textura e tentando pegar com os dedos.

Leite: no espaço externo, na calçada ao lado da sala referência, foram dispostas jarra, vasilhas e pires de alumínio contendo leite. Os bebês exploraram com as mãos dentro do líquido, alguns dando tapinhas e espirrando leite para os lados. Também viraram sobre suas roupas, no chão e de uma vasilha para outra, observando então que suas roupas ficavam molhadas. Por fim, se interessaram por beber o leite, pedindo para repetir por diversas vezes, demonstrando gostar do sabor.



Figura 6 – Explorando o leite



Figura 7 – Explorando os ovos

Fonte: elaborada pelo autor

Ovos: estes foram apresentados aos bebês previamente cozidos, em cestos de vime. Os bebês manusearam e alguns os deixaram cair ou lançaram ao chão, vendo sua casca rachar e observando com curiosidade. Alguns começaram a retirar a casca com os dedinhos e descobrir a clara do ovo. Depois, a professora descascou os ovos em frente aos bebês, os cortou em pequenos pedaços e ofereceu para degustação. Alguns bebês, já conhecendo o alimento, abriam a boca para que a professora os servisse, outros se aproximavam e pegavam com a própria mãozinha, levando à boca com autonomia, e outros ainda apenas exploraram com as mãos, deixando cair pedacinhos ao chão.

Mel e favo: o mel não é aconselhado para consumo de bebês menores de um ano de idade e, por esse motivo, foi apresentado somente para visualização, pois, embora a maior parte dos bebês já tivesse completado um ano até a data, ainda assim, foi preferível evitar contratempos.

Os bebês foram convidados a conhecer o que de novo havia sido trazido dentro de uma tigela. O favo de mel, então, foi apresentado, sendo colocado em um prato para ficar mais visível. Juntamente, o mel foi sendo derramado aos poucos, na presença dos bebês. Eles, então, se aproximaram para observar, com bastante curiosidade, querendo colocar seus dedinhos e encostar no mesmo. A professora explicou que, naquele momento, só poderiam ver e que tempos mais tarde seria possível explorar. Em seu discurso, também relatou que o favo havia sido construído pelas abelhas, as mesmas presentes e ilustradas na história que estava exposta no mesmo ambiente.

Conhecer os animais da história - Foram ofertados aos bebês brinquedos e as imagens dos animais que contribuíram para a receita do *bolo fofo*, sendo estes: a vaca, a galinha e as abelhas. Com as ilustrações da própria história e o respectivo brinquedo em mãos, a professora reproduzia o som e o nome do animal, pedindo que os bebês repetissem. No primeiro momento, apenas um bebê reproduzia, a seu modo, alguns dos sons e outros bebês realizavam boas tentativas. Essa proposta aconteceu, muitas vezes, no decorrer do projeto, sendo que as imagens presentes na sala permitiam que constantemente os bebês visualizassem os animais e alguns até apontavam pedindo para que se reproduzisse o som. Ao longo do projeto, a onomatopeia que a maior parte dos bebês conseguiu reproduzir foi o mugido da vaca, porém todos se divertiam ao ouvir o chamado da professora para a brincadeira, ouvindo e observando curiosos e dando risadas.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 8 – Conhecendo o mel e o favo



Figura 9 – Páginas do livro na parede da sala referência



Figura 10 – Preparo da receita do bolo com as famílias

Fonte: elaborada pelo autor

Preparo da receita do bolo - A ideia inicial colocada no projeto foi a de preparar a receita do bolo com os bebês, na cozinha/refeitório da escola e no mesmo dia degustar o delicioso *bolo fofo*. Como em todos os projetos, acontecem contratempos, a professora passou por um período de doença e afastamento da escola. Por estar chegando o fim do ano e, consequentemente, o encerramento do ano letivo, não haveria tempo para a realização dessa proposta. Diante dessa situação, foi feita uma adaptação da atividade, propondo às famílias que preparassem o *bolo fofo* em casa com seus filhos, enviando fotos e vídeos dos momentos vivenciados. Do total de 13 bebês, 8 famílias realizaram a proposta enviando fotos e vídeos. Foi muito proveitoso, a felicidade de preparar e degustar uma receita com a família foi visível no rostinho de cada bebê!

As imagens e escritas apresentadas representam alguns dos muitos registros realizados, ressaltando ainda que, mesmo se todas as fotos, vídeos ou observações coletadas fossem aqui apresentados, ainda assim, muito do que foi vivenciado não conseguiríamos registrar ou apreender, pois essa é a beleza da vida, o que cada um vive e experimenta torna-se único no mundo.

Contribuições da vivência do projeto
para as crianças e professores

A realização do projeto "*Bolo fofo: uma receita de vivências*" cumpriu seu objetivo principal, promover vivências e experiências relevantes para os bebês em práticas de letramento, ancoradas em uma literatura específica. Com os bebês, se trata, principalmente, de promover aprendizagens, sendo que algumas delas não somos capazes de medir, como as sensações e experiências, já citadas anteriormente segundo Jorge Larrosa.

Por outro lado, existem também as aprendizagens que são visivelmente observadas, como a aquisição de reproduzir o som de um animal e, ao mesmo tempo, associá-lo com sua imagem ou até mesmo brincar de faz de conta segundo a imitação, mexendo com a colher dentro da panela.

A prática pedagógica com projetos possibilita a inclusão de propostas e também a adaptação delas. Nesta perspectiva, a mudança de planos diante de um contratempo com a professora tornou-se uma grandiosa oportunidade de promover um momento de aprendizado no ambiente familiar e, de fato, essa pode ter sido a experiência que mais fez sentido para os bebês que a vivenciaram. A sensibilidade do professor para com as crianças é, de fato, essencial em todos os sentidos do trabalho na Educação Infantil. Quando somos sensíveis e abertos às possibilidades, tudo se torna propício para promover as melhores práticas, vivências e experiências que façam sentido aos nossos pequenos.

Referências

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

CADERNO PEDAGÓGICO. São João Batista, Centro Educacional Juscélia – CEJU, 2019.

BÍBLIA. **Bíblia sagrada**. Tradução da CNBB. 6. ed. São Paulo: Editora Canção Nova, 2002.

FALK, J. (Org.). **Abordagem Pikler**: Educação Infantil. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FARIA, A.L.G. de; MELLO, S. A. (Org.). **Linguagens infantis outras formas de leitura**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FRANÇA, E.; FRANÇA, M. **Bolo fofo**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2019.

HAMES, S. **Projeto bolo fofo**: uma receita de vivências. São João Batista/SC, Escola de Educação Infantil e Fundamental Timbezinho II, 2024.

HEINIG, O. L. O. M. (Org.). **Baú de práticas II**: há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escutas e palavras. 1. ed. Blumenau: Edifurb, 2021.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SÃO JOAO BATISTA. **Diretrizes curriculares municipais para educação infantil**. São João Batista: [s.n], 2019.

SILVA, A. A. **Literatura para bebês**. Pátio, São Paulo, n. 25, p. 57-59, 1992.

capítulo 8

Projeto interdisciplinar bicentenário

da imigração germânica no Brasil

Daniela Fischer Zambonetti
Rosana Aparecida Valiatti Klabunde
Alessandra Nolli da Silva



Sobre nós...

Sou **Daniela Fischer Zambonetti**, professora idealizadora do projeto "Bicentenário da imigração germânica no Brasil". Graduada em Administração (UNIFEBE, 2006), Pedagogia (UNIFEBE, 2011) com Especialização em Alfabetização e Letramento (UNIASSELVI, 2014). Há 17 anos me dedico à educação, sete anos deles na rede particular e dez como professora efetiva na Rede Municipal de Brusque e sendo os últimos três anos na E. E. F. Professora Augusta Knorring com turmas de pré II A e B. É uma honra ser servidora dessa escola... Aqui, meus pais foram alunos e eu também! Tantas lembranças lindas nesse espaço... e foi o que despertou em mim a vontade de também ser professora. Lembro claramente de quando ia no "Jardim de Infância", dizia para meus colegas "Eu vou ser prô nesta escola!". Hoje, estou aqui, realizando esse sonho e tendo a oportunidade de compartilhar esse espaço com meu filho que vive os encantos de sua Educação Infantil bem diante dos meus olhos! No ano de 2024, comecei a participar do GPLP e, desde então, minha prática pedagógica tem se enriquecido cada dia mais com muitas oportunidades de trocas, ideias fundamentadas e compartilhadas! É um grupo diverso e, nessa diversidade, conseguimos nos desenvolver no âmbito pessoal e profissional. Que honra participar dessa rica troca de saberes!

Sou **Rosana Aparecida Valiatti Klabunde**, professora participante do projeto "Bicentenário da imigração germânica". Graduada em Pedagogia (Uniasselvi, 2018) com especialização em Gestão e Docência em Educação Infantil e Séries Iniciais (IPEGEX, 2018). Eu desempenho a função de professora na Educação Infantil da Rede Municipal de Brusque desde 2013. Iniciei como monitora II, permanecendo nessa função por sete anos. Em janeiro de 2020, tomei coragem e abandonei minha efetivação para assumir a função de professora ACT. Confesso que foi um pouco desafiador tomar essa decisão, mas nunca me arrependi e, a cada ano que passa, tenho a certeza de que fiz a escolha certa. Desde essa data, trabalho na Escola de Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring, onde fui aluna na minha infância e tenho belas recordações daquela época. Recentemente, fui convocada para assumir a minha vaga através do concurso público e, consequentemente, irei para outra escola, mas a Augusta Knorring será sempre a minha "escola do coração". Iniciei minha participação no grupo GPLP há poucos meses e já me sinto feliz por tantas oportunidades de desenvolvimento intelectual e pessoal. É uma honra fazer parte dessa família!

Alessandra Nolli da Silva, sou professora efetiva da Rede Municipal de Brusque, com 30 anos de experiência na educação pública, sendo 15 deles dedicados à gestão da Escola de Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring, onde ainda exerço a função de gestora e me realizo profissionalmente todos os dias! Sou formada em Pedagogia pela UNIFEBE (2003), com especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais (IBPEX, 2004), Gestão de Tecnologias Aplicadas à Educação (FACVEST, 2006) e Orientação, Supervisão e Gestão Pública Escolar Democrática (FACISA, 2011). Atualmente, curso Mestrado em Educação pela FUNIBER. Ao longo do desenvolvimento do projeto, procurei exercer um papel de liderança e incentivo ao trabalho multidisciplinar, contribuindo com ideias, acolhendo as demandas do grupo, fomentando a colaboração entre os envolvidos e buscando parcerias, garantindo o sucesso e a culminância do projeto. Tenho um imenso orgulho de fazer parte da nossa escola Profa. Augusta Knorring, onde vivemos o cotidiano pedagógico ao lado de crianças e adolescentes, compartilhando o compromisso de muitos profissionais que transformaram a educação no seu propósito de vida. Juntos, cultivamos sonhos e buscamos construir um futuro mais justo e brilhante para todos! Faço parte do grupo GPLP desde 2024, e tem sido muito enriquecedor aprender e compartilhar saberes com todos. Essas experiências enriquecem minha prática como gestora escolar. Sou muito grata por fazer parte desse grupo incrível!

O projeto "da Alemanha"
o início de tudo!

O projeto sobre o "Bicentenário da imigração germânica no Brasil" aconteceu no ano letivo de 2024 na E. E. F. Profa. Augusta Knorring e teve, como foco principal, a contextualização das turmas envolvidas sobre questões históricas do nosso país, em especial, do nosso município que foi fundado a partir da chegada dos imigrantes alemães. "A primeira leva organizada de colonizadores alemães chegou à Colônia Itajahy (atual Brusque), no dia 4 de agosto de 1860. O grupo era composto por 54 pessoas, veio sob o comando do Barão Maximilian von Schneeburg, primeiro diretor da Colônia." (Glatz, 2018, p. 23).

Para além desse marco importante, os educandos envolvidos tiveram a oportunidade de conhecer conteúdos geográficos, históricos e outras inúmeras vivências e atividades de alfabetização e letramento.

Inicialmente, o assunto foi abordado com as crianças do pré II A e B (professora Daniela) e, posteriormente, ao perceberem o encantamento e a importância do projeto, demais professores e suas turmas demonstraram interesse em participar, criando atividades de acordo com seus objetivos de aprendizagem. A partir desse momento, "caminharam" conosco: pré I B e II C (professoras de hora atividade Aline e Rosana), 2. os anos A e B (professora regente Simone), 4. os anos A e B (professora regente Aline), 5. os anos A e B (professor regente Renan) e turmas de 8.° e 9.° anos com seus respectivos professores de História (Ananda e Bruno).

Esse projeto aconteceu no decorrer de um tempo considerável, tendo em vista a sua ampliação para outros segmentos e com a curiosidade cada vez maior dos nossos educandos por esse tema. O interessante de um projeto de longo prazo (bem realizado) é o fato de que as crianças não se sentem sempre retrabalhando as mesmas propostas, pois sempre surgiam novas ideias, novos interesses, novas curiosidades, sendo essa demanda vinda do próprio grupo. Também, sempre havia um repensar sobre o caminho trilhado e fazer uma perspectiva sobre as próximas etapas, evitando o desvio de percurso. (Edwards; Forman; Gandini, 1999).

No presente capítulo, listaremos todas as propostas que envolveram as turmas anteriormente citadas, mas serão abordadas, com maior ênfase, aquelas das turmas do pré II A e B na qual eu era a professora regente. Em seguida, as vivências serão apresentadas pela professora Rosana enquanto responsável pela hora atividade das turmas de pré I B e pré II B e, como fechamento deste capítulo, o olhar da gestora Alessandra sobre o projeto e reflexões acerca do tema.

Relatos da professora Daniela

Inspiração para o projeto

A iniciativa se deu a partir de uma formação promovida pela Secretaria de Educação (em fevereiro de 2024) em parceria com a UNIFEBE, na qual a reitora, professora Rosemari Glatz - uma grande pesquisadora sobre a imigração alemã no Brasil - nos presenteou com uma bela fala acerca desse tema, surgindo, então, uma "vontade" de levar esse conhecimento aos educandos, aliando às práticas de letramento, possibilitando, assim, o desenvolvimento das turmas a partir de uma temática tão importante e, ao mesmo tempo, diferente de tudo que é apresentado para crianças de Educação Infantil.

> *O fundamental é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado – o que é uma outra designação para o que também se costuma chamar de ambiente alfabetizador – e que nesse contexto sejam aproveitadas, de forma planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que elas já vinham vivenciando antes de chegar à instituição de educação infantil. (Soares, 2023, p.144)*

Apresentação do país Alemanha no mapa

Inicialmente, apresentei às crianças o globo terrestre, mostrando-lhes os países, continentes, oceanos, exploramos muito as dimensões do nosso país, onde puderam perceber os limites geográficos, símbolos e os nomes ali escritos. Destacaram muito os polos, sobre os quais, já apresentavam conhecimentos (inclusive mencionando onde mora o Papai Noel). Maria Alice questionou o que seriam os pequenos relógios que estavam desenhados no globo e entramos no assunto de fuso horário.

Mencionaram também todas as linhas que ali estavam, elucidando hipóteses como "dividir os lugares em pedaços". Discutimos também sobre a inclinação da Terra e seus movimentos de rotação e translação. Houve muitos questionamentos e pesquisas acerca do tema.

Após explorarem muito o objeto globo e construírem suas hipóteses acerca de tal, apresentei o país Alemanha e, então, propus comparações nas dimensões com o Brasil. Alguns deles já conheciam (ouviram falar) sobre o país. Henri já conhecia muito sobre a Alemanha, inclusive, sabia exatamente quais cores fazem parte de sua bandeira.

Preparativos para uma viagem de avião

Quando conversávamos sobre os meios para chegar à Alemanha, houve muitas hipóteses, inclusive que poderíamos ir até lá através de drones e submarinos! Porém, muito se falou sobre o avião, que seria mais rápido e fácil. A partir de então, surgiram as perguntas sobre como funciona esse tipo de viagem e, após explicações, senti que era uma ótima oportunidade de propor uma viagem à Alemanha sem mesmo sair da escola.

A princípio, a proposta era que preenchessem os campos de uma passagem que havia feito para cada criança. Como estavam nesse processo de identificação do nome, puderam registrá-lo, assim como o nome de seu país de embarque. Foi uma vivência fácil e tranquila para todos. Poucas crianças apresentaram dificuldade na escrita, mas estas conseguiram finalizar com o auxílio de outros colegas que se colocavam a disposição para tal.



Fonte: elaborada pelo autor

Foto 1 - Miguel auxiliando Adrian no preenchimento da passagem

Viajando para Hamburgo – Alemanha

Com todo o entusiasmo das crianças, projetamos, na tela interativa da escola, um vídeo de pilotos preparando o voo direto da cabine do avião e realmente com destino à Alemanha (para trazer mais veracidade para a vivência, visto que os pilotos conversariam entre eles sobre o destino enquanto voavam).

Organizamos a sala de leitura de forma que parecesse o interior do avião e de frente para a tela (que seria a cabine). Colocamos almofadinhas simulando os assentos e luzes baixas. Convidei a colega Tais, servidora da escola, para ser a comissária e receber a passagem de cada passageiro na porta do avião, repassar as orientações aos mesmos e fazer o serviço de bordo, oferecendo biscoito e suco.

No dia e horários marcados, as crianças levaram as mochilas para a sala de leitura – local da vivência – para despacharem as bagagens. Havia também, na porta da sala, um grande avião desenhado e recortado no papel colorset produzido por nossa colega Claudia, agente administrativa. As crianças e colegas servidores ficaram impressionados e encantados com todo esse preparativo.

Entraram, acomodaram-se, ouviram as explicações da comissária e iniciamos o "voo". Era impressionante ver o brilho nos olhos das crianças! Não havia sequer um barulhinho nesse momento, todos observando as nuvens, olhando o painel de controle e ouvindo o som do motor do avião.

Ao chegar à Alemanha, abri o aplicativo *Google Maps* na tela interativa e mostrei toda a distância do ponto de partida (aeroporto de Navegantes) até Hamburgo (aeroporto de Fuhlsbuettel). Em Hamburgo, começamos a mostrar as ruas, no modo de visualização satélite, sendo nitidamente perceptível a arquitetura do local, os tipos de carro, ônibus



Fonte: elaborada pelo autor

Foto 2 - Turma pronta para embarcar no avião

e até o metrô as crianças reconheceram. Sem nenhum adulto direcionar, começaram a identificar placas de estabelecimentos por elas já conhecidos, como *McDonalds*, *Subway* e identificavam lojas de roupas, postos de combustíveis entre outros.

Cada criança foi convidada a navegar no *Google Maps*, direcionando para onde achassem melhor. Foi uma experiência muito interessante para cada uma delas, que com alegria participava desse momento.

Entrevista com um imigrante alemão Wolfgang Kurt Busching

Combinei com Sr. Wolfgang para escrever uma carta em alemão e que esta chegaria pelos correios por meio do Bento, o carteiro que havíamos entrevistado em outra vivência realizada com as crianças.

As cartas chegaram (uma para cada grupo) e, claro, para compreender o texto, recorremos ao *Google* Tradutor, sempre na presença das crianças, para que percebessem a tecnologia como um alicerce para nossos estudos. No envelope, havia também muitas fotos dele enquanto criança, brincando na neve, participando de almoços e festas com seus familiares... assim como fotos mais atuais, em sua última viagem para sua terra natal.



Fonte: elaborada pelo autor

Foto 3 - Conversa com Sr. Wolfgang e observação do seu acervo pessoal de fotos

Nessa carta, ele dizia que estava viajando e, quando retornasse, iria até a escola conhecer as turmas de pré II A e B. As crianças ficaram encantadas com essa informação e começaram a fazer muitos planos, o que conversariam com ele, imaginando como seria. Apresentei as fotos, ficaram observando os acessórios nelas contidos, as paisagens, todo contexto que formava aqueles cenários, observando ser uma época passada e lugares diferentes daqueles que lhe são familiares.

No dia marcado para cada turma (matutina e vespertina), fiz uma exposição das fotos enviadas junto com a carta assim como o globo terrestre. Sr. Wolfgang compareceu, muito alegre e disposto, sempre brincando, divertindo todos ao seu redor. Leu a carta que havia escrito e a traduziu. Diferente do esperado, as crianças apresentaram certa timidez quando ele chegou a nossa sala. O que antes era motivo de competição para ver quem faria as perguntas, no dia da visita, as professoras precisaram auxiliar, encorajar e até mesmo fazerem as perguntas visto que muitos optaram em não fazer. Sr. Wolfgang respondia a tudo e até ia explicando muito mais do que perguntávamos, realmente estava muito disposto a compartilhar muito do que vivia lá!

Dias após a visita, realizamos uma roda de conversa e criamos um texto coletivo sobre as informações que recebemos do senhor Wolfgang. As crianças pontuavam muitas ideias e eu, como escriba, anotava, apontando os momentos coerentes de escrever cada frase dita.

Colonização alemã no Brasil: relação do projeto com o contexto histórico

Em momento de roda com as crianças, conversamos sobre o antigamente e diferentes povos e países. Usamos novamente o globo terrestre e, por já conhecerem a Alemanha, rapidamente estávamos falando sobre esse país. Logo, já entramos na questão da imigração e, então, abordei com eles a história que consta na literatura, sobre a saída do primeiro navio de imigrantes chamado Argus, com passageiros em busca de uma nova vida.

Dadas as informações sobre a chegada deles ao Brasil e, em específico, ao sul do país, conversamos sobre os hábitos e costumes até então desse povo em seu país de origem e perpetuando em suas novas terras. Conversamos muito sobre a culinária. Nosso entrevistado, Wolfgang, também já havia nos informado sobre esse assunto, seus pratos preferidos e aqueles alimentos que também fazem parte das refeições do povo brasileiro.

Houve grande curiosidade das turmas em relação ao *pretzel* ou *bretzel*, citado como "pãozinho em forma de coração" por uma das crianças. Então, propus a eles que fizéssemos esse preparo.

Preparo do *Pretzel*

No dia marcado, as crianças já estavam bastante ansiosas pelo preparativo do *pretzel*. A receita é uma proposta que sempre envolve muito a Educação Infantil. Ver toda a transformação dos ingredientes em um produto final, sob os olhares das crianças, é algo grandioso e, ainda com a possibilidade de degustarem algo feito por eles mesmos, promove a sensação de autonomia e pertencimento.

Selecionei a receita mais fácil em termos de ingredientes acessíveis para que não houvesse custos. É importante conscientizarmos as crianças que precisamos trabalhar com os recursos que temos disponíveis, evitando o consumo intenso. Realizei a leitura, separei os ingredientes e preparamos o local e utensílios necessários. Como trabalhamos conceitos de unidades de medida, havia no local uma balança de cozinha e um copo de medidas, além de trabalharmos a temperatura do forno e o tempo que ficou assando.

> *Em relação às experiências que envolvem ideias relacionadas aos números, às medidas, às formas e ao conhecimento do espaço, o professor deve criar oportunidades para, por exemplo, dar significado às sequências numéricas e aos diferentes números aos quais as crianças se referem e avaliá-los. (Reame, 2012, p. 182)*

Juntos, seguimos as etapas descritas, pesamos, utilizamos os utensílios e as crianças, uma por vez, tiveram a oportunidade de mexer, colocar os ingredientes e dar o formato original do *pretzel*. A massa não deu a "liga" necessária para conseguirmos dar o "nó" de forma correta, então, uma criança deu a ideia de cada amigo fazer a letra inicial do seu nome e, assim, cada criança saberia qual era o seu preparo depois que estivesse assado. Enquanto esperavam assar, brincaram no parque, e assim que o *pretzel* esfriou, todos comeram muito felizes e até repetiram! Maria Alice, que apresenta seletividade alimentar, aceitou provar e gostou muito! Todos nós ficamos imensamente felizes e a família dela, ainda mais, pois puderam acrescentar mais uma opção em sua restrita alimentação.

Relatos
professora Rosana

O objetivo aqui é divulgar os resultados do planejamento sobre as rosas, que contribuiu para o projeto Bicentenário da imigração germânica no Brasil. O tema desse planejamento surgiu a partir da história de que a primeira rosa foi trazida pelos imigrantes alemães. Como professora responsável pela hora atividade das turmas do pré I B e do pré II B, despertei o interesse das crianças em aprender mais sobre as rosas.

Experiência: compreendendo o ciclo de vida das rosas

Proporcionei às crianças uma compreensão lúdica e didática sobre o ciclo de vida das rosas. Apresentei-lhes uma rosa e falei sobre sua história, destacando que é uma das flores mais conhecidas e que possui um ciclo de vida bem definido. Em seguida, por meio da tela interativa, expliquei que, assim como outros seres vivos, a rosa nasce, cresce, floresce e morre, dando espaço para novas plantas.

Depois de contar a história da rosa e mostrar as imagens, pedi que as crianças desenhassem a rosa e seu ciclo de vida. Expliquei que elas deveriam desenhar cada parte da rosa: a sementinha, o brotinho, a flor e a rosa murchando. Preparei também um cartaz com as imagens para ajudar no desenho e eu as ajudei a escrever os nomes de cada imagem em alemão. Foi uma vivência bem divertida e as crianças ficaram muito empolgadas com seus desenhos e, principalmente, com a escrita das palavras em alemão.

Relato da Interação com a comunidade escolar sobre o plantio e cuidados com as rosas

Convidei minha mãe, Marlete, que ama as rosas e tem muito conhecimento sobre elas para nos ajudar a aprender mais sobre o plantio e os cuidados com as rosas. As crianças ficaram muito curiosas e empolgadas para saber como as rosas crescem e o que precisamos fazer para cuidar delas.

Explicou que, para que as rosas cresçam bem, é preciso cuidar da terra, regar a planta e dar bastante sol. Ela falou sobre como as raízes da rosa são importantes para a planta se alimentar e crescer forte. As crianças estavam atentas e faziam várias perguntas, como: "Por que a rosa precisa de água?" ou "Como ela nasce da sementinha?". Depois, mostrou uma pequena pá e explicou como devemos plantar as rosas com muito cuidado.

As crianças adoraram a ideia de plantar e algumas até pediram para ajudar a preparar a terra e colocar as sementinhas. Foi uma experiência muito interessante, na qual as crianças puderam aprender sobre o ciclo de vida da rosa de uma forma prática e divertida. Elas ficaram encantadas com a visita e levaram para casa muitas dicas sobre como cuidar das plantas com carinho.



Foto 4 - Convidada ensinando como plantar e cuidar das rosas
Fonte: elaborada pelo autor

Montagem e o plantio do jardim de rosas

Para tornar nossa sala mais alegre e colorida, decidimos montar um pequeno jardim de rosas com as crianças. Foi uma experiência que despertou muita curiosidade e entusiasmo em todos. Mostrei as sementes e as mudas de rosas que iríamos plantar e relembrei sobre a importância de cuidar das rosas para que elas cresçam bonitas. As crianças ficaram muito animadas e mal podiam esperar para começar!

Separei as crianças em pequenos grupos, disponibilizei um vaso para cada uma e, com a minha ajuda, preenchemos os vasos com terra. Em seguida, as crianças plantaram as sementes e mudas com muito cuidado, colocando-as na terra e dando-lhes o espaço necessário para crescer. A cada passo, elas faziam perguntas e demonstravam grande interesse pelo processo. Após o plantio, as crianças regaram as plantinhas.

Elas ficaram encantadas com a atividade e foram extremamente atenciosas para não exagerar na quantidade de água nos vasos. A vivência foi marcada por muitas risadas e demonstrações de alegria enquanto as crianças zelavam com carinho pelas novas plantas. Foi uma experiência incrível que também proporcionou um momento de conexão com a natureza e com o trabalho coletivo.



Fonte: elaborada pelo autor

Foto 5 - As crianças plantaram suas mudas de rosas

Relato das experiências: arte com rosas

Vivenciamos experiências artísticas com as crianças, utilizamos suas pétalas, folhas e caules para criar lindas obras de arte. As crianças estavam muito empolgadas, explorando as diferentes formas e texturas das flores enquanto criavam suas obras com muito cuidado e criatividade. Cada criança recebeu pétalas coloridas, folhas verdes e pedaços de caule e incentivei a usarem esses elementos naturais para formar suas obras de arte. Algumas optaram por criar desenhos florais, enquanto outras misturaram as partes das rosas para criar formas abstratas. Foi um momento de muita imaginação e liberdade, no qual as crianças puderam expressar suas ideias de maneira artística.

Após terminarem suas criações, passamos para a segunda parte da vivência: fizemos cartões. A cada criança foi dada a oportunidade de escrever, com o meu auxílio, palavras motivacionais em alemão, como "Sonhe – *Traum*", "alegria – *Glück*", "amor – *Liebe*", "fé – *Glaube*", "paz – *Frieden*". Elas também puderam expressar seus sentimentos em frases escritas em alemão, como: "Fico feliz com o abraço da minha mãe";

“Tenho amor pela minha família”; “A minha felicidade é brincar”; “Fico feliz quando o meu irmão brinca comigo”; “Alegria é quando meus pais me levam para passear”; “Fico alegre quando recebo presente” entre outras.

Nessa mesma proposta, confeccionamos os marca-páginas. Iniciei explicando o que é um marca-páginas e para que serve. Cada criança teve a oportunidade de criar seu próprio marca-páginas com os materiais disponibilizados. Durante esse momento, as crianças estavam muito concentradas e começaram a personalizar seus desenhos de acordo com sua criatividade e imaginação. Após a produção artística, elas escreveram palavras motivacionais em alemão.

Essas vivências não apenas estimularam a imaginação das crianças, mas também promoveram uma valiosa interação com a língua alemã, com a natureza e com o letramento. Foi um momento de aprendizado e expressão artística.



Figura 6 - Confeccionando os cartões e marca-páginas
Fonte: elaborada pelo autor

Marca-páginas de rosas de crochê

Um dia, uma criança comentou que sua avó fazia crochê e sabia fazer flores, então tive a ideia de ensiná-las a fazer crochê, pois eu também aprendi a fazer ainda criança. Foi um desafio, mas para minha felicidade, consegui ensinar. Primeiro, mostrei as linhas e agulhas, levei para a sala e apresentei para as crianças. Para minha surpresa e felicidade, elas gostaram muito. Então, chamei cada criança e ensinei a base do crochê, que é a correntinha. Elas estavam empolgadas, esperando a vez de aprender. Com paciência, todas realizaram a vivência, o que também estimulou sua coordenação motora. Ao final, fizemos rosas de crochê, com o auxílio das crianças que, por sinal, ficaram lindíssimas.

Fechamento do Projeto

mostra cultural "Bicentenário da imigração germânica no Brasil" - professora Daniela

Como culminância do projeto, marcamos para 02 de outubro de 2024 o evento "mostra cultural", no qual os professores, que participaram do projeto, fariam a exposição de suas produções assim como a realização de apresentações culturais.



Foto 7 - 02 de outubro de 2024: Mostra Cultural. Fala da Profa. Rosemari.
Fonte: elaborada pelo autor

No grande dia, houve a apresentação do Grupo Deutscher Sangerverein recebendo todos na quadra da escola, com suas canções em alemão e permanecendo durante todo o evento. Muitos de nós, servidores e educandos, estávamos trajados com roupas típicas alemãs para dar todo o colorido da festa, assim como alguns convidados também.

Houve, no mesmo dia, a exposição de trabalhos realizados pelos educandos envolvidos no projeto com seus respectivos professores. Essa sala também estava ambientada como na época da imigração, inclusive com uma réplica de cabana que os imigrantes faziam assim que chegavam ao seu local de destino.

Considerações finais da gestora

Alessandra Nolli da Silva

> *[...] Uma verdadeira viagem de descoberta não é apenas procurar novas terras, mas ter um olhar novo. E [...] cada um de nós vê o mundo com os olhos que tem, e os olhos veem o que querem, os olhos fazem a diversidade do mundo e fabricam as maravilhas, ainda que sejam de pedra, e altas proas, ainda que sejam de ilusão. (Proust, 2002, p. 238)*

O projeto Bicentenário da imigração germânica no Brasil, desenvolvido na Escola de Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring, idealizado pela professora Daniela Fischer Zambonetti e realizado a muitas mãos, foi uma oportunidade para os estudantes se envolverem de maneira profunda com a história e a cultura dos imigrantes alemães, enquanto ampliavam seu repertório de escrita, de leitura, de pesquisa, de cultura conectando-se com diferentes formas de linguagem e comunicação, desenvolvendo competências essenciais para sua formação integral.

Durante o decorrer do projeto, ficou evidente o foco na interdisciplinaridade e na multidisciplinariedade, com o envolvimento dos profissionais em seus diferentes componentes curriculares e etapas de ensino, dando protagonismo aos estudantes, favorecendo os compartilhamentos e entendimentos das perspectivas uns dos outros, mesmo que sejam de áreas e etapas completamente diferentes, mesmo com a intenção de desenvolver habilidades distintas, como foi o caso desse projeto. De acordo com Duchêne (2007), a multidisciplinaridade é uma estratégia de trabalho que possibilita a reunião de saberes distintos para a pesquisa e compreensão de assuntos direcionados e ou de interesse do grupo.

Acompanhar o nascimento desse projeto, tão rico em possibilidades de aprendizado e descobertas, foi uma experiência espetacular. A motivação e a sensibilidade da professora Daniela e a dedicação e o envolvimento de outros profissionais, a sensibilidade da escuta e o aproveitamento delas para o replanejar foram tão intensos que geraram um ambiente de envolvimento e interação entre toda comunidade escolar. Cada etapa do processo foi construída com tanto zelo e carinho que se tornou evidente que todos estavam comprometidos com o sucesso da proposta e que queriam mostrar a culminância do projeto, seus resultados e o que aprenderam... tinham sede de compartilhar. Quando a proposta se conecta com a realidade dos estudantes e faz sentido para suas vidas, o aprendizado deixa de ser um processo mecânico e se transforma em uma jornada rica de descobertas e conexões.

> *A interdisciplinaridade é uma maneira (métodos e conteúdos) de se trabalhar o currículo disciplinar qualitativamente negando-o, abrindo-se para diferentes possibilidades, ou seja, os professores de diferentes saberes se unem para desfragmentar o conhecimento que está hermético, encerrado em cada disciplina, de forma que haja ruptura entre a rígida linha que separa os saberes, e pelo trabalho pedagógico o aluno consiga perceber que há uma multiplicidade de estruturas que se relacionam para construir este conhecimento por uma única via. Ter clareza para compreender que as disciplinas não ensejam conhecimentos totalmente diferentes e desconectados entre si, perceber que elas se relacionam e constroem em suas vidas e realidades por eles hoje compartilhadas. (Marques, 2010, p. 280).*

Uma experiência que gostaria de destacar foi a pesquisa e o resgate culinário entre as famílias, trazendo memórias de pratos transmitidos entre gerações. A socialização, a escrita, a leitura e depois a ideia de oferecer um café típico alemão na nossa mostra cultural, quando as crianças do pré II escreveram o nome de cada item servido. Conseguimos montar um espaço aconchegante e oferecemos um delicioso café alemão, baseado na culinária que imigrantes trouxeram consigo há mais de 150 anos e que permanece nos dias de hoje na mesa dos brasileiros, em renomados restaurantes e festas culturais pelo nosso país. Os convidados, após participarem da abertura oficial, visitaram a mostra e depois puderam se sentar num ambiente organizado com muito carinho para saborear pratos como ovos mexidos, pães, torradas, *pretzels*, geleias, chás, morcelas, iogurte, cereais, linguiças, ovos cozidos, cucas, café fraco e muitas outras delícias. Durante a mostra, fomos convidados pela reitora da UNIFEBE para produzir um ebook pela universidade intitulado "Receitas da Oma" o que deixou nossa equipe lisonjeada.



Foto 8 - Café típico alemão
Fonte: elaborada pelo autor

Nesse contexto, a aprendizagem se tornou um caminho de exploração, no qual os estudantes não apenas absorveram informações, mas construíram conhecimento de forma ativa e prazerosa, motivados pela curiosidade e pela relevância do que estavam vivenciando.

Ao final do projeto, a avaliação foi totalmente positiva e significativa, pois ficou a certeza de que as vivências tornaram nossos estudantes protagonistas, proporcionando múltiplas aprendizagens que, certamente, estarão na cabeça e no coração de quem teve a oportunidade de viver esse projeto na nossa Escola de Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring... educação pública de qualidade!

Como gestora, agradeço à professora Daniela que, com seu entusiasmo, trouxe pesquisa e movimento com um projeto tão significativo e agradeço aos demais colegas que participaram dele. Como gestora, já pergunto: qual será o próximo projeto multidisciplinar? Vamos juntos em equipe!

Referências

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GLATZ, R. **Brusque – Os 60 e o 160**: elementos da nossa história. Brusque: Editora da UNIFEBE, 2018.

MARQUES, M. J. D. V. A importância da disciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, transversalidade e multiculturalidade para a docência na educação. **Anais do II Seminário de Pesquisa da NUPEPE**. Uberlândia-MG, 2010. p. 274-291.

PROUST, M. A prisioneira. 13. ed. São Paulo: Globo, 2002.

REAME, E. *et al*. **Matemática no dia a dia da educação infantil**: rodas, cantos, brincadeiras e histórias. São Paulo: Saraiva, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

capítulo 9

Maleta viajante

cultivando o interesse pela leitura na educação infantil

Jocasta Maçaneiro

Sou professora efetiva na Educação Infantil, pré-escola, na rede municipal de São João Batista. Nascida em 1988, na cidade de Balneário Camboriú, sou filha de Erivan Luis Maçaneiro, sapateiro, e Leonir da Silva Maçaneiro, costureira aposentada. Como a caçula de três irmãos, cresci em um ambiente familiar que valorizava a educação. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, estudei em escolas públicas, de onde carrego boas memórias dos professores que tive o privilégio de cruzar em minha trajetória escolar. Com toda certeza, cada um deles deixou um pouquinho de si e da importância da educação que sempre foi uma das minhas paixões desde muito cedo. Tudo que envolvia o aprendizado sempre me encantou, recordo de estar envolvida em recitais de poesia, feiras de matemática e feiras de ciências. Ao longo de minha trajetória escolar, nunca precisei ficar em recuperação, mas ia até o último dia de aula para ajudar os colegas a estudar e se preparar para as provas finais. Essa paixão pela educação vem desde cedo e moldou minha decisão de me tornar educadora. Em 2008, ingressei no curso de Pedagogia no Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE), concluindo a licenciatura em 2011. Durante o meu trabalho de conclusão de curso, tive a oportunidade de publicar, junto com a minha orientadora de estágio, a professora Eliane Aparecida Busnardo Bueno, o livro "A criança e o jogo: uma experiência de aprendizagem na infância". Em 2014, conclui a especialização em Gestão Docente em Educação Infantil e séries iniciais pela FACEL. Iniciei a minha



carreira sempre na rede pública, atuando como professora de Educação Infantil na pré-escola, onde sou efetiva. Em 2013, fui orientadora interna da creche municipal Alice da Silva Gomes. Em 2017, assumi a função de Diretora Geral da Educação Infantil – creche/pré-escola na Secretaria de Educação do Município de São João Batista.

No ano de 2021, tive o privilégio de publicar um capítulo no livro "*Baú de Práticas*", em comemoração aos 20 anos do grupo GPLP – (Grupo de Professores em Língua Portuguesa), coordenado pela professora doutora Otília Lizete de O. M. Heinig. Foi uma honra escrever esse capítulo ao lado da minha parceira de trabalho no ano de 2017/2020, Andreia de Souza que, na época, atuava na Secretaria de Educação, e com a professora Suzi Hames, que nos acolheu durante um período em que estávamos afastadas da sala de aula. Juntas escrevemos o capítulo intitulado "O meu brincar é poesia:

ensinando e aprendendo, uma reflexão contínua sobre a prática docente". No ano de 2020, recebi o convite para assumir a coordenação do CRAS – (Centro de Referência de Assistência Social) na pasta da assistência social, onde tive uma relação direta e indireta com as famílias e as crianças. Essa experiência foi um grande aprendizado que, com toda certeza, carrego na minha mala de conhecimento, nas partilhas de histórias e memórias. Minha passagem pela assistência social transformou muito o meu olhar sobre a educação. Quando recebo uma criança em sala de aula — seja aquela mais inquieta ou a mais tímida — sempre há uma história por trás daquele comportamento. Trabalhar na assistência social me proporcionou uma relação mais próxima com as famílias, permitindo-me visitar seus lares e compreender melhor suas vivências. Essa abertura me ajudou a entender certas atitudes e comportamentos das crianças diante da sociedade. Eu diria que todos os professores deveriam ter a oportunidade de sair do âmbito escolar e vivenciar essa realidade. Das experiências que tive até o momento, essa foi uma das que mais me encantou e que mais marcou minha trajetória na educação.

Dentro da minha trajetória profissional, tenho uma imensa gratidão por fazer parte do grupo de estudos GPLP. Este grupo é, sem dúvida, uma fonte de alimento e sustento para a minha prática como professora, especialmente nas formações continuadas que a professora Otília nos proporciona.

A cada encontro, percebo uma transformação significativa no meu olhar, no meu pensar e no meu agir em sala de aula. As trocas entre nós, professores, são tão profundas que não há como aceitar práticas que não estejam alinhadas com a qualidade que buscamos na educação. É impossível não se autoavaliar enquanto educadora e não buscar sempre o seu melhor. O impacto do GPLP na minha formação é inegável, ele me impulsiona a refletir sobre minha prática e a me comprometer com uma educação onde as palavras: empatia, acolhimento e transformação fazem morada no meu ser professora. Sinto que cada interação e aprendizado me levam a um novo patamar de consciência sobre o papel que exerço na vida daqueles que cruzam o meu caminho.

Palavras iniciais

Este capítulo tem como objetivo apresentar o projeto "Maleta Viajante" desenvolvido na Educação Infantil, com a turma do pré-escola da Creche Dona Chiquinha, localizada na cidade de São João Batista, Santa Catarina, que visa aguçar o interesse pela leitura desde a primeira infância. Está fundamentado na abordagem Reggio Emília, valorizando e priorizando a escuta ativa e o desejo das crianças, por isso esse projeto, agora texto, que relata o que vivemos, celebra o protagonismo infantil, ressignificando a curiosidade e o interesse por meio da conexão entre a literatura e o mundo real, na qual cada atividade lúdica se torna uma ponte para descobertas.

A conexão entre literatura e o mundo real enriquece as experiências de letramento. Quando as crianças podem relacionar histórias com suas vivências diárias, elas desenvolvem um entendimento mais profundo de como a linguagem é usada em diferentes contextos. Por fim, vivenciar o letramento desde a primeira infância é crucial para formar leitores potentes no futuro. Logo, esse projeto proporciona uma base sólida, na qual cada interação com livros e histórias contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas das crianças.

Os objetivos do projeto, os quais permeiam o texto que ora apresento, são: compreender a importância da leitura na formação integral da criança e seu impacto no desenvolvimento cognitivo e emocional; explorar a metodologia de escuta ativa como ferramenta essencial para identificar os interesses e desejos das crianças; discutir a construção do projeto “Maleta Viajante”, suas etapas e como ele foi adaptado às necessidades das crianças; compartilhar experiências práticas e estratégias de implementação do projeto em diferentes contextos educacionais.

O projeto começou com o objetivo de fomentar o gosto pela leitura na primeira infância. Toda sexta-feira, era feito um sorteio, e a criança sorteada levava para casa a maleta viajante contendo dois livros de histórias. Esse momento era uma oportunidade importante para que a criança pudesse ler com a família. Entretanto, o projeto acabou tomando um outro rumo, pois, aproximadamente 45 dias do projeto em andamento, após lermos "O balde da chupeta " da autora Bia Heltz, uma das crianças olhou para mim com alegria perguntou se poderia jogar sua chupeta no balde da chupeta para ver se ganhava um presente. Essa pergunta chamou a atenção e logo respondi que sim, e que conversaria com a mamãe no final da tarde para que a criança trouxesse a chupeta no próximo dia.

A partir desse momento, as partilhas de histórias nunca mais foram as mesmas. A leitura começou a fazer sentido para as crianças porque elas estavam em um ambiente familiarizado com a narrativa. Quando a criança vivencia a leitura, ela compreende melhor o sentido da história e começa a relacioná-la com o mundo real.

Esse foi o ponto de partida para que o projeto tomasse um novo rumo, sempre ouvindo e planejando com as crianças, a partir de suas curiosidades e interesses. Ao longo do projeto, foram compartilhadas cinquenta histórias, das quais dezesseis tocaram profundamente as crianças e resultaram em vivências ao longo do ano.

O impacto do projeto foi notável. Karina Oliveira Cunha, mãe da Luisa, pediu que eu indicasse sites confiáveis para assinatura de livros após ver sua filha pedindo constantemente por histórias desde o dia que levou a maleta viajante para casa. Além disso, incialmente, o projeto foi idealizado somente para as duas turmas da pré-escola, no decorrer do ano percebi a potência dele, foi então que, no segundo semestre, o projeto foi estendido à comunidade escolar. A cada quinze dias, na frente da creche, as crianças distribuíam livros na "maleta (sacola) viajante" dando ainda mais vida ao projeto. Ana Paula Motta, mãe da aluna Isabela, compartilhou sobre a sua vivência com a maleta viajante: "Parabéns professora, Jocasta, pelo seu projeto. Eu tentei oferecer livros à minha filha várias vezes, mas ela nunca demonstrou interesse. Desde que saiu da creche com a maleta viajante, não largou mais os livros! Ela pede todos os dias para lermos juntos". Essas ações mostram como incentivar a leitura desde cedo pode fazer toda a diferença na vida das crianças e das famílias.

Aqui vale a pena trazer a reflexão que um dia, em uma formação continuada com o professor Paulo Cesar Jacó, naquele momento professor da rede municipal de ensino de São João Batista, ele fez a seguinte reflexão sobre planejamento: "Você está planejando para a criança ou com a criança?" Parece uma pergunta simples, mas faz toda a diferença no trabalho.

> *Um projeto de letramento se constitui como "um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade" (Kleiman, 2000, p.238).*

No caso da “Maleta Viajante”, foi isso que aconteceu: os textos partiram do interesse real. Outro ponto a ser destacado e está relacionado ao GPLP são os estudos sobre mediação literária iniciados em 2023. Projetos de letramento e mediação literária se fazem sentir na prática planejada uma vez que os alunos são os protagonistas, são seres de cultura e sujeitos de conhecimento. Das características dos projetos de letramento, destacam-se, na prática social de leitura e escrita da “Maleta Viajante”, a aprendizagem situada, a desterritorialização dos lugares de aprendizagem e a formação de uma comunidade de aprendizagem. E foi exatamente isso que guiou o projeto “Maleta Viajante”. As vivências foram planejadas com as crianças, partindo da sua curiosidade e dos seus desejos. Com certeza, esse processo de ensino e aprendizagem se tornou muito mais prazeroso tanto para as crianças quanto para mim a mediadora da aprendizagem. (contribuição da professora Otília para a entrevista que circulou nos jornais da cidade).

Finalizei o projeto com uma frase do professor e psiquiatra Augusto Cury que ouvi em umas de suas palestras, a qual ficou ecoando dentro de mim: " Pais e professores, é preciso educar com mais cores e sabores".

Um pouco de teoria

Historicamente, a posição da criança na sociedade tem sido, frequentemente, caracterizada pelo silêncio. Frases como "a criança não deve ter desejos" ou "elas não sabem o que realmente querem" ou “criança não tem que escolher” ainda ecoam em nosso cotidiano, perpetuando uma cultura que desvaloriza e silencia a voz da criança. Essa realidade persiste, subestimando a capacidade das crianças de expressar suas emoções e anseios.

> *No contexto atual, marcado por transformações sociais, tecnológicas e educacionais, a pedagogia da escuta se destaca como uma abordagem que resgata a centralidade das crianças como protagonistas de seu aprendizado. Essa prática, que teve suas raízes no pós-guerra na cidade de Reggio Emilia, na Itália, transformou a relação entre professores e crianças, desafiando os modelos tradicionais de ensino transmissivo. Diferentemente de uma abordagem em que a criança é vista apenas como receptora passiva de informações, a pedagogia da escuta valoriza as perguntas, hipóteses e teorias que as crianças formulam, reconhecendo nelas um potencial investigativo e criativo. (2024-2025, p. 4)*

A compreensão da criança na Educação Infantil é um aspecto fundamental que deve ser valorizado e respeitado. De acordo com as reflexões de Reggio Emilia, acredito firmemente que cada criança possui sua própria voz, desejos e uma singularidade que merece ser ouvida. A criança é um ser em constante construção, e sua potência se revela através do seu olhar, das suas experiências e da sua singularidade. É essencial reconhecer que a criança traz consigo um rico contexto histórico, social e cultural. Ela é um sujeito ativo, capaz de promover trocas significativas com o mundo ao seu redor. A descoberta e a curiosidade são a sua maior referência e é, nesse processo, que ela se desenvolve e constrói sua identidade. No entanto, para que essa jornada de descoberta seja plena, a criança precisa do mediador. O papel do educador é fundamental nesse processo, ser um guia que respeita a individualidade da criança e promova um ambiente onde ela se sinta segura para explorar, questionar, aprender, ou seja, que ela encontre nesse espaço de ensino e aprendizagem um mediar que potencialize as suas conquistas e direcione as suas dificuldades.

Assim, ao olharmos para a Educação Infantil, devemos sempre lembrar a importância de ouvir as crianças, respeitar suas vozes e valorizar suas experiências evidenciando suas potências. Somente assim podemos contribuir para o desenvolvimento de seres humanos completos e conscientes de seu potencial transformador no meio que estão inseridos.

O letramento, na infância, é um processo essencial que vai além da simples habilidade de ler e escrever. É fundamental que as crianças tenham acesso a experiências ricas em linguagem, nas quais possam interagir com diferentes formas de comunicação desde a primeira infância. O ambiente em que elas estão inseridas deve estimular a curiosidade e o prazer pela leitura e escrita. Sobre isso, Soares destaca que alfabetizar letrando é tarefa também dos professores da Educação Infantil, com as devidas particularidades desse período essencialmente lúdico e socializador:

> *Mesmo atividades muito presentes na educação infantil, em geral consideradas apenas pela sua natureza lúdica - repetição de parlendas, a brincadeira com frases e versos trava-línguas, as cantigas de roda, a memorização de poemas, são passos em direção à alfabetização porque, se nesse sentido orientadas, desenvolvem a consciência fonológica, fundamental para a compreensão do princípio alfabético. (Soares, 2013, p. 08).*

Para o educador da Educação Infantil, é indispensável reconhecer a importância da alfabetização, especialmente no que diz respeito à consciência fonológica. Os estímulos que ajudam as crianças a desenvolver essa habilidade precisam ser compreendidos pelos professores. Assim, é fundamental que, no cotidiano escolar e em meio aos outros conteúdos curriculares, essa habilidade seja trabalhada de forma integrada. O foco inicial deve ser despertar a atenção das crianças para aspectos específicos dessa competência.

Considerando que a pré-escola representa a conclusão da etapa da Educação Infantil, é importante reconhecer que ela serve como a base fundamental que estrutura o aprendizado para a criança iniciar a educação básica. Além disso, é importante reconhecer que o letramento é um direito de todas as crianças, devendo ser promovido de forma inclusiva, levando em conta as diversas realidades culturais e sociais. Os educadores desempenham um papel crucial nesse processo, pois são eles que facilitam o acesso ao conhecimento e motivam as crianças a se tornarem leitores e escritores. Em suma, o letramento infantil é uma porta para a formação de cidadãos críticos e criativos, capacitados a compreender e transformar o mundo ao seu redor.

No espaço da Educação Infantil, as crianças não têm acesso a uma variedade de textos literários com a finalidade de estudar ou se alfabetizar, mas, por meio do convívio com a literatura, elas aprendem sobre si mesmas, sobre os outros e sobre o mundo que as cerca. A literatura, nesse cenário, desempenha um papel fundamental ao proporcionar experiências que vão além da simples leitura, enriquecendo o desenvolvimento social e emocional.

> *Os textos literários nos tocam e nos questionam a cerca de nossas visões sobre o mundo e nos convidam a perguntarmo-nos como viveríamos o que é representado nas ficções. Essa dimensão não é menor, já que na maioria das vezes é porta de entrada para falarmos daquilo que os textos nos instigam. Antes de tudo, porém, eles são construção artísticas, objetos que dizem, mostram, calam e sugerem de um modo e não de outro. (Bajour, 2012, p.26)*

Portanto, quando decidimos quais textos serão lidos em grupos, estamos considerando como introduzir essas obras nas conversas literárias, refletindo sobre a presença dos outros leitores e os encontros e desencontros que as discussões podem provocar, ao ponto do sujeito remeter-se nesse cenário literário. Precisamos pensar em como auxiliá-los a explorar

essas descobertas, permitindo que o próprio texto abra espaço para novos questionamentos e descobertas permitindo reflexões, ou até mesmo, desejos de vivenciar novas experiências. Além disso, é importante encontrar maneiras de intervir nas discussões sem limitar as interpretações.

Conforme Bajour (2012, p.27), "A escuta dos professores precisa então nutrir-se de leituras e saberes sobre o 'como' da construção de mundos com palavras e imagens para que os alunos se desenvolvam na arte cotidiana de falar sobre livros". A seleção das obras para encontros de leitura é uma tarefa fundamental que o educar precisa ter muita sensibilidade nas suas escolhas. É nesse momento que se inicia a escuta atenta, quando o mediador aguça sua percepção, tendo traçado o seu objetivo, criando um ambiente rico para a escuta e a reflexão.

> *Uma das características mais originais da pedagogia de Reggio Emilia tem sido sua receptividade às linguagens poéticas (visuais, musicais, poéticas, arquitetônicas, de dança de design e à dimensão estética como elemento importante na vida nas escolas e nos processos de aprendizagem. (Vecchi, 2019, p.16)*

Nesse contexto, a forma como apresentamos a literatura é crucial, a estética serve como um convite para que a criança entre e navegue nesse universo literário. Ao adotar um olhar estético, potencializamos a conexão da criança com as histórias que lhe são apresentadas, enriquecendo sua experiência educativa e promovendo um envolvimento mais profundo com a leitura. Malaguzzi (2019) afirma que o cuidado e atenção estética são elementos extremamente importantes em espaços e ambientes, pois trazem atitudes culturais e éticas que afetam a construção da identidade individual e social.

A Imagem 1 mostra a organização dos espaços: espaço interno da sala de aula para realizar a vivência da história "Letras de carvão" de Irene Vasco e espaço externo para realizar a vivência da história "Leonorinha a menina sardenta" de Maria de Lourdes Schmitz.

É importante lembrar que o sentido estético, por ser intrínseco à nossa natureza, se manifesta em diversas áreas do conhecimento. Ele não está restrito apenas à arte, mas se torna uma ferramenta de pesquisa e interpretação, além de ser um espaço convidativo para a criança desfrutar o saber. Ou seja, a criança não deve apenas estar imersa em um espaço organizado, mas inserida em um ambiente que provoque a sua curiosidade, despertando conhecimentos, e que permita viver e apreciar o processo de aprendizagem de forma prazerosa.

"Porém, formar leitores no contexto da Educação Infantil é emocionar-se diante da evidência de que, afinal, alguém precisa assumir as bordas do caminho, conduzindo, como diz Larrosa (2001), o ser a ser o que é. Que seja nossa esta voz!".



Imagem 1- Organização dos espaços interno e externo
Fonte: elaborada pelo autor

A metodologia de projetos na Educação Infantil é uma abordagem pedagógica que valoriza a curiosidade e o protagonismo da criança, permitindo que ela explore temas de seu interesse de forma significativa e integrada. Essa metodologia promove um ambiente de aprendizado ativo, onde as crianças são incentivadas a investigar, questionar e criar, desenvolvendo habilidades essenciais como pensamento crítico, trabalho em equipe e resolução de problemas. Ao trabalhar com projetos, os educadores podem conectar diferentes áreas do conhecimento, tornando o aprendizado mais contextualizado e relevante. Além disso, essa abordagem estimula a autonomia e a criatividade dos pequenos, preparando-os para se tornarem cidadãos participativos e conscientes em um mundo em constante transformação.

> *Em um projeto educacional, a escuta é uma prática difícil, mas indispensável, e é necessário aprendê-la. Escutar pressupõe uma ideia de ensinar não como uma transmissão de conhecimentos e esquemas culturais predeterminados, mas como uma estrutura evolutiva que pode ser interpretada em relação a uma realidade e uma cultura que se transformam. (Vecchi, 2019, p.18)*

A escuta ativa vai além de simplesmente ouvir o desejo do sujeito, ela envolve uma atenção genuína ao que as crianças têm a dizer, suas ideias e sentimentos. Essa prática cria um ambiente onde as crianças se sentem valorizadas e respeitadas, promovendo um clima de confiança que favorece o aprendizado. Quando os educadores escutam, eles podem captar as necessidades e interesses dos alunos, ajustando suas abordagens pedagógicas para atender a essas demandas. Além disso, a escuta contribui para o desenvolvimento da empatia e da colaboração entre as crianças. Ao aprender a ouvir e considerar as perspectivas dos colegas, elas se tornam mais abertas ao diálogo e à troca de ideias. Assim, a escuta não é apenas uma ferramenta pedagógica, é um meio de construir relações significativas que enriquecem os projetos.

Portanto, ao incorporar a escuta como prática central nos projetos educacionais, estamos criando um espaço onde o aprendizado se torna uma experiência compartilhada e coletiva, refletindo as transformações culturais e sociais que nos cercam. Essa abordagem permite que tanto educadores quanto alunos evoluam juntos em uma jornada de descoberta e crescimento.

> *É importante destacar, porém, que o ponto de partida será sempre o diálogo, buscando-se detectar o que elas já sabem sobre o tema a ser estudado. Umas das características que devem ser destacadas é a de que, durante o desenvolvimento do projeto, as crianças e os educadores estão constantemente planejando cooperativa e solidariamente, decidindo caminhos e propondo atividades que abordem e alimentem a temática a ser estudada. (Barbosa e Horn, 2008, p. 84)*

Portanto, essa abordagem de organização do trabalho pedagógico vê as crianças como coautoras de seu processo de aprendizagem, afastando-as da passividade que muitas vezes a escola impõe e colocando-as em um papel ativo, participativo e receptor de conhecimento. Ao trabalharmos com projetos, estamos, na verdade, construindo um elo de aprendizagem, ou seja, uma conexão ou vínculo entre os participantes do processo educativo, o que enfatiza a ideia de colaboração e interação entre professores, crianças e famílias se tornando protagonistas igualmente envolvidos. Essa dinâmica fortalece a colaboração e o engajamento de todos, enriquecendo a experiência educativa.

O projeto maleta viajante
construindo memórias na infância

> *A segunda infância, período que vai dos 3 aos 6 anos, é caracterizada por ser um momento importante de formação da criança. Nesse período, elas têm aumentadas as suas motivações, seus sentimentos e seus desejos de conhecer o mundo, de aprender. Sem exagero, pode se dizer que elas quase explodem de tanta curiosidade. (Barbora e Horn, 2008, p.80)*

Portanto, o professor tem um papel fundamental e desafiador de criar oportunidades que ampliem e aprofundem as experiências das crianças. Foi dentro dessa perspectiva que surgiu o projeto da "Maleta Viajante". Considerando que as crianças estão vivendo uma explosão de curiosidade e desejo de aprender, esse projeto foi pensado para enriquecer suas experiências, proporcionando oportunidades de interação com diferentes materiais e narrativas, que, por sua vez, promovessem o letramento de forma prazerosa.

Neste relato de experiência, socializamos algumas vivências de leitura que circularam no projeto. É fundamental priorizar o protagonismo e a autonomia das crianças nesse processo. Portanto, o projeto foi apresentado na reunião de pais, detalhando como ele aconteceria e as famílias conheceram o projeto na sua totalidade. Posteriormente, escolhemos os dias em que a maleta viajante iria para a casa de cada criança e qual dia da semana ela deveria retornar. Assim, a maleta passou pela casa de cada criança, até que todas as crianças tivessem a oportunidade de recebê-la.

Antes de dar início à viagem literária, a professora, em roda, conversou com as crianças e explicou que a maleta viajante iria um dia para casa de cada colega. E que, quando essa estivesse com a criança, ela iria convidar a família para viver essa vivência da maleta viajante. Com o apoio dos pais, os pequenos aprendizes foram contagiados pelas histórias, em seguida, a criança tinha que escolher a história que mais gostou e representá-la com desenhos no caderno de registro e a família deixava um recado, nesse caderno, relatando essa vivência em família. Para finalizar, a família fazia um registro fotográfico desse momento juntamente com a criança e enviava essa foto via WhatsApp para professora Jocasta para fazer a impressão para colar esse registro fotográfico no caderno "livro de memórias". Quando a maleta voltava para a escola, uma nova roda de conversa era feita com as crianças, quando elas apresentavam o desenho feito e relatavam a história que mais gostaram

e como foi a experiência de receber a maleta em seu lar. Esse projeto teve como culminância final um piquenique literário envolvendo todas as famílias da pré-escola no dia 30 de novembro de 2024.



Imagem 2 - Exposição dos registros gráficos e fotográficos de todas as vivências realizadas; as famílias desfrutando o piquenique literário.
Fonte: elaborada pelo autor

Participantes

O projeto "Maleta Viajante" foi realizado no ano de 2024, teve como mediadores de aprendizagem a professora Jocasta Maçaneiro e a monitora Letícia Saturnino. Naquele momento, a creche Dona Chiquinha atendia 130 crianças de 0 a 3 anos e 50 crianças da pré-escola. A equipe de recursos humanos era composta por 49 funcionários, incluindo 19 professores, 17 monitores, além de auxiliares gerais, diretor, secretário e orientador pedagógico. O projeto foi desenvolvido com as duas turmas da pré-escola, totalizando 50 crianças. Os protagonistas foram: Beatriz Salvador, Dylan, Emanuel, Emilly Araujo, Emilly, Gabriel, Giovana, Gustavo, Heloisa Stadikovski, Júlio Ribeiro, Joaquim Eccel, Joaquim Cordeiro, Leonardo Cuque, Lorena de Jesus, Levi de Souza, Livia de Lima, Livia Avila da Silva, Luisa Sotopietra, Lucas, Murilo Beninca, Nicolas Boeges, Pedro, Rafael Padilha, Sarah Motter, Thaeme, Alice Cordeiro Tavares, Alicia Bauer, Ana Beatriz Sales, Analu Borges, Eloah Mendes Ferreira, Enzo Gabriel Dos Santos De Oliveira, Érica Cristina Rocha, Gedson Guilherme de Souza dos Santos, Gustavo Marquetti, Helena Gasso da Silva, Helena Gouvea Butzke,

Heloisy Borba De Souza, Henrique Fagundes, Jão Lucas do Nascimento Lauritzen, Julia Isabely Dalmora, Laura Cecília Paines Moraes, Laura da Cunha, Lorenna Facchini Ribeiro, Luiza Maykot Ramires, Melissa Luizadd Souza, Miguel Cabral Bunde, Valentim Amorim Dos Santos, Vinicius Smangorzewski, Yohanna Gabirelle Matiel, Ysis Trainotti Padilha.

Ambientes

O projeto "Maleta Viajante" foi realizado na Creche Municipal Dona Chiquinha, uma instituição pública localizada na Avenida Egídio Manoel Cordeiro, número 237, no centro de São João Batista, em Santa Catarina. Embora a estrutura da creche tenha sido planejada para atender às necessidades das crianças de quatro meses a três anos, atualmente os espaços disponíveis já não são suficientes para todas as demandas, uma vez que se ampliou a demanda de atendimentos incluindo as crianças da pré-escola. Contudo, a creche está situada em uma área privilegiada, cercada por um bosque, um campo de futebol, uma praça, um centro cultural. Além disso, os alunos têm acesso à biblioteca da escola privada SESC e eles são convidados para participar de projetos de contação de histórias oferecidas pela instituição privada. A creche foi inaugurada em 23 de dezembro de 2004, sendo a primeira do município. Ela recebeu o nome em homenagem a Dona Maria Francisca Fortunato, conhecida como Dona Chiquinha, que foi a primeira parteira da cidade.



Imagem 3 - Desfrutando a biblioteca do SESC



Imagem 4 – Partilhando a história da maleta viajante na praça

Fonte: elaborada pelo autor



Fonte: elaborada pelo autor

Imagem 5- Partilhando a história da maleta viajante no bosque.

Artefatos

No desenvolvimento do projeto "Maleta Viajante", a seleção da literatura a ser oferecida às crianças para levar na maleta com toda certeza foi o ponto de partida para a realização das vivências. A qualidade das obras, o enredo das histórias, as ilustrações e os autores, são aspectos imprescindíveis para o trabalho do professor. Além disso, os recursos utilizados, nesse momento, devem ser cuidadosamente analisados e preparados. Conhecer a turma e entender que tipo de literatura e objetos podem ser oferecidos é essencial para que o mediador tenha um olhar aguçado, e aqui se faz necessária a ressalva do quanto é importante do professor registrar no seu plano anual os acervos que ele tem disponível, seja, pessoal ou da instituição. É interessante também criar um espaço dedicado à literatura, no qual as crianças possam se lembrar de que aquele ambiente é especial para momentos literários. Esse canto literário pode estar localizado tanto no espaço interno quanto a literatura se expande para o espeço externo da instituição, o mesmo deve sempre conter referências que ajudem as crianças a compreenderem que ali é um lugar propício para a leitura.

> *Não devemos nos esquecer de que o sentimento estético, exatamente por se profundo e inato à nossa espécie, manifesta-se facilmente em vários campos; ele perpassa todas as disciplinas. Não está ligado à arte, mas se torna uma forma de pesquisa, uma chave para interpretação, um lugar de experiência. (Vecchi, 2019, p.17).*

Preparar esse espaço com elementos visuais e textuais é uma maneira eficaz de comunicar às crianças o que está por vir. Assim, elas já têm uma noção do que esperar quando entram nesse ambiente. O uso dos artefatos dentro do projeto "Maleta Viajante" foi o "protagonista" para o desenvolvimento da proposta. Cada artefato desempenhou um papel tão grandioso quanto estético, contribuindo para a imersão da criança nesse universo literário. Esses elementos não apenas embelezam o ambiente, mas também enriquecem a experiência de leitura, tornando-a mais envolvente e significativa para as crianças.

> *Em alguns aspectos, o ateliê diz respeito, acima de tudo, à comunicação, pois os artefatos da aprendizagem das crianças nos possibilitam compartilhar aquilo que aprendemos com outras pessoas. Tudo isso devolve aos professores um sentido renovado sobre o seu papel e fortalece a escola. (Schwall, 2019, p.66)*

A escolha dos artefatos da maleta viajante foi feita com um olhar atento para cada sujeito que a levava para sua residência. Pensamos na singularidade de cada criança, considerando suas particularidades e as situações que estavam vivendo. O meu olhar estava sempre voltado para o desenvolvimento individual da criança, levando em conta como ela demonstrava sua curiosidade e quais eram seus interesses de aprendizagem naquele momento.

Essa seleção minuciosa dos artefatos foi resultado de uma escuta ativa por parte do professor, que se dedicou a entender as necessidades e desejos daquela criança específica. Assim, cada maleta se tornava uma experiência única, contemplando o sujeito que a levava para casa e enriquecendo sua jornada literária.



Imagem 6- Vivência da história Mortinha da Silva no espaço externo fora da instituição



Imagem 7- Vivência da história O cabelo de Lelê no espaço interno da sala de aula

Fonte: elaborada pelo autor

Portanto, é fundamental ir além dos materiais e das histórias em si. Precisamos trabalhar o processo de empatia e acolhimento, a intensa relação que a literatura promove nas crianças. Assim, os educadores e mediadores devem ser vistos como grandes garantidores da presença, tanto da parte expressiva e emocional quanto da parte relacional e cognitiva de todas as linguagens literárias.

Atividades
relatos de algumas vivências

Vivência partindo da obra "Natureza maluca" (Edgard Bittencourt)

Tivemos a oportunidade de criar um ambiente envolvente e educativo, onde as crianças puderam explorar a natureza e desenvolver sua criatividade de maneira lúdica. Começamos nossa jornada embrulhando os animais no papel alumínio, um material que despertou a curiosidade imediata dos pequenos, incentivando-os a explorar suas formas e reflexos, instigando a pensar qual seria o objeto embrulhado. Ao descobrir que era uma animal, então, falamos sobre a temática da nossa próxima vivência.

Realizamos uma proposta muito divertida e sensorial com as crianças, a brincadeira de sombra com farinha de trigo. A atividade consistia em peneirar a farinha sobre silhuetas de animais, criando um efeito visual encantador que simula sombras. Assim que as crianças começaram a trabalhar com a farinha, foi possível perceber a alegria e a curiosidade em seus rostos. A experiência foi extremamente rica. Ao retirar os animais, as crianças se maravilhavam ao ver as sombras deixadas pela farinha, compreendendo, de maneira lúdica, o conceito de sombra e forma. Essa interação não só estimulou os sentidos, mas também promoveu uma compreensão visual e tátil do que estavam fazendo. A farinha se tornou um material mágico nas mãos delas!

Após essa atividade inicial, deixamos um tempo livre para que as crianças pudessem explorar à vontade. Elas começaram a brincar umas com as outras, passando farinha no rosto e rindo, o que trouxe um clima leve e divertido ao ambiente. Essa exploração livre foi fundamental para que elas se sentissem à vontade para criar e interagir com o material de maneira espontânea.

Além disso, aproveitamos a atividade para trabalhar a consciência fonológica e incentivar a escrita espontânea. As crianças foram estimuladas a escrever espontaneamente o nome dos animais; depois, em outro comando, a letra inicial e a letra final na "tela", ou seja, no papel preto utilizando a farinha. Esse momento foi muito rico em aprendizado, pois, além da interação sensorial, elas puderam desenvolver habilidades linguísticas ao expressar suas ideias de escrita espontânea. No final da atividade, ficou evidente o quanto essa proposta foi bem-sucedida. As crianças não apenas amaram brincar com a farinha de trigo, mas também aprenderam de maneira divertida e significativa. A combinação do lúdico com o aprendizado proporcionou um ambiente onde elas se sentiram livres para explorar sua criatividade enquanto desenvolviam novas habilidades.

Logo, partimos para a proposta de parear os desenhos dos grafismos dos animais analisando suas semelhanças, estimulando uma observação crítica, essencial para o aprendizado. Nessa vivência, incluímos o globo terrestre que nos permitiu explorar os habitats dos animais de forma interativa. As crianças se mostraram muito interessadas em entender onde cada animal vive e como isso se relaciona com nosso planeta. Posteriormente, criamos uma brincadeira da letra intrusa, trazendo diversão ao aprendizado das letras e sons, tornando o processo ainda mais dinâmico.

Criamos uma vitrine inspirada nos grafismos dos animais. Ao chegar, as crianças ficaram deslumbradas ao se deparar com esse cenário vibrante e cheio de vida. O olhar curioso e encantado delas foi um espetáculo à parte, demonstrando como o ambiente pode impactar a percepção e a criatividade dos pequenos. O objetivo dessa atividade era fazer com que as crianças reconhecessem o impacto que a natureza exerce em nosso cotidiano. Ao explorar os traços, grafismos e padrões inspirados nos animais, buscamos estimular a imaginação delas, mostrando que esses elementos também podem ser aplicados de maneira criativa na moda e em outras formas de expressão artística.

A reação das crianças foi simplesmente mágica. Elas se aproximavam da vitrine com os olhos brilhando, apontando e comentando sobre os diferentes grafismos que viam. Era evidente que estavam não apenas admirando, mas também refletindo sobre como aqueles desenhos poderiam ser transformados em roupas ou acessórios. A curiosidade delas era contagiante e gerou um diálogo rico sobre a relação entre natureza e criatividade.

Esse momento não apenas proporcionou uma experiência estética, mas também abriu espaço para conversas sobre como podemos nos inspirar na natureza para criar coisas novas. As crianças foram incentivadas

a pensar fora da caixa e perceber que as belezas do mundo natural podem influenciar suas próprias criações. Ao final da atividade, ficou claro que essa vivência teve um impacto significativo nas crianças. Não só se sentiram encantadas pela vitrine, mas também começaram a compreender melhor a conexão entre a natureza e o nosso dia a dia, além de perceberem como é possível transformar essa inspiração em arte.

Posteriormente, cada criança ganhou uma folha impressa com a sua foto e disponibilizamos um acervo de "roupas customizadas com os materiais que remetessem o grafismo de um animal" para vestir seu corpo, nessa proposta exploramos o raciocínio lógico, pois cada criança tinha um molde diferente de acordo com a posição do seu corpo, essa proposta fez com que toda a experiência se tornasse ainda mais memorável.

Uma das atividades muito divertida que realizamos foi a proposta de dar um "animal" para cada criança, que estava amarrado a um fio de lã. Essa atividade tinha como objetivo principal trabalhar a noção de espaço, concentração e coordenação motora, além de estimular a criatividade. Iniciamos explicando às crianças que elas poderiam enrolar o fio de lã ao redor do corpo do animal, criando uma espécie de roupa. Essa ideia imediatamente capturou a atenção delas e logo começaram a explorar diferentes formas de enrolar o fio, o que gerou risadas e muita interação entre os pequenos. Enquanto as crianças se concentravam na tarefa de enrolar e desenrolar o fio, pude observar como estavam desenvolvendo sua coordenação motora fina. Cada movimento exigia atenção e controle, e era maravilhoso ver como elas se dedicavam para criar suas "roupas" para os animais. Essa atividade não apenas proporcionou um aprendizado sobre espaço e movimento, mas também se transformou em uma brincadeira divertida.

A interação social foi outro ponto alto dessa vivência. As crianças trocavam ideias sobre as melhores maneiras de enrolar o fio, ajudando umas às outras e compartilhando suas criações. O ambiente ficou repleto de risadas e entusiasmo, tornando a atividade ainda mais especial. Ao final da brincadeira, as crianças estavam radiantes com suas criações. O fio de lã se tornou um símbolo da imaginação delas e do aprendizado que aconteceu durante a atividade. Essa proposta não só foi uma oportunidade para aprender sobre coordenação e espaço, mas também fortaleceu laços entre as crianças e estimulou sua criatividade. Para culminar essa vivência rica em experiências, realizamos uma exposição fotográfica em estilo museu. Esse momento foi de grande realização para as crianças, permitindo que elas compartilhassem seus conhecimentos prévios umas com as outras. Logo, disponibilizamos massinhas para eles criarem esculturas.

Por várias vezes, utilizamos o recurso do alfabeto móvel para registro, foi um excelente recurso para fixar o aprendizado.

Ao longo desse processo, senti uma alegria imensa em ver as crianças tão engajadas e felizes. Cada atividade foi uma oportunidade de aprendizado e de descoberta, tanto para elas quanto para mim. O ambiente colaborativo, que criamos, fortaleceu laços entre todos e deixou uma marca positiva em nossa jornada educativa.



Imagem 8 - Vivências da história "Natureza Maluca"
Fonte: elaborada pelo autor

A imagem anterior ilustra as seguintes atividades: técnica de sombra dos animais com farinha de trigo; escrita espontânea do animal que realizou a técnica de sombra. procurando no globo terrestre o país de origem dos animais; jogo do intruso: identificar a letra inicial do animal; formando o nome dos animais com o alfabeto móvel; existem padrões/grafismos, nos animais? observando os diferentes tipos de linhas, pontos e manchas nos animais; cobrindo o corpo do animal com a linha de lã.

Relato da vivência da obra "Mortinha da Silva"

A experiência foi enriquecida pela história que narra a trajetória de Mortinha da Silva, escrita por Marcos Martinz e ilustrada por Isabella Pedrão. Mortinha da Silvia mostra, de forma leve e para todas as idades, a importância da memória, a necessidade de lidar com o luto e a magia de sentir a vida. Silvia é uma bruxinha que tinha uma gatinha de estimação chamada Vida.

A trama se desenrola quando Vida, inesperadamente, morre, deixando Silvia em profunda tristeza. Silvia estava tão inconformada que decidiu tentar poções mágicas para trazer Vida de volta. No entanto, suas tentativas falharam. Em busca de consolo, ela conversou com sua avó, que a aconselha a escrever uma carta para a morte pedindo que trouxesse sua gatinha de volta. A bruxinha, então, decidiu escrever essa carta, colocando em palavras sua dor, saudade e amor pela amiga felina, expressando tudo o que sentia. Quando a morte apareceu, explicou que não era possível devolver a vida à Vida, mas que Silvia poderia sempre sentir sua presença ao continuar fazendo as coisas que elas faziam juntas. A mensagem era clara: aqueles que partem nunca, realmente, nos deixam enquanto guardamos as boas lembranças em nossos corações. Através desse gesto, Silvia começou a entender que, embora a perda fosse dolorosa, as memórias e o amor que compartilhavam poderiam viver para sempre em seu coração.

Ao contar essa história para as crianças, elas expressaram suas próprias histórias e lembranças, mostrando como a literatura pode ser um caminho poderoso para entender sentimentos complexos. Percebi como elas se conectaram profundamente com a mensagem da Silvia. Muitos já haviam enfrentado perdas em suas vidas e puderam refletir sobre como lidar com esses sentimentos. A discussão que se seguiu foi rica e cheia de emoções, as crianças compartilharam suas próprias experiências e como encontraram formas de manter viva a memória das pessoas e animais que amavam. Esse momento não planejado revelou o poder das histórias em criar um espaço seguro para conversas sobre temas difíceis como a morte e a saudade. Fiquei impressionada ao ver como as crianças relacionaram a história da bruxinha com suas vivências pessoais, mostrando que a literatura pode ser uma ferramenta poderosa para compreender e processar emoções.

Após toda a partilha, então, foi que planejei uma vivência sobre essa história. Transformamos a sala em um ambiente acolhedor, com elementos que remetessem à história. Após o resgate da história, as crianças foram convidadas para escrever uma carta para morte. Cada criança recebeu um papel com a seguinte frase – "Querida morte, essa é a minha saudade" - e lápis giz de cera para escrever sua carta à morte. Elas foram incentivadas a expressar sua saudade através de desenho, representando as pessoas ou animais de que sentem saudade. Por meio desse gesto, puderam verbalizar suas emoções, como a bruxinha fez ao escrever para a morte expressando seus sentimentos pela sua gatinha. Nessa proposta, refletimos sobre a importância de mantermos a presença viva no nosso coração

e nas nossas lembranças dos que já não estão entre nós. Ao término do desenho, foi escrito, em fichas, o que cada criança desenhou; posteriormente, com o alfabeto móvel, elas montaram o nome do animal ou seu ente querido que representava a sua saudade. Na sequência, as crianças com o apoio da ficha, fizeram o registro da palavra na carta, expressando suas compreensões e interpretações da escrita. Por fim, foi organizado um espaço estético no bosque onde as crianças puderam criar suas próprias "poções mágicas". Os artefatos aqui disponibilizados foram pétalas de rosas entre outras flores, coquinho, pedra, folhas secas, areia, serragem, água com corante, cada um pode escolher os ingredientes que mais ressoavam com suas lembranças. Enquanto misturavam os elementos, conversamos sobre como essas porções representavam o amor que continua vivo em nossos corações.

Ao final da atividade, nos reunimos em um círculo para compartilhar as experiências. As crianças falaram sobre o que sentiram ao escrever suas cartas e como as porções mágicas se conectavam com suas memórias. Foi um momento profundo de troca emocional, quando muitos se identificaram com a história da Mortinha da Silva e entenderam que é possível honrar aqueles que partiram através de lembranças e gestos simbólicos.



Imagem 9 - Vivências da história “Mortinha da Silva”
Fonte: elaborada pelo autor

Essa vivência não apenas trouxe à tona a importância da memória e da saudade, mas também mostrou como a literatura pode ser uma ferramenta poderosa para lidar com emoções complexas. Ao final do dia,

todos foram para casa, sabendo que o amor nunca morre enquanto guardamos as boas lembranças e a danada da bruxinha Silvia fez uma poção mágica que se transformou em lindas pulseiras que brilham no escuro, deixando um recado para eles, que embora venham ventos contrários nunca deixem a sua luz apagar.

A imagem a seguir apresenta algumas das atividades realizadas: montando a palavra que representa a sua saudade; vivência da história Mortinha das mágicas da bruxinha; buscando elementos naturais para realizar a carta fazer as poções mágicas; conversando sobre a nossa saudade; lista de palavras da saudade de cada um.

Relato da vivência "O menino que aprendeu a ver"

Tivemos a oportunidade de realizar mais uma vivência inspirada na história do "Menino que aprendeu a ver" de Ruth Rocha. Instigamos os pequenos a explorar o mundo ao seu redor, promovendo uma caminhada pela unidade escolar e seus arredores.

O objetivo era simples, mas poderoso: observar as placas, os sinais e tudo que compõe o nosso cotidiano escrito. Com olhos curiosos, as crianças foram incentivadas a registrar tudo o que viam e as letras que reconheciam. Essa experiência se tornou um verdadeiro convite à descoberta, no qual cada passo dado era uma nova lição.

Após a caminhada, nos reunimos para partilhar os registros feitos. O momento da partilha foi mágico! Cada criança trouxe sua visão do mundo e suas descobertas, criando um espaço de troca rica em significados. Ao ouvirmos uns aos outros, percebemos como essas vivências estavam despertando ainda mais curiosidade e interesse pelo universo das letras. O mais bonito foi notar que essa prática não se limitava apenas ao aprendizado das letras; ela promoveu um envolvimento lúdico e leve com a leitura e a escrita. As crianças se divertiram enquanto aprendiam, brincando com as palavras e se desafiando a ver além do óbvio.

A partir da história do "Menino que aprendeu a ver", conseguimos conectar as experiências da vida real com o universo literário. Cada relato trouxe à tona novas interpretações e questionamentos, fazendo com que a história não fosse apenas um texto lido, mas uma parte viva da vida dessas crianças. Por isso, estamos cada vez mais certos de que essa abordagem tem um impacto significativo no desenvolvimento delas. A leitura se torna uma aventura emocionante quando é vivenciada dessa maneira. As histórias ganham vida e significado, despertando o interesse genuíno pelo aprendizado.

Finalizando essa experiência, podemos afirmar que o caminho percorrido junto com as crianças foi muito mais do que uma simples atividade escolar, foi um passo importante na formação de leitores críticos e curiosos.

A imagem que segue mostra as crianças registrando as letras/palavras aos redores da unidade escolar e a chegada após a nossa pesquisa aos redores da unidade escolar.



Imagem 10 - Vivência "O menino que aprender a ver da autora Ruth Rocha
Fonte: elaborada pelo autor

Relato da vivência "O homem que amava caixas"

Na nossa sala de aula, tivemos uma experiência incrível ao trabalhar com a história "O Homem que Amava Caixa" de Stephen Michael King. Durante a leitura, uma das crianças fez uma pergunta muito interessante: "Como se faz caixa?" Esse questionamento despertou a curiosidade de todos e nos levou a planejar uma visita a uma indústria que produz caixas.

Na visita, tivemos a oportunidade de acompanhar de perto todo o processo de fabricação. Começamos aprendendo sobre os diferentes tipos de papelão e suas espessuras. Vimos como o material é cortado, desde a escolha da espessura até o corte preciso das peças. Foi fascinante observar como cada etapa é importante para garantir que as caixas sejam resistentes e funcionais. Depois, assistimos à montagem das caixas e à embalagem final. As crianças ficaram encantadas em ver como tudo se encaixa, perfeitamente, como em um quebra-cabeça.

Essa vivência prática trouxe a história para a realidade, permitindo que os alunos compreendessem não apenas o significado da narrativa, mas também a importância do trabalho em equipe e dos processos industriais.

Ao retornarmos para a sala de aula, aproveitamos para trabalhar mais sobre as espessuras do papelão que conhecemos. Discutimos as diferenças entre o papelão grosso e fino, explorando suas aplicações e relevância no dia a dia. Essa experiência foi enriquecedora e estimulou muitas outras perguntas e discussões entre as crianças. Além de conhecer o processo de fabricação das caixas, também exploramos os diferentes tipos de caixas e os conceitos de classificação. As crianças se divertiram aprendendo sobre as diversas formas e tamanhos, e como cada tipo de caixa tem uma função específica.

Em seguida, realizamos uma atividade especial: cada criança recebeu uma caixa que representava sua "caixa preciosa". A proposta era que elas recortassem objetos ou palavras que começassem com a letra inicial do seu nome para guardar dentro da caixa. Essa atividade não só reforçou o reconhecimento das letras, mas também ajudou as crianças a se conectarem pessoalmente com suas caixas, tornando-as únicas e significativas. Após essa atividade criativa, finalizamos todo o processo com um texto coletivo da turma. Juntos, escrevemos sobre tudo o que aprendemos na visita à indústria e nas atividades realizadas. Cada criança teve a oportunidade de contribuir com suas ideias e reflexões, resultando em um texto rico e diversificado que refletia a vivência de todos.



Imagem 11 - Vivência partindo da obra “O homem que amava caixas”
Fonte: elaborada pelo autor

Essa experiência foi muito mais do que apenas aprender sobre caixas; foi uma verdadeira jornada de descoberta, criatividade e colaboração, na qual cada aluno pode expressar sua individualidade enquanto trabalhava em conjunto.

A imagem 11 mostra a visita das crianças na fábrica KL Embalagens, que produz caixas de papelão, na qual conheceram as diferentes espessuras das chapas de papelão e o processo de corte das chapas para o formato da caixa. Exploração, na sala de aula, do processo da produção de caixa. Texto coletivo referente à visita à fábrica de caixas. Organização das caixas conforme a posição que elas se encontram na ficha. Recorte de objetos com a letra inicial do seu nome.

Fechamento

Ao final do projeto "Maleta Viajante", é gratificante observar o impacto positivo que a iniciativa teve na promoção da leitura e na construção de um vínculo mais forte entre as famílias e a escola. A aceitação e o engajamento dos pais foram fundamentais para o sucesso desta proposta, que buscou não apenas incentivar a leitura, mas também envolver as famílias nesse processo.

Tivemos relatos inspiradores de pais que, motivados pelo projeto, assinaram com editoras para receber livros em casa, além de crianças que se mostraram entusiasmadas ao realizar fichas de empréstimo na biblioteca pública da rede municipal. Esses momentos demonstram como a leitura pode se tornar uma prática compartilhada e valorizada dentro do lar.

A cada vivência, recebíamos feedbacks animados dos pais que, frequentemente, nos procuravam pelo WhatsApp para saber sobre as histórias que suas crianças haviam ouvido naquele dia. Essa troca evidenciou que as crianças estavam levando para casa não apenas os livros, mas também a paixão pela leitura e a curiosidade de explorar novas narrativas. Em suma, o projeto "Maleta Viajante" não apenas incentivou o hábito da leitura entre as crianças, mas também fortaleceu a parceria entre escola e família. Os resultados alcançados nos mostram que, quando todos estamos juntos nessa jornada de aprendizado, os frutos são ainda mais abundantes.

Como bem disse Augusto Cury, em uma palestra que tive a honrar de prestigiar, é necessário educar com mais cores e sabores. É nessa perspectiva que atuo como pedagoga, reconhecendo que tenho em minhas mãos um mundo a ser explorado. Trabalhar com crianças é uma experiência incrível, pois elas chegam com olhares curiosos e abertos para o novo,

prontas para descobrir e aprender. Juntas, vamos colorir essa jornada de aprendizado, repleta de vivências significativas e cheias de sabor. Afinal, cada momento na Educação Infantil é uma oportunidade única de crescimento e transformação.

Para finalizar, gostaria de deixar uma mensagem às futuras pedagogas: nunca se esqueçam de acrescentar à sua bagagem de formação a definição de duas palavras fundamentais: empatia e acolhimento. Ter essas qualidades enraizadas em seu ser como professoras é crucial para que vocês possam desfrutar uma educação que realmente transforma sujeitos em sua essência. Que possamos sempre lembrar que cada criança é única e merece ser vista e ouvida, construindo um ambiente de aprendizado rico e significativo e acima de tudo prazeroso.

Referências

A IMPORTÂNCIA do desenvolvimento da escuta na pedagogia contemporânea. **Revista escuta das crianças**. 2. ed. dez/jan. 2024/25. Disponível: https://pt.scribd.com/document/844884156/revista-escuta-segunda-edicao-pronta.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BARBOSA, M.C.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Grupo A, 2008.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, p. 375-400, 2010.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SCHWALL, C. O ambiente e os materiais do ateliê. *In:* GANDINI, L. *et al.* O **papel do ateliê na educação infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

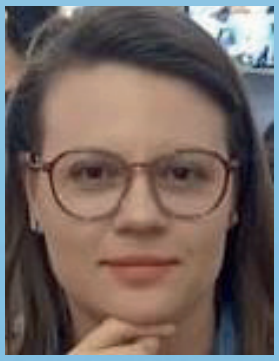
VECCHI, V. Poética da aprendizagem. *In:* GANDINI, L. *et al.* **O papel do ateliê na educação infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

capítulo 10

Práticas de mediação literária

em um projeto desenvolvido em contexto escolar

Andressa Beatriz Götzinger
Luciana Fidelis de Souza da Costa
Adriana Fischer



Professora **Andressa Beatriz** Götzinger é formada em Letras pela FURB (2012) e mestre em Educação (UNIVALI, 2016). Participa do grupo GPLP desde 2019 e atua como professora efetiva de Língua Portuguesa, na rede estadual de ensino, na cidade de Blumenau, SC. Tem grande apreço pela literatura e as artes, acredita que o conhecimento promove transformações, tanto na sociedade quanto na vida individual de cada um. Para ela, o conhecimento auxilia na tomada de decisões na vida profissional e pessoal, aperfeiçoando as formas de pensar, ser e agir no mundo.



Luciana Fidelis de Souza da Costa é professora efetiva de Língua Portuguesa da rede pública de Navegantes (SC). Doutoranda em Educação pela FURB, mestre em Literatura Brasileira pela UFSC; graduada em Letras pela FURB. Participa do Grupo de Pesquisa Linguagens e Letramentos na Educação (FURB) e é bolsista do Programa UNIEDU/FUMDES. Participa do GPLP desde 2022. Apaixonada por literatura, dedica-se com paixão a transformar suas aulas em momentos de descoberta e aprendizado que incentivam seus alunos a explorar o mundo literário de forma crítica e reflexiva. Busca conectar o conteúdo à realidade de seus estudantes, estimulando-os a desenvolver suas próprias perspectivas e observações como forma de abrir portas para novos mundos e despertar o prazer pela leitura.

Adriana Fischer é bolsista produtividade do CNPQ (PQ2). Doutora e mestre em Linguística pela UFSC, com pós-doutorado na Universidade do Minho. Possui graduação em Letras pela FURB. É docente no Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras (Departamento de Letras), no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da FURB - Blumenau. Atuou como docente no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL, mestrado e doutorado) da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), como Investigadora Auxiliar no Centro de Investigação em Educação (CIEd) da Universidade do Minho, em Braga, Portugal. É líder do grupo CNPQ Linguagens e Letramentos na Educação. Investiga a construção de letramentos acadêmicos no Ensino Superior na relação com a Educação Básica. Coordena projetos de pesquisa e



integra equipes, nacionais e internacionais, com os temas voltados aos letramentos na relação com divulgação científica, desinformação, formação de professores, ensino e aprendizagem na área das linguagens. Participa do GPLP desde 2001.

Caminhos do projeto

O relato apresentado refere-se a um dos eventos de letramento (Barton; Hamilton, 2000), da perspectiva dos letramentos sob o enfoque sociocultural, do Projeto Literário[20] realizado na Escola Estadual de Educação Básica Bruno Hoeltgebaum, localizada em Blumenau (SC), no bairro Fortaleza, com aproximadamente 700 alunos matriculados do 1.º ano dos anos iniciais até o 9.º ano Fundamental II. Para promover o projeto literário, a escola buscou ampliar e melhorar alguns espaços como organizar salas ambientes, sendo que, na sala de Língua Portuguesa, instalou-se estantes e livros de literatura para facilitar o acesso da leitura, criou-se espaços de leitura como "cantinho da leitura," o pergolado com bancos de cimento e mesas, um lugar aberto e arejado. O projeto, assim, nasceu com apoio da professora Andressa e da professora Luciana e ainda com apoio da gestão da escola. Além disso, a professora sentiu-se desafiada em desenvolver um projeto literário em sua escola com o aperfeiçoamento dos conhecimentos em um evento científico sobre Educação Literária, que abordou práticas de mediação literária desenvolvidas em um Clube de Leitura[21]. Essa experiência da professora lhe permitiu compreender que a literatura é repleta de saberes sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo – saberes que são atemporais, pois abordam personagens profundos e temas universais e eternos da humanidade, como amor, ódio, vingança, amizade, vida e morte. Por acreditar no poder da literatura e na possibilidade de construir um projeto literário colaborativo, que envolvesse professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, isto é, cerca de 50 professores foram convidados a participarem do projeto literário.

---

[20] Projeto Literário neste relato vem da compreensão de Projeto de Letramentos entendido como um modelo promissor de atividades que parte do interesse real na vida dos alunos e envolve leitura de textos que circulam na sociedade em um trabalho conjunto de alunos e professores (Kleiman, 2009).

[21] O evento científico é o VI SELIPRAM - Seminário Internacional de Literatura Infantil e Juvenil e Práticas de Mediação Literária, realizado na UFSC em 03 de outubro de 2022 e a conferência que também inspirou o Projeto Literário aqui relatado, intitula-se Desafios da Educação Literária no século XXI, apresentada pelo professor Dr. Fernando José Fraga de Azevedo, docente do Instituto de Educação da Universidade do Minho (Braga, Portugal) e membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança, CIEC.

Essa iniciativa, promovida pela professora, mobilizou toda a comunidade escolar, mesmo diante das limitações de não contar com o funcionamento pleno da biblioteca, devido à ausência de um profissional responsável pelo gerenciamento do espaço. Essa adversidade não impediu a criação e o desenvolvimento do projeto, que integrou professores, equipe escolar e alunos em diversas práticas de letramento e a construção de espaços literários na escola.

Os caminhos, que levaram à construção do projeto literário, contaram com a contribuição da professora Andressa para uma pesquisa de doutorado em Educação, na FURB, de caráter longitudinal, realizada entre 2022 e 2026. Os dados provêm de uma pesquisa realizada por duas das autoras no projeto *Letramentos Literários: ressignificações em práticas educativas*[22] , no contexto do GPLP, Grupo de Professores de Linguagens. Essa pesquisa é realizada pela pesquisadora Luciana, sob orientação da professora Adriana, ambas também autoras deste relato. O desenvolvimento do projeto envolveu diálogos, estudos e produções escritas realizados entre a professora Andressa e a pesquisadora Luciana, abordando temas integrantes da Educação Literária e a experiência da professora com projetos de letramentos. Além disso, foi fundamental o tempo de participação das autoras nos encontros mensais do GPLP, quando se deu a construção e a partilha de conhecimentos por meio de leituras, diálogos, percepções, análises, socializações e reflexões. O encontro do GPLP, realizado no dia 11 de março de 2023, em que se discutiu a obra *Ouvir nas Entrelinhas*, de Cecilia Bajour (2021), mediado pela coordenadora Otilia Heinig, forneceu uma base teórica norteadora e compreendeu-se a necessidade de trabalhar os textos literários na escola por meio de uma concepção dialógica, participativa e sensível no projeto literário.

Na obra estudada no encontro do GPLP, Bajour (2021) aponta a riqueza dos textos literários, destacando dimensões essenciais para as práticas de mediação literária, como um componente essencial da Educação Literária. Segundo a autora, "os textos literários nos tocam e nos questionam acerca de nossas visões sobre o mundo" (Bajour, 2021, p. 26), provocando reflexões e questionamentos sobre o mundo e a experiência humana. Além disso, a autora enfatiza a dimensão artística, que valoriza a construção estética dos textos por meio de seus recursos de linguagem, estilo e forma:

[22]Projeto financiado por agência local de fomento, por 12 meses (2022 a 2023), aprovado no Comitê de Ética da IES, com o registro CAAE 60354522.0.0000.5370.



Figura 1 – Convite postado no grupo de WhatsApp pela coordenadora do GPLP
Fonte: Imagem postada no grupo de WhatsApp do GPLP



Figura 2 – Autoras no encontro do GPLP dialogando sobre a obra Ouvir nas entrelinhas
Fonte: elaborada pelo autor

"Antes de tudo, porém, eles são uma construção artística, objetos que dizem, mostram, calam e sugestões de um modo e não de outro" (Bajour, 2021, p. 26). Essas dimensões são indispensáveis para uma mediação literária, pois conectam o leitor à obra tanto em um nível emocional quanto estético.

Tendo em vista essas motivações, o passo seguinte envolveu leituras, diálogos e encontros para o planejamento entre os autores. Após algumas reuniões realizadas por mediação tecnológica, foi possível desenvolver, por escrito, um projeto com etapas previstas a serem cumpridas. A primeira etapa do projeto envolveu sua apresentação à direção, à coordenação e ao corpo docente, com o objetivo de convidar a equipe escolar a contribuir com sugestões, metodologias e demais aspectos relacionados à construção do projeto. Na segunda etapa, foi realizado um encontro destinado a proporcionar aos professores experienciar uma sensibilização estética. Esse momento permitiu que os professores vivenciassem uma prática de mediação literária sensível e propositiva, favorecendo uma compreensão mais profunda e significativa do texto literário, essencial para a formação de leitores. Essa etapa foi realizada com o apoio da professora e escritora de livro infantil Caroline Carvalho, que coordenou a prática de mediação literária utilizando o livro *O Rio* de Pedro Cunha e Flávia Arruda[23] .



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 3 –Caroline Carvalho com os professores realizando a leitura do livro *O Rio*.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4 – Mural da escola produzido pela equipe escolar com os barcos construídos após a leitura do livro *O Rio*.

A mediação literária conduzida pela professora Caroline despertou memórias afetivas nos professores, promovendo uma experiência sensível e reflexiva. Após a leitura de O Rio, os participantes foram convidados a construir barquinhos e compartilhar as emoções evocadas pela obra, fortalecendo a conexão entre literatura e subjetividade. Esses barquinhos, carregados de significado e memória, foram, posteriormente, expostos no painel do pátio da escola, transformando-se em um símbolo visual da experiência vivida.

Essa abordagem enfatiza a fruição literária, ou seja, a valorização do prazer estético na leitura. No encontro do GPLP, de 12 de novembro de 2023, o professor Dr. Clécio Bunzen, no diálogo com os participantes sobre os desafios e perspectivas da Educação Literária, no século XXI, destacou que essa experiência é essencial para a formação do leitor literário,

[23] O livro *O rio*, vencedor do Prêmio Literário Sesc Criança, foi escrito por Pedro Cunha e ilustrado pela artista visual Flávia Arruda. "É, a um só tempo, prosa e poesia em texto e imagens. O leitor, de qualquer idade, ao se descobrir navegando pelas águas da narrativa vai mergulhar em uma obra encharcada de metáforas". https://portal-html.sesc-sc.com.br/cultura/livro-o-rio-vencedor-do-1-premio-literario-sesc-crianca-sera-lancado-on-line-e-nas-bibliotecas-da-instituicao. Acesso em: 03 de fev. de 2025

permitindo-lhe interagir com o texto de maneira sensível e crítica. Práticas, como essa desenvolvida pela professora Caroline, potencializam o olhar sensível para a prática docente e proporcionam um alargamento de horizontes de interação entre o professor e o seu aluno, promovendo questionamentos, reflexões sobre si e o mundo e compreensões e desenvolvimento de postura crítica.

Para a etapa seguinte, mobilizaram-se a gestão escolar, os docentes e os alunos para a construção de espaços e ambientes abertos e acolhedores de leitura, a fim de promover, cuidadosamente, a interação dos participantes com textos literários. Azevedo (2023, p. 110) destaca a importância de um ambiente acolhedor para a mediação literária que estimule o diálogo, a participação ativa e a interação entre os envolvidos, promovendo uma experiência literária em que os leitores sintam-se à vontade para compartilhar suas interpretações, questionamentos e emoções despertadas pelas obras literárias: "A criação de um espaço vibrante para a troca de ideias é essencial, pois permite que os participantes se sintam confortáveis para expressar as suas opiniões, dúvidas e entusiasmos em relação às obras" (Azevedo, 2023, p. 110). Nesse sentido, entre os ambientes literários construídos de forma coletiva, destacam-se o cantinho da leitura e o pergolado com um pequeno jardim e assentos de cimento e tijolos, além do cantinho da leitura, decorado com bancos de madeira. A sala de Língua Portuguesa também se tornou um espaço de leitura, permitindo a instalação de estantes e a exposição de livros em seu interior, facilitando o acesso ao acervo. Esses ambientes favorecem a construção de uma relação afetiva com a literatura, incentivando o hábito de leitura.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 5 – Espaço literário construído de forma coletiva na escola em um momento de interação sobre livros que os alunos estão lendo.

OS EVENTOS DE LETRAMENTOS DO PROJETO LITERÁRIO EM 2023		
1.º TRIMESTRE	2.º TRIMESTRE	3.º TRIMESTRE
Leitura de um clássico	Tema único para todos as turmas: a busca da felicidade	Temas voltados para o trabalho da consciência negra
Neste trimestre, cada professor, junto com sua turma de regência, escolheu um livro considerado um clássico e o trabalhou em sala, seja por meio da contação de histórias ou da leitura individual – sendo a contação de histórias a preferência da maioria. Assim, livros como *O Pequeno Príncipe*, *Extraordinário, A História Real dos Três Porquinhos, A Verdadeira História da Cinderela e Pinóquio* foram algumas das obras literárias trabalhadas.	Neste trimestre, foi desenvolvida uma atividade diferente com a seleção do livro *A parte que falta*, de Shel Silverstein. A partir dessa obra, dois professores se organizaram para realizar a contação de história acompanhada de violão, com musicalização e canções de autoria do próprio professor. A coordenação preparou um horário especial para este dia, a fim de que os dois professores envolvidos pudessem estar com turmas do 6.º ao 9.º ano em horários diferentes ao longo do dia.	Neste trimestre, cada professor com sua turma regente escolheu um livro ou uma lenda do folclore brasileiro que valorizasse a cultura e a literatura negra. Livros como *A menina do laço de fita, a lenda do Saci-Pererê, Negrinho do Pastoreio* foram trabalhados com auxílio de contação de história, músicas infantis, ou vídeos que ampliassem a visão sobre a lenda e a sua origem em nosso território por meio da miscigenação dos povos: indígenas, africanos e europeus.
OS EVENTOS DE LETRAMENTOS DO PROJETO LITERÁRIO EM 2024		
1.º TRIMESTRE	2.º TRIMESTRE	3.º TRIMESTRE
O processo de criação do autor Maicon Tenfen e o papel da literatura para a sociedade	*Bullying* e *Cyberbullying* e a nova legislação	Personalidades negras
Neste trimestre, com apoio da gestão escolar e do escritor, dois professores trabalharam com algumas obras do escritor local, Maicon Tenfen. Entre as obras estão: *As aventuras de Hugo Gê, Lutz e Gandalina, O filho do Capitão Trovão, Romance Dinamene, Lady Musashi e O segredo da montanha.* Após a leitura e partilha na sala, falou-se sobre o escritor e a visita dele à nossa escola, momento que as turmas elaboraram perguntas a serem feitas sobre a carreira, a criação dos livros e o processo criativo do escritor.	Neste trimestre, se desenvolveu uma atividade de leitura com turmas do 6.º ao 9.º ano do livro: *A face oculta*, de Tereza Maldonado. Os livros foram distribuídos por turmas, começando com o 9.º ano, depois passou-se aos 8.º anos, em seguida aos 7.º anos e aos 6.º anos. Por isso, o trabalho de leitura durou mais que um trimestre, assim foi até outubro. Junto com a leitura, atividades de teatro com a Viacredi sobre o tema e o apoio dos profissionais da Secretaria Regional abordando sobre o tema foram de grande valia.	Neste trimestre, cada professor com sua turma regente escolheu uma personalidade e trabalhou em sala, suas influências, seus feitos e lutas. A maioria preferiu abordar esse tema em novembro e, por meio da leitura de biografia, filmes e vídeos, contando e apresentando a história de vida e de lutas das personalidades, entre elas: Martin Luther King, Rosa Parks, Nelson Mandela, a biomédica Jaqueline Goes de Jesus e Rebeca Andrade, esportista e medalhista na olimpíada de Paris, em 2024.

Quadro 1: Os eventos de letramentos do projeto literário em 2023 e 2024
Fonte: quadro elaborado pelas autoras

A última etapa prevista no projeto se caracterizou pela seleção cuidadosa e pertinente de textos literários e de temas a serem trabalhados, um em cada trimestre do ano letivo. Assim, ao longo dos anos de 2023 e 2024, os eventos de letramento foram desenvolvidos em torno dos temas apresentados nas tabelas.

Diante das temáticas expostas no quadro 1, as autoras selecionaram um evento de letramento específico para ser apresentado e analisado neste capítulo: a leitura e mediação do livro *A parte que falta* de Shel Silverstein. A intenção, ao escolher um evento, é contá-lo mais detalhado em sua situação de ensino, revelando as etapas desenvolvidas e intenções pedagógicas. Conforme Cecilia Bajour (2021), na preparação do projeto literário, a seleção dos textos é importante para definir o "quê" e o "como" para a conversa literária com os leitores.

Assim, a seleção criteriosa de textos literários abertos, instigantes e desafiadores, sem recorrer a escolhas reducionistas ou pouco significativas, constitui um dos principais desafios do mediador literário. Isso porque a mediação da leitura não deve se limitar ao ensino-aprendizagem da literatura em sua dimensão técnica. Azevedo e Balça (2016) explicam que a Educação Literária vai além do ensino-aprendizagem da literatura, pois desenvolve o

> *[...] aprender a ler os textos como literários, obedecendo à convenção estética ou ao protocolo de ficcionalidade, ou o aprender a apreciar a literatura –, referindo-se ao desenvolvimento de competências que permitem ler o mundo de uma forma sofisticada e abrangente (Azevedo; Balça, 2016, p. 3, grifo das autoras).*

Com esse propósito, o projeto literário da Escola de Educação Básica Bruno Hoeltgebaum busca promover a educação literária dos estudantes por meio da realização de eventos culturais que incentivem a experiência estética e a reflexão crítica. Entre as ações desenvolvidas, destacam-se o envolvimento dos professores, a preparação de atividades musicais e artísticas e a mediação da obra *A parte que falta*, descrita neste relato.

Evento de letramento literário na escola

uma estratégia para a promoção da leitura literária e seus saberes sobre a existência humana

O livro *A parte que falta*, de Shel Silverstein, narra a história de um protagonista de forma circular, cuja ausência de um pedaço de si o faz sentir-se incompleto. O texto combina poesia e representação gráfica de maneira sensível e singela, transmitindo, por meio dessa metáfora visual, a busca incessante por algo que se acredita ser essencial para a felicidade.

Convencido de que há, em algum lugar do mundo, uma peça que o completará perfeitamente, o protagonista parte em uma jornada em busca dessa parte ausente. Ao longo do caminho, enfrenta desafios e vive diversas experiências até, finalmente, encontrar o que julgava faltar. No entanto, ao alcançar esse objetivo, percebe-se que a expectativa de plenitude e felicidade não se concretiza como imaginava. Ainda que agora esteja "completo", surgem novas inquietações e desafios que o fazem questionar seu propósito.

Nesse texto literário, marcado por delicadeza poética e representações gráficas sutis, o leitor é convidado a refletir sobre questões fundamentais, como o significado do amor, da felicidade e das expectativas depositadas nos relacionamentos. A narrativa sugere que a verdadeira felicidade não está no outro, mas dentro de nós mesmos, ou melhor, no equilíbrio entre os encontros com o mundo, encontros com os outros e consigo mesmo. Por fim, o protagonista continua sua jornada de autoconhecimento, agora com uma compreensão mais profunda de si mesmo. Em vez de buscar desesperadamente aquilo que acreditava lhe faltar, ele aprende a lidar com suas inquietações de forma mais serena, encontrando um novo equilíbrio em sua trajetória.

Conforme Cecília Bajour (2021), o desafio da mediação literária está na seleção criteriosa de bons textos literários para a situação ensino. A autora não oferece uma lista de características que tornam "esse ou aquele texto melhor", ao contrário, ela adverte que um critério fixo de itens pode homogeneizar as escolhas ou tornar-se um guia para aplicação reducionista. Assim, ela pontua que a sensibilidade na seleção, a escuta ativa para perceber interesses comuns, a escolha de temas e repertórios variados e a singularidade estética do texto literário podem ser opções frutíferas, porque considera o outro, permite uma postura flexível do mediador, amplia repertório dos estudantes e permite a autonomia de interpretação. Portanto, esses princípios nortearam as escolhas pelo livro e o evento literário a ser descrito aqui.

Para envolver todas as turmas do 6.º ao 9.º ano, isto é, aproximadamente 340 alunos, foi necessário que a gestão escolar organizasse um cronograma especial, permitindo que os professores mediadores estivessem juntos naquele dia. Sergio Aldair Pellens, professor de História, que aceitou participar como mediador do evento, trouxe violão e letras de algumas músicas autorais que escreveu. O professor Sergio atua há 10 anos na docência, antes de ingressar na licenciatura de História, trabalhou na indústria de tecelagem, como pessoa sempre gostou de estudar a história do mundo, ler filosofia e adora tocar seu violão, hobby que adquiriu ainda na adolescência e cultiva até os dias de hoje. Já a professora Andressa Beatriz Götzinger participou como mediadora na contação de histórias, trabalha na escola desde 2022 e gosta de ler textos de literatura, hábito que adquiriu quando era estudante da educação básica. Juntos, incentivaram e estimularam os alunos a compartilhar suas interpretações, sentimentos e reflexões a partir da leitura do livro e das canções, enriquecendo a experiência literária e artística.



Figura 6 – Contação do livro *A parte que falta*, realizada pela professora Andressa em outubro de 2003
Fonte: elaborada pelo autor

Enquanto *A parte que falta* era lida, uma melodia de fundo ecoava do violão, contribuindo para aquela atmosfera de desfrute da experiência literária, dando o tom da leitura diversificando os momentos de alegria, tristeza e busca do personagem do livro em sua jornada. A música acompanhava o tom da narrativa, alternando entre momentos de alegria, tristeza e busca, refletindo as emoções do protagonista em sua jornada.

Após a leitura, o grande desafio da mediação foi incentivar a participação ativa dos estudantes, levando-os a expressar suas opiniões, percepções e sentimentos para que o diálogo e a escuta genuína acontecessem. Esse processo se torna ainda mais exigente diante de alunos pré-adolescentes e adolescentes, que, muitas vezes, são tímidos, retraídos ou até pouco experientes em fazer parte de uma mediação literária para se expressar de forma mais acurada.

Na atividade de mediação literária, a contação do livro *A parte que falta*, acompanhada por um fundo musical, intensificou a atmosfera da história, criando um ambiente sensível que facilitou a conexão emocional dos alunos com o protagonista. Esse envolvimento ficou evidente na fala de um dos estudantes, que não apenas apreciou a leitura, mas se sentiu parte dela, demonstrando como a jornada do personagem reflete inquietações humanas universais.

> ***Professora:*** *Não é só um livro, é eu me colocar em experiência. Por um momento quem é que não se sentiu como o nosso Pac-Man*[24] *aqui? E aí, o que vocês acham? Podem compartilhar as interpretações*
> ***Augusto***[25]***:*** *Eu gostei bastante, parece que eu vivi essa história*
> ***Professora:*** *Ah, é? Como assim?*
> ***Augusto:*** *A gente acha que sempre tá faltando alguma coisa, a gente nunca tá completo, satisfeito com nada (nota de campo da pesquisadora Luciana, outubro/2023).*

Os diálogos entre a professora e os alunos ressaltam a potência da mediação literária na construção de significados pessoais e coletivos a partir da leitura. A fala da professora destaca a literatura como uma experiência sensível e subjetiva, indo além da mera decodificação textual. Bajour (2021, p. 25) explica que "essa concepção dialógica da escuta faz parte de todo ato de leitura em que se busque abrir significados e expandi-los de modo cooperativo". Isso reforça que, embora o momento de mediação seja planejado, ele não precisa – e nem deve – ser totalmente controlado. As questões a serem dialogadas não precisam ser previamente definidas, assim como não é necessário ter respostas prontas para todas as perguntas. Professora Andressa, ao comparar o protagonista de *A parte que falta* com o personagem do jogo *Pac-Man*, utiliza uma referência acessível ao universo dos estudantes, tornando a metáfora do livro mais próxima e compreensível.

[24] Os alunos aludiram a imagem do livro com o personagem Pac-Man, jogo de videogame criado na década de 80, conhecido também como "come-come", em que o personagem tem o formato de uma pizza sem uma fatia.

[25] Os nomes dos alunos são fictícios.

Essa percepção da professora indica que os diálogos sobre o texto literário não devem se limitar apenas à sua temática ou à relação com questões sociais. Embora essa abordagem seja interessante e provoque diversas manifestações, é papel do mediador explorar e destacar outros aspectos da obra, como o estilo, a linguagem, a forma, a capa, as ilustrações e a intertextualidade. Esses elementos diferenciam os textos literários de outros tipos de texto e são fundamentais para uma análise mais profunda. Além disso, é importante incentivar os estudantes a refletir sobre como essas características variam entre autores e gêneros literários.

Outro exemplo de retorno dos alunos sobre o processo mediação literária realizada é a resposta do aluno Augusto. Ele sugere que a história ressoou de forma significativa em sua experiência pessoal. Sua afirmação — "parece que eu vivi essa história" — expressa como a literatura pode provocar identificação e despertar reflexões sobre a própria existência. A professora, ao questioná-lo com "Ah, é? Como assim?", abre espaço para que ele expanda sua interpretação, incentivando o desenvolvimento de uma leitura sensível.

Em outro momento, o aluno Arthur compartilhou a ideia de insatisfação constante e do desejo humano por completude, em busca de algo que acredita faltar em sua vida: "Que nós nunca estamos contentes com aquilo que a gente tem, sempre está em busca de algo" (nota de campo da pesquisadora Luciana, outubro/2023). Essa visão dialoga diretamente com a jornada do protagonista do livro, que acreditava que só seria plenamente feliz quando encontrasse a peça que lhe faltava. Outra aluna, chamada Vanessa, complementou essa visão ao afirmar: "Não vive o presente, pensando só no futuro" (nota de campo da pesquisadora Luciana, outubro/2023), indicando que essa busca incessante pode impedir a apreciação do momento presente. Essas reflexões indicam como a literatura, quando mediada de forma sensível, pode promover diálogos significativos e ampliar a percepção dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo.

Esses retornos dos alunos ilustram a importância da mediação no processo de leitura literária, pois não apenas demonstram o contato com o texto literário, mas também estimulam a reflexão e a expressão de subjetividades. Dessa forma, os estudantes passam a perceber a literatura como um espelho de suas próprias experiências e questionamentos. Nesse contexto, os professores mediadores devem possuir conhecimento e preparação prévia para conduzir o diálogo de forma envolvente, apoiando-se em saberes em constante construção, que caracterizam os letramentos do professor (Kleiman, 2008).

Esses conhecimentos aproximam o letramento para/no ambiente escolar, conforme explica Kleiman: "conhecimentos teóricos pertinentes, devidamente ressignificados para a situação de ensino" (2008, p. 512).

Por meio de perguntas instigantes, o mediador literário precisa provocar reflexões e criar oportunidades para que o grupo reconheça os aspectos essenciais da proposta de leitura. Assim, a mediação literária torna-se um processo de gestão dos saberes e conhecimentos possíveis a partir da leitura selecionada. Isso reforça a necessidade de o professor atuar como um agente de letramento (Kleiman, 2006), capaz de aplicar conhecimentos científicos, estratégias e recursos para envolver os estudantes em práticas literárias no ambiente escolar. Dessa forma, o professor se afasta da tradicional imagem de mero transmissor de conhecimento e da abordagem hierárquica na sala de aula, como descrito no modelo autônomo de letramento (Street, 1984).

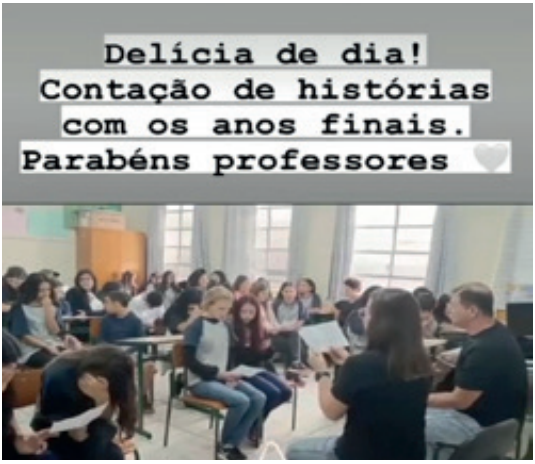


Figura 7 – Registro do evento de letramento
postado na rede social da escola
Fonte: Instagram da escola, outubro de 2023

Nessa perspectiva de gestão dos saberes e conhecimentos a serem estimulados, podemos afirmar que as canções do professor Sérgio tiveram grande importância e valor. A música consegue romper a barreira inicial, aproximando e conectando as pessoas por meio de sentimentos e emoções. Além disso, desencadeia a liberação de neurotransmissores relacionados às emoções e à cognição, como a memória, o pensamento e o aprendizado, facilitando o acesso aos alunos e estimulando os saberes necessários.

Entre as músicas de autoria do professor Sérgio, destaque-se *Seu melhor amigo é você* e *Saber amar o que está por vir*, cujas letras são propostas e paralelas tanto com o texto lido quanto com a vida. A primeira canção traz a seguinte mensagem: "todo mundo quer mais um dia pra viver, mas você dá a esse dia uma razão para viver. Olhe dentro de você, não tenha medo de você, o seu melhor amigo é você"[26] . Este trecho reforça a importância do autoconhecimento e da valorização da própria essência. Dessa forma, as músicas funcionam como um complemento significativo ao processo de mediação literária, promovendo reflexões sobre a jornada pessoal e os desafios da vida. Em essência, elas estimulam a busca pelo autoconhecimento e o desenvolvimento da capacidade de se relacionar consigo mesmo, monitorando a própria força para seguir em frente.



Figura 8 – Professores e alunos cantando a música de autora do professor Sérgio – outubro 2023
Fonte: elaborada pelo autor

A segunda canção, *Saber amar o que está por vir*, por sua vez, evoca a coragem de encarar o desconhecido e abraçar novas etapas da vida, como ilustrado no verso seguinte: "Saber amar o que está por vir, o que não se conhece, o que vai chegar. Parece sonho, é uma realidade, faz parte de um todo na simplicidade". Com isso, as letras das músicas são o horizonte de reflexão, incentivando uma visão mais profunda sobre os desafios do crescimento pessoal e a acessibilidade do futuro.

[26] Letra da música *Seu melhor amigo é você*,de autoria do professor Sérgio Aldair Pellens.

Seguem as letras das duas canções para leitura e apreciação:

01. SEU MELHOR AMIGO É VOCÊ	02. SABER AMAR
Todo mundo quer Mais um dia pra viver Mas você dá a esse dia Uma razão para viver Todo mundo quer Mais um dia pra viver Mas você dá a esse dia Uma razão Olhe dentro de você Não tenha medo de você Seu melhor amigo é você (2x)	Saber amar, o que esta por vir O que não se conhece, que vai chegar Parece um sonho, é realidade Faz parte de um todo, na simplicidade Como saber, e como encarar Essa nova etapa, que vai começar (2x) Vem grite ao mundo, vem caminhar (2x) Estamos aqui, nos dê a mão, juntos chegamos lá A vida é assim, existe um poder, que nos faz esperar Como saber...

Durante a mediação, os participantes compartilharam reflexões e relatos de suas experiências de vida, cujas memórias foram transmitidas por meio da música e da literatura. Isso ocorre porque a literatura permite vivenciar experiências, ainda que de forma ficcional. A experiência literária nos possibilita conhecer a vida por meio do olhar do outro, expressando com mais precisão sentimentos que, muitas vezes, não sabíamos como verbalizar e, ainda, descobrir aspectos sobre nós mesmos que jamais imaginávamos existir (Cosson, 2006). Além das primeiras canções, outras duas foram apresentadas e cantadas: “Faça de coração” e “O que é ser amigo”.

03. FAÇA DE CORAÇÃO	04. O QUE É SER AMIGO
Gosto de falar da vida Gosto de falar de amor No coração que há feridas Pode ocasionar a dor O mundo não tem dono não Se liga nessa canção Perdoe seus inimigos E peça em oração Não espere o obrigado Faça de coração	Me diga o que é ser amigo, me diga eu quero escutar Em toda minha vida, um amigo eu quis encontrar Amigo fala a verdade, mesmo fazendo chorar Escolhe o melhor momento, a verdade é para ajudar Amigo esquece riquezas, pois nada pode comprar Pode abrir seu coração, pois amigo é para escutar Amigo esquece da hora, se preciso conversar Pode abrir o seu coração, pois amigo é para escutar Me diga se isso é ser amigo, então eu já encontrei Por toda minha vida, amigos eu, amigos eu, conquistei

Nelas, novas dimensões acerca dos questionamentos e existência humana podem ser analisadas e dialogadas: "me diga o que é ser amigo, me diga eu quero escutar" [...] "amigo esquece da hora, se é preciso conversar" [...] "pois amigo é para escutar". Essas composições enriquecem a mediação ao promover diálogos importantes sobre os vínculos afetivos e a importância da escuta e da empatia na construção das relações humanas.

Finalmente, buscou-se, durante a interação, exercer a função do professor mediador que é desafiar os estudantes a produzir suas próprias compreensões, pois, muitas vezes, o leitor inexperiente (ou mesmo aquele mais experiente) compreende melhor o texto durante a leitura em voz alta, durante a interação com os demais estudantes e professores por meio da construção e compartilhamentos coletivos sobre os sentidos e perspectivas obtidas da obra literária. Assim, nesse tipo de evento de letramento, busca-se aproximar os estudantes dos textos literários para uma formação de leitores.

Considerações finais

Em síntese, o projeto literário, apresentado neste capítulo, detalhou um dos eventos de letramentos desenvolvido na Escola Estadual de Educação Básica Bruno Hoeltgebaum, por meio da contação de histórias e da musicalização como forma de enriquecer a experiência estética e a participação reflexiva dos alunos, utilizando estratégias musicais para conectar os alunos participantes tanto à dimensão subjetiva quanto à artística do texto literário. Na perspectiva do projeto de letramentos, o evento do projeto literário relatado aqui contou como participantes principais a professora Andressa e o professor Sérgio, como mediadores, e os alunos do 6º. ao 9º. ano, na interação com as atividades de mediação literária. O evento de letramento utilizou artefatos multissemióticos, como música, expressão corporal, verbal e imagem por meio do livro *A parte que falta* e das letras de músicas de autoria do professor Sérgio, selecionadas para o evento de letramento. A mediação literária ocorreu ao som de violão, buscando envolver ainda mais os estudantes. A potencialidade desses recursos multissemióticos proporcionou diversas interações no ambiente de sala de aula de cada turma, do 6º. ao 9º. ano, criando um espaço rico para a produção, a construção e a ampliação da percepção sobre o texto literário.

Para Cecília Bajour (2021), a escola desempenha um papel fundamental na promoção da educação literária, bem como na promoção de leituras que ampliem o repertório cultural e literário dos alunos. Esse papel é ainda mais significativo para crianças e jovens de segmentos populares que, muitas vezes, têm na escola suas primeiras experiências culturais enriquecedoras e variadas. Nesse contexto, cabe ao professor preparar um ambiente propício, selecionar livros e as estratégias adequadas ao processo formativo e organizar uma mediação literária a fim de estimular e ampliar o intelecto dos alunos. Enfim, escola e professores engajados em um projeto literário com vistas à formação leitora e à educação literária.

Nesse sentido, ao longo do desenvolvimento das atividades do evento de letramento já apresentadas, percebeu-se a importância dos letramentos dos professores envolvidos e das demais autoras participantes deste projeto de letramento, devido aos saberes e conhecimentos necessários para a seleção criteriosa de textos literários e de estratégias que promovam uma prática social de leitura. Essa abordagem possibilita a participação ativa dos estudantes, estimula reflexões e amplia seus horizontes. Outro aspecto fundamental é que o próprio docente seja um leitor de textos literários, pois isso permite desenvolver um repertório cultural mais amplo e diversificado, tornando-se um mediador literário mais eficaz. Além disso, é essencial que o professor tenha sensibilidade e compreensão para abordar os afetos que são parte constitutiva do texto literário, para que sejam mais bem compreendidos e vivenciados pelos alunos-leitores.

Finalmente, além de todo o embasamento teórico e cultural do docente, no momento da mediação da prática social de leitura, é fundamental que uma instituição escolar, assim como outros espaços públicos, como bibliotecas e museus, também contribuam para a formação estética dos estudantes. Ao longo dos dois anos de projeto literário na Escola de Educação Básica Bruno Hoeltgebaum, buscou-se promover diversos eventos culturais por meio da prática social de leitura, seja pela literatura, pelo audiovisual ou pela musicalização. Entre os eventos de letramentos literários promovidos, destaca-se também a visita do escritor local Maicon Tenfen à escola, após a leitura de alguns de seus livros durante o trimestre; a apresentação de uma peça teatral em parceria com a Viacredi, abordando *bullying* e *cyberbullying* de forma dinâmica, com músicas no estilo rap, o que atraiu o interesse dos estudantes e, por fim, a realização de uma saída de estudo para visita à biblioteca local.

Além dessas ações, o projeto de letramento contempla uma série de outros eventos que ampliaram alguns ambientes da escola e fortaleceram o vínculo dos alunos com o texto literário. Porém, essa é apenas uma parte da história! Convidamos você, leitor, a explorar conosco essas experiências enriquecedoras e descobrir como a literatura pode impactar a educação de forma profunda. Em outros encontros e partilhas, compartilharemos mais relatos e vivências que deram ainda mais vida a esse projeto.

Agradecimentos especiais

Nossa profunda gratidão à equipe gestora da Escola de Educação Básica Bruno Hoeltgebaum por acolher e apoiar com tanto entusiasmo a proposta do projeto literário. Junto com os professores e agentes de educação especial abraçaram e colocaram em prática o projeto literário em nossa escola. O compromisso e a criatividade demonstrados em cada mediação realizada, em cada troca de ideias foram essenciais para que os alunos pudessem se considerar nas narrativas, ampliar seus horizontes e desenvolver um olhar mais crítico, sensível e empático sobre o mundo.

À professora, escritora e contadora de histórias Caroline Carvalho, cuja generosidade, dedicação e execução de atividades criativas e envolventes foram essenciais para a sensibilização literária dos educadores da escola.

Ao professor Sergio Aldair Pellens, profissional dedicado, curioso, talentoso e compromissado com a educação e a formação humana dos estudantes, e um amigo. E a todas as demais pessoas que participaram de forma direta e indireta, apoiando-nos, sugerindo-nos, formando-nos, orientando-nos, enfim, oportunizando-nos a escrever este relato.

Referências

AZEVEDO, F. Práticas de promoção da leitura em contextos não formais de aprendizagem: os planos locais de leitura. *In:* Azevedo, F.; MARTINS, C.O; MAGALHÃES, L. (coord.). **Práticas de leitura e educação literária**. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança / Instituto de Educação, p. 36-66, 2023. Disponível em: repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/88121/1/Livro_Práticas%20de%20leitura%20e%20educação%20literária%201.pdf#page=36. Acesso em: 24 nov. 2023.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução: Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2021.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In : BARTON, D. *et al*. **Situated literacies**: reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 7-15.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

EEBBRUNOHOELTGEBAUM. **Contação de histórias com os anos finais**. Blumenau, 26 de out. 2023. Instagram: @ eebbrunohoeltgebaum. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/Cy3akirNUil/?igsh=OXRyamczYWR0ZXBt. Acesso em: 03 mar. 2025.

KLEIMAN, A. Projetos dentro de projetos: ensino-aprendizagem da escrita na formação de professores de nível universitário e de outros agentes de letramento. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 24, p. 17-30, 1 sem. 2009.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, p. 487-517, set. /dez. 2008.

SILVERSTEIN, S. **A parte que falta**. Tradução de Alípio Correia de França Neto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

STREET B.V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press; 1984.

capítulo 11

Projeto de letramento

imersão literária e as cabeças pensantes

Elionir Elizamara de Freitas



Eu me chamo **Elionir Elizamara** de Freitas, sou professora graduada em Letras e pós-graduada em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Leciono desde 2019 para as turmas do Fundamental II, em escolas públicas de São João Batista e Tijucas. Atualmente, em Brusque e Tijucas, sou integrante na escola privada, em que trabalho com foco na Língua Portuguesa para jovens de 8.º e 9.º anos. Auxiliei como revisora do livro "Uniferas", um projeto do professor de Tecnologias Digitais e alunos de Ensino Médio da UNIFEBE. Sou casada, nascida em Joinville, moro em São João Batista há 24 anos, onde laços foram criados e muito aprendizado adquirido. Ao trabalhar com grandes professoras (Albertina e Maria Augusta), fui apresentada ao grupo GPLP. Encantei-me pelas dinâmicas e propostas de letramento que são oferecidas. Minha mente foi ampliada, isso proporciona, a cada encontro, ideias de como tornar minhas aulas mais produtivas. A poesia que encontro em cada palavra lida e declamada, torna-se um carimbo na alma. Pois, aquilo que ouvimos ou lemos ou falamos, não pode ser "deslembrado".

Proposta do projeto
escola vai à academia

Recebi uma proposta para participar, como intermediadora de um projeto lindo, pela qual me senti honrada; sem que pudesse saber da repercussão grandiosa que estaria ocorrendo.

O projeto, proposto pela Academia Batistense de Letras, teve como objetivo levar os alunos a terem acesso aos meios de produção e fruição cultural, em especial a literatura, diretamente no espaço onde são realizados os trabalhos acadêmicos, bem como o contato direto com os autores que ocupam as cadeiras da academia.

Na época, a escola Araci Espindola Dalcenter, na qual trabalhei o projeto, foi convidada a conhecer de perto e de forma mais ampla a Academia. Isso oportunizou a aproximação de jovens com representantes influentes da literatura. Em especial, Willian Duarte da Silva, o fundador, que encantou a todos com sua memória impecável e histórias vividas na cidade de São João Batista. Sua presença evidenciava a simpatia em seus quase 90 anos.

Uma inspiração aos jovens se fazia necessária, a mente vivida de Willian ressaltou o poder dos registros de memórias, pois a escrita é vista como uma prática desnecessária por eles, o que torna uma tarefa difícil para nós professores. A literatura não os interessa ao ponto de serem protagonistas de suas próprias criações, mas como uma obrigação na grade curricular de Língua Portuguesa. Esse paradigma sempre foi algo péssimo para as cobranças de leituras e escritas, o que resultava em pequenas frustrações, pois a percepção dos alunos é acreditar que conhecem "tudo" e não precisavam de mais teorias literárias.

O acesso ao acervo da Academia Batistense de Letras pôs em ação um novo movimento de letramento para mim: as cabeças pensantes. Isso é a possibilidade de um multiletramento ainda mais próximo do aluno, que o coloca em contato direto com escritores e autores literários. Assim como afirma Rojo (2008, p.585), conforme citado por Heinig (2021, p.41): "um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramento) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática". A interação do indivíduo com a cultura local é o que possibilita a interação com as diversas formas de literatura.

A acadêmica Ilse Maria Paulino Gomes relata, em sua biografia, que "ler e escrever para mim é um exercício quase diário, além de um grande prazer", isso reflete na busca do saber; ser protagonista de um trabalho exige dedicação, por esse motivo a prática constante é primordial. A inspiração, refletida nessa paixão do escrever e ler, oferece um riquíssimo ponto de análise aos jovens, estimulando-os a curiosidade de como suas experiências literárias podem se tornar uma escrita bem-sucedida.

"Não sou poeta!
Apenas brinco com as palavras:
Vou escrevendo-as,
Uma após a outra." [...] (Ilse M. P. Gomes)

Assim começam os trabalhos...

Para o andamento do projeto, eu recebi algumas informações sobre as acadêmicas que seriam as inspirações primordiais dos alunos nesse processo. A abertura em sala de aula se deu pela minha fala, de conhecimento básico da Academia, apresentando-a juntamente com os membros que fazem parte. A curiosidade nos imortais da Academia foi grande, por esse motivo despertou a vontade de muitos alunos em saber mais acerca da organização, o seu funcionamento e como pertencer a esse universo literário. Assim foi o pontapé inicial para levar a Escola à Academia.

No dia 19 de abril de 2023, foi promovido um encontro da turma do 6º ano com a professora, palestrante e contadora de histórias de São João Batista, Raquel Mazera Poffo (Figura 1), que falou sobre seu trabalho de historiadora de causos. Os alunos realizaram perguntas a fim de conhecê-la e coletar informações a respeito do seu trabalho na Academia. Houve também o encontro do 9.º ano com a professora e poetisa de Canelinha, Ilse Maria Paulino Gomes (Figura 1), que encantou com sua jornada acadêmica em literatura, inspirando os alunos ali presentes a questionarem sobre sua trajetória.

Os direcionamentos às obras das autoras obtiveram uma atenção ascendente. Em diversos momentos do encontro, os alunos perguntavam sobre a dificuldade de uma produção literária e valores referentes a uma publicação. Suas pautas seguiram critérios diversos, mas sempre com foco em como as escritoras obtinham o conhecimento necessário para a elaboração dos textos presentes nos livros mostrados. Elas apresentavam sempre sua paixão pelas histórias.



Fonte: organização da ABL e Secretaria de Educação

Figura 1 - Encontro do 6.º ano com Raquel M. Poffo e encontro do 9.º ano com Ilse Maria P. Gomes

A sede da Academia fica localizada na Biblioteca Pública Municipal José Boiteux, na rua João Vicente Gomes, 37, no centro de São João Batista, em Santa Catarina. Os membros acadêmicos preenchem 40 cadeiras há 11 anos, sendo imortais aos que já faleceram.

Na época, Salette Aparecida Cipriani Amorim ocupava o cargo de presidente da Academia Batistense de Letras, assim, tornando possível os encontros para a realização do projeto. Ela me orientou sobre os documentos acadêmicos, além das biografias dos membros, hino próprio e imagens diversas. Tudo para facilitar a conexão dos alunos com a Academia.

Obtivemos um conhecimento valioso sobre tudo, mas o foco maior foi nos trabalhos da Raquel, com suas histórias e da Ilse com os seus poemas. A partir daí, as produções deveriam acontecer com os alunos, como forma de aprendizado e inspiração, pois cada um obteve boas impressões.

Semeando temas, colhendo histórias

O retorno à sala de aula, com várias anotações sobre os encontros e uma impressão de carinho e admiração impagável notada nos rostos de todos, foi a oportunidade de se jogar nas leituras direcionadas pelas obras das escritoras. Cada um compartilhou suas anotações com a turma, a fim de ampliarmos nossas compreensões acerca dos encontros.

Com a turma do 6.º ano, a conversa foi mais intensa. Por se tratar de histórias e causos de São João Batista, eles ficaram impressionados com a riqueza de detalhes que a acadêmica Raquel forneceu. Sua paixão por histórias possibilitou pesquisar e criar um livro intitulado: "Histórias e Causos de São João Batista" (Figura 2), no qual registrou diversas histórias de vidas, lendas, contos, prosas e causos de um povo. Ela faz parte também da Academia Brasileira dos Contadores de Histórias, em que ocupa a cadeira de n.º 47.

> *Na casa da vovó Claudina e vovô Ovídeo havia uma cozinha grande, uma mesa com um banco de madeira entalhada, feito por alguém da família; um armário cuja parte de cima tinha prateleiras onde os pratos eram colocados um ao lado do outro na posição vertical. Havia um fogão de lenha em cuja volta, à noite, a criançada se reunia em meio às brincadeiras de mexer na brasa e assar batata-doce na chapa. Nós sentávamos no chão ou na disputada "caixa de lenha" para ouvir os causos. (Mazera, 2019, p. 08)*



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 2 - Livro de Raquel M. Poffo utilizado para a leitura com os alunos

Com histórias como essa, Raquel sempre abre suas contações de histórias, levando o ouvinte à imaginação. Assim, ela demonstra, em seu livro, o que cativou os alunos do 6.º ano a lerem com mais ímpeto.

Durante a prática de leitura, observei o fascínio pelos "causos de arrepiar as canelas", que abrange relatos do sobrenatural. Ao folhear os textos (Figura 3), puderam perceber que as pessoas, que relataram essas e as demais histórias, eram conhecidas de alguns, pois se tratava de familiares distantes (bisavós) ou até parentes de vizinhos. Isso instigou ainda mais a leitura e a discussão sobre as histórias do livro de Raquel.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 3 - Histórias de vida e causos de arrepiar as canelas lidas pelos alunos

Após as leituras, cada aluno escolheu um texto que mais chamou sua atenção e transcreveu no caderno para a realização do trabalho na sequência. A minha proposta foi a criação de poemas cinéticos a partir das histórias escolhidas da Raquel, intertextualizando os textos literários de modo que cada um pudesse expressar suas compreensões.

Uma das alunas escolheu o texto "O fantasma da noiva", em que o morador do Tajuba I, senhor Jandir Piva, relata existir uma pedreira, numa curva não definida no bairro. Tarde da noite, aparece um vulto de uma noiva e assusta a quem passa. Um dia, um senhor, passando com sua carroça pelo local, percebeu algo próximo a ele. Era o fantasma sentado ao seu lado. Isso o fez fugir de desespero. A aluna afirma ter escolhido o texto devido ao fato de conhecer o bairro e achar intrigante a história. Ela achou interessante o fato de o fantasma existir por se tratar de um acidente, pois a noiva, no dia do seu casamento, caiu da carroça enquanto passava pelo lugar. Assim como uma maldição, ela assombra quem passa por ali (figura 4).



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4 - Trabalho da aluna do 6.º ano criado a partir da história "O fantasma da noiva".

Era interessante observar o envolvimento dos jovens pelos textos, porque, além das lendas, havia histórias reais, fatos vividos pelo povo que também não passaram despercebidos. As imagens contidas no livro mostravam pessoas e lugares antigos de São João Batista, criando uma espécie de memorial fotográfico, causando interesse pelas descrições escritas, localizando, atualmente, os alunos nos espaços em que frequentam e vivem. As comparações, que faziam, eram divertidas, pois relataram suas próprias histórias com a convicção de que as mudanças sociais e geográficas não pareciam reais, era como se onde moram foi sempre como conheceram.

O ler e a discussão que gera é uma prática que acredito, veementemente, assim como afirma Bajour (2021): "falar dos textos é voltar a lê-los", é como resgatar nos outros pontos da nossa imaginação. Tratar do texto lido em voz alta regressa à verdadeira leitura, com uma dimensão maior no entendimento.

Com o 9.º ano, falamos de poesia e trouxemos ao círculo de conversas reflexões acerca do tempo, da vida, da história, enfim, das temáticas que abordam o livro de Ilse Maria: "Folhas ao vento" (figura 5).

O encontro com a poetisa se realizou na Câmara de Vereadores de São João Batista, um bate-papo de conhecimento e beleza por meio da poesia que ela exala. Ilse contou aos alunos sobre sua trajetória de vida e a sua paixão pela literatura poética, mesmo com vários textos escritos, só publicou um único livro de autoria própria. São poemas que descrevem a natureza, seus sentimentos acerca do lugar em que vive e as inspirações que a vida lhe trouxe.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 5 - Livro de Ilse M. P. Gomes utilizado para a leitura com os alunos

Ocupa a 11.ª cadeira da Academia Batistense de Letras, reside na cidade de Canelinha, onde se aposentou há 11 anos. Foi parceira na fundação de um grupo de poetas escritores, chamado de "Sol Nascente", no qual amantes anônimos da poesia escrevem um periódico cultural com o objetivo de manifestar lindas obras. Sua participação em antologias e revisões literárias são notáveis, sendo procurada até os dias atuais. Uma inspiração em calmaria, transmitiu aos alunos o carinho que transcende da alma.

Em sala de aula, percebi que a descrença no gênero poema pelos alunos era grande, mas o retorno do encontro com Ilse acendeu uma admiração pelos textos e como ela os abordou em sua fala. Algumas das perguntas, antes previamente preparadas pelos alunos, concentrou-se em uma que lhes fez muito sentido: "qual sua inspiração para criar seus poemas?". Ela respondeu que sempre gostou de ler e escrever, a poesia liberta a imaginação e isso fez parte de sua vida todo esse tempo, com as práticas diárias.

As leituras mais profundas dos poemas da acadêmica foram realizadas de forma conjunta, com interpretações orais e escritas. Assim, podíamos entender suas escolhas de palavras e sentidos no contexto de cada poema (figura 6).

Após as análises poéticas, cada aluno escolheu um texto com que houvesse tido uma certa afinidade e apresentou sua forma de pensamento em uma descrição crítica da obra. Criamos livretos que pudessem ser manuseados pelos leitores, em que a interpretação de cada aluno ficasse registrada dentro do material. Assim aconteceu.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 6 - Livreto criado por aluna do 9.º ano

Para completar os trabalhos dos 6.º e 9.º anos, inseri na proposta: cabeças, que intitulei como "cabeças pensantes" (figura 7); uma ideia que surgiu com pesquisas feitas no Pinterest, viabilizando algo diferente e impressionante. No início, os alunos estranharam, afinal, por que cabeças? E por que pensantes? Cada um possui uma mente brilhante, apenas precisa ser instigada pela leitura. Posso dizer também que todo tipo de projeto desenvolvido com foco na linguagem, oportuniza o indivíduo à conexão de ideias e cria uma identidade no modo de ler e escrever, assim como descreve Colomer (2007, p. 120):

> *Os projetos de trabalho podem pôr mais ênfase em aspectos da leitura (quando se quer elaborar uma antologia de textos, por exemplo) ou em aspectos da escrita (se o objetivo é escrever uma coleção de contos de terror). Mas em qualquer projeto, os alunos acabam se convertendo em emissores e receptores de uma grande variedade de textos escritos, que se inter-relacionam de múltiplas maneiras, em uma ordem temporal variável.*

Desse modo, com as aulas dadas para as confecções, houve uma enxurrada de criações, uma mais incrível que a outra. Descrições e poemas cinéticos que representavam cada aluno e sua compreensão da prática literária, tão discutida pelas obras lidas. Eu senti uma satisfação em perceber o quanto eles se envolveram em ler, escrever e desenhar, um estímulo aos leitores que tenho nas turmas. Foram dias bons e produtivos, com um resultado maravilhoso.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 7 - Inspiração da ideia do painel e resultado final, cabeça e livreto

Família na escola

"A leitura engrandece a alma."
(Voltaire)

Para haver uma apresentação apropriada aos trabalhos dos alunos, criei um painel decorativo, com a citação de Voltaire acima. Organizei as cabeças do 6.º ano de um lado, representando as histórias de Raquel; do outro lado do painel, as do 9.º ano, que referenciavam os poemas de Ilse. O mais gratificante foi o empenho dos próprios alunos "pensantes" em deixar a exposição evidente, pois a admiração pelas obras acadêmicas tornou todo o projeto adorável (figura 8).

No dia 27 de maio de 2023, o dia da família na escola, expus nossos trabalhos (figura 9), com o intuito de divulgar a criatividade dos alunos aos pais e familiares que compareceram ao evento. Mas não foi só isso. As imortais da Academia, Raquel e Salete, compareceram no dia, chamadas pela escola para apreciarem os trabalhos dos alunos. Elas se encantaram com o painel e com o empenho dos jovens, isso fez com que todo o projeto valesse a pena, pois esse era o objetivo: inserir a literatura aos estudantes e aproximar a Academia Batistense de Letras deles, para que haja um reconhecimento cultural.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 8 - Alunos do 6.º ano (esquerda) e do 9.º ano (direita)



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 9 - Encontro com Ilse (esquerda) e apresentação dos trabalhos para Raquel e Salete (direita).

Por isso, fui convidada a falar sobre essa experiência com elas e os demais acadêmicos em uma reunião realizada na Biblioteca Municipal de São João Batista, juntamente com os representantes de turma que foram os mais interessados por esse projeto.

O encontro com a academia

No dia 07 de junho de 2023, em uma reunião ordinária da ABL, eu e a aluna do 9.º ano, na época, comparecemos para uma apresentação das experiências construídas durante o processo do projeto (figura 10). Assim, fiz a abertura com slides acerca da concretização do processo e os resultados em relação à didática aplicada; a aluna expôs seus anseios pela poesia, sua admiração pela Academia e membros e a inspiração com as leituras para colocar no papel suas escritas pessoais.

Dos que estavam na reunião, percebi o apreço em ver uma jovem, tão radiante sendo inspirada a, futuramente, se tornar uma escritora. Quem sabe pertencer a uma academia de Letras para expandir todo o seu potencial. As cabeças pensantes foram uma definição própria a esse tipo de resultado: desenvolver suas mentes e serem críticos ao que leem e escrevem. Inspirar os mais novos a terem uma aptidão literária é um ponto positivo na real cultura em que muitos se encontram.

O convite da Academia me fez sentir com uma alegria imensa, vendo a proporção que tomou a influência da literatura em tão pouco espaço de tempo. É preciso mais de tudo isso, tornar os jovens protagonistas de suas escritas.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 10 - Reunião com a ABL (esquerda) e aluna do 9.º ano com Ilse (direita)

Considerações finais

A prática de letramentos, por meio de projetos literários, se revela como uma abordagem transformadora, capaz de transcender a mera decodificação de palavras e impulsionar os alunos a um engajamento com a leitura e a escrita. Ao explorar a cultura literária local, como as obras da Academia Batistense de Letras, por exemplo, de forma contextualizada e significativa, os estudantes desenvolvem habilidades cruciais para a vida.

Acredito na aquisição literária e num futuro de escritores que podemos desenvolver em sala de aula. É preciso trabalhar habilidades de leitura com os demais sentidos humanos, gerando sensações imagéticas que ligam o mundo da escrita com o do leitor. Assim como é citado Cosson (2006, p. 17 citado por Souza, 2011): "a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura [...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas". Realizar projetos de letramento, que envolvem o aluno de maneira direta e aplicada, é essencial para o domínio da palavra e seus significados e sentidos.

A proposta da *Escola vai à Academia* foi uma experiência na qual pude colher frutos. As reuniões e conversas com membros imortais de uma organização, que objetiva a prática literária, tem um valor enorme para a formação de novos escritores. Levar as histórias e compartilhá-las como aprendizado é o que torna tudo satisfatório.

Oferecer um trabalho maior de divulgação, como é o caso da Academia Batistense de Letras e suas atribuições para a cultura literária, é possibilitar aos jovens uma imersão literária convidativa. Estou falando de adolescentes que se inspiraram com uma nova face da leitura, adquirindo gosto e vontade pela nova vertente da escrita. Um reconhecimento que merece toda uma atenção especial.

Referências

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**. 1. ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=7MhnAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Lingu%C3%ADstas+que+falam+sobre+letramento&ots=ARL0PRrhGz&sig=s4NUvikw80BGoohr5ZV4pJESBmo#v=onepage&q=Lingu%C3%ADstas%20que%20falam%20sobre%20letramento&f=false. Acesso em: 17 fev. 2025

GOMES, I. M. P. **Folhas ao vento**. 1 ed. Palhoça: Rocha Gráfica, 2021

HEINIG, O. L. de O. M. **Baú de práticas II**: há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escutas e palavras. 1. ed. Blumenau: Edifurb, 2021

POFFO, R. M. **Histórias e causos de São João Batista**. 1. ed. São João Batista: Edição da autora, 2019

SANDRONI, L. **Andar entre livros**. 1. ed. São Paulo: Global, 2007

SOUZA, R. J. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Univesp, 2011. Disponível em: https://acervo-digital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf. Acesso em: 21 fev. 202

capítulo 12

Pequenos contadores de histórias

Jéssica Priscila Nunes Dlugoss



Sou Pedagoga, com especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional com ênfase em Alfabetização, atuo na educação há mais de dez anos, trabalhando com a Educação Infantil e anos iniciais. Atualmente, sou professora efetiva no estado de Santa Catarina, atuando na Coordenadoria Regional de Ensino de Brusque, no Núcleo de Acompanhamento e Formação de Professores e Gestores. Faço parte dos encontros do GPLP há dois anos e meio. Esse conjunto de vivências me permitiu perceber que a aprendizagem vai além da sala de aula, e que é fundamental repensar os espaços escolares para garantir que todos se sintam parte ativa desse ambiente.

Onde mora a leitura?
descobrindo novos cantos de aprender

A proposta foi realizada com uma turma de 2.º ano, em uma escola da Rede Estadual de Santa Catarina, no município de Brusque. A instituição promove o estímulo à leitura por meio de diversos eventos envolvendo todas as turmas, como momentos de leitura de histórias e piqueniques literários. Incentivo fundamental para o desenvolvimento do projeto, pois as iniciativas de leitura e a promoção de espaços de leitura caminham juntas, fortalecendo o interesse dos alunos pela literatura e criando um ambiente propício para a aprendizagem.



Figura 1: Piquenique Literário promovido pela equipe Pedagógica
Fonte: elaborada pelo autor

A biblioteca escolar também foi revitalizada, recebendo a organização e o apoio de todos os profissionais e do grêmio estudantil. Essa ativação estimulou o gosto pela leitura de maneira dinâmica e envolvente, ela passou a ficar aberta durante os recreios e em praticamente todos os horários de aula. O professor responsável realiza visitas às salas de aula, conversando sobre livros e promove dinâmicas, como sorteios de leitura semanal, incentivando ainda mais o envolvimento dos alunos com a literatura. As crianças passaram a demonstrar um crescente interesse na troca de livros semanalmente e algumas até diariamente. Evidenciando a relação positiva que estão estabelecendo com a leitura.

Minha transição profissional da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental trouxe reflexões sobre a importância do ambiente de aprendizagem e seu impacto no processo de alfabetização. Pensar em espaços para ampliar as possibilidades de aprendizagem para além da sala de aula se torna essencial para que os alunos se sintam como parte ativa desse contexto, diante do exposto:

> *A escola é um ambiente em movimento, um espaço físico e social marcado por interações entre sujeitos, permeados por sensações, intenções, imagens e 19 conflitos. As crianças em processo de alfabetização devem encontrar dentro do espaço escolar múltiplas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento por meio da palavra, dita, escrita e lida, prevalecendo situações significativas e inserindo a criança em um mundo letrado, compreendendo para quê e porque precisamos ler e escrever. (Dobranski, 2017, p.21)*

Durante nossas conversas em sala, as crianças, frequentemente, compartilhavam seus locais preferidos na escola, o que nos levou à intenção inicial de promover diferentes espaços de leitura no ambiente escolar, refletindo sempre sobre a intencionalidade pedagógica e a aprendizagem no ato de contar histórias, conforme destaca Zanlorenzi (2021, p. 07): "o vivenciar as narrativas orais de histórias na escola, as crianças participam de momentos de formação, especificamente, o desenvolvimento da memória, comparação, generalização, análise, síntese, abstração e a linguagem". Com isso em mente, organizamos momentos em que levávamos tapetes, livros, gibis e outros artefatos para esses espaços externos, criando um ambiente acolhedor e convidativo, onde a leitura pudesse florescer.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 2: Crianças lendo em diferentes espaços externos da escola

Os espaços escolares, muitas vezes, são estruturados numa perspectiva adulta, sem considerar a visão dos estudantes. Essa cultura enraizada reforça a ideia de que cabe aos adultos decidirem o que é melhor para as crianças, sem necessariamente ouvi-las. Como aponta Gebien (2012, p. 32), "são sempre os adultos que falam pelas crianças, sabem o que elas querem dizer e o que estão sentindo." Reflexões como essa evidenciam a necessidade de repensar os ambientes escolares, garantindo que os alunos participem ativamente da construção dos espaços de aprendizagem. Afinal, "ouvir o que as crianças pensam sobre a escola é dar espaço para que elas participem do seu processo de aprendizagem e dos seus direitos" (Gebien, 2012, p. 51).

A partir dessas inquietações, surgiram os primeiros passos do projeto de letramento, integrando essa prática ao cotidiano das crianças e criando oportunidades de encantamento com os livros, novas formas de interação e descoberta. Dessa maneira, o ambiente escolar se transforma em um espaço vivo, no qual a aprendizagem acontece de forma significativa e conectada à experiência infantil.

Alinhamos essa prática às demandas pedagógicas do ano, que incluíam a criação de cantinhos de leitura nas escolas. Para a montagem desses espaços, foram disponibilizados materiais e iniciamos o planejamento, enfatizando a importância do protagonismo infantil. Queríamos que as crianças se sentissem pertencentes e construtoras daquele ambiente, pensado especialmente para elas e não apenas como mais um espaço organizado por adultos.

Dentro da sala de aula, o cantinho da leitura foi decorado com o tema "jardim e flores", escolhido a partir de sugestões e votação dos próprios alunos. A decoração foi realizada coletivamente, com a participação ativa dos estudantes na pintura e organização do espaço. Essa participação reforça a visão de que, como destaca Gebien (2012, p. 23), "pensar a escola para infância é pensar na criança, observar as especificidades que a escola precisa ter para atender essas crianças que fazem parte da categoria social infância.", reconhecendo as especificidades que a escola precisa ter para atender a esse público.

O envolvimento dos alunos, no processo, demonstrou que o ato de brincar deve estar presente no aprendizado e que as práticas literárias precisam ser prazerosas e lúdicas. Como enfatiza Lopes (2018, p. 24), "as crianças, ao se apropriarem desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados."



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 3: Espaço de leitura construído em sala, com a ajuda dos alunos

Assim, ao criar momentos e espaços para a leitura e a ludicidade, estamos não apenas promovendo o gosto pela literatura, mas também descobrindo novos cantos de aprender, fundamentais nos anos iniciais:

> *Crianças vivem o espaço em sua plenitude geográfica, que estão presentes nas paisagens, deixando suas marcas. Elas constroem/destroem suas formas, estabelecem lugares e territórios, vivem seus afetos, seus desejos, e autorias. Inventam, arquitetam ou "des-arquitetam", aceitam ou rejeitam tais espaços, seja no campo da percepção ou da representação. (Lopes, 2018, p.67).*

A escola, nesse contexto, deve ser um espaço de acolhimento e valorização da infância. Buscando sempre reforçar a importância de espaços que respeitem e acolham as singularidades da infância, permitindo que as crianças se reconheçam neles e tenham autonomia para explorá-los. Destacando a importância da criação de ambientes que estimulam a curiosidade, a autonomia e o senso de pertencimento.

Pensar a escola como um território de aprendizagem significa reconhecer que cada canto pode se transformar em um espaço significativo. A leitura, nesse contexto, não deve estar restrita à biblioteca ou a momentos específicos do planejamento pedagógico, mas sim permear toda a vivência escolar. Como ressalta Lopes (2018, p. 24), "penso que toda criança é criança de um local," reforçando a importância de espaços que acolham as singularidades da infância. Assim, oferecer diferentes espaços de leitura na escola é um convite para que os estudantes se apropriem do ambiente, enriquecendo sua aprendizagem.

Quando os alunos viram contadores

O cantinho de leitura foi adaptado para oferecer conforto e um ambiente convidativo, permitindo que os alunos tivessem contato com diferentes obras literárias. Além disso, as rodas de histórias, realizadas em diversos espaços da escola, proporcionaram um ambiente mais amplo e dinâmico para a interação entre os participantes. Durante uma dessas atividades, um aluno questionou se poderia contar uma história como a professora. O entusiasmo foi geral e assim nasceu a proposta: "Pequenos Contadores de História", um momento especial em que os próprios estudantes passaram a narrar histórias para seus colegas, fortalecendo sua oralidade e autonomia.

A prática teve início com o objetivo de incentivar a oralidade, a autonomia e o encantamento pela leitura. A cada semana, dois alunos eram escolhidos para contar uma história de sua preferência. Eles tinham autonomia para selecionar os livros na biblioteca, que foi organizada por faixa etária, o que facilitou suas escolhas. Entre as obras escolhidas estavam: “Aventura Animal”, de Fernando Vilela, “Chove Chuva”, de Magali Queiroz e “Por que tamanho não é documento?”, de Renata Julianelli. Essa variedade de opções permitiu que os alunos se sentissem confortáveis na hora da contação, promovendo uma experiência rica em diversidade. Além disso, o período de preparação em casa contou com o apoio das famílias, fortalecendo ainda mais o vínculo entre a escola e a comunidade e tornando a experiência ainda mais significativa.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4: Crianças protagonizando momento de leitura utilizando fantoches preparados pelas famílias



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4: Crianças protagonizando momento de leitura utilizando fantoches preparados pelas famílias

Para enriquecer a contação, as famílias eram incentivadas a usar a criatividade, levando adereços como fantasias, fantoches e objetos relacionados à narrativa. As apresentações aconteciam em um momento descontraído, quando os colegas podiam interagir, fazer perguntas e compartilhar suas impressões sobre a história. Esse espaço de troca se tornou um momento de descoberta e fortalecimento da confiança dos pequenos leitores.

Ao final de cada semana, os contadores tinham suas histórias registradas em um quadro especial, com fotos e informações sobre os livros apresentados.

Esse registro visual não apenas valorizava o protagonismo infantil, mas também criava uma memória coletiva das experiências vivenciadas pela turma, estimulando outros alunos a participarem e despertando o interesse pela leitura.

Momentos surpreendentes aconteceram ao longo do projeto. As crianças sentiram-se confiantes para participar, usando a oralidade e a interpretação para recontar histórias. Muitos encontraram, na contação, um espaço de expressão, sentindo-se acolhidos pelos colegas. É importante ressaltar que, conforme Dobranski, (2017, p.31) "a escola, em sua responsabilidade social, deve criar oportunidades para que os alunos tenham condições de aprender, proporcionando experiências concretas e contextualizadas com os objetos de conhecimento, em que é preciso ouvir, interagir, refletir e agir". Toda a turma foi envolvida de maneira natural e entusiasmada e as famílias desempenharam um papel essencial, cada uma contribuindo com sua particularidade, seja auxiliando na preparação ou simplesmente incentivando seus filhos.



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 5: Cartaz para registro dos livros lidos pela turma, com data e nome dos alunos

Mais do que uma atividade de leitura, essa prática se transformou em um exercício de pertencimento. Afinal, como afirma Gebien (2012, p. 25): “crianças são cidadãs, pessoas que possuem direitos, que produzem cultura; basta compreender isso para respeitá-las”. Ao se tornarem contadores, os alunos não apenas vivenciaram a literatura de uma forma ativa, mas também descobriram o prazer de compartilhar histórias, emoções e aprendizados, sentiram-se respeitadas e valorizadas.

Considerações finais

O projeto se revelou uma experiência rica para o desenvolvimento da oralidade e da confiança dos alunos. Muitos demonstraram avanços significativos em sua capacidade de comunicação e expressão. A participação das famílias foi fundamental para o sucesso da iniciativa, fortalecendo os laços entre a escola e a comunidade.

Ao longo do processo, ficou evidente que o mais importante não era apenas o resultado, mas todo o percurso de aprendizagem vivenciado pelos alunos. Como destaca Soares (2020, p. 278), "a atenção da/o professora/or deve ser o processo de aprendizagem e não o produto dela". Essa perspectiva reforça a importância de valorizar cada etapa do desenvolvimento infantil, respeitando os tempos e as individualidades de cada estudante.

A literatura se mostrou, mais uma vez, uma ferramenta poderosa para a interação e o aprendizado, permitindo que as crianças não apenas ouvissem histórias, mas também se tornassem protagonistas delas, exercitando sua criatividade, autonomia e pertencimento ao ambiente escolar.

Referências

DOBRANSKI, V. G. **O espaço escolar como ambiente alfabetizador**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2017.

GEBIEN, J. **Brincadeira no ensino fundamental**: o que dizem as crianças. Blumenau: Nova Letra, 2012.

LOPES, J. J. M. **Geografia e Educação Infantil**: espaços e tempos desacostumados. Porto Alegre: Mediação, 2018.

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

ZANLORENZI, C. M. P.; SILVA, P. H. M. M. A contribuição das narrativas orais de histórias para a aprendizagem: a visão do professor alfabetizador. **Cadernos de Pós-graduação**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 218-231, jan./jun. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.5585/cpg.v20n1.19343.

capítulo 13

Livro informativo e as possibilidades na alfabetização e ensino de língua portuguesa

um projeto de letramento no ensino superior

Luciane Oliveira da Rosa
Suy Mey Schumacher Moresco

Luciane Oliveira da Rosa - Professora na graduação da UNIFEBE. Doutora em Educação. Mestre em Educação. Especialista em Neuropsicopedagogia. Pesquisadora do GPCEC - Grupo de Pesquisa Contextos da Educação da Criança, do PPGE Univali e integrante do GITAKA - Grupo de Pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental, da UNIRIO. Pedagoga que atuou com crianças da Educação Infantil por muitos anos e adora literatura infantil e natureza. Gosta de estudar sobre infâncias, crianças e letramento. Participante do GPLP desde 2016.





Suy Mey Schumacher Moresco - Professora na graduação da UNIFEBE. Formada em Letras Português-Inglês pela FURB. Doutoranda em Educação na FURB, linha de pesquisa Linguagens, Arte e Educação. Participante do grupo de pesquisa Linguagens e Letramentos na Educação. Mestre em Educação (FURB). Professora de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio. Adora literatura, chocolate e viajar. Participante do GPLP desde 2008.

Informações iniciais

Falar de práticas de ensino que sejam contextualizadas e que promovam uma aproximação com a vida do estudante fora da sala de aula é bastante comum, principalmente quando se trata de Educação Básica. Na área da linguagem, mais especificamente, quanto mais os estudantes puderem fazer sentido de textos com os quais estarão em contato em sua vida em sociedade, maior a chance de verem sentido também nas atividades, nas práticas que ocorrem em sala de aula. Porém essa ideia não é restrita à Educação Básica. No Ensino Superior, essa situação também se faz necessária, pois, mais do que terem conhecimento da teoria, os acadêmicos também precisam entender o porquê de certos textos (entendendo texto aqui no sentido amplo, ou seja, tanto orais como escritos, e textos multimodais) com os quais têm contato e com os quais terão contato ou poderão usar em sua área profissional.

Sendo assim, o desenvolvimento de um trabalho, na Educação Superior, que leve em consideração os gêneros discursivos que fazem parte da realidade dos alunos, tanto na situação acadêmica quanto na profissional, é prerrogativa para que haja maior engajamento e construção de sentidos por parte dos envolvidos. Ainda, nesse contexto, o trabalho com a linguagem se destaca, pois os estudantes a utilizam como uma ferramenta para a aprendizagem, para desenvolver autonomia e para agir socialmente. Ou seja, é um trabalho docente na perspectiva dos estudos dos letramentos e projetos de letramento.

Nesse sentido, nasceu o projeto "Livro Informativo: possibilidades na alfabetização e letramento das crianças", um projeto de letramento desenvolvido no Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE, em SC, no curso de Pedagogia Anos Iniciais com a disciplina "Alfabetização I: saberes e práticas" e no curso de Educação Especial com a disciplina "Língua Portuguesa: saberes e práticas na educação especial" sobre livro informativo, cujo objetivo era promover a compreensão dos acadêmicos sobre o que é um livro informativo e suas características, fomentar a produção colaborativa de material didático e desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Essa prática, desenvolvida pelas professoras, além de estar ligada a suas trajetórias de formação acadêmica, está também perpassada pelos estudos sobre letramentos e projetos de letramento realizados no GPLP (Grupo de Pesquisa em Língua Portuguesa), vinculado à Linha de Pesquisa Linguagens, Arte e Educação, do PPG em Educação da FURB, o qual é formado por professores que atuam em todos os níveis de ensino em diferentes escolas (públicas e privadas) de oito municípios de Santa Catarina. Foram esses estudos e as discussões no grupo que deram sustentação para a idealização e realização do projeto. Da mesma forma, a teoria e os relatos de experiências contidos nos dois livros do GPLP (2013; 2021) inspiraram todo o trabalho.

O presente texto visa descrever e analisar o projeto "Livro Informativo: possibilidades na alfabetização e letramento das crianças", o qual envolveu atividades diversas, incluindo leitura de livros informativos, oficina, produção de livros informativos pelos acadêmicos e a elaboração de sequências didáticas baseadas nos livros produzidos. Entretanto, antes de adentrarmos o projeto, vamos apresentar um pouco da teoria que embasa o objeto do projeto desenvolvido.

O livro informativo

O projeto de letramento, aqui descrito, tem como objeto o livro informativo, o qual não aparece muito nas escolas nem é muito conhecido pelos educadores, pois é muito mais comum o uso de gêneros como contos, poemas, HQs ou tiras, anúncios publicitários, verbetes enciclopédicos nas aulas, porém há muitas produções, de diferentes tipos, do livro informativo em circulação e é um livro que pode ser utilizado para educação científica dos alunos, além de despertar a curiosidade para variados temas em diferentes áreas do conhecimento. Por isso, é interessante que o professor conheça o livro informativo a fim de possibilitar o acesso a diferentes conhecimentos, além de ampliar o repertório das crianças.

O livro informativo não é um gênero literário, ele não conta uma história fictícia, não tem a intenção de desenvolver a imaginação nem de trabalhar a linguagem de forma subjetiva. Como o próprio nome diz, o livro informativo apresenta uma informação, um conhecimento real, por meio de uma linguagem objetiva, ou seja, "são aqueles cuja intenção principal é, justamente, informar" (Campos, 2016, p. 80). Assim, seu conteúdo é baseado em informações científicas, informações com embasamento teórico.

Entretanto, podemos encontrar livros informativos "que utilizam elementos que relacionamos com a ficção, como a narração, que se usa muito nas biografias, livros de história, de viagem ou de antropologia [...] pode ter uma narração e elementos literários, como as metáforas, as comparações, as analogias." (Garralón, 2015, p.187).

Nesse sentido, a forma com a qual o autor pode apresentar as informações pode variar. Assim, há diversos tipos de livros informativos. Há aqueles que são narrativos; outros que vêm em forma de glossário; outros que apresentam subdivisões do tema, como, por exemplo, ao falar sobre a árvore, pode primeiro mostrar diferentes tipos de árvores, depois cada parte que as compõem; há também livros informativos interativos. Todos são acompanhados de imagens, principalmente porque, dependendo do tema, é necessário que se possa visualizar o que está sendo informado para um melhor entendimento, e essas imagens são bem próximas da realidade ou reais. Em alguns, a imagem pode estar mais em evidência, sendo ela a maior responsável pela informação ou até tendo toda a informação necessária sem ler o texto escrito, principalmente dependendo do público a que se destina. Os temas também são variados, não se atendo somente à área das ciências, ou seja, há livros informativos que informam sobre culturas, sobre pessoas, sentimentos, construções, por exemplo.

De acordo com Garralón (2015), há alguns aspectos a serem considerados quando da escolha do livro informativo para se trabalhar com as crianças: acesso à cultura escrita; ampliar os recursos de linguagem; oferecer informação estruturada e ordenada; ajudar a compreender o mundo; potencializar a curiosidade e permitir a autoaprendizagem. Com esses aspectos em mente, o professor pode realizar uma escolha mais assertiva do livro informativo a ser trabalhado em sala de aula de forma a mobilizar o engajamento e a curiosidade dos estudantes, lembrando, também, que ele deve ser acessível em relação à linguagem para poder ser compreensível por parte das crianças.

Por fim, destacamos que o livro informativo, embora tenha como prerrogativa a educação científica, também investe na ideia da leitura como fruição, como prazer, procurando apresentar seu conteúdo de forma atrativa para envolver o leitor e despertar seu interesse. Dessa forma, pode ser um grande aliado em sala de aula para a alfabetização, para o desenvolvimento da leitura e de conhecimentos, interpretação de mundo e produção de textos.

Participantes

O projeto desenvolvido, conforme já citado, envolveu especialmente os acadêmicos dos cursos de Pedagogia Anos Iniciais e Educação Especial, ambos na 5.ª fase, na UNIFEBE, durante o segundo semestre do ano de 2024.

A turma de Educação Especial, formada a partir do programa de bolsas Uniedu do estado de Santa Catarina, contava com 21 acadêmicos e era uma turma bastante heterogênea. A idade dos acadêmicos variava entre os 20 até mais de 40 anos, maioria mulheres. Muitos eram naturais de outras cidades ou estados, porém já moravam em Brusque, cidade onde se localiza a UNIFEBE, há alguns anos. Alguns dos estudantes haviam saído da escola há muito tempo, prevalecendo a formação somente até o Ensino Médio, e poucos deles estavam na área da Educação, principalmente relacionado à Educação Especial.

Quanto à participação e envolvimento nas aulas e atividades, os acadêmicos do curso de Educação Especial demonstravam interesse em realizar o que lhes era proposto, eram participativos e interessados. Alguns eram curiosos e queriam adiantar o trabalho, pesquisavam e desenvolviam rapidamente o que lhes era proposto, com entusiasmo. Entretanto, cada um fazia conforme a sua condição. Claramente, houve aqueles que demonstraram maior envolvimento nas aulas e atividades, mas todos conseguiram desenvolver o que lhes foi proposto.

Em relação à turma de Pedagogia Anos Iniciais, assim como a turma parceira no projeto, também foi formada pelo programa de bolsas Uniedu e, da mesma forma, era uma turma heterogênea. Havia 33 acadêmicos com idades entre os 20 e 50 anos. A maioria mulheres, naturais de Brusque e região e muitas vindas de outras regiões do país e residentes em Brusque. Alguns retornaram aos estudos após longa pausa entre o Ensino Médio e a graduação. Trata-se de uma turma formada por maioria que já atua na educação como auxiliar ou monitor.

Quanto à participação e envolvimento, os acadêmicos do curso de Pedagogia Anos Iniciais aderiram à ideia quando lhes apresentada e demonstraram grande interesse em participar do projeto e desenvolver as atividades. Tiveram oportunidade de conhecer diferentes livros informativos levados pela professora para as aulas, tanto físico como em arquivo digital. Essa experiência com os livros foi bem avaliada pelos acadêmicos e proporcionou maior engajamento no trabalho. Em grupos, realizaram a elaboração dos livros com muita criatividade e apresentaram em sala de aula antes da partilha com a turma de Educação Especial.

Além dos acadêmicos de Educação Especial e de Pedagogia Anos Iniciais, os quais foram os participantes principais do projeto, também esteve presente a professora mestre Ariane Truppel, que contribuiu com uma oficina sobre o livro informativo, o qual foi seu objeto de estudo durante o mestrado. A oficina abordou o que são livros informativos, suas características e a importância deles na educação, assim como possibilidades de trabalho com esses livros. A convidada levou parte do acervo de livros informativos da FURB, Universidade Regional de Blumenau, para compartilhar com o grupo, proporcionando contato com os livros e despertando nos acadêmicos o desejo pela aproximação com essa categoria de livro.

Ambientes

O desenvolvimento do projeto ocorreu, em sua grande parte, na universidade, especialmente nas salas de aula, durante o horário das aulas, uma vez que foi considerada a realidade dos estudantes, ou seja, todos trabalhavam durante o dia, muitos eram mães de família, além de terem os compromissos com as outras disciplinas, então nem sempre teriam disponibilidade para realizar atividades nos finais de semana ou em grupos em horários fora do horário das aulas. Assim, vários momentos, durante as aulas do semestre, foram aproveitados para que os acadêmicos pudessem se reunir com seus grupos, discutir o que e como fariam o que lhes era proposto, fazer leituras e produções.

Ainda, além da sala de aula, foi utilizado um dos auditórios da instituição durante dois momentos: para a oficina com a professora Ariane e para a socialização das produções finais uma vez que, nesses momentos, as duas turmas estavam reunidas e era necessário um espaço maior.

Fora esses ambientes controlados, os acadêmicos também utilizaram suas casas para encontros esporádicos com seus grupos, caso tivessem disponibilidade e necessidade, ou para trabalhar individualmente, realizando suas tarefas durante as etapas do projeto.

Artefatos

Os artefatos utilizados foram os livros informativos de acervo pessoal das professoras dos componentes curriculares envolvidos no projeto, os livros informativos do acervo da FURB levados pela professora Ariane na oficina, bem como livros informativos e materiais didáticos produzidos pelos acadêmicos, além de computadores e materiais diversos como papéis, tecidos, bichinhos de tecido ou de borracha para a composição dos livros.

Um dos livros utilizados pelas professoras para que os acadêmicos tivessem contato com o que lhes era proposto realizar foi "Árvores", de Socha e Grajkowski, uma tradução de Eneida Favre pela Martins Fontes em 2021, o qual apresenta árvores do mundo todo e informações sobre elas. As páginas mostram ilustrações realistas e, ao lado, um texto informativo. Em cada página há um elemento das árvores: folhas, flores, frutos, raízes, caule. Também apresenta a biodiversidade que sobrevive no entorno das árvores, como os animais e insetos, e instrumentos criados pelos homens utilizando recursos das árvores.

Outro livro utilizado foi “Aves no meu quintal: guia de aves para crianças", de Cristina Santos e Emílio Takase, ambos doutores em comportamento animal. O livro, publicado pela editora Da Autora em 2023, apresenta os pássaros fotografados e estudados pelos especialistas. Em cada página há um pássaro e embaixo uma ficha taxonômica com as características dele.

Além desse, outro livro de pássaros explorado, da autora Cristina Santos, foi "Passarinhos da Mata Atlântica". A ilustração de Santos e Vilar foi feita com diversos pássaros bordados e fotografados para ilustrar o livro. Ao lado dos pássaros, há um texto informativo narrando as características dos pássaros e seus modos de vida. Ainda da mesma autora, o livro "Abecedário da natureza brasileira” também foi trabalhado. Com ilustrações realistas de Freekje Veld, o livro de 2014 apresenta um elemento da natureza em cada letra do alfabeto, seguido de um texto informativo sobre ele.

Também no formato de abecedário, foi levado aos estudantes o livro “ABCDelas”, com texto e ilustrações de Janaína Tokitaka, publicado pela Companhia das Letrinhas em 2019. Para cada letra do alfabeto, a autora apresenta uma profissão e uma mulher que se destacou nessa profissão. Primeiro ela apresenta uma curta biografia da pessoa, destacando a profissão, e logo abaixo expõe, de forma narrativa e com elementos literários como discurso indireto livre e metáforas, uma passagem da vida dessa mulher. As ilustrações são feitas estilo aquarela e representam um retrato da mulher que se está descrevendo, junto da letra do alfabeto.

“Emocionário: diga o que você sente”, de Cristina Núñez Pereira e Rafael R. Valcárcel, com tradução de Rafaella Lemos, ilustrações de diferentes artistas, publicado pela editora Sextante em 2018, foi outro livro apresentado aos estudantes. Esse livro, bem diferente dos que haviam visto, apresenta informações sobre os sentimentos. Iniciando com “Ternura”, uma informação vai ligando a outro sentimento até finalizar com “Gratidão”.

Um dos livros utilizados, que se destacou, foi “Fritz Muller: como dizia Darwin o príncipe dos observadores” de Aline Coelho dos Santos, por ser um tipo de biografia informando sobre a vida de Fritz Miller. Todo em forma de narrativa com rimas, prende o leitor com ilustrações, também da autora, e a história inspirada no naturalista.

Também foram utilizados livros de poemas informativos como “Brasileirinhos: poesia para os bichos mais especiais da nossa fauna” de Lalau e Laurabeatriz, que apresenta os animais com ilustrações e um poema sobre eles, e finaliza cada página com um texto informativo sobre o animal. Outro livro informativo em forma de poemas foi disponibilizado em E-book pelas autoras Beatriz Bozano Hetzel e Mariana Massarani: "Toda criança gosta”, contendo ilustrações e informações em forma de poema sobre o que uma criança gosta. Também em E-book, "A casa de todos os ninhos", de Bia Hetzel e Roseana Murray, ilustrado por Mariana Massarani. Contém belíssimas ilustrações e informações sobre a biodiversidade da área de restinga. Outro E-book foi "A teia das águas" de Roseana Murray e Bia Hetzel, ilustrado por Daniel Gnattali, publicado pelo Instituto Coral Vivo em uma ação de preservação da vida marinha. Trata-se de um livro que informa com poesia e toca o leitor para proteger a biodiversidade.

Finalizando os livros trabalhados em sala de aula, temos “Como eu cheguei aqui?”, com texto e ilustrações de Philip Bunting e tradução de Gilda de Aquino, publicado em 2020 pela Brinque-Book. O livro explica desde o início do universo até a origem do homem e de cada um de nós. O texto é narrativo, com uma linguagem bem simples para as crianças, e as ilustrações apresentam elementos de humor.

Na oficina sobre o livro informativo, os acadêmicos tiveram acesso aos livros do acervo da FURB: livros sobre formigas, abelhas, aranhas, cobras, borboletas, plantas, dinossauros, ovos, esqueletos, entre outros. Todos com muitas ilustrações atrativas e informações confiáveis, inclusive livros feitos em estilo de *scrapbook* e outros estilos diferentes.

Atividades

O projeto com livros informativos foi realizado em várias etapas, contemplando diferentes atividades:

1. Os acadêmicos iniciaram o projeto sendo apresentados a livros informativos pelas professoras. Nesse primeiro contato, puderam ler alguns livros informativos físicos ou digitais e perceber sua função, entender um pouco das características, a estrutura e temas desse gênero textual. Essa primeira parte foi feita separadamente, cada professora com sua turma, em seu dia de aula.

2. Em um segundo momento, as turmas foram unidas e tiveram uma oficina sobre livro informativo com a professora mestre Ariane Truppel. Nesse momento, eles tiveram um conhecimento mais teórico sobre o livro informativo, conheceram vários exemplos do gênero com o acervo da FURB, além de visualizar e pensar possibilidades didáticas para o livro informativo em contexto escolar.

3. Na continuação, os acadêmicos, em suas respectivas turmas, foram divididos em grupos e discutiram possíveis temas para a criação de seus próprios livros informativos. Depois de decidido o tema, a tarefa era pesquisar sobre ele, reunir informações que julgassem importantes constar no livro. No caso da turma de Educação Especial, poderiam desenvolver livros informativos referentes à área ou pensar em formatos de livros informativos que fossem acessíveis para as crianças da Educação Especial. No caso da turma de Pedagogia, por terem formação voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, foram orientados a desenvolverem propostas para crianças dos Anos Iniciais, especialmente, da alfabetização.

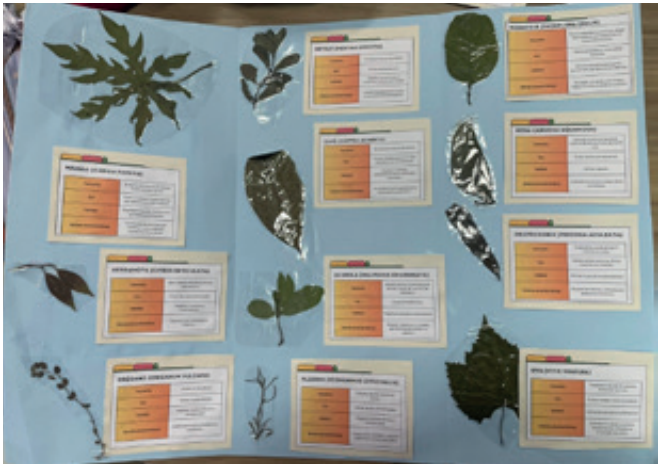
4. Com a pesquisa feita, chegou a hora de iniciar a elaboração dos livros informativos. Isso foi feito em etapas, durante algumas aulas, com o acompanhamento das professoras. Os acadêmicos novamente tiveram contato com livros informativos disponibilizados pelas professoras para relembrar estrutura, formatos, características linguísticas e poderiam escolher diferentes formas para a elaboração de seu próprio livro informativo, inclusive, poderia ser digital. Foi o momento de colocarem a criatividade para fora, além de desenvolverem a escrita e noções de gênero discursivo.

5. Na última etapa do projeto, com base nos livros informativos produzidos, os acadêmicos elaboraram sequências didáticas. Os acadêmicos de Pedagogia Anos Iniciais focaram suas sequências didáticas na alfabetização enquanto a turma de Educação Especial desenvolveu sequências didáticas voltadas para o estudo da língua portuguesa. Essa etapa envolveu a utilização de conhecimentos sobre alfabetização, letramento, leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística.

6. Para finalizar, foi realizada uma noite de socialização, em que os acadêmicos dos dois cursos compartilharam suas produções, apresentando seus livros informativos, o que os inspirou para a escolha do tema e a ideia da sequência didática desenvolvida. Esse evento aconteceu em um dos auditórios da instituição UNIFEBE e permitiu um rico intercâmbio de experiências e conhecimentos.

Ao todo foram criados 17 livros informativos. A seguir, apresentamos algumas imagens dos livros criados pelos acadêmicos das duas turmas envolvidas no projeto.

O livro das plantas, na imagem 1, foi elaborado a partir de uma pesquisa dos acadêmicos sobre algumas plantas. Os dados coletados foram utilizados nas fichas taxonômicas com um elemento de cada planta ao lado. É um livro dobrável e cheio de curiosidades. É possível construir junto das crianças na escola.



Fonte: elaborada pelo autor

Imagem 1 - Livro informativo sobre plantas



Imagem 2 - Livro informativo sobre cactos e suculentas.



Imagem 3 - Livro informativo e interativo sobre a vida dos insetos.

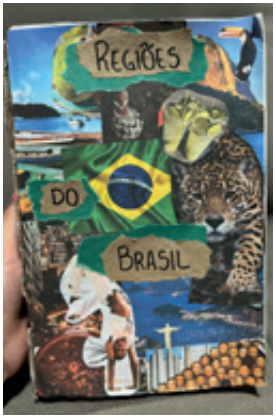
Fonte: elaborada pelo autor

Na imagem 2, "O seu livro informativo: suculentas e cactos" foi criado pelas acadêmicas contendo fotos das plantas capturadas por elas e texto escrito em forma de poemas rimados. Um livro criativo e que possibilita trabalhar investigação sobre suculentas e cactos com as crianças, bem como estimular a consciência fonológica e a leitura.

Na imagem 3, o livro informativo e interativo sobre a vida dos insetos foi criado pelas acadêmicas artesanalmente com tecidos e bordados. Contendo informações em cartões e partes montáveis dos insetos, possibilita aprendizagem e diversão das crianças.

Na imagem 4, o livro criado trata da temática cuidados com o corpo, higiene e roupas íntimas. Um livro pensado para crianças desde o desfralde até a idade da alfabetização. Possui imagens interessantes coletadas durante a pesquisa, as quais contam desde o surgimento dos tecidos para as primeiras roupas íntimas da humanidade até os cuidados que as crianças precisam ter com a higiene das roupas íntimas e do corpo.

Na imagem 5, o livro apresenta as regiões do Brasil, com muita criatividade, compartilhando informações sobre as diferentes culturas. A montagem foi inspirada na técnica de *scrapbook* com colagens.





Fonte: elaborada pelo autor

Imagem 5 - Livro informativo sobre as regiões do Brasil



Imagem 4 - Livro informativo sobre roupas íntimas das crianças, desfralde e cuidados.



Fonte: elaborada pelo autor

Imagem 6 - Livro informativo sobre inclusão social e capacitismo.

Na imagem 6, temos o livro informativo sobre algumas deficiências como a intelectual, auditiva, visual e, para combater preconceitos e estereótipos, o livro inicia a explicação de cada uma delas com a pergunta "O que acham que é?", parte na qual as autoras apresentam como essas deficiências são vistas pelas pessoas em geral e até algumas formas de tratar, chamar as pessoas deficientes. Em seguida, apresentam "O que realmente é". O livro possui desenhos feitos por crianças (alunos, filha, irmão das autoras).



Imagem 7 - Livro informativo sobre o Brusque Futebol Clube
Fonte: elaborada pelo autor



Imagem 8 - Livro informativo sobre garoto autista que encontra um cachorrinho abandonado que possui crises de ansiedade
Fonte: elaborada pelo autor

Na imagem 7, temos o livro informativo sobre o Brusque FC, paixão da filha de uma das autoras do livro, que rendeu a inspiração para a pesquisa e escrita. As informações são apresentadas em forma de poemas rimados, com recortes e fotos de jornais. Ainda, cada página mostra um aspecto sobre o time, dessa forma, plastificaram as páginas e deixaram-nas independentes, para um melhor manuseio das crianças, principalmente pensando nas crianças com alguma necessidade especial. Criaram uma sacola para guardar as páginas do livro.

Na imagem 8, o livro informativo Pipoca e Felipo, apresenta um cãozinho e um menino que acabam se encontrando e se ajudando, pois os dois possuem um tipo de transtorno. O livro apresenta uma narrativa da história de Felipo e Pipoca e, ao longo da narração, descreve TEA, transtorno de ansiedade, entre outros. O livro foi disponibilizado de forma digital.

Considerações finais

O projeto de letramento desenvolvido nos cursos de Pedagogia Anos Iniciais e Educação Especial foi uma experiência rica e significativa para todos os envolvidos. Principalmente por estarmos envolvidos com a formação de professores. Muitas vezes, podemos pensar que projetos dessa natureza servem melhor para a Educação Básica enquanto, no Ensino Superior, o importante é conhecer projetos desenvolvidos nas escolas e a teoria por trás deles muito mais que estar realmente envolvido em um. Porém, na experiência deste projeto de letramento, por meio das atividades realizadas, dos artefatos utilizados, e das pessoas que passaram por eles ao longo do semestre, os acadêmicos puderam conhecer livros informativos e sua potência para o trabalho junto dos alunos nas escolas, aprofundar seus conhecimentos sobre letramento, alfabetização, ensino de língua portuguesa, sequência didática, além de desenvolver criatividade, leitura, escrita e habilidades essenciais para a prática pedagógica. A socialização das produções permitiu um intercâmbio de conhecimentos e experiências, reforçando a importância dos projetos de letramento como abordagem pedagógica.

Ainda, o desenvolvimento do projeto permitiu a autonomia dos acadêmicos em relação à pesquisa, desenvolvimento de material didático e responsabilidade quanto ao seu processo de aprendizagem, tornando-os sujeitos de conhecimento, pois foram vistos como seres de cultura, sujeitos ativos que constroem seus conhecimentos, não somente recebem como se fossem recipientes para se depositar informações, princípios dos projetos de letramento (Tinoco, 2008).

Por meio do projeto, também foi possível desenvolver uma aprendizagem situada, trabalhando a partir da realidade dos acadêmicos, das necessidades que encontram no dia a dia em relação a suas áreas de atuação. Tanto é verdade que alguns dos acadêmicos já utilizaram seus livros informativos e sequências didáticas em suas atuações profissionais e vieram nos contar com alegria o resultado e a satisfação de utilizar algo que eles mesmos prepararam. Os livros criados pelos acadêmicos também estão sendo emprestados para professores nas escolas para que possam trabalhar com as crianças.

Além disso, é válido destacar que a leitura e a escrita assumiram papéis centrais no projeto e os acadêmicos puderam perceber que não foram feitas atividades mecânicas envolvendo a leitura e a escrita, mas sim práticas sociais em que usaram essas habilidades para atingir um objetivo dentro do contexto em que se encontravam e puderam entender que a escrita é uma forma de produzir conhecimento, não somente de cumprir com uma tarefa, como, muitas vezes, é interpretada, principalmente, no meio acadêmico. Assim, podemos afirmar que o projeto de letramento é "[...] um modelo didático promissor para o almejado processo de ressignificação do ensino de escrita" (Tinoco, 2008, p. 176). Uma experiência que certamente irá contribuir para a formação desses acadêmicos e suas atuações na educação.

Por fim, destacamos que as professoras também tiveram uma aprendizagem, pois, por mais que estudem e desenvolvam projetos de letramento com alunos em diferentes níveis de ensino, cada projeto é particular e vai se desenvolvendo de forma particular, de acordo com as necessidades de cada público, sendo necessário, muitas vezes, o replanejamento. Em relação ao projeto aqui descrito, tivemos uma experiência diferente, pois foi uma oportunidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar, agregando conhecimentos ao projeto e possibilitando a integração de duas turmas de dois cursos na universidade, com suas diferenças e singularidades de interesses e saberes.

Referências

CAMPOS, Ana Paula. **Processos de design na divulgação científica para crianças**: estudo de caso de livro informativo. 2016. 199 p. Dissertação (Mestrado em Design e Arquitetura) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

GARRALÓN, Ana. **Ler e saber**: os livros informativos para crianças. 1. ed. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2015.

TINOCO, Glícia M.A. M. **Projetos de letramento**: ação e formação de professores de língua materna. Instituto de Estudos da Linguagem. Tese. Unicamp. Campinas: São Paulo, 2008.

capítulo 14

Matemática em contexto

leitura, interpretação e análise de dados

Ana Carolina da Conceição



Sobre a voz que vos fala...

Sou professora efetiva da Rede Municipal de Educação de Brusque, com 21 anos de experiência na docência, tendo os anos iniciais como principal área de atuação. Minha formação inclui graduação em Pedagogia, especialização em Educação Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar, além de mestrado em Educação. Ao longo da minha trajetória, dediquei-me ao estudo da alfabetização, aprofundando-me nas estratégias de ensino da leitura, escrita e análise linguística. Durante o mestrado, investiguei as práticas pedagógicas voltadas à sistematização da linguagem escrita. Essa busca constante por conhecimento foi o que me inspirou a desenvolver este projeto de letramento.

O encontro com o GPLP...

Nos caminhos da docência, tive um encontro marcante que transformou minha trajetória. Durante uma formação, ao ouvir a professora Otília falar sobre projetos de letramento, identifiquei nas suas palavras significados profundos para minhas escolhas e me encantei com as possibilidades que se abriam. Em 2011, ao término da capacitação, perguntei se poderia integrar o Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP). Com um olhar acolhedor e um sorriso, ela me recebeu de braços abertos e, assim, em 2012, iniciei minha jornada no grupo.

O GPLP foi essencial para minha formação, ampliando meu conhecimento e fortalecendo minha atuação docente. Os encontros me proporcionaram reflexões valiosas e um novo olhar sobre a educação, despertando em mim o desejo de continuar avançando. Esse anseio me levou, em 2015, a ingressar no mestrado em Educação, na linha Linguagem e Educação, aprofundando minhas pesquisas e práticas pedagógicas.

Ao longo desses 21 anos dedicados à docência, percebo o quanto minha caminhada foi marcada por aprendizado, crescimento e novas possibilidades. Quero seguir ampliando horizontes, promovendo o diálogo e aprimorando minha prática, sempre em busca de uma educação significativa e transformadora.

O início do projeto...[27]

Na esfera escolar, ensinar a ler e escrever não deve se limitar à aquisição do código escrito, mas sim à inserção dos alunos em práticas sociais de leitura e escrita que lhes permitam interagir de maneira autônoma e significativa com o meio social. Para isso, é fundamental que as atividades escolares dialoguem com a realidade dos estudantes, promovendo situações concretas de uso da linguagem.

[27] Autorização concedida pela unidade escolar para a publicação desta prática de letramento.

Os projetos de letramento surgem como uma abordagem metodológica que possibilita essa conexão, valorizando a leitura e a escrita como práticas sociais e incentivando a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Segundo Kleiman (2000, p. 238), os projetos de letramento correspondem a:

> *um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professores, cada um segundo sua capacidade.*

Diferente de atividades isoladas de alfabetização, esses projetos envolvem a interação com gêneros textuais e práticas sociais da cultura escrita, promovendo a construção coletiva do conhecimento. Ao integrar diferentes áreas do conhecimento, os projetos de letramento permitem que os estudantes desenvolvam habilidades linguísticas em situações reais, favorecendo uma aprendizagem contextualizada.

No campo da matemática, essa abordagem também se mostra essencial, pois compreender conceitos matemáticos vai além da simples memorização de números e operações. Assim como na leitura e na escrita, o letramento matemático envolve a interpretação, a argumentação e a resolução de problemas em contextos cotidianos. O estudante precisa ler dados, compreender gráficos, analisar padrões e relacionar informações para tomar decisões fundamentadas. Para Grando e Pallatieri (2016, p.246), "a inclusão do letramento matemático dentro do contexto de letramento possibilita conceber práticas de letramento matemático contemplando situações em que a leitura e a escrita se fazem presentes e necessárias". Dessa forma, a matemática se insere no letramento como uma linguagem indispensável para a compreensão e atuação no mundo.

O movimento da sala de aula, concebido como um evento social, possibilita-nos observar elementos visíveis constituintes deste evento: participantes, que interagem com os materiais escritos e matemáticos; ambiente, representado pelas circunstâncias físicas imediatas; artefatos, compostos pelos materiais utilizados nesse processo, como jogos, tabelas e representações gráficas e atividades, compreendidas como ações praticadas pelos participantes (Heinig, 2013, p.27). Contudo, compreendemos a aula como um evento de letramento (Hamilton, 2000), pois nela ocorrem interações que vão além da decodificação da escrita e dos números, envolvendo significados, propósitos e usos sociais da linguagem verbal e matemática.

Para iniciarmos a descrição desse evento de letramento, abordarei o contexto em que ele emergiu. O recreio é um momento de grande importância no cotidiano escolar, proporcionando aos alunos uma pausa para descanso, socialização e atividades lúdicas. No entanto, em muitas escolas, o nível de ruído, durante o recreio, atinge níveis preocupantes, o que pode prejudicar a saúde auditiva dos estudantes. Estudos mostram que a exposição contínua a altos níveis de ruído pode causar danos permanentes à audição, além de aumentar o estresse e dificultar a concentração.

As turmas do terceiro ano do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica João Hassmann, no ano de 2024, observaram que o excesso de barulho, durante o recreio, tem sido uma constante, comprometendo o bem-estar dos alunos e dificultando a retomada das atividades após a pausa. Diante dessa realidade, surgiu o projeto "Decibéis em foco: conscientização e redução do ruído no recreio escolar", abordando essa problemática de maneira educativa e preventiva, promovendo a conscientização sobre os efeitos do ruído excessivo e incentivando práticas que contribuam para a redução dos níveis de decibéis durante o recreio e o retorno para a sala de aula.

O objetivo geral do projeto é desenvolver a consciência sobre o nível de ruído no ambiente escolar e aplicar conceitos de contagem, medição e representação gráfica para propor estratégias que reduzam o barulho durante o recreio e o retorno para a sala de aula. Os objetivos específicos são: compreender o conceito de decibéis (dB) e como eles medem o nível de som; medir e registrar os níveis de ruído durante o recreio; analisar os dados coletados e representá-los em gráficos; propor estratégias para reduzir o nível de ruído no ambiente escolar.

O percurso...

O projeto inicia com uma introdução aos conceitos de som e aos decibéis, pois, no primeiro trimestre, desse ano os conceitos foram contemplados pelas habilidades referentes à disciplina de ciências: "(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno; (EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz" (BRASIL, 2018, p. 337). Nesse contexto, foi abordado o que é o som e como ele é medido, introduzindo o conceito de decibéis (dB) com exemplos práticos, como sussurro, conversa normal e trânsito.

Um aplicativo de medição de som, denominado Decibel X, foi instalado nos Chromebooks para a medição dos decibéis com o objetivo de integrar a tecnologia ao ambiente escolar. A utilização desse aplicativo permitiu que os alunos realizassem medições precisas dos níveis de ruído no ambiente escolar, facilitando o registro e a análise dos dados coletados. Além de promover a conscientização sobre a poluição sonora, a iniciativa visa também familiarizar os estudantes com ferramentas tecnológicas modernas, aprimorando suas habilidades em ciência e tecnologia e tornando o aprendizado mais dinâmico e interativo. Os alunos aprenderam a usar o aplicativo e, em grupos, o utilizaram para medir os ruídos nos seguintes recreios: recreio I – 1.º e 2.º anos; recreio II – 3.º, 4.º e 5.º anos e recreio III – 6.º aos 9.º anos. Durante 5 dias consecutivos, os alunos registraram sistematicamente os dados coletados em planilhas para análise posterior, conforme imagem 1.



Imagem 1- Alunos registrando os ruídos no recreio
Fonte: elaborada pelo autor

Com base nas medições e observações realizadas, elaboramos uma tabela com os dados obtidos (tabela 1). Essa abordagem nos permitiu visualizar de forma clara as variações nos níveis de ruído em diferentes horários de recreio, possibilitando uma compreensão mais profunda das dinâmicas sonoras no ambiente escolar. Nessa perspectiva articulamos ao projeto a unidade temática: probabilidade, com os objetos de conhecimento: leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras; coleta, classificação e representação

de dados referente a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos, abrangendo as habilidades: "(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas; (EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos e (EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais." (Brasil, 2018, p. 289).

MATUTINO			
DATA	**Recreio I** 1.º e 2.º anos	**Recreio II** 3.º e 5.º anos	**Recreio III** 6.º aos 9.º anos
10/07/24	114,9 dB	111,5 dB	112,3 dB
11/07/24	113,2 dB	110,2 dB	113,1 dB
12/07/24	113,0 dB	113,0 dB	109,6 dB
15/07/24	111,8 dB	108,0 dB	112,2 dB
16/07/24	111,8 dB	112,1 dB	115,1 dB
Média	**112,94 dB**	**110,96 dB**	**112,46 dB**

VESPERTINO			
DATA	**Recreio I** 1.º e 2.º anos	**Recreio II** 3.º e 5.º anos	**Recreio III** 6.º aos 9.º anos
10/07/24	113,1 dB	115,2 dB	114,3 dB
11/07/24	111,8 dB	113,7 dB	112,1 dB
12/07/24	114,8 dB	113,6 dB	115,9 dB
15/07/24	112,3 dB	114,3 dB	112,4 dB
16/07/24	114,9 dB	115,1 dB	115,2 dB
Média	**113,38 dB**	**114,38 dB**	**112,46 dB**

Tabela 1- Os dados coletados
Fonte: elaborada pelo autor

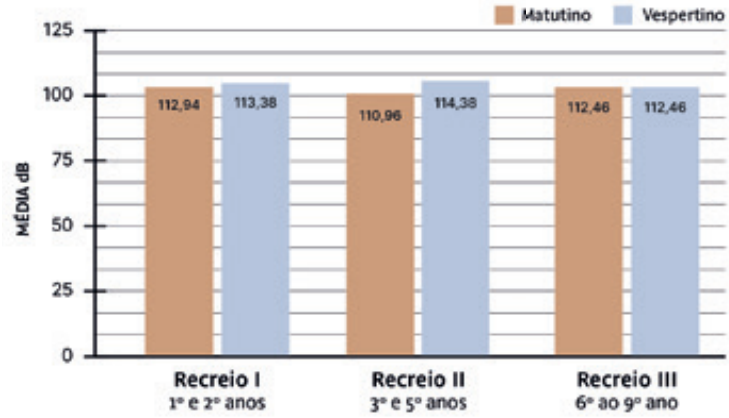


Figura 1- Gráficos baseado na média dos dB do período matutino e vespertino
Fonte: elaborada pelo autor

A seguir, os dados coletados são apresentados por meio de gráficos (figura 1), possibilitando uma análise comparativa mais clara e objetiva. Essa abordagem permite visualizar as variações observadas e compreender melhor os padrões identificados, contribuindo para uma reflexão mais aprofundada sobre os resultados obtidos no contexto do projeto.

Os alunos analisaram as medidas de intensidade sonora que envolvem números muito pequenos, por isso usamos uma medida relativa ao som mais baixo que os humanos podem ouvir, chamada bel. No dia a dia, usamos, frequentemente, uma décima parte do bel, o decibel. A escala bel nos ajudou a entender diferentes intensidades sonoras e seus efeitos no corpo humano. Nesse sentido, os alunos compararam as medidas obtidas com a tabela de intensidade sonora (tabela 2).

Ao analisarem os gráficos, perceberam que a média dos decibéis de todos os recreios, nos dois períodos, estavam acima da intensidade sonora dos 110 dB. Sons entre 0 dB e 50 dB estão na faixa de conforto acústico. Entre 50 dB e 60 dB, podem causar desconforto e irritabilidade. Sons acima de 60 dB podem provocar problemas de saúde como perda auditiva, ansiedade, irritação e insônia. Sons próximos a 120 dB causam dor física nos ouvidos e devem ser evitados sempre que possível.

A tabela 3 mostra a relação entre intensidade sonora e os efeitos negativos à saúde humana, conforme as diretrizes da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Intensidade sonora (dB)	Fonte sonora
10	Cochicho
20	Conversa normal
30	Biblioteca
40	Música baixa
50	Escritório
60	Conversa alta
70	Motor de caminhão em funcionamento
80	Trânsito em avenida movimentada
90	Britadeira
100	Buzina
110	Show de rock
120	**Avião decolando – limiar da dor**

Fonte: Helerbrock, 2024.

Tabela 2- Tabela de intensidade sonora.

	Reação do corpo	Efeitos negativos
Até **50**	Nível confortável	Nenhum
Entre **50 e 65**	Estado de alerta. Inibe o relaxamento.	Diminuição do poder de concentração e rendimento.
Entre **65 e 70**	O organismo arma defesas para adequar o corpo ao ambiente.	Aumento no nível de cortisona, diminuição da resistência imunológica, liberação de endorfinas, aumento de colesterol.
Acima de **70 dB**	O organismo fica sujeito a grande estresse, existe a possibilidade de surgirem desequilíbrios emocionais.	Riscos de enfarte, infecções e lesões no sistema auditivo.

Fonte: Helerbrock, 2024.

Tabela 3- Intensidade sonora com os possíveis efeitos negativos à saúde humana

Os alunos perceberam a necessidade de elaborar cartazes e panfletos para conscientizar sobre a importância do silêncio e esse processo envolveu várias etapas. Primeiramente, foi realizada uma discussão em sala de aula para motivar os estudantes a pensarem sobre os efeitos do ruído excessivo na saúde auditiva e no ambiente escolar.



Imagem 2- Produções iniciais dos alunos
Fonte: elaborada pelo autor



Decibéis em foco



Converse com tranquilidade

Ao falar com seus amigos, tente usar um tom de voz mais suave. Isso facilita a conversa sem a necessidade de gritar e evita que o barulho distraia as turmas que estão concentradas em outras atividades.

Brinque em grupos menores

Em vez de se juntar a grandes grupos, prefira brincar com menos pessoas. Grupos menores ajudam a reduzir o barulho e evitam aglomerações.



Escolha brincadeiras silenciosas

Prefira atividades que não envolvam muita correria e gritaria, como jogos de tabuleiro ou leitura. Dessa forma, você se diverte sem perturbar as turmas próximas.

Respeite o espaço dos outros

Lembre-se de que enquanto você está no recreio, outras tuurmas podem estar em atividades importantes. Evite brincar perto das salas de aula ou em locais onde o barulho possa atrapalhar a concentração dos colegas.



Valorize o silêncio

Às vezes, o silêncio pode ser muito agradável. Experimente passar alguns minutos em silêncio no recreio, prestando atenção aos sons da natureza ou refletindo sobre o que aprendeu na aula.

Essas dicas ajudfam a criar um ambiente escolar mais harmonioso, onde todos podem se divertir sem atrapalhar os outros, aprendendo a valorizar o silêncio e o respeito mútuo.

E.E.B. João Hassmann - 3° ano A e C

Figura 2 - Panfletos elaborado pelos alunos
Fonte: elaborada pelo autor

Com base nessa reflexão, os alunos selecionaram os temas que consideraram mais relevantes para comunicar à comunidade escolar, como os riscos do barulho excessivo e a importância de práticas silenciosas. Durante as produções iniciais (imagem 2), os alunos esboçaram ideias para os cartazes, buscando formas criativas e objetivas de passar a mensagem.

Essas produções foram feitas com a utilização de papel, lápis de cor, canetas coloridas e esboços, que ajudaram os alunos a pensar nas melhores maneiras de se comunicar visualmente. A apresentação dos cartazes foi pensada de forma a atingir diferentes públicos: alunos, professores e funcionários da escola, com o uso de imagens chamativas e linguagem simples. Esses esboços foram revisados coletivamente, com sugestões dos colegas e orientação da professora para garantir clareza e impacto visual.

A produção final (figura 2) foi realizada com o uso de uma plataforma online de design gráfico, que permitiu a elaboração dos cartazes de forma digital e mais aprimorada, além de utilizarem materiais impressos para a fixação nas áreas mais frequentadas da escola. O processo levou mais de um mês, durante o qual os alunos utilizaram diversos artefatos: computadores, software de design gráfico, papel, lápis de cor, canetas coloridas e até mesmo recursos audiovisuais para ilustrar o impacto do som excessivo. Após a finalização, os cartazes e panfletos foram socializados com outras turmas e expostos em locais estratégicos da escola, visando não apenas informar, mas também engajar toda a comunidade escolar na reflexão sobre a redução do ruído.

A iniciativa buscava não apenas informar, mas também incentivar toda a comunidade escolar a valorizar um ambiente mais tranquilo e propício ao aprendizado. Em consonância com a equipe gestora, foi implementado um período de 30 minutos quinzenais dedicados à leitura silenciosa, envolvendo todos na escola. Essa medida foi adotada para ressaltar a importância do silêncio no processo de aprendizagem e promover um ambiente mais calmo e concentrado para todos. Os alunos foram incentivados a utilizarem o pátio externo na hora do recreio para leitura, jogos e brincadeiras que promovem a interação entre os alunos sem a necessidade de aglomerados e ruídos com alta intensidade sonora.

O percurso continua...

Os resultados esperados incluíram uma redução significativa nos níveis de ruído durante o retorno para a sala de aula. Esperamos também uma maior conscientização dos alunos, que devem demonstrar compreensão dos riscos associados ao ruído excessivo e adotar comportamentos mais silenciosos durante o recreio e o retorno às salas de aula, participando ativamente em atividades de conscientização e discussões sobre a importância da saúde auditiva. A implementação desse projeto forneceu indícios valiosos sobre como a conscientização e a educação podem influenciar positivamente o comportamento dos alunos em relação ao ruído. A redução dos níveis de decibéis, durante o recreio, e o retorno dos alunos às salas de aula não apenas protegem a saúde auditiva dos estudantes, mas também contribuem para um ambiente escolar mais harmonioso e produtivo.

No ano de 2024, a turma participou da 25.ª Feira Regional de Matemática (imagem 3), apresentando o projeto na categoria Ensino Fundamental – Anos Iniciais, modalidade Matemática Aplicada e/ou Interrelação com Outras Disciplinas.



Fonte: elaborada pelo autor

Imagem 3 - Exposição na 25.ª Feira Regional de Matemática

A experiência proporcionou aos alunos a oportunidade de compartilhar suas aprendizagens e reflexões, destacando a importância da análise de dados e sua aplicação em contextos reais. Para a próxima edição, o projeto será aprimorado com a comparação dos dados coletados em 2024 e 2025, incorporando jogos matemáticos e aprofundamento teórico. Essas melhorias visam enriquecer a abordagem matemática e fortalecer a participação dos estudantes na 26.ª Feira Regional de Matemática, promovendo uma aprendizagem ainda mais significativa e interdisciplinar.

Essa experiência destacou como os projetos de letramento podem transformar a aprendizagem. O ambiente, que ultrapassou os muros da sala de aula, englobou o uso de tecnologia como o aplicativo de medição de som, permitindo que os alunos atuassem como pesquisadores fora da escola e participassem da Feira Regional de Matemática. Os participantes foram além do papel de alunos, tornando-se protagonistas na coleta e análise de dados reais. Os artefatos, como os Chromebooks, planilhas, gráficos e materiais informativos, criados pelos alunos, foram essenciais para a construção do conhecimento e a comunicação dos resultados. As atividades foram planejadas para promover a compreensão de conceitos matemáticos e a conscientização sobre o impacto do ruído na saúde, desenvolvendo habilidades de leitura, escrita e análise de dados. Trabalhar com projetos como esse fortalece o letramento matemático e permite aos estudantes aplicar a matemática de maneira prática e contextualizada, tornando a aprendizagem mais significativa e transformadora.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jul. 2024.

CAJAL, I. B. A interação de sala de aula: como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos? *In:* COX, M.; ASSIS-PETERSON, A. (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 125 - 160.

GRANDO, R.C.; PELLATIERI, M. Práticas de letramento matemático escolar no ciclo de alfabetização: jogo e resolução de problemas. *In:* SILVEIRA, E., *et al*. (Org.). **Alfabetização na perspectiva do letramento**: letras e números, mas práticas sociais. Florianópolis, SC: UFSC/ CED/ NUP, 2016. p. 241 - 255.

HAMILTON, M. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. *In:* BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Orgs.) **Situated literacies**: reading and writing in context. Londres e Nova York: Routledge, 2000. p. 16-34.

HEINIG, O. (Org.). **Baú de práticas**: socialização de projetos de letramentos. Blumenau: Edifurb, 2013.

HEINIG, O. Apresentação. *In:* SCLIAR-CABRAL, L. **Guia prático de alfabetização**. São Paulo, SP: Contexto, 2003. p. 11-17

HELERBROCK, R. **Intensidade do som**. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/fisica/velocidade-intensidade-som.htm. Acesso em: 30 jul.2024.

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

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In:* KLEIMAN, A.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 223-243.

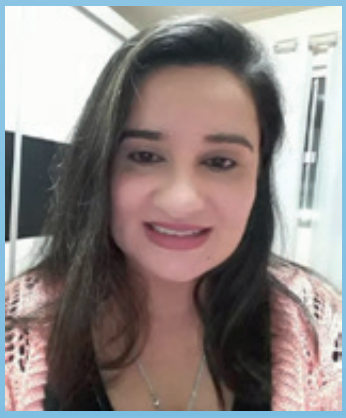
capítulo 15

Ensino de inglês com jogos olímpicos

promovendo letramentos e expandindo repertórios culturais

Graziela Alves

Um pouco sobre mim...



Sou **Graziela Alves**, formada em Letras pela UNIVALI (Universidade do Vale do Itajaí) e Pedagogia pela FAEL, com pós-graduações pela FEJ, UFSC e FACVEST. Atualmente, estou fazendo mestrado em Educação pela FURB e atuo como supervisora escolar na Rede Estadual de Ensino de SC, na EEB São João Batista, onde estudei. Participo do GPLP (Grupo de Estudos dos Professores de Língua Portuguesa) desde 2023 e do Grupo de Pesquisa Linguagens e Letramentos na Educação. Trabalho na área educacional desde 2003, passando por diferentes funções, como coordenação pedagógica e direção escolar, sempre em escolas públicas dos municípios de São João Batista, Nova Trento e Brusque.

Para início de conversa

O objetivo deste relato é apresentar o trabalho desenvolvido com uma turma de oitavo ano da Rede Estadual de São João Batista. Durante as aulas de inglês, diversos gêneros textuais foram explorados, com ênfase na escrita e oralidade, visando a uma aprendizagem que ultrapasse a sala de aula.

A linguagem é vista como a principal característica da atividade social dos humanos, realizada por meio de textos de diferentes gêneros textuais. O foco foi no letramento, utilizando estratégias como biografia e acróstico, para fortalecer o trabalho.

Considera-se a linguagem como a principal característica da atividade social dos humanos que interagem, nas diversas esferas da sociedade, por meio de atividades coletivas e ações individuais de linguagem, realizadas por intermédio de textos de diferentes espécies: os gêneros textuais (Baltar, 2012).

A utilização de diversos textos e atividades pedagógicas permitiu que os alunos desenvolvessem competência discursiva, mesmo com as dificuldades do idioma estrangeiro. Durante as aulas, práticas de leitura de textos diversos em inglês e análise da produção escrita foram realizadas, com foco na comunicação e adequação ao público.

A proposta do trabalho consistia em ensinar o presente simples em inglês integrado aos gêneros textuais e temas de interesse dos alunos, como as olimpíadas. A professora propôs atividades que incentivaram a pesquisa e questionamento, tornando o aprendizado mais significativo.

Essas práticas visam formar cidadãos críticos e aptos a interagir em diferentes contextos sociais. A temática das olimpíadas, por ser um evento global, despertou o interesse dos alunos, promovendo valores como respeito, trabalho em equipe e perseverança, além de aprender sobre outras culturas. O tema das olimpíadas enriqueceu o currículo escolar, ampliando o vocabulário em inglês e o conhecimento baseado em situações reais, destacando a importância do domínio de uma língua estrangeira para a comunicação.

Nossa escola

A E. E. B. São João Batista está localizada no centro de São João Batista, a cerca de 70 km de Florianópolis. A escola oferece Ensino Médio e Ensino Fundamental (anos finais) e funciona nos três períodos, com uma boa estrutura física e tecnológica, incluindo biblioteca, auditório, laboratórios e quadra. Atende cerca de 1.000 alunos de todos os bairros da cidade. A maioria dos professores é contratada, incluindo todos os docentes da turma do oitavo ano, na qual o projeto foi desenvolvido. As atividades foram realizadas no auditório, laboratório de informática, sala de aula e pátio da escola.



Imagem 1 - EEB São João Batista
Fonte: arquivo da escola

Os envolvidos no processo

Os participantes do projeto foram alunos do oitavo ano do ensino fundamental da EEB São João Batista, no turno vespertino de 2024. A turma, composta por 28 alunos (15 meninas e 13 meninos), apresenta um grupo heterogêneo quanto ao nível de aprendizagem. Isso faz com que realmente haja uma preocupação com o rendimento de toda a turma, para que possam avançar.

A turma também enfrenta problemas de indisciplina e desinteresse, com alguns casos de distorção idade-ano. Para promover melhor engajamento, colhi as demandas de interesse dos alunos, muitos dos quais têm dificuldades de aprendizagem na língua materna, o que desestimula o aprendizado de um segundo idioma.

Eu assumi a disciplina em abril, após a antiga professora desistir. Muitos alunos têm dificuldades na disciplina, não dominando regras básicas, vocabulário e pronúncia. No entanto, a turma é agradável de se trabalhar, apesar dos desafios de captar a atenção. O produto do estudo foi apresentado a todos os alunos e funcionários da escola na Semana das Linguagens - Seling 2024, realizada no final de junho.

O evento escolar denominado Seling é aberto à comunidade escolar e ocorre nos três turnos de funcionamento da instituição. Em 2024, as apresentações aconteceram ao longo de dois dias, enquanto a mostra permaneceu disponível durante toda a semana.

Durante o projeto, tivemos a colaboração do estagiário Edésio que veio observar as aulas e ministrou duas aulas com revisão e jogo.

Atividades desenvolvidas

O trabalho, que se estendeu por cerca de 16 aulas, teve como objetivo principal explorar o universo dos atletas olímpicos e suas modalidades, ensinando como os jogos, objetos e esportes são nomeados em inglês. Essa abordagem visou enriquecer o vocabulário dos alunos com termos relacionados aos esportes olímpicos, permitindo que eles adquirissem conhecimento sobre as diferentes modalidades presentes nos jogos olímpicos e, assim, pudessem redigir uma biografia em inglês de um atleta olímpico, destacando sua trajetória e conquistas. Para apoiar a escrita sobre as olimpíadas de Paris, que ocorreriam em breve, foi essencial abordar a gramática, com foco no *simple present*. Dessa forma, os alunos puderam aprofundar seu entendimento sobre a história e a importância dos jogos olímpicos, além de elaborar um acróstico em inglês utilizando o presente simples, integrando criatividade e aprendizado gramatical como produção final.

Como de costume nas minhas aulas, a primeira etapa consistiu em realizar uma sondagem para investigar o que os adolescentes desejavam aprender e o que já sabiam sobre o tema. O objetivo era identificar os interesses dos alunos, suas curiosidades e preferências, levando em consideração sua realidade. Isso foi feito por meio de uma conversa aberta, em que foram levantadas diversas possibilidades. Ao final, a turma chegou a um consenso. Após a escolha do tema, os alunos foram questionados sobre o conhecimento que tinham sobre esportes, as olimpíadas atuais e passadas, novas modalidades e atletas.

Alguns estudantes demonstraram maior conhecimento sobre atletas brasileiros, especialmente nos esportes mais populares, como vôlei e futebol, mas tinham pouco conhecimento sobre atletas de outros países. Em relação a outras modalidades, o entendimento era quase nulo. Quanto ao vocabulário em inglês, os alunos conseguiam mencionar alguns nomes de esportes, mas era evidente a necessidade de expandir esse conhecimento. É importante ressaltar que o conhecimento prévio pode levar tanto a erros quanto a compreensões corretas. Segundo Jerry P. *et al*. (1994), pesquisas sobre cognição indicam que o aprendizado bem-sucedido envolve a conexão de novos conhecimentos com o que já se sabe, podendo assumir diferentes formas, como adição, modificação ou reorganização de conhecimentos e habilidades.

Em seguida, foi apresentada uma explanação geral sobre o tema das Olimpíadas, ensinando termos em português e inglês e vice-versa. Com base na sondagem, o objetivo foi oferecer um pouco da história e curiosidades para situar melhor os alunos, fornecendo informações sobre o número de países participantes, modalidades, mascote, entre outros. Para isso, foram utilizados slides, vídeos e textos impressos. Sentiu-se a necessidade de trazer essa contextualização histórica e geográfica, tornando o aprendizado mais significativo; por exemplo, alguns alunos não sabiam que Paris fica na França e desconheciam várias modalidades que estariam em competição. Nesse sentido, reforça-se que o papel do professor de Língua Estrangeira também envolve ampliar o repertório cultural dos alunos.

O ensino da língua inglesa, aliado à compreensão da cultura contemporânea, é essencial para ampliar o repertório cultural dos alunos. Essa abordagem não só facilita a comunicação em um mundo globalizado, mas também enriquece a visão de mundo dos estudantes, permitindo-lhes compreender e apreciar diferentes perspectivas culturais (Paiva, 2005).

Não é possível ensinar uma segunda língua sem trabalhar vocabulário e regras gramaticais, pois é fundamental que os alunos compreendam como a língua se estrutura, muitas vezes de forma diferente de sua língua materna. Eles não conseguirão formar sentenças ou se comunicar se não conhecerem a organização e estrutura do inglês. Por essa razão, foi necessário explicar o presente simples, que seria utilizado posteriormente nas produções dos alunos. A gramática é uma parte integrante do currículo, mas deve ser ensinada de forma contextualizada.

Foi entregue aos alunos um resumo das regras e exemplos, seguido de um período para esclarecimento de dúvidas. Os adolescentes do Ensino Fundamental, especialmente nos anos finais, necessitam de suporte visual

e escrito para realizar as atividades, permitindo que consultem e estudem em casa. No entanto, tem se tornado cada vez mais difícil observar essa prática de estudo domiciliar.

Para auxiliar na fixação do vocabulário, era enviado um vídeo a cada aula, através do grupo de mensagens do líder de turma, proporcionando aos alunos a oportunidade de praticar a pronúncia. Entre as quatro habilidades do ensino de inglês — leitura, escrita, escuta e fala — nota-se que as maiores dificuldades estão na escuta e na fala. Assim, a utilização de vídeos e áudios contribui significativamente para o aprimoramento dessas habilidades.

Nossas aulas contaram com a participação de um estagiário do curso de Letras chamado Edésio. Após observar as atividades, ele teve a oportunidade de ministrar uma aula e decidiu criar um jogo que permitisse aos alunos praticar os conhecimentos adquiridos nas aulas da professora Graziela sobre o presente simples em inglês.

Edésio fez uma revisão do conteúdo e explicou as regras do jogo, pedindo que os alunos se dividissem em equipes. Eles deveriam organizar palavras para formar frases, alternando entre a forma afirmativa, negativa e interrogativa, tudo dentro de um tempo cronometrado. A equipe que terminasse primeiro e tivesse mais acertos seria a vencedora. Um dos alunos ficou responsável por anotar as frases em uma folha.

Depois de cada rodada, Edésio revisava o material escrito e apontava eventuais trocas ou inconsistências, mas sempre enfatizava que o objetivo não era punir ninguém, mas sim aprender de forma divertida. A atividade foi um sucesso, contando com o apoio do estagiário.



Imagem 2 - Jogo sobre presente simples- formando frases
Fonte: elaborada pelo estagiário Edésio

O uso de jogos no ambiente escolar é uma estratégia pedagógica que promove o engajamento dos alunos, facilita a compreensão de conceitos complexos e estimula o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. Os jogos educativos proporcionam um ambiente de aprendizagem lúdico e interativo, onde os alunos podem experimentar, errar e aprender de forma colaborativa. (Kishimoto, 1995).

Para fortalecer os aprendizados, foram realizadas leituras de notícias, textos sobre atletas e jogos em português, além de pequenos textos, frases e palavras em inglês, com ênfase na repetição para melhor fixação. Algumas informações foram apresentadas em português, uma vez que os alunos estão em processo de aquisição da língua. Certos textos curtos eram apresentados apenas em inglês, enquanto outros continham traduções, e os alunos eram instruídos a circular palavras já estudadas, que haviam sido abordadas em explicações anteriores sobre esportes e gramática.

Outra estratégia adotada foi o incentivo aos alunos para que estudassem a pronúncia e a escrita dos principais esportes, uma vez que seria realizado um ditado em inglês. Muitos alunos não estavam familiarizados com algumas modalidades olímpicas e enfrentaram dificuldades na escrita quando a docente falava apenas em português. No entanto, quando a professora se comunicava em inglês, os alunos tentavam escrever de forma mais correta com base na pronúncia. Ao longo de todo o projeto, foram realizados exercícios de revisão, tanto orais quanto escritos, para consolidar o aprendizado.

Com o objetivo de preparar os alunos para a Semana das Linguagens do projeto Seling e incentivá-los a aplicar os conhecimentos adquiridos até aquele momento, foi proposta uma atividade de pesquisa online sobre as olimpíadas, atletas, curiosidades e o país-sede do evento. Em duplas, os alunos deveriam selecionar um atleta de destaque do país escolhido (que participaria das olimpíadas) para realizar a pesquisa e elaborar uma biografia. Essa biografia seria apresentada em sala de aula e exposta durante a culminância do Seling, um projeto escolar que já existe há vários anos e conta com a participação de todas as disciplinas da área de linguagem. Vale mencionar que, devido à reforma da escola e à desmontagem da sala de informática, os alunos realizaram suas pesquisas utilizando os celulares.

Para que pudessem elaborar uma biografia, foi necessário explicar um pouco sobre esse gênero textual. Alguns alunos já tinham uma noção prévia, então, apresentei alguns tópicos e termos que deveriam ser incluídos. Além disso, orientei os alunos a utilizarem o presente simples na construção das frases. Segundo Rojo e Moura (2012, p. 27):



Imagem 3 - Pesquisa no celular sobre as olimpíadas e seus atletas
Fonte: elaborada pelo autor

> *Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (Santa Catarina, 2018, p.299).*

Os alunos foram incentivados a elaborar a biografia de um atleta olímpico. Eles tinham a liberdade de escolher entre escrever um texto contínuo ou utilizar frases e tópicos, levando em consideração que ainda não dominam completamente a escrita em inglês. Para complementar o trabalho, deveriam criar um desenho ou uma colagem relacionada ao esporte praticado pelo atleta e incluir uma imagem dele, para que todos pudessem conhecê-lo. É importante desenvolver a produção textual, mesmo que ainda não consigam escrever tudo em inglês, pois a tentativa de realizar o exercício e fazer algumas adaptações já é válida. Conforme mencionado por Geraldi (1997), no Currículo do Território Catarinense, "nosso argumento sugere, portanto, que forma e função estejam em permanente articulação a serviço da análise linguística, a qual deve se dar em favor da compreensão e da produção textuais" (Santa Catarina, 2019, p. 296).

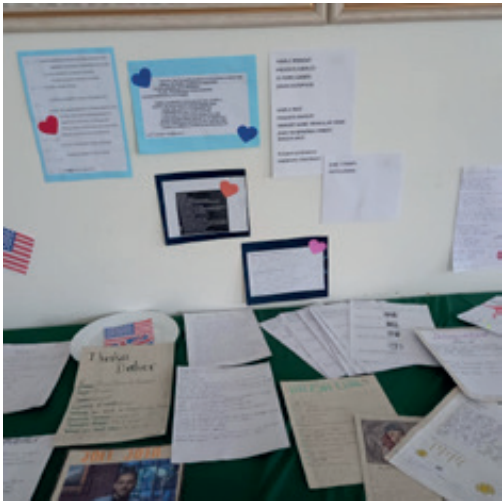


Imagem 4 - Biografias dos atletas prontas
Fonte: elaborada pelo autor

Uma das etapas mais desafiadoras do projeto foi a apresentação oral das biografias, quando os alunos precisaram compartilhar seus trabalhos com os colegas de classe. Muitos deles não conseguiram se expressar em inglês, optando por falar em português ou ler em inglês com a ajuda da professora. Essa dificuldade surgiu, em parte, por não estarem habituados a essa prática em anos anteriores, o que gerou um aumento da insegurança, especialmente com a presença de um estagiário na sala. No entanto, é fundamental incentivar práticas que envolvam a oralidade na escola. A professora reconheceu o esforço dos alunos e se colocou à disposição para oferecer suporte.

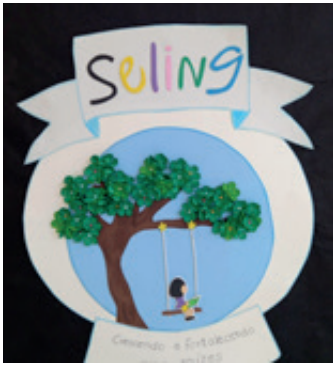
Outro desafio foi que alguns alunos esqueceram suas tarefas em casa. Apesar de terem tido tempo suficiente para concluir os trabalhos na escola, alguns acabaram procrastinando e avançando lentamente, na expectativa de terminar em casa, mas, muitas vezes, não o fazendo ou esquecendo completamente. A BNCC (2018) enfatiza que é fundamental trabalhar com gêneros orais, pois a oralidade não só facilita a comunicação, mas também promove o desenvolvimento de diversos comportamentos e atitudes essenciais. Ela encoraja os alunos a se arriscarem e a se fazerem entender, além de dar voz e espaço ao outro. Através da oralidade, eles aprendem a compreender e acolher diferentes perspectivas, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança.

A próxima etapa envolveu a criação de fichas com frases para montar um acróstico coletivo sobre as olimpíadas de Paris. Baseando-se nas biografias e curiosidades dos alunos, foi sugerido que escrevessem frases em inglês no presente simples para a construção do acróstico, que seria apresentado durante o evento Seling da escola. A BNCC (2018) reforça que a escrita também é vista como uma prática social, destacando sua finalidade conforme essa perspectiva e proporcionando aos alunos a oportunidade de atuar de forma protagonista

As fichas foram montadas no dia do Seling, com os alunos colando e lendo-as na hora; o acróstico recebeu o nome de "*Paris Olympics*". Esse processo foi muito apreciado pelos estudantes, que se envolveram em atividades de desenho, colagem, pintura com canetas e lápis coloridos, além da escrita nas fichas. Após a confecção das fichas, os alunos ensaiaram para o Seling, onde apresentariam o acróstico junto com a professora, focando principalmente em treinar a ordem da apresentação e pronúncia (leitura). Foram momentos descontraídos e quando se soltaram um pouco mais.

Chegou o dia tão esperado do evento Seling, em que os alunos tiveram a oportunidade de apresentar o acróstico olímpico para toda a escola, incluindo as demais turmas. Essa apresentação permitiu que outros colegas conhecessem e apreciassem o trabalho desenvolvido pela turma. Apesar de alguns imprevistos, como a ausência de alguns alunos, a situação foi contornada com o apoio da professora. Falar em público pode ser desafiador para todos, mas é fundamental que a escola ofereça oportunidades como essa. "A oralidade é uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais, fundamentados na realidade sonora; ela varia de uma realização mais informal a uma mais formal, em diversos contextos". (Marcuschi, 2001, p. 25-26)

Os adolescentes estavam visivelmente nervosos. Notando isso, a professora, que também atua como supervisora na escola, fez um elogio aos alunos antes de começarem ressaltando que ter a coragem de subir ao palco já é algo digno de reconhecimento, especialmente ao se desafiar a falar em inglês diante de outros alunos. Ao final, toda plateia aplaudiu a apresentação. Além disso, diversos trabalhos desenvolvidos ao longo do projeto foram expostos na escola, assim como os trabalhos de outros professores da área de Linguagens. Muitas experiências ocorreram durante esse processo, mas nem tudo foi registrado em fotos. Durante as aulas, os professores, frequentemente, se esquecem de documentar esses momentos, pois as atividades são tão dinâmicas e os alunos demandam tanta atenção que, às vezes, esses detalhes passam despercebidos.



Fonte: Elaborada pela professora Andrea

Figura 5: Logo do Seling feito por uma aluna da escola (concurso).



Fonte: elaborado pela autora

Imagem 7 - Apresentação do acróstico coletivo.



Fonte: elaborada pelas professoras Jeime e Mônica

Imagem 6 - Painel do Evento Seling - semana das linguagens.

A avaliação, ao longo do processo, destacou a interação, dedicação e produção dos alunos em cada etapa, com foco no envolvimento dos estudantes, superando os "erros e acertos". As produções refletiam o trabalho dos alunos, valorizando a entrega e a tentativa, mesmo que a estética não fosse o foco principal.

A avaliação processual contínua permite que o desenvolvimento do aluno seja acompanhado de forma integral e dinâmica. Essa abordagem valoriza não apenas o resultado final, mas todo o processo de aprendizagem, reconhecendo os esforços e progressos feitos pelo estudante ao longo do tempo (Luckesi, 2011).

A professora ofereceu uma avaliação formativa, reconhecendo toda produção oral ou escrita e participação, não apenas os resultados finais. Os alunos enfrentaram dificuldades na apresentação oral das biografias devido à pronúncia e vergonha, mas foram incentivados a se esforçar. A apresentação do acróstico foi mais tranquila, com ensaio prévio e frases curtas.

Os artefatos usados durante o projeto

Além das atividades descritas, foram utilizados artefatos nas aulas, como textos, exercícios e interpretações para explicar o uso do "presente simples em inglês" e introduzir o tema esportivo, visando preparar os alunos para o Evento Seling - Semana das Linguagens. Materiais como dicionários físicos e online, plataformas de pesquisa (Google Tradutor) foram amplamente utilizados. A docente incentivava os alunos a buscarem traduções e organizarem as sentenças, promovendo uma aprendizagem mais efetiva.

A internet foi usada para pesquisar biografias de atletas das Olimpíadas de Paris, com orientação constante da docente para evitar distrações. Sites como o Guia Paris do Ministério do Esporte foram consultados. Vídeos como "*Simple Present for Kids*" e "*Simple Present*" foram apresentados em sala e como tarefas de casa, além de materiais audiovisuais sobre os jogos olímpicos.

Para fixar conceitos e vocabulário, a docente utilizou cartazes e folhas digitadas em tamanho grande, acreditando que a visualização e repetição são essenciais para o ensino de inglês. Slides com imagens ajudaram a manter a atenção dos adolescentes, considerando a diversidade de níveis e inteligências múltiplas presentes na sala.

O "antigo e tradicional quadro-negro" também foi utilizado como recurso, uma vez que ainda se percebe a necessidade de apresentar mais exemplos, conectá-los com a realidade das crianças e, durante os exercícios, fazer anotações que esclareçam as dificuldades que surgem ao longo do projeto. A professora decidiu não utilizar o livro didático, pois desejava adotar uma abordagem mais dinâmica e integrar a parte gramatical aos jogos, algo que o livro não contemplava de maneira satisfatória.

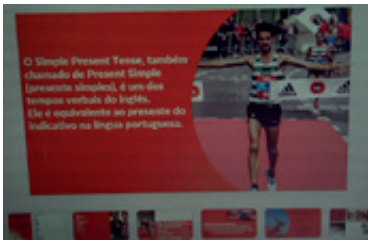


Imagem 8 - Slides feito pela docente sobre o presente simples
Fonte: elaborada pelo autor

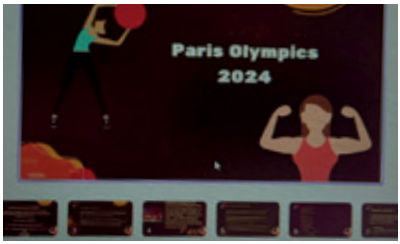


Imagem 9 - Slide elaborado pela professora sobre as olimpíadas em Paris
Fonte: elaborada pelo autor

Reflexões finais

Ao iniciar um projeto cujo objetivo era apresentar o resultado final a um público diferente do habitual, todos ficaram apreensivos, incluindo os professores. Decidi que o trabalho seria autoral dos alunos, focando na aprendizagem e na superação de desafios, mesmo que a estética não fosse perfeita. Os alunos desenvolveram novas habilidades e superaram obstáculos como timidez e insegurança. Enfatizei que o erro é uma oportunidade de aprendizado. Foi gratificante ver os alunos se soltarem e pronunciarem palavras e frases em inglês, destacando a importância do letramento. Trabalhar com projetos de letramento traz resultados mais concretos e significativos, revelando um mundo vasto para ser explorado e apresentado aos jovens. Mesmo diante das dificuldades, o resultado final sempre supera os desafios.

Como professora, percebi que trabalhar na perspectiva dos letramentos tornou o processo muito mais fluido e significativo, tanto para os alunos quanto para mim. Notei que as atividades ganharam coesão e fizeram mais sentido para os estudantes. Avaliar essa dinâmica de trabalho foi igualmente satisfatório, pois possibilitou observar o engajamento dos alunos em diversas etapas, e não apenas no resultado final. Esse processo me deixou bastante motivada, e estou determinada a repensar minhas práticas pedagógicas, buscando incorporar projetos de letramento, pois entendi que esse é um caminho mais consistente para alcançar melhores resultados em sala de aula.

Referências

A DEDICATED teenager. **Não gosto de inglês, adoro**, 2014. Disponível em: https://naogostodeinglesadoro.blogspot.com/2014/02/texto-para-treinar-interpretacao-e-o.html>. Acesso em: maio de 2024.

A SHORT history of the olympics. English for Teachers by Dani, 2024. Disponível em: https://www.englishforteachersbydani.com/olympic-games>. Acesso em: maio de 2024.

BALTAR, M. **Rádio escolar**: uma experiência de letramento midiático. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Trabalhando com a escola).

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

BRASIL. Ministério do Esporte. **Ministério do Esporte lança guia de atletas, modalidades e investimentos federais para os Jogos Olímpicos Paris 2024**. Disponível em: https://www.gov.br/esporte/pt-br/noticias-e-conteudos/esporte/ministerio-do-esporte-lanca-guia-de-atletas-modalidades-e-investimentos-federais-para-os-jogos-olimpicos-paris-2024/GuiaParis2.pdf>. Acesso em: maio de 2024.

CIRANDA CULTURAL. **Minidicionário escolar inglês-português**. 1. ed. São Paulo: Ciranda Cultural, 2021.

ESPORTES Olímpicos em Inglês. YouTube, 2024. Disponível em: https://youtu.be/eZJIjVOneX8>. Acesso em: maio de 2024.

ESPORTES Olímpicos em inglês: as 48 modalidades de 2024. Open English, 2024. Disponível em: https://openenglish.com.br&gt. Acesso em: maio de 2024.

JERRY P. *et al*. **Learning and understanding**: improving advanced study of mathematics and science in U.S. High Schools. The National Academies Press, 2002. Disponível em: https://www.nap.edu/read/10129/chapter/1>. Acesso em: 2 abr. 2019.

JOGOS Olímpicos de Paris 2024 - Últimas notícias, programação e resultados. Olympics.com, 2024. Disponível em: https://olympics.com>. Acesso em: maio de 2024.

JOGOS Olímpicos de Paris 2024. Olimpíada Todo Dia, 2024. Disponível em: <https://www.olimpiadatododia.com.br/paris-2024/454904-brasileiros-classificados-para-os-jogos--olimpicos-de-paris-2024>. Acesso em: maio de 2024.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, L. A. A oralidade é uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais, fundamentados na realidade sonora; ela varia de uma realização mais informal a uma mais formal, em diversos contextos. *In:* **Análise da Conversa**: princípios e métodos. São Paulo: Cortez, 2001, p. 25-2

MICHAELIS. **Minidicionário escolar inglês-português**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2021.

O QUE são acrósticos na língua inglesa? Greelane.com, 2024. Disponível em: <https://greelane.com>. Acesso em: 11 set. 2024.

PAIVA, V. L. M. O. **Ensino de Línguas**: reflexões e experiências. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

PRESENT simple for kids | Daily activities | Affirmative form. YouTube, 2024. Disponível em: <https://youtu.be/s42NCo0Lxms>. Acesso em: maio de 2024.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: SED, 2019.

SIMPLE Present: regras e exercícios resolvidos. **Toda Matéria**, 2024. Disponível em: https://todamateria.com.br>. Acesso em: maio de 2024.

SIMPLE Present: estrutura, quando usar, regras (aula de inglês fácil). YouTube, 2024. Disponível em: https://youtu.be/wc8uc4mZsH0>. Acesso em: maio de 2024.

THE OLYMPIC GAMES. Miyklas, 2024. Disponível em: <https://www.miyklas.com.ua/p/english-language/5-9-class/vocabulary-326054/sports-329752/re-da1b9f5c-5b63-4cec-83b3-f533febcd363>. Acesso em: maio de 2024.

capítulo 16

Letramento literário

o engenhoso fidalgo Dom Quixote de La Mancha

Ruth Ferreira Pereira Mariglod



Ruth Ferreira Pereira Mariglod, nascida em São João Batista, em 15 de agosto de 1999, é formada em Letras-Espanhol e pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Espanhola pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Leciona no ensino médio da rede estadual de Santa Catarina, desde 14 de agosto de 2023, iniciando sua carreira na docência aos 23 anos nas Escolas de Educação Básica Francisco Mazzola, situada em Nova Trento, e Francisco Araújo, situada em Brusque. Esposa e mãe dedicada e cristã. Acredita na importância do ensino da leitura de autores hispanos, não somente para a literatura espanhola, pois a literatura hispano-americana tem um papel crucial na formação de uma identidade literária compartilhada entre os países da América Latina, incluindo o Brasil. Participa do Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP), desde 16 de março de 2024. O grupo e suas ideias de pesquisas e aprofundamentos foram apresentados por um colega de trabalho da Escola de Educação Básica São João Batista, Flávio Booz. Tal escola em que a autora trabalhou no ano de 2024. O grupo traz ideias inovadoras de como fazer das aulas expositivas, aulas dialogadas, interativas e atrativas. Há tanto a criação como o compartilhamento entre os participantes de ideias pedagógicas. A cada encontro, um novo conhecimento é adquirido ou aprimorado.

Situando o leitor

O presente estudo aborda o letramento literário nos anos finais do Ensino Médio, enfatizando sua relevância na formação dos estudantes. A pesquisa, conduzida no Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP), visa investigar as práticas pedagógicas empregadas no ensino da literatura e propor estratégias para aprimorá-las.

O projeto SELING (Semana das Linguagens), desenvolvido na Escola de Educação Básica São João Batista, exemplifica a aplicação prática do letramento literário por meio da obra "*El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*". A abordagem interdisciplinar, envolvendo diferentes áreas do conhecimento, possibilitou a exploração da literatura de forma dinâmica. A integração de tecnologias, como a modelagem e a fabricação digital de chaveiros, fortaleceu o engajamento dos estudantes e sua conexão com o aprendizado linguístico.



Figura 1 - Logo do ano escolhido para o projeto Seling
Fonte: Acervo pessoal da coordenadora Graziela Alves da E. E. B. São João Batista

O projeto foi pensado e colocado em prática pela turma do 3.º ano 02 do Ensino Médio da Escola de Educação Básica São João Batista no mês de junho do ano de 2024. Os trabalhos, iniciados no começo do ano, foram feitos pela metade da turma, em sala de aula com produção textual sobre o livro e autor, e pela outra metade na sala do Laboratório *Maker* (um espaço de aprendizagem que estimula os alunos a colocarem a mão na massa, construindo e experimentando).

Em sala de aula, os alunos começaram com questões que os fizessem pensar sobre o que aprenderam sobre o livro e sua história e autor. Tais perguntas foram: Quem foi Miguel de Cervantes Saavedra? Qual a importância do autor Miguel de Cervantes Saavedra para a literatura? Quem foi Dom Quixote? O que podemos entender e aprender com a história de Dom Quixote escrita por Miguel de Cervantes Saavedra? Sobre a história de Dom Quixote, o que pode ser entendido sobre leitura? Qual a importância da leitura para sua geração?



Fonte: https://www.instagram.com/p/C8hS7JLtmec/?igsh=MTh3d3BtZ29a0R%3d%3d

Figura 2 - Estudantes da turma do 3.º ano 02 do Ensino Médio da E. E. B. São João Batista no ano de 2024

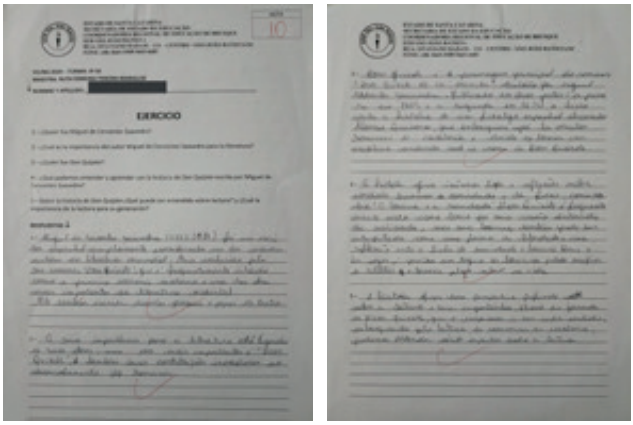


Figura 3 - Exercício sobre o livro e autor estudado
Fonte: elaborada pelo autor

O espaço reservado para a apresentação do trabalho foi na ala 2 da Escola de Educação Básica São João Batista. Três alunas ficaram responsáveis pela apresentação do que foi visto, estudado e elaborado em sala de aula. Elas ajudaram na organização do lugar reservado, ajudando a pendurar os textos e exercícios feitos em sala de aula, os chaveiros ilustrados com os personagens do livro, Dom Quixote e Sancho Pansa e as letras recortadas em E.V.A para formar o título, que nada mais era que o nome do livro e abaixo do nome o autor. Para pendurar foi usado cordão e fita disponibilizados pela escola. Também foi utilizada, para a apresentação, uma mesa reservada coberta pelas alunas com tecidos T.N.T, também disponibilizados pela escola, e colocado à mostra o livro estudado junto com decorações de mesa (vaso de flores).

Letramento literário nos anos finais do ensino médio

O letramento literário desempenha um papel essencial na formação dos estudantes do Ensino Médio, pois amplia suas habilidades e competências de leitura, interpretação e crítica dos textos literários. Segundo Cosson (2009), o letramento literário vai além da simples decodificação textual, englobando a experiência estética e crítica da leitura. A literatura, mais do que um conjunto de obras consagradas, é um espaço de experimentação, reflexão e construção de conhecimento. Segundo Zilberman (2008), a maneira como o ensino literário é conduzido nas escolas pode influenciar significativamente o interesse dos alunos pela leitura e sua capacidade de compreender textos de maneira crítica e reflexiva.

> *O letramento literário não se limita à leitura e à escrita de textos literários. Ele envolve a imersão no universo ficcional, permitindo que o leitor desenvolva sua capacidade de interpretação e reflexão crítica. Para tanto, é fundamental que o ensino da literatura priorize estratégias que possibilitem essa experiência e estimulem o envolvimento dos alunos com as obras. (Cosson, 2009, p. 45).*

Diante desse cenário, o Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP) deu início a um projeto de pesquisa colaborativo com o objetivo de investigar as práticas de letramento dentro das unidades escolares e propor estratégias que possam aprimorar o ensino e a aprendizagem.



Figura 4 - A autora no dia da apresentação do projeto letramento do GPLP na UNIFEBE
Fonte: elaborada pelo autor

O projeto consistiu na realização de pesquisas individuais por cada participante do grupo, com base em suas experiências e observações dentro das escolas onde atuam. Essas investigações buscaram compreender quais metodologias estão sendo utilizadas, quais desafios os professores enfrentam no ensino-aprendizagem dos letramentos e como os alunos interagem com os textos literários. Além disso, o estudo pretendeu identificar estratégias eficazes para estimular a leitura, promovendo um ensino mais dinâmico e significativo. O letramento literário não se limita à decodificação de palavras, mas envolve a imersão no universo da literatura, permitindo que os alunos desenvolvam uma leitura crítica, interpretativa e sensível às múltiplas camadas de significado presentes nos textos.

Como resultado desse trabalho coletivo, todas as pesquisas realizadas pelos professores foram motivadas a terem um registro a fim de serem uma fonte de consulta sobre o ensino do letramento literário nas escolas. A proposta foi a produção de uma obra que, não apenas documente as diferentes abordagens e experiências dos professores, mas também ofereça reflexões e sugestões práticas que possam ser aplicadas em outras instituições de ensino. Dessa forma, o projeto do GPLP pretendeu contribuir para a valorização do letramento na educação básica, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos que auxiliem professores e gestores no aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas ao ensino do letramento.

Por meio dessa iniciativa, o GPLP busca fortalecer a presença de estudos de letramento nas escolas e incentivar o desenvolvimento do letramento como uma ferramenta essencial para a formação dos estudantes. O livro resultante dos projetos será uma possibilidade de discussão sobre as práticas de ensino da literatura, promovendo uma reflexão coletiva sobre a importância de formar leitores críticos e autônomos, capazes de interagir com a literatura de maneira significativa e enriquecedora. Desafio aceito, o projeto foi desenvolvido e passa, então, a ser relatado aqui.

Desenvolvimento do projeto literário sobre o livro "El *ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*"

Livro "El *Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*"

O uso essencial para o projeto de letramento literário hispano-americano, em sala de aula, com os anos finais do Ensino Médio, foi com o livro "*El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*" do autor Miguel de Cervantes Saavedra. Como afirma Bakhtin (2010), a obra dialoga com diferentes discursos e gêneros literários, o que permite uma abordagem interdisciplinar e intertextual no ensino da literatura.

O livro impresso, na Espanha, foi publicado pela editora Espasa em 2004. A obra trata da história de Don Quijote de La Mancha, escrito por Miguel de Cervantes e publicado em duas partes (1605 e 1615). É uma das obras mais importantes da literatura universal. O romance narra a história de Dom Quixote, um fidalgo espanhol que, após ler inúmeros livros de cavalaria, perde a razão e decide se tornar um cavaleiro andante para defender os fracos e combater o mal.

Montado em seu cavalo Rocinante e acompanhado por seu fiel escudeiro, Sancho Pança, Dom Quixote parte em busca de aventuras, mas sua visão distorcida da realidade o leva a enfrentar inimigos imaginários. Um dos episódios mais icônicos ocorre quando ele confunde moinhos de vento com gigantes e investe contra eles. Ao longo de sua jornada, o cavaleiro vive diversas situações cômicas e trágicas, sempre guiado pela ilusão de sua própria nobreza e pela devoção à sua dama idealizada, Dulcineia del Toboso.

Sancho Pança, ao contrário de seu amo, representa o senso prático e a sabedoria popular. Embora inicialmente siga Dom Quixote por interesse, esperando receber uma ilha como recompensa, acaba desenvolvendo um profundo carinho pelo cavaleiro.Segundo Candido (1995), a literatura é fundamental para a formação humanística dos indivíduos,

pois permite o desenvolvimento do pensamento crítico e do olhar sensível sobre a sociedade. A história também traz reflexões sobre a loucura e a realidade, questionando os limites entre imaginação e verdade.

> *A literatura não deve ser vista apenas como um conjunto de textos escritos, mas como uma forma de conhecimento que permite aos leitores experimentarem múltiplas perspectivas. Ao lerem romances, poesias e outros gêneros literários, os estudantes entram em contato com diferentes realidades e subjetividades, o que contribui para sua formação humanística e social. (Candido, 1995, p. 112).*

Ao final do livro, Dom Quixote retorna à sua aldeia, desiludido e doente. Recuperando momentaneamente a sanidade, renega suas aventuras e faleceu pouco depois. Dom Quixote de La Mancha é uma obra-prima que satiriza os romances de cavalaria e, ao mesmo tempo, celebra a força dos ideais e da imaginação humana.

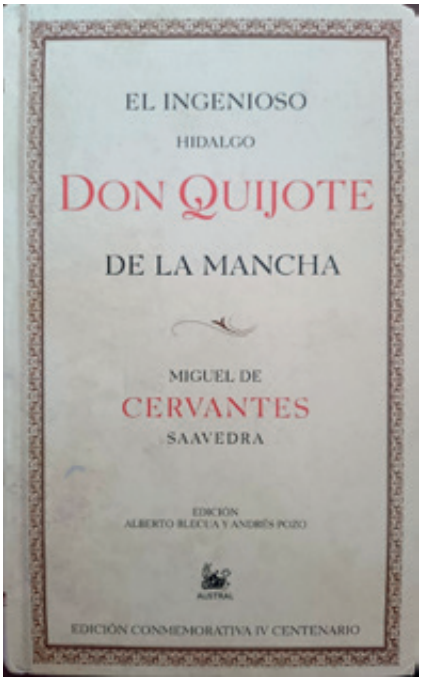


Figura 5 - Livro *"El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha"*
Fonte: elaborada pelo autor

Desenvolvimento em sala de aula

A ideia de trabalhar o livro veio por meio do projeto SELING (Semana das Linguagens), que é feito todos os anos na Escola de Educação Básica São João Batista, desde 2021, quando foi instituído. Segundo Soares (2004), a inserção de práticas interdisciplinares, no ensino da literatura, pode proporcionar um aprendizado mais significativo, pois articula diferentes áreas do conhecimento. O SELING é um projeto interdisciplinar que abrange as disciplinas de Arte, Educação Física, Português, Inglês e Espanhol. A ideia do projeto visa que os alunos participem de diversas práticas de linguagem, ampliando suas capacidades de expressão tanto artísticas quanto corporais e linguísticas.

O planejamento para a apresentação dos alunos sobre o livro e o que foi estudado em sala de aula deu início no mês de junho de 2024 e foi apresentado no final do mesmo mês. O projeto foi feito, em grande parte, em sala de aula, com o auxílio da professora de Educação Especial Iris Maria Macelino, e outra parte com o auxílio do professor orientador do laboratório *Maker*, Felipe Andrade. Todo o projeto teve o auxílio e acompanhamento da coordenadora efetiva Graziela Alves.

Em sala de aula, foi apresentado aos alunos o livro e sua história, o autor e sua biografia. Foi trazido à sala de aula o vídeo no qual a professora Dra. Maria Augusta da Costa Vieira, do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH - USP), especialista no livro Dom Quixote, fala sobre Miguel de Cervantes Saavedra e sua obra principal. Sobre o livro e o autor, foram feitos exercícios de prática para aprimorar o aprendizado. Com os textos feitos pelos alunos sobre o entendimento do livro e autor, foram convidados a expor seus textos em um mural juntamente com os chaveiros feitos no laboratório *Maker*.

Os estudantes projetaram e confeccionaram chaveiros personalizados utilizando a plataforma Tinkercad. O Tinkercad é uma plataforma online gratuita desenvolvida pela Autodesk, voltada para a criação de projetos de modelagem 3D e eletrônica, com foco em iniciantes e educadores. Ele é bastante utilizado por pessoas que estão começando a aprender sobre design 3D, impressão 3D e prototipagem eletrônica. Tinkercad é amplamente utilizado em escolas e universidades para ensinar design 3D e eletrônica de uma forma acessível e interativa. Ideal para quem deseja criar objetos físicos a partir de modelos digitais, ela é uma ótima ferramenta para testar ideias rapidamente em modelos 3D ou circuitos antes de avançar para a fabricação real.



Figura 6 - Chaveiros feitos no laboratório *Maker*
Fonte: acervo pessoal do professor Felipe Andrade orientador do Laboratório *Maker*.

Conforme o professor Felipe Andrade, orientador do laboratório *maker*, o projeto envolveu duas metodologias de fabricação digital: corte a laser e impressão 3D. Os estudantes iniciaram a atividade com a concepção de seus chaveiros explorando as ferramentas de criação de vetores e modelagem 3D da plataforma Tinkercad. Após a modelagem digital, um grupo de alunos preparou arquivos para a cortadora a laser, utilizando MDF 3mm cru, enquanto outro grupo adaptou os modelos para a impressão em filamento PLA na impressora 3D.

A atividade não apenas proporcionou o contato direto com ferramentas tecnológicas emergentes, mas também fomentou a autonomia dos estudantes na resolução de problemas de design e manufatura. Além disso, a experiência colaborativa fortaleceu o engajamento na disciplina de língua estrangeira, conectando o aprendizado linguístico à prática concreta e ao universo *maker*.

Conforme Lévy (1999), o uso de tecnologias digitais na educação pode transformar os processos de ensino-aprendizagem, tornando-os mais dinâmicos e interativos. Os resultados demonstram que a fabricação digital pode atuar como um facilitador na aprendizagem de idiomas, tornando o processo mais dinâmico e contextualizado.

> *A introdução das tecnologias digitais no ambiente educacional não substitui as metodologias tradicionais, mas amplia as possibilidades de ensino. Ferramentas como modelagem digital e impressão 3D permitem uma abordagem mais interativa e envolvente, proporcionando novas formas de construção do conhecimento (Lévy, 1999, p. 85).*

Para a apresentação do projeto literário sobre o livro "*El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*" e seu autor Miguel de Cervantes Saavedra, na Escola de Educação Básica São João Batista, feito para o projeto SELING (Semana das Linguagens), que aconteceu no mês de junho, três alunas, Isabeli Bernardo, Maria Luiza e Manuela, se prepararam semanas antes estudando e revendo o que aprenderam em sala de aula. As mesmas alunas ajudaram na organização do mural.

Para fazer parte da apresentação, foi colocado à mostra o livro "*El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*" em uma mesa preparada com um vaso de flores para deixar o ambiente atrativo. Foi feito também um mural de exposição com os textos dos alunos que foram convidados a expor e com os chaveiros confeccionados. Foi também exposta, no mural, uma poesia produzida pela aluna Kaely, e dois desenhos feitos pelos alunos Matheus e Guilherme. O primeiro desenho, ilustrando o personagem Dom Quixote, e o segundo a lendária batalha de Quixote com os redemoinhos de vento, que, em sua imaginação, eram gigantes.

Durante o desenvolvimento do projeto literário com "Dom Quixote de la Mancha", os alunos tiveram uma experiência única que os levou a enxergar a literatura de forma mais próxima e significativa. Eles mergulharam no universo do fidalgo sonhador, refletindo sobre suas próprias percepções de realidade e imaginação. Desde os primeiros debates em sala de aula, as discussões foram se aprofundando: Quem foi Cervantes? O que Dom Quixote ainda nos ensina? Qual a importância da leitura para nossa geração?



Figura 7 - Construção em andamento do mural
Fonte: acervo pessoal da coordenadora Graziela Alves da E. E. B. São João Batista

A turma se inseriu ativamente no processo, dividindo-se em grupos para diferentes produções. Alguns se dedicaram à escrita de textos interpretativos e reflexivos sobre o livro e seu autor, enquanto outros participaram do Laboratório *Maker*, onde produziram chaveiros personalizados com os personagens da obra. Essas produções foram expostas em um mural elaborado pelos próprios alunos, com textos, ilustrações e elementos decorativos que deram vida ao projeto. A interação com tecnologias, como a modelagem digital e a impressão 3D, não apenas tornou o aprendizado mais dinâmico, mas também reforçou a ideia de que a literatura pode se conectar ao mundo moderno de maneiras inesperadas.

Ao longo do processo, a professora testemunhou momentos emocionantes de descoberta e encantamento. O engajamento dos alunos mostrou que, quando a literatura é apresentada de forma criativa e interativa, deixa de ser um conteúdo distante e se torna parte da vivência dos estudantes. No dia da apresentação do projeto, a empolgação era visível. Três alunas foram responsáveis por conduzir a exposição, explicando o que foi aprendido e compartilhando as produções com orgulho. Cada detalhe – desde os textos pendurados até os chaveiros e o livro exposto – refletia o esforço e a dedicação de todos.

Mais do que estudar um clássico da literatura, os alunos aprenderam sobre coragem, sonhos e persistência. Dom Quixote, com sua loucura encantadora, fez com que refletissem sobre suas próprias batalhas e ideais. E, para a professora, ver esse envolvimento foi a maior recompensa. Ela aprendeu que o ensino da literatura não está apenas nos livros, mas na vivência que proporciona, nas trocas de olhares curiosos e nas palavras entusiasmadas de quem, de repente, descobre que a literatura pode ser rica.

Conclusão

Em suma, o projeto de letramento literário desenvolvido por mim e os demais participantes demonstra a importância da literatura na formação crítica e interpretativa dos estudantes do Ensino Médio. Por meio da pesquisa colaborativa e da análise das metodologias de ensino, busca-se aprimorar as práticas pedagógicas, tornando a leitura literária mais acessível e significativa para os alunos. A produção de um livro, reunindo essas experiências, reforça o compromisso com a valorização da literatura e oferece um recurso útil para educadores e gestores interessados na melhoria do ensino da disciplina.

O estudo do livro "*El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*" no âmbito do projeto SELING exemplifica como a literatura pode ser trabalhada de maneira interdisciplinar e inovadora. Ao integrar diferentes áreas do conhecimento e metodologias ativas, como a fabricação digital, o projeto proporcionou uma experiência enriquecedora aos estudantes, incentivando não apenas a compreensão da obra, mas também o desenvolvimento de habilidades criativas e tecnológicas. O envolvimento dos alunos, na produção de chaveiros personalizados e na apresentação dos textos, reforça a ideia de que o aprendizado se torna mais significativo quando associado a práticas concretas e colaborativas.

Os resultados indicam que a adoção de metodologias ativas e inovadoras, no ensino da literatura, contribui para a formação de leitores críticos e autônomos. O projeto evidencia que a literatura, quando trabalhada de maneira interativa e contextualizada, pode se tornar um instrumento fundamental para o desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos.

Dessa forma, a iniciativa do GPLP e a implementação do projeto SELING evidenciam que o ensino da literatura pode ser revitalizado por meio de abordagens dinâmicas e contextualizadas. O estímulo à leitura crítica, à experimentação e à criação contribui para a formação de leitores autônomos e reflexivos, preparados para interagir de maneira mais profunda com o universo literário e com a realidade ao seu redor.

Durante o desenvolvimento do trabalho literário com "Dom Quixote de la Mancha", a autora, como professora, experimentou um profundo crescimento pessoal e profissional. Ao observar o entusiasmo e a curiosidade dos alunos ao explorar a obra de Cervantes, ela percebeu o poder transformador da literatura no processo de ensino-aprendizagem. A integração de práticas inovadoras, como a utilização de tecnologias e atividades criativas, trouxe uma nova perspectiva sobre como engajar os estudantes, tornando a literatura não apenas uma disciplina, mas uma vivência. Esse processo a fez refletir sobre a beleza da educação, na qual o aprendizado se torna uma jornada compartilhada, cheia de descobertas e emoções e, como professora, ela também aprendeu a olhar para a literatura com os olhos cheios de possibilidades. Cada momento, no qual os alunos se envolveram profundamente com a obra, foi um lembrete do impacto que um ensino bem conduzido pode ter na formação de leitores críticos, sensíveis e apaixonados pela arte de contar histórias.

Referências

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2010.

CANDIDO, A. **A educação pela noite & outros ensaios**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *In:* **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CERVANTES, M. **El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha**. Madrid: Espasa, 2004.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, 2004.

VIEIRA, M. A. C. **Miguel de Cervantes e Dom Quixote – USP Responde**. YouTube, 16 mar. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fBBr257F_6o. Acesso em: 1 mar. 2025.

ZILBERMAN, R. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Global Editora, 2008.

capítulo 17

Vozes da #FamíliaManoel em debate

um podcast/videocast[28] no ensino médio[29]

Flávio Booz
Camila Grimes
Adriana Fischer
Rozane Fermino



Biografia dos autores

Antes de tudo, professores. O tudo é a saborosa mistura de trajetórias na educação que culminam (nunca terminam) no Grupo de Pesquisa Linguagens e Letramentos na Educação da linha de pesquisa Linguagens, Arte e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da FURB (PPGE-FURB). Este grupo tem um histórico de atuação conjunta com o GPLP marcado inclusive, pelo compartilhamento de projetos e integrantes, com professores e pesquisadores participando simultaneamente dos dois grupos. É o caso do projeto de letramento deste capítulo, desenvolvido em contexto de trabalho coletivo, em uma escola da rede pública estadual de Santa Catarina, a partir da pesquisa de mestrado de um dos autores, o qual é participante do GPLP. Assim, reúnem-se os autores cujas biografias são descritas a seguir, participantes envolvidos com as atividades do projeto, com o objetivo de apresentá-lo e discuti-lo a partir das vivências e estudos dos projetos de letramento no GPLP.

Flávio Booz, atualmente, é mestrando no PPGE-FURB, sob orientação da profa. Adriana Fischer, com bolsa CAPES, e trabalha, desde 2018, como Assistente de Educação na rede de ensino pública estadual de Santa Catarina. Participa do GPLP desde 2023 e, há 25 anos, enquanto o grupo iniciava as suas atividades, era estudante nas aulas de Língua Portuguesa das professoras Albertina Peixer Gatis e Rosi Clea Costa Sardo, de quem herdou o amor pela leitura, a crença no poder da educação e o desejo de participar de um certo Grupo de Professores de Língua Portuguesa. Graduado em Pedagogia (FACINTER) e em Informática (UNIASSELVI), com especialização em Mídias na Educação

(IF-SC), e em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar (UNINTER), conquistou recentemente a sonhada licenciatura em Letras-Português (UNINTER).

Camila Grimes possui graduação em Ciências Biológicas - licenciatura e bacharelado pela Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB, mestrado em Educação e doutorado em Educação também pela FURB. Desde 2014 é professora efetiva em Ciências e Biologia no estado de Santa Catarina. Atua na gestão da Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes, desde 2017, e, desde 2021, como tutora na UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados. Participa do grupo de pesquisa Linguagens e Letramentos na educação, com enfoque nas práticas de letramentos científicos, na teoria histórico-cultural e nos processos de ensinar e de aprender em Ciências da Natureza. Realizou estágio de pós-doutorado em Educação na FURB, sob supervisão da profa. Adriana Fischer, com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina - FAPESC.

Adriana Fischer é bolsista produtividade do CNPQ (PQ2). Doutora e mestre em Linguística pela UFSC, com pós-doutorado na Universidade do Minho. Possui graduação em Letras pela FURB. É docente no Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras (Departamento de Letras), no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da FURB - Blumenau. Atuou como docente no Programa de Pós-Graduação em Letras (Mestrado e Doutorado) da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), como investigadora auxiliar no Centro de Investigação em Educação (CIEd) da Universidade do Minho, em Braga, Portugal. É líder do grupo CNPQ Linguagens e Letramentos na Educação. Investiga a construção de letramentos acadêmicos no Ensino Superior na relação com a Educação Básica. Coordena projetos de pesquisa e integra equipes, nacionais e internacionais, com os temas voltados aos letramentos na relação com divulgação científica, desinformação, formação de professores, ensino e aprendizagem na área das linguagens. Participa do GPLP desde 2000.

Rozane Fermino, atualmente, é mestranda no PPGE-FURB, sob orientação da profa. Adriana Fischer, com bolsa CAPES, e trabalha, desde 2011, como professora na rede de ensino pública estadual de Santa Catarina, sempre envolvida com projetos de letramentos e tecnologias na educação. Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Inglesa (Universidade Cruzeiro do Sul) e Pedagogia (UNIFAEL). Possui especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa (FAVENI), Docência para Educação Profissional e Tecnológica (IFSC) e Linguagem e Tecnologia (UFMG).

---

[28] A utilização do termo “podcast/videocast” justifica-se pelo fato de que foi produzido conteúdo tanto em formato de áudio (podcast) quanto em vídeo (videocast), proporcionando diferentes formas de acesso e interação com o material.

[29] Afiliado aos projetos Letramentos acadêmicos e científicos: caminhos de combate à desinformação em contextos universitários (Fapesc, edital n. 21/2024), Letramento acadêmico-científico e divulgação científica em contexto de desinformação: formação no ensino superior em diálogo com a sociedade (Processo CNPQ n. 409249/2023-8).

Início de conversa

O projeto de letramento "Vozes da #Famíliamanoel em Debate: um podcast/videocast" foi desenvolvido por uma turma de 1.ª série do Novo Ensino Médio (NEM) noturno da Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes (EEB Manoel Vicente Gomes) da rede pública de ensino de Santa Catarina. Busca se constituir como um espaço público de debate e construção de conhecimento para a turma por meio das práticas de linguagem com gêneros discursivos atuais e de interesse das juventudes.

Com 25 estudantes e duas professoras, que atuaram em conjunto ao longo do 3.º trimestre letivo de 2024, durante as aulas do Componente Curricular Eletivo (CCEs) de Educação Tecnológica, o projeto é a continuidade de práticas com podcasts/videocasts iniciadas na escola, no ano de 2023, com as turmas de NEM anteriores[30].

O projeto também compõe dados de uma pesquisa de mestrado que investiga a construção de posicionamentos críticos por jovens estudantes em práticas de letramentos voltadas ao enfrentamento da desinformação. Nesse contexto, há a presença e participação de um pesquisador realizando a observação participante das aulas.

Considerando o planejamento anual do CCE, com aporte no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, os objetivos de aprendizagem incluíram:

> *Ampliar e potencializar o uso de instrumentos tecnológicos como ferramentas que contribuam para a produção de conhecimentos, permitindo se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzindo conhecimentos e materiais didáticos no formato digital (Santa Catarina, 2021, p. 187).*
>
> *Coletar e transformar dados obtidos em linguagem digital em diferentes espaços da vida e no trabalho, desenvolvendo, assim, a pesquisa e o acesso à produção de conhecimento, ampliando e potencializando o uso de instrumentos tecnológicos como ferramentas que contribuam para a produção de conhecimentos (Santa Catarina, 2021, p. 187).*

Ainda, a partir do planejamento anual do CCE, são estabelecidos o trabalho com os objetos de conhecimento para o 3.º trimestre Identidade *Online*, Responsabilidade Digital e Volatilidade do Mundo Virtual,associados a duas competências também do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense de áreas do conhecimento distintas. Dessa maneira, impera uma dimensão interdisciplinar do CCE e, por consequência, do projeto de letramentos "Vozes da #Famíliamanoel em Debate: um podcast/videocast".

A articulação dos CCEs com as áreas de conhecimento da Formação Geral Básica é um aspecto muito forte no currículo de Santa Catarina. Em acordo a essa premissa das práticas das escolas da rede estadual de SC, o planejamento anual do CCE e o projeto relacionaram os objetivos de aprendizagem com as competências das áreas de conhecimento:

Da área das Linguagens e suas Tecnologias:

> *Competência Específica 7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (Santa Catarina, 2021, p. 190).*

Da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

> *Competência Específica 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (Santa Catarina, 2021, p. 191).*

Essa articulação entre as áreas do conhecimento, destacada no currículo e no planejamento anual do CCE Educação Tecnológica, consolida-se no projeto de letramento "Vozes da #Famíliamanoel em Debate: um podcast/videocast", uma vez que os participantes interagiram com conhecimentos de temáticas pertencentes a essas diferentes áreas. Essa interação exemplifica o potencial interdisciplinar do currículo catarinense, extinto no ano de 2025 com o final dos CCEs no Ensino Médio regular.

Nas próximas seções, para fundamentar as afiliações teórico-metodológicas dos autores e da pesquisa que se apresenta neste capítulo, apresenta-se o referencial teórico e o relato das práticas de letramentos desenvolvidas no referido projeto.

[30] Com sequência didática publicada no repositório do Projeto REDIGIR (UFMG) e no caderno pedagógico INOVA SC (SED-SC).

Desinformação, letramentos e um podcast/videocast

Assis, Komesu e Pollet (2021, p.14-15) definem a desinformação a partir de duas concepções. A primeira, mais restrita, está associada às *fake news*, ou seja, notícias falsas que podem ser verificadas e checadas. Já a segunda, mais ampla, compreende a desinformação como um fenômeno social multifacetado, que não se limita à disseminação de informações falsas, mas inclui diversas estratégias que manipulam a verdade e influenciam a percepção pública de diferentes maneiras.

Nesse sentido, a desinformação não se resume a notícias verificáveis como falsas. Trata-se de um fenômeno social abrangente, que engloba práticas como a fabricação e manipulação de informações; estratégias que produzem dados aparentemente verdadeiros, mas que são distorcidos ou fabricados e a criação de narrativas enganosas destinadas a influenciar a opinião pública. Além disso, envolve a "produção do verossímil" (Assis, Komesu, Pollet, 2021, p. 14), com práticas relacionadas à publicidade e propaganda, que exploram os limites do que parece verdadeiro, bem como o uso de sátiras e paródias, que, apesar de serem vistas como humorísticas ou críticas, também podem distorcer a realidade e moldar percepções públicas de maneira enganosa.

Ao considerar as práticas de letramentos como modelos culturais de leitura e de escrita historicamente situados (Street, 1984; 2014), que possuem uma dimensão constitutiva sobre os sujeitos e suas comunidades, é realçado, neste texto, que desempenham um papel duplo: tanto permitem a circulação da desinformação quanto possibilitam seu combate.

Em práticas de letramentos, que incluem a participação em podcasts/videocasts, os estudantes podem problematizar a informação ao refletir sobre a imagem pública que constroem na exposição oral. Para Tenani, de Pietri, Fischer e Dobric (2024, p. 365), essa construção exige elaborar representações de si, considerando como acreditar que sua participação será percebida pelos ouvintes/espectadores. Para os autores, nesse processo, o sujeito atenta para aspectos expressivos, como "entonação, ao ritmo, ao volume e à qualidade de voz, dentre outros elementos de expressividade relacionados a marcadores discursivos interpessoais" que reforçam para a construção de sentidos e vínculos com o público.

Essa dimensão e importância das práticas de letramentos no enfrentamento à desinformação é tema de Gomes e Lopes (2021),

que destacam ainda o papel da escola nesse processo de formação crítica e em diálogo com a atualidade. Para as autoras:

> *Dada a (ir)responsabilidade instaurada pela disseminação de desinformações, avulta-se o papel das instituições de ensino no sentido de desenvolver práticas de letramento (Soares, 2002; Coscarelli; Ribeiro, 2011; Kleiman, 1995; Kleiman; Assis, 2016) que dialoguem com a atualidade e que primem pela formação do sujeito crítico e participativo, para que ele consiga responder às demandas da esfera social com responsabilidade, sabendo posicionar-se discursivamente" (Gomes; Lopes, 2021, p. 184, grifos nossos).*

Reforçando as reflexões anteriores, no enfrentamento ao fenômeno da desinformação nos espaços educacionais (a escola, por excelência), Fischer (2007), Tenani, de Pietri, Fischer e Dobric (2024) e Grimes (2023) corroboram as discussões conceituando acerca do potencial transformador de práticas de letramentos em contextos educacionais. Especificamente, Grimes (2023), propõe o conceito de práticas de letramentos científicos transformadoras, ao realizar uma pesquisa longitudinal, na área de Ciências Biológicas, em que os estudantes constroem sentidos nos processos de ensinar e de aprender, compreendendo as relações consigo, com os outros e com o mundo, ou seja, construindo posicionamentos críticos levando em consideração as relações dos sujeitos com o contexto local e global. Corroborando essa conceituação, o presente capítulo também analisa manifestações de práticas de letramentos científicos transformadoras na produção de podcasts/videocast no Ensino Médio.

1, 2, 3... Gravando
O projeto de letramento

O projeto foi desenvolvido durante a observação participante para a geração de dados de uma pesquisa de mestrado acerca da construção de posicionamento crítico dos jovens estudantes em práticas de letramentos, em uma perspectiva de enfrentamento à desinformação.

O grupo de participantes é constituído de vinte e cinco estudantes da turma da 1.ª série do NEM noturno, duas professoras e um pesquisador que estiveram reunidos ao longo do 3.º trimestre letivo de 2024 durante as aulas do CCE Educação Tecnológica.

Estes sujeitos fazem parte de uma comunidade escolar da rede pública estadual de ensino, geograficamente situada no município de Major Gercino, em Santa Catarina: a EEB Manoel Vicente Gomes (figura 1).



Figura 1- Vista externa da escola
Fonte: acervo da instituição, 2023

No início das atividades, havia apenas uma docente, licenciada em Biologia, Pedagogia e Geografia e com mestrado e doutorado em Educação. No decorrer do processo, essa docente titular assumiu outra função na escola e o CCE passa a ter uma outra professora, licenciada em Letras e Pedagogia. Contudo, a primeira docente continuou o desenvolvimento do projeto em conjunto com a nova professora. O pesquisador também assumiu papel de docente no projeto, pois planejou as aulas com as duas docentes e orientou os estudantes no desenvolvimento das atividades.

Embora a EEB Manoel Vicente Gomes seja uma escola urbana, Major Gercino é um pequeno município do interior do estado, com economia baseada na agricultura e com poucos recursos e serviços para a população, característicos das comunidades distantes dos grandes centros urbanos.

Como em muitas outras escolas, na EEB Manoel Vicente Gomes, há algumas salas de aulas, um refeitório, a sala dos professores, a secretaria, uma quadra de esportes ao ar livre, uma outra no ginásio esportivo etc. Também possui outros espaços que possibilitam práticas diversas, como o laboratório de tecnologias educacionais, o laboratório de ciências da natureza, a sala multiuso[31] e o laboratório *maker*. Ainda, para ilustrar um dos traços singulares dessa comunidade escolar, destacam-se os espaços com murais e sofás distribuídos logo na entrada do prédio principal, proporcionando um ambiente aconchegante e acolhedor para os estudantes, professores e demais funcionários.

As boas práticas da EEB Manoel Vicente Gomes são muitas e têm sido contexto de pesquisas nos últimos anos[32] , desde 2019. Esses trabalhos evidenciam uma escola de projeto político pedagógico forte e um movimento constante de construir e desenvolver projetos (Fermino, R et al, 2024; 2020; Mota, J.C et al, 2020; Booz, F. et al, 2021; Grimes, C. et al, 2022). Esse contexto gerou uma iniciativa de produção de podcasts/videocasts no ano de 2023, uma das justificativas para a escolha da escola e da turma para a pesquisa, com os estudantes do NEM e os professores da parte flexível do currículo, na época Trilhas de Aprofundamento e CCEs, cuja sequência didática foi selecionada para publicação (Grimes; Fermino, 2023; 2023), em caderno pedagógico da rede estadual catarinense e no site do Projeto Redigir da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)[33].

Os ambientes de desenvolvimento do projeto incluíram a sala de aula regular da turma, na qual chama atenção a lousa digital, a sala informatizada, com 25 computadores e um projetor multimídia e a sala multiuso, com cerca de 100 cadeiras e um palco móvel. Também foram ambientes dos eventos de letramento, que compõem o projeto, a plataforma Google Sala de Aula, padrão na rede estadual e local de execução de aulas não presenciais, e um site interno da pesquisa, como um mural de informações de referência do pesquisador aos estudantes e professores.

Para descrever as atividades e os artefatos do projeto "Vozes da #Famíliamanoel em Debate: um podcast/videocast", segue o relato das etapas do projeto.

Etapa 1: planejamento

O projeto inicia e ganha forma em reuniões entre a primeira professora titular e o pesquisador. Nesses encontros, foram discutidas as demandas do CCE e da pesquisa. Assim, formaliza-se a produção de podcasts/videocasts como atividade principal do projeto e, a partir das temáticas do CCE e a problemática em torno da desinformação, foram definidos os seguintes temas: i) desinformação e fake news, ii) redes sociais e internet e iii) saúde e tecnologia.

---

[31] Aqui respeitamos a nomenclatura instituída pelos sujeitos. "Sala Multiuso", ou apenas "Multiuso", é o espaço da escola com palco e cadeiras móveis muito próximo do que seria um auditório.

[32] Inclusive o livro "#FamíliaManoel: olhares para a educação que transforma" de 2021.

[33] Códigos QR para as sequências didáticas

Com o objetivo de valorizar as participações críticas e originais dos estudantes, ficou definido o modelo de podcast/videocast de debate. Ainda, pensando a participação mais ativa dos estudantes, em todos os três temas, a escolha foi pelo formato de júri simulado, de modo que os estudantes assumissem papeis e funções específicas em cada tema (defender, acusar, testemunhar ou julgar). Embora não seja comum em podcasts/videocasts, a escolha docente pelo estilo de júri se deu pois pré-organizaria os turnos de debate, além de fomentar a discussão e a participação mais situada dos estudantes.

Pensando na qualificação dos processos de geração de dados, no diálogo constante com os estudantes, também foi definido que eles construiriam um diário reflexivo do projeto, com as suas impressões. A escrita do diário reflexivo corresponderia à aula não presencial da turma e que haveria orientações sobre essa escrita na plataforma da turma no Google Sala de Aula.

Por fim, ficou definido que o projeto iniciaria com escritas espontâneas sobre cada tema, seguiria para buscas guiadas na internet, e, então, para a gravação de três episódios (um para cada júri de cada tema), seguidos de rodas de conversa sobre cada tema, a edição e publicação desses podcasts/videocasts nas redes sociais da escola e, por fim, uma sessão de avaliação coletiva em roda de conversa.

Etapa 2: apresentações

Na sala de aula regular da turma, foi apresentado, no projetor, a proposta aos estudantes, incluindo a relação com a pesquisa de mestrado (figura 3). Foram distribuídos os diários reflexivos para cada estudante e eles fizeram o registro espontâneo a respeito dos três temas já mencionados: "desinformação e *fake news*", "redes sociais e internet", "saúde e tecnologia".



Fonte: elaborada pelos autores

Figura 3- Primeiro encontro com os estudantes.

Nessa etapa, professora e pesquisador circulavam por entre as carteiras, acompanhando a escrita. Foi percebida a ansiedade dos estudantes pelas perguntas sobre os temas, a participação na pesquisa e no podcast/videocast.

Etapa 3: referências e papeis do júri

No laboratório de tecnologias educacionais, os estudantes fizeram leituras sobre os temas, registrando nos diários reflexivos as referências dos textos, os tópicos de destaque e a importância para a discussão no podcast/videocast. Nessa etapa, não foi rápida a compreensão dos estudantes acerca da proposta, o que requereu constantes retomadas e ajustes.

A partir das dúvidas e registros dos estudantes nos diários reflexivos e no caderno, foi promovida a primeira roda de conversa do projeto, com os objetivos de esclarecer as funções no júri simulado e efetivar as escolhas de cada estudante para estas tarefas. Foram definidos os seguintes papeis:

- ***promotores:*** com a função de acusação. Deveriam evidenciar pontos negativos de cada tema e os malefícios à sociedade. Para cada tema, cinco estudantes teriam essa função;
- ***advogados:*** com a função de defesa. Deveriam evidenciar pontos positivos de cada tema, procurando desconstruir possíveis pontos negativos. Para cada tema, cinco estudantes teriam essa função;
- ***testemunhas:*** com a função de, encarnando um personagem real ou fictício, contar um caso na qual o tema fosse abordado ou ainda, encarnar um personagem com formação técnica ou reconhecido conhecimento de causa para dar um parecer técnico sobre o tema. Para cada tema, seis estudantes teriam essa função (três para a defesa e três para a promotoria);
- ***jurados:*** com a função de, ao final do debate e da arguição das testemunhas, emitir um parecer de julgamento sobre a discussão. Para cada tema, cerca de nove estudantes tiveram essa função.

Para a escolha dos papeis dos estudantes, em cada debate, ficou acordado que não poderiam repetir a atribuição e que todos deveriam ser advogados ou promotores, em pelo menos um dos episódios. Alguns, com mais insegurança e timidez, outros com decisões firmes, cada estudante escolheu os papéis que iriam desempenhar nos episódios.

Nessa atividade, a participação dos professores foi um destaque ao instigar os estudantes com exemplos de atuação para cada papel, a resolver os conflitos, quando as opções diminuíram e a, rapidamente, incluir os estudantes que faltaram em funções disponíveis.

A roda de conversa terminou com a definição de um guia dos episódios solicitado pelos estudantes. A partir de um exemplo de júri simulado, foi acordado que o debate seria aberto com uma rodada de apresentação, seguida de uma rodada de duas a três perguntas entre defesa e acusação, os testemunhos com espaço para questionamentos de ambas as partes, as considerações finais de cada parte e os votos dos jurados.

Etapa 4: o desafio do roteiro e uma revisão importante

Ainda, no laboratório de tecnologias educacionais, os estudantes produziram um roteiro para a participação no podcast/videocast, com o objetivo de organizar os argumentos sobre os temas a partir da função do estudante no debate. Para dar suporte a essa atividade, as professoras e o pesquisador construíram, e disponibilizaram no site interno, um esquema com expressões associadas aos temas e que estão relacionadas à discussão prevista nos podcasts/videocasts (figura 4).

Conforme os esquemas, relativamente ao tema "desinformação e *fake news*", são apresentados elementos como referências, intenção e fatos. Quanto ao tema “redes sociais e internet”, apareceram como enfoques interesses em comum, distância e novamente intenção. No esquema do tema “saúde e tecnologia” são destacados conceitos como crenças populares, inovação e, mais uma vez, intenção. O conceito “intenção”, destacado nos três esquemas, e ainda outros que são repetidos, como *fake news*, refletem o interesse das docentes e do pesquisador em estabelecer uma relação entre os temas dos episódios formalizado no recurso gráfico. Assim, os esquemas eram projetados na tela do projetor multimídia da sala informatizada e era alternados ao longo das aulas, comumente a pedido dos estudantes ao identificar os conceitos nos materiais coletados.

Essa atividade de roteirizar argumentos foi muito rica por desafiar a construção de uma espécie de pré-narrativa que seria defendida nos podcasts/videocasts. Esse roteiro deveria ser registrado no caderno e seguir uma estrutura de escolha do estudante. Alguns optaram por tópicos, outros escreveram alguns parágrafos e, ainda, uma estudante se destacou por copiar trechos de textos em sites para um documento no *Microsoft Word* e em seguida transcrevê-los na íntegra ou em resumos.

Paralelamente à construção dos roteiros, os estudantes passaram por uma sessão de orientação com as professoras e o pesquisador, que ocorreu em dois momentos. No primeiro, as professoras e o pesquisador acompanharam as atividades discentes nos computadores, propondo leituras e problematizando as referências. No segundo momento, uma das professoras realizou uma sessão individual de orientação com cada estudante, na qual contaram as abordagens que seriam empregadas no debate, os personagens que eventualmente criariam para testemunhar e os argumentos que apresentariam para defender as suas posições.



Figura 4- Esquema de conceitos relacionados aos temas “desinformação e *fake news*”, “internet e redes sociais” e “saúde e tecnologia”.
Fonte: elaborada pelos autores, 2024

Ambos os momentos de orientação foram proveitosos, pois colaboraram tanto para explicitar expectativas de estudantes e professores, incluindo o pesquisador, quanto na relação entre os próprios estudantes parceiros de cena nos podcasts/videocasts, a discutir as dúvidas e questões levantadas junto ao coletivo.

Etapa 5: Gravando

O espaço multiuso foi escolhido para as gravações dos podcasts/videocasts que duraram cerca de quatro aulas por episódio. Mesas, cadeiras e um púlpito compuseram a organização do local, de modo que em um primeiro plano ficaram os advogados e promotores frente a frente em suas respectivas mesas, em um segundo plano a mesa de testemunhas centralizada na cena e, ao fundo, em um plano elevado, os jurados e as testemunhas aguardando a sua chamada. Uma câmera, em um pedestal, registrou as imagens e os áudios foram gravados em uma pequena rede de microfones e caixas de som amplificadoras, garantindo uma melhor qualidade de captação de áudio (figura 5).



Fonte: elaborada pelos autores

Figura 5- Estudantes em cena

As professoras fizeram a mediação do debate, ficando ao lado da câmera que foi operada pelo pesquisador. Os estudantes puderam utilizar os registros nos cadernos e nos diários reflexivos, bem como vestir trajes e adereços conforme os seus personagens. Assim o fizeram, com camisas sociais, casacos tipo paletó e até maquiagem, o que demonstrou um aspecto do engajamento no projeto, na medida em que essa caracterização exigiu mobilização extraclasse.

O primeiro tema gravado foi o de "redes sociais e internet"; o segundo foi "desinformação e *fake news*" e o último foi "saúde e tecnologia". Em uma análise do material gravado, é perceptível, ao longo dos três episódios, a redução dos períodos de silêncio ou balbucio por hesitação dos participantes. Além disso, a mesma análise mostra estudantes construindo uma participação mais protagonista no júri, por exemplo, respondendo a argumentos do lado adversário sem a condução das professoras ou ainda a anseio em tomar a palavra.

Etapa 6: Rodas de conversa

Ao final de cada gravação de episódio, todos os estudantes, as professoras e o pesquisador participaram de rodas de conversa com o intuito de expor argumento e opiniões alheios aos personagens assumidos nos debates. Nessa atividade, todos puderam colocar suas impressões particulares sobre os temas, sensações ao desempenhar um dos papeis e ainda considerar expectativas e frustrações junto ao grupo.

Etapa 7: Edição e publicação.

Como o projeto foi desenvolvido no final do ano letivo, esta etapa ficou a cargo do pesquisador. As gravações foram editadas para excluir os períodos muito longos de silêncio e ruídos externos. Juntamente, foi produzida uma vinheta de abertura em dois formatos, vídeo e áudio, para se adequar a cada formato (podcast e videocast).

Na montagem dos podcasts/videocasts, o pesquisador produziu dois tipos de episódios. O primeiro mantém as interações das professoras com os estudantes, que serão utilizados para análises posteriores. E um segundo, contendo o debate dos estudantes no júri simulado, episódios que serão publicados ao longo de 2025 nas redes sociais da EEB Manoel Vicente Gomes, que incluem os canais no Spotify e YouTube, os quais não restringem a duração dos áudios e vídeos a serem publicados.

Considerações finais

O projeto de letramento "Vozes da #Famíliamanoel em Debate: um podcast/videocast" demonstrou a relevância de promover práticas de letramentos inovadoras e interdisciplinares no Novo Ensino Médio, articulando diferentes áreas do conhecimento e favorecendo a construção do posicionamento crítico dos estudantes. Por meio da produção de podcasts/videocasts de debates, os estudantes foram desafiados a investigar,

problematizar e se posicionar sobre temáticas contemporâneas, especialmente aquelas relacionadas à desinformação e seus impactos na sociedade.

É importante destacar os desafios enfrentados no processo: i- compreensão dos objetivos do projeto pelos estudantes, com a necessidade de mediação contínua das professoras; ii- a mudança de professor regente; iii- o período final do ano letivo no qual se desenvolveu o projeto; e iv-organização dos argumentos para a participação no júri simulado pelos estudantes. Ainda assim, foi possível superar tais adversidades ao longo do desenvolvimento do projeto de letramento.

Deve ser ressaltado que, a partir de 2025, ocorreram mudanças curriculares, extinguindo os Componentes Curriculares Eletivos (CCEs) no Novo Ensino Médio regular, o que, em nosso ponto de vista, dificulta, ainda mais, o desenvolvimento de projetos de letramentos como este. Uma vez que projetos de letramentos reforçam a importância de promover práticas que valorizem a interdisciplinaridade e o protagonismo discente. Logo, os projetos de letramentos dialogam diretamente com os componentes curriculares, bem como os participantes do processo (professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar) ao integrar práticas de leitura e de escrita contextualizadas e significativas, o que favorece a aprendizagem.

O projeto evidenciou a importância das práticas de letramentos na escola, promovendo o engajamento ativo dos estudantes, das professoras, do pesquisador e demonstrando que a escola pode ser um espaço dinâmico de produção de conhecimento e de compreensão da responsabilidade de se posicionar criticamente frente aos desafios contemporâneos da desinformação.

Os resultados do projeto apontam para o potencial transformador da educação, quando ancorada em práticas de letramentos científicas transformadoras. Estas possibilitam o desenvolvimento de posicionamentos críticos dos estudantes, na construção de sentidos, e na compreensão de si, dos outros e do contexto, seja ele imediato ou global. O protagonismo e engajamento dos estudantes, em projetos de letramentos, bem como o posicionamento crítico sobre temas de relevância social, nesse caso, na participação nos podcasts/videocasts sobre a "internet e redes sociais", "saúde e tecnologia" e "desinformação e *fake news*", reforçam a necessidade de manter e ampliar iniciativas semelhantes, que tornam possível a construção dos conhecimentos científicos em espaços da Educação Básica.

Referências

ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; POLLET, M. A formação do leitor no contexto da desinformação e das *fake news*: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da covid-19 e além. **Scripta**, v. 25, n. 54, p. 9–38, 2021.

BOOZ, F.; FERMINO, R.; GRIMES, C. Melhoria do trabalho docente e de gestão numa escola pública em Santa Catarina por meio de pesquisa de satisfação do cliente, **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 10, n. 19, p. e53179–e53179, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/e53179. Acesso: 15 jan. 2025.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FERMINO, R.; BOOZ, F.; GIESELER, L.C. Versos que constroem identidades: o impacto da poesia nos estudantes de uma escola pública catarinense. In: **Seminário de Literatura Infantil e Juvenil**. Caderno de Resumos, 5 a 7 de junho de 2024, p. 95. Disponível em https://literalise.wordpress.com/wp-content/uploads/2024/06/caderno-de-resumos-x-slij.pdf. Acesso: 15 jan. 2025.

FERMINO, R.; GRIMES, C.; BOOZ, F.; ABROMOVICZ, S. Recital De Poesia: Texto, Voz e Corpo. **Revista Prática Docente**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 801–822, 2020. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149. 2020.v5. n2. p. 801-822.id747. Disponível em: https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/433. Acesso: 15 jan. 2025.

GOMES, F. S.; LOPES, M. A. P. T. Infodemia e construção sígnica – movimentos responsivos sob a retórica da pós-verdade. **Scripta**, v. 25, n. 54, p. 158-189, 30 nov. 2021. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/26679. Acesso: 22 abr. 2024.

GRIMES, C. **A formação humana no ensino de ciências**: a atividade de estudo e o desenvolvimento do pensamento teórico em práticas de letras científicos. 2023. 264f. Tese (doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Fundação Universidade Regional de Blumenau-FURB. Blumenau, 2023. Disponível em https://bu.furb.br/docs/TE/2023/370242_1_1. Acesso: 15 mar. 2025.

GRIMES, C.; FERMINO, R. Jornal escolar vozes da #FamíliaManoel: a construção de videocast no Ensino Médio Integral. *In:* SANTA CATARINA. **Caderno Didático Inova SC**: cultura *maker* e digital. p. 43-49, 2023. Disponível em https://drive.google.com/file/d/17RHNOPlzKcRkBro47Pjn89CifNR4rfqt/view?usp=sharing. Acesso: 15 mar. 2025.

GRIMES, C; FERMINO, R; BOOZ, F; PIAZZA, A. S (Orgs.). **#FamíliaManoe**l: olhares para a educação que transforma. Major Gercino: Clube de Autores, 2021.

GRIMES, C.; KOSLOSKI, E.; BOOZ, F. *et al*. A formação do leitor a partir de práticas de letramentos literários em contexto escolar. **Revista Polyphonía**, v. 33, n. 2, p. 305–321, 2022. Disponível em: https://revistas.ufg.br/sv/article/view/74879/39220. Acesso em: 15 jan. 2025.

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

KLEIMAN, A.B.; ASSIS, J. A. (org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

MOTA, J. C. *et al*. A integração da Educação Ambiental no processo de construção de si: experiências na Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes. **Revista Brasileira do Ensino Médio**, v. 3, p. 91–106, 2020.

SANTA CATARINA. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Portfólio dos componentes curriculares eletivos. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2021.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/abstract/?lang=pt. Acesso em: 15 mar. 2025.

STREET, B. **Letramentos sociais**: Abordagens críticas ao letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TENANI, L.; DE PIETRI, E.; FISCHER, A.; DOBRIC, A. Letramentos acadêmico-científicos e a formação docente inicial: movimentos de cooperação, distanciamento e resistência na produção de podcast. *In:* KOMESU, F; ASSIS, J. A.; HOUDNA, Y. El. (Orgs.). **Desafios em letramentos acadêmico-científicos**. Belo Horizonte: Editora PUCMINAS, 2024. v. 5, p. 359–834. Disponível em: https://www.editora.pucminas.br/arquivos/obra/arquivo_digital/321/pdf_letramento_academico.pdf. Acesso em: 22 mar. 2025.

capítulo 18

Literatura em ação

Aládia Patrícia Peixer Paz

Sou formada em Letras – Língua Portuguesa e Língua Inglesa, com pós-graduação em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação e Metodologias Ativas. Tenho 16 anos de experiência na área educacional e algumas vivências em gestão educacional. No entanto, minha vocação é a sala de aula. Cultivo um profundo interesse pela leitura e acredito no poder transformador dessa habilidade, influenciada por uma família que valoriza a educação como uma oportunidade prazerosa. Desde o início da minha carreira, busco trazer leveza e entusiasmo para o ambiente de ensino, inspirando meus alunos anualmente. Minha formação foi enriquecida pelas histórias contadas por minha mãe e meu avô, o que impactou significativamente minha trajetória. Atualmente, trabalho com Ensino Médio, aplicando metodologias que engajam os alunos, conectando textos atrativos ao contexto atual, sem esquecer as habilidades essenciais para sua formação. Minha experiência inclui atuação na creche, Ensino Fundamental I e II. No ano de 2010, recebi o convite das professoras Rosi e Albertina para fazer parte do GPLP, fui com elas aos primeiros encontros e já me encantei, como estudei Letras a distância pensei: aqui está a oportunidade de adquirir experiência. No grupo, o compartilhar de práticas aliadas aos estudos de textos importantes



dentro da educação fizeram e fazem a diferença em minhas práticas de sala de aula.

Com as mudanças no Ensino Médio a partir de 2020 surgiram disciplinas eletivas que são interligadas às áreas e tive a oportunidade de lecionar em duas disciplinas ligadas à minha área Linguagens, estas eram: Práticas de Letramento Literário com Ênfase na Literatura Local e Práticas de Multiletramento no campo Artístico-Literário, sendo assim consegui adentrar um pouco mais na área da Literatura em sala de aula, estabeleci também parceria com a Academia Batistense de Letras e foi possível, nessa mesma ocasião, fazer um passeio cultural à cidade de Timbó.

Motivações para agir em prol da leitura literária na escola

Certa vez ouvi de um colega professor de Língua Portuguesa que os projetos de leitura na escola não funcionam, pois a leitura só pode ser desenvolvida na família segundo a sua teoria. Na ocasião, discordei já que vim de família humilde e sem a presença de livros e/ou pais leitores, no entanto, a escola e as professoras, que por mim passaram, me apresentaram o livro e suas maravilhosas histórias, sendo assim, quero, apoiando-me nas teorias existentes, propiciar o mesmo, ao máximo, aos alunos que eu puder. Perrenoud nos apresenta que é preciso formar professores reflexivos e o que significa isto? Segundo o autor, é o seguinte:

> *Nesse caso, tomamos nossa própria ação como objeto de reflexão, seja para compará-la com um modelo prescritivo, o que poderíamos ou deveríamos ter feito, o que o outro profissional teria feito, seja para explicá-la ou criticá-la. Toda ação é única, mas em geral, ela pertence a uma família de ações do mesmo tipo, provocadas por situações semelhantes. Depois da realização da ação singular, a reflexão sobre ela só tem sentido para compreender, aprender e integrar o que aconteceu. (Perrenoud, 2002, p. 31)*

Levando em consideração suas palavras, venho, ao longo de minha atuação na sala de aula, praticando essa reflexão com o intuito de melhorar minha práxis no quesito leitura literária na escola de educação básica.

Bajour (2012. p.47) expõe que "pensar as conversas sobre literatura como o coração, como o eixo central do encontro de saberes literários entre docentes e alunos é um conceito que convida a refletir sobre a literatura para crianças e jovens e sobre seu ensino". E é exatamente, nesse ponto, que hoje pauto minha reflexão ao planejar as aulas de Língua Portuguesa e Literatura.

Outra autora, que sempre me faz refletir sobre o texto e a leitura em sala, é Kleiman (2007, p.15) que traz o seguinte: "[...] a função primordial da escola não é a de informar o aluno, mas a de lhe fornecer os instrumentos necessários para que ele consiga a compreensão das informações [...]". E ela continua "[...] a leitura como atividade que, por sua natureza integradora de saberes e constitutiva da construção de novos saberes, pode vir a exercer esse papel na escola". É preciso que a escola pense na leitura como um todo, integrando as disciplinas que é a proposta aqui apresentada pela autora.

Petit (2008, p.61) aponta que "o primeiro aspecto, o mais conhecido, é o de que a leitura é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais e, sendo assim, pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social". Por isso, dentro da função social da escola, temos o dever de dar aos nossos estudantes esse acesso tão importante que eles levarão consigo por onde passarem e viverem.

Outro aspecto, apontado por Petit (2008, p.66), é que "[...] a leitura é também uma via privilegiada para se ter acesso a um uso mais desenvolto da língua; essa língua que pode representar uma terrível barreira social". Com frequência, acompanhamos, na escola, a história de meninos e meninas que, socialmente falando, não conseguem desenvolver-se seja no campo profissional e ou social, pois sua comunicação é mínima, a leitura não resolve todos os problemas, no entanto, lhes dá vocabulário, lhes faz pensar em diversas possibilidades por meio das várias histórias que eles encontram com as leituras. E Petit (2008, p.71) complementa: "a linguagem não pode ser reduzida a um instrumento, tem a ver com a construção de nós mesmos enquanto sujeitos falantes". E ela continua dizendo que desde tenra idade a leitura nos constitui.

Para finalizar, a autora traz algo bem importante dentro do contexto no qual trabalho, Petit (2008, p. 96) aponta que

> *[...] a leitura permite romper o isolamento pois possibilita o acesso a espaços mais amplos. No meio rural, em particular, mais do que em outros lugares a leitura foi o modo de alargar um pouco o espaço, de viajar sem sair do lugar, de se abrir para o novo, para o que está distante.*

É preciso, dessa forma, ao planejar, conhecer para quem se está planejando, o grande centro do projeto deve ser os alunos.

O projeto e suas nuances

O presente projeto, que aqui virou relato, fez parte do componente curricular eletivo com o objetivo de embarcar na leitura literária catarinense. A viagem visou explorar, além dos livros e autores(as) locais, os espaços de circulação da palavra como bibliotecas públicas, clubes de leitura, espaços digitais de promoção e formação leitora.

A leitura, assim como o remédio, precisa ser aplicada em "doses" diariamente no aluno para se curar, conectar, criar, antenar, imaginar, viajar, informar acerca das coisas, da vida, do mundo.

A seguir, apresento os objetivos elencados e os elementos do projeto de letramento os quais se aproximam dos elementos dos eventos de letramento os quais foram vivenciados pelos participantes.

Os objetivos de aprendizagem que nortearam o projeto são:

- Engajar-se na ampliação do repertório leitor;
- participar de práticas do campo artístico-literário;
- expressar-se e partilhar informações, sentimentos, ideias, experiências e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
- desenvolver a leitura literária e crítica;
- participar de processos de criação, com autoria coletiva, na produção de textos literários;
- estimular a pesquisa para a escolha dos textos;
- associar a leitura de textos literários à fruição;
- promover o desenvolvimento da capacidade de se expressar de cada aluno, através da leitura em voz alta e apresentação dos textos selecionados.

Desde o início, esse projeto foi planejado com suas intencionalidades pautadas nos objetivos de aprendizagem. Para a autora Bajour (2012, p.27), devemos levar em consideração que "a escuta dos professores precisa então nutrir-se de leituras e saberes sobre o 'como' da construção de mundos com palavras e imagens para que os alunos se desenvolvam na arte cotidiana de falar sobre livros."

Engajar o jovem, na leitura e no trabalho, na área literária, é um grande desafio, no entanto, quando feito com objetivos bem trabalhados corre o risco de alcançar o sucesso com a maioria da turma e, muitas vezes, deixa o gostinho de quero mais.

Os participantes são jovens do Ensino Médio na faixa etária de 14 a 18 anos, em sua maioria, estudaram sempre na mesma escola e, durante muito tempo, participam do Projeto de Leitura que a escola tem (todos os dias 15 minutos de leitura). Ao iniciar o ano, fiz uma pequena entrevista e pude perceber que alguns realmente leem e outros fazem de conta. Então, coloquei, no quadro, nossos objetivos do semestre (no início a disciplina era semestral) e fomos compartilhando que ações poderíamos realizar. Naquele momento, foi uma roda de conversa acerca da leitura e como a escola lida com ela e como apresenta aos alunos.

Nesse interim, Bajour (2012, p.23) ressalta que "para aqueles que são mediadores entre os leitores e os textos, é enriquecedor pensar como leitura esse momento do bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós". Aqui, podemos perceber que a autora coloca o texto no centro do trabalho pedagógico e é preciso ouvir todos que estão envolvidos com a leitura. Cada um vai dando sentidos diferentes ao texto e esse encontro, muitas vezes, é único. E ela continua: "a escuta da interpretação dos outros se entremeia com a nossa" (Bajour, 2012, p. 24). Dessa forma, foi então que perguntei se conheciam os autores de nossa cidade e qual literatura eles escreviam? A resposta foi praticamente um silêncio total em sala, nos preocupamos tanto com o currículo, que nos vêm desenhado, que nos esquecemos de adequar à realidade do aluno. Primeiro passo, então, foi conhecer quem eram nossos autores e suas literaturas, embora não estejam nas listas dos vestibulares. Heinig (2021, p.40) nos aponta que "é na relação com esse contexto mais amplo, nas práticas de letramento, que o discurso se apresenta como a expressão concreta da relação língua-cultura-sociedade e a linguagem, como um processo essencialmente social."

A Academia Batistense de Letras nos procurou para realizarmos um trabalho juntos com o projeto deles intitulado: *A Academia vai à escola* no primeiro ano e no segundo foi: *A escola vai à academia*. Dessa forma, os alunos conheceram essa entidade e seu trabalho na cidade, bem como realizamos *O encontro com o autor*. Em sala, conhecemos o autor e suas obras, depois nos apropriamos de uma de suas obras para realizar um teatro no final do semestre. No primeiro ano do projeto, veio à escola a autora Raquel Mazera Poffo com sua recente obra: *Histórias e Causos de São João Batista*. No final do semestre, a história teatralizada foi: "A bruxa Maria Rocha". Já no ano seguinte, fomos até a Academia e, dessa vez, os alunos conheceram a autora Amanda Ágatha Costa e a obra escolhida foi: Nunca olhe para dentro.

Esteve presente nas aulas também a literatura catarinense, fazendo um levantamento dos autores principais obras e suas temáticas. Franklin Cascaes foi um autor que despertou interesse dos alunos e escolheram uma obra para teatralizar também. No dia da apresentação, os espectadores, que eram as demais turmas da escola, já que a disciplina era ministrada na primeira série do Ensino Médio, puderam conhecer o autor antes de assistir ao teatro. É interessante aqui ressaltar que as duas peças teatrais realizadas, durante a vigência da disciplina, foram com personagens de bruxas, embora quem tenha feito a escolha foram turmas diferentes.





Imagem 1 -A academia vai à escola





Fonte: Facebook da escola

Imagem 2 -A escola vai à academia



Fonte: Facebook da escola

Imagem 3 -Teatro da obra de Franklin Cascaes

Durante todo o tempo em que o projeto ocorreu, tivemos leituras e contação de histórias realizados pela professora, bem como leituras coletivas, outras individualizadas com rodas de conversas e atividades relacionadas às leituras. Criamos um Instagram e Facebook com autorização da escola e suas publicações vistoriadas pela professora, em sala, com a participação de um grupo de alunos que faziam a manutenção da página. A professora planejava as atividades que poderiam publicar, os alunos executavam e publicavam. Houve um bom alcance dessa ferramenta.



Imagem 4 -Teatro do livro de Raquel Mazera Poffo
Fonte: Facebook da escola

Um certo dia, os alunos publicaram um meme e o Instagram da Confraria do Livro da cidade de Brusque repostou, eles ficaram muito orgulhosos que alguém da área tenha gostado de suas produções. A autora Heinig (2021, p. 41) nos diz que: "[...] as práticas de letramento vão além, compreendem o sujeito como um ser social inserido em uma sociedade grafocêntrica." E ela continua: "[...] levar em conta a cultura dos alunos e o meio no qual eles estão inseridos pode proporcionar o desenvolvimento de práticas de letramento ideológico."



Imagem 5 - Criação de uma página no Instagram



Imagem 6 - Divulgação no instagram dos trabalhos sobre os autores catarinenses

Fonte: Facebook da escola

Para além dos muros da escola

No primeiro ano do projeto, a turma, que estava envolvida, resolveu, a partir do objetivo de desenvolver a leitura, levar isso para a comunidade e, depois de estudar onde conseguiríamos fazer algo e o que faríamos, chegou-se à conclusão de que muitas pessoas da comunidade se utilizam do posto de saúde do bairro todos os dias e ficam lá esperando. Então, colocaríamos um ponto de leitura. E agora, que leitura?

Após longo debate, como a comunidade não possui o hábito de ler livros, resolveu-se disponibilizar jornais. Entramos em contato com um jornal local e a professora e um aluno doaram duas assinaturas e o dono do jornal patrocinou uma terceira, dois alunos recebiam os jornais na escola e toda semana levavam até o posto de saúde, um terceiro aluno produzia cartazes para identificar o cantinho de leitura. A ação foi muito bem recebida pela comunidade. Em outra ocasião produzimos poemas e disponibilizamos lá também, para que aos poucos fôssemos inserindo a leitura literária.



Imagem 7 - Leitura na comunidade
Fonte: elaborada pela autora

Como participo do GPLP, certa ocasião fomos visitar Timbó e realizamos visitas aos lugares culturais da cidade; em outra ocasião, participamos de um evento na feira do livro, mencionei aos alunos sobre o passeio e que lá era a terra em que viveu Lindolf Bell um dos autores estudados nas aulas. Sendo assim, eles, na hora, pediram para ir lá ao final de nosso semestre como encerramento da disciplina e conseguimos realizar esse evento também.

Interessante que a escola, na qual trabalhei com essa disciplina, fica no interior e muitos alunos são filhos de agricultores e descendentes de italianos e alemães, ao realizar a visita puderam perceber que a cultura e a leitura não estão somente nas cidades e que é importante ter esse tipo de evento promovido pela escola.



Imagem 8 - Passeio cultural e literário em Timbó
Fonte: Facebook da escola

Considerações finais

Nesse ano de 2025, nosso currículo voltou a ter a Língua Portuguesa e não mais as chamadas eletivas. No entanto, foi a partir desses projetos, os quais fui "obrigada" a elaborar, que percebi o quanto o trabalho com a literatura em sala estava mecânico. O texto era usado como pretexto para o ensino de gramática e uma interpretação rasa, confesso a vocês. Muitas vezes, é preciso que desconstruamos nossas práticas de longa data, para dar lugar ao novo que, na maioria das vezes, na escola não é visto com bons olhos. Essa ideia vem ao encontro do professor reflexivo sobre o que Perrenoud (2002, p.39) escreve:

> *Não somos conscientes de todos os nossos atos seguem estruturas estáveis. Muitas vezes, a falta de uma consciência clara é "funcional": nossos esquemas nos permitem agir de modo imediato, quase no piloto automático, o que é mais econômico psiquicamente, pelo menos enquanto não nos deparamos com nenhum obstáculo não-habitual.*

Diante dessas palavras, podemos concluir que é preciso surgir algo em teu caminho que lhe tire desse automático e só, então, você conseguirá refletir a sua prática e foi o que aconteceu comigo.

Desdobramentos desse impacto chamado eletiva

A partir do ano passado, iniciei um curso voltado ao ensino de literatura tendo como centro o texto literário. Neste ano, minhas aulas iniciam com um momento de leitura e meu planejamento de 2025 contempla a leitura literária não mais como pretexto, mas sim como aprendizado, fruição. Estão em curso momentos como: chá literário, encontro com autores, teatro, sarau literário, contação de histórias entre outros.

É preciso desconstruir que aluno de Ensino Médio não participa dos eventos, é necessário realizar um bom planejamento de modo que você engaje seus alunos no projeto e um dos pontos é levar a ideia e colher as sugestões. Quando eu participo das decisões, me sinto responsável em fazer dar certo o que foi planejado em conjunto. Para Kleiman (2007) isto é: a partir do momento em que o letramento do aluno é definido como o objeto da ação pedagógica, o movimento será da prática social para o conteúdo, nunca o contrário, se o letramento do auno for o objetivo da ação pedagógica. E ela continua: É evidente que o papel do professor muda sob esta perspectiva de alfabetização e letramento como prática social.

Referências

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura; tradução Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

CASCAES, F. **O fantástico na ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

COSTA, A. A. **Nunca olhe para dentro**. 1. ed. Florianópolis: Qualis Editora, 2018.

HEINIG, O. L. O. M (org.). **Baú de práticas II**: há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escuta e palavras. 1. ed. Blumenau: Edifurb, 2021.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. M. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KLEIMAN, A. B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Projeto Temático Letramento do Professor. Campinas: Unicamp, p. 1-10, fev. 2007.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

POFFO, R. M. **Histórias e causos de São João Batista**. Ilustrações de Humberto Soares. 1. ed. São João Batista, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado de Educação. **Novo ensino médio**: componentes curriculares eletivos: construindo e ampliando saberes: caderno 4 – portfólio dos(as) educadores(as). 2. ed. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021.

capítulo 19

Autonomia e autoestima

compreendendo emoções e sentimentos com alunos do AEE - atendimento educacional especializado

Suzi Hames

Sou **Suzi Hames**, pedagoga, graduada em Educação Especial, pós-graduada em Gestão e Docência em Educação Infantil e Séries Iniciais. Leciono desde 2012. Professora efetiva na Educação Infantil – seguimento creche no município de São João Batista - SC, desde 2015. Iniciei como professora na Educação Infantil (pré-escola); após, fui contadora de histórias em pré-escolas. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, lecionei como professora regente, professora 2 e professora de Arte. Fui professora do AEE - Atendimento Educacional Especializado - nos anos de 2022 a 2024. Em 2025, retorno como professora na Educação Infantil - creche.

Como pedagoga e também formada em Educação Especial, sempre me apaixonei pela ideia de criar um ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor para todos os meus alunos. Durante minha jornada, tive a oportunidade de trabalhar com alunos público da educação especial e descobri a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na promoção da igualdade de oportunidades e na valorização da diversidade.

Nesses três anos, como professora do AEE, pude perceber quão necessário é criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor, buscando estratégias e recursos para os alunos independente de suas deficiências ou habilidades.



Grande parte da minha paixão pela educação e por querer sempre fazer a diferença na vida dos alunos vem do grupo de estudos de que participo desde 2016, o GPLP (Grupo de Pesquisa em Língua Portuguesa). Um grupo que amo, que revigora minhas energias e me faz querer buscar ser uma professora melhor a cada dia. É um grupo acolhedor, composto por professores(as) que lecionam em todas as etapas da educação, desde a Educação Infantil até a graduação e que gosta de receber todos os professores que queiram se juntar a ele. É dinâmico, há trocas de conhecimentos, exposições de práticas e estudos sobre a educação, abordando e discutindo temas pertinentes, o que nos faz professores críticos, que estão sempre questionando as próprias práticas e em constante busca de conhecimento para melhorar cada dia mais sua didática.

Sobre o AEE e a importância do projeto

O projeto aqui apresentado foi realizado entre os meses de junho e setembro de 2024, na sala de AEE- Atendimento Educacional Especializado, da Escola de Educação Básica Professora Araci Espíndola Dalcenter, situada na rua José Montibeller, 88, bairro Jardim São Paulo, São João Batista – SC, ela atende alunos do pré-escolar ao 9.º ano do Ensino Fundamental. Ter uma sala de AEE, nessa escola, facilita os atendimentos, pois a maioria dos alunos, que são atendidos nessa sala de recursos multifuncionais, estudam na mesma, conhecem o ambiente escolar e isso também facilita a troca de informações e ideias entre os professores.

Essa sala do AEE contém diversos materiais e jogos que são utilizados e adaptados para auxiliar no desenvolvimento dos alunos com deficiências e transtornos de aprendizagem. Atende alunos da educação especial de algumas escolas da rede municipal de ensino da cidade de São João Batista, no contraturno escolar, individualmente ou em dupla (pois, para fazer atendimentos juntos, é necessário que tenham perfis semelhantes, levando em consideração idade, necessidades de interação e de desenvolvimento), uma ou duas vezes na semana, de acordo com a necessidade e disponibilidade de horários. O público-alvo do AEE é composto por alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

O AEE é complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais, preferencialmente na rede regular de ensino.

De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

> *A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.*
>
> *O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Deve ser realizado preferencialmente no turno inverso ao da classe comum (Brasil, 2007, p.16).*

No AEE, são realizados: adaptação de materiais e atividades, como adequação de livros, exercícios e outros recursos pedagógicos para atender às necessidades específicas de cada aluno, utilizando diferentes formatos (textos em braile, áudios, vídeos, etc.) e níveis de complexidade; uso de recursos de acessibilidade através de tecnologias assistivas e adaptações no ambiente físico; estratégias de ensino individualizadas com aplicação de métodos e técnicas de ensino que considerem as características e o ritmo de aprendizagem de cada aluno; trabalho em conjunto com outros profissionais (psicólogos, terapeutas, fonoaudiólogos etc.) para o desenvolvimento de um plano educacional individualizado (PEI) que contemple as necessidades globais do aluno; comunicação constante com os pais ou responsáveis para compartilhar informações sobre o progresso do aluno, trocar experiências e buscar soluções conjuntas para os desafios.

É importante ressaltar que o AEE é dinâmico e flexível, deve ser adaptado às necessidades específicas de cada aluno. A participação da família, da equipe multidisciplinar e da escola é fundamental para garantir a inclusão e o sucesso educacional dos alunos. A equipe escolar precisa estar engajada e sensibilizar todos os alunos da instituição através da promoção de atividades que estimulem a empatia, o respeito às diferenças e a inclusão de todos os alunos, combatendo o preconceito e a discriminação.

O projeto envolveu todos os 22 alunos, público da educação especial, que eram atendidos na sala de recursos multifuncionais (sala do AEE), da escola citada anteriormente. Eles estudavam entre o 1.º ano e o 9.º ano do Ensino Fundamental. Esses alunos apresentam laudos com diagnósticos como: TEA- Transtorno do Espectro Autista; TDAH -Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade; TOD - Transtorno Opositor Desafiador; deficiência intelectual; deficiência auditiva; TPAC - Transtorno do Processamento Auditivo Central; transtornos das habilidades escolares; transtornos de fala; transtornos não especificados do desenvolvimento, entre outros.

Trabalhar por meio de projetos possibilita a inclusão de atividades durante sua realização, fazer ligação entre atividades e adaptá-las de acordo com a necessidade individual de cada aluno, buscando alcançar a aprendizagem.

O projeto *Autonomia e autoestima: compreendendo emoções e sentimentos* surgiu de acordo com a necessidade dos alunos de adquirir autonomia e autoestima e compreender suas próprias emoções e sentimentos, além de perceber e compreender as mesmas nas outras pessoas. Tendo, assim, o intuito de auxiliar os alunos neste processo.

Cada pessoa tem seu próprio jeito de entender e compreender o mundo. É partindo de observações e estabelecendo relações com a realidade e com o meio que a cerca, que aprende e faz a construção de sua identidade.

A identidade é um processo contínuo e, quanto mais autoconhecimento possuímos, melhor conseguimos entender esse processo. Desenvolver autoconsciência, descobrir qual o nosso papel na sociedade, importância, origem e história, é o que nos permite ser atuantes no meio em que vivemos.

A sociedade, em sua perspectiva, ainda valoriza e classifica o ser humano por sua produção, esperando que todos sejam iguais, aceitem e se comportem da mesma maneira. Diante disso, foi de suma importância abordar esse tema com os alunos do AEE que, normalmente, sofrem com a padronização que a sociedade impõe e apresentam maior dificuldade para entender e expressar seus sentimentos.

Os alunos com deficiências apresentam maior dificuldade em adquirir autonomia, que envolve fazer escolhas, realizar atividades pedagógicas e atividades de vida diária (AVD), ser responsável pela própria higiene entre outros. Além disso, grande parte deles possui baixa autoestima, necessita de incentivos para perceber-se e sentir-se integrante na sociedade e compreender sua importância e valor. Diante dessa realidade observada, é de fundamental importância incentivar habilidades socioemocionais, como autoconhecimento, autoestima, empatia, comunicação e cooperação, para que se desenvolvam melhor.

Para que a aprendizagem seja significativa, faça sentido para o aluno e desperte seu interesse, é necessário planejar e oferecer atividades de maneira a atender às necessidades dos educandos: "o que se aprende deve ser abordado de forma dinâmica, instigante e estar relacionado à vida real do estudante de forma que faça sentido para sua experiência humana" (Ferreira, 2015, p. 314).

Portanto, os objetivos do projeto foram: contribuir na construção e desenvolvimento da identidade, autonomia e comunicação interpessoal; adquirir gradativamente consciência de si, a importância de fazer escolhas, aumentar a autoestima, sentindo-se capaz, pertencente e reconhecendo seu valor na sociedade; reconhecer e compreender as emoções e sentimentos, expressando e controlando nos relacionamentos.

Reflexões sobre letramento e práticas no AEE

É relevante frisar a importância do lúdico para o processo de ensino-aprendizagem. Por meio de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, que instiguem a curiosidade e tragam prazer, é mais fácil adquirir a aprendizagem. As atividades devem vir ao encontro da realidade, vivência e necessidade dos alunos, fazendo sentido para eles. Em todos os momentos foram utilizadas abordagens lúdicas para despertar o interesse dos alunos e aproximá-los do objetivo a ser alcançado.

Os alunos - público da educação especial - por vezes, apresentam dificuldades no pensamento abstrato, na coordenação motora, na memorização, no processo de alfabetização, entre outras habilidades escolares e da vida cotidiana.

Alguns alunos, participantes desse projeto, realizado no AEE, estão em fase de alfabetização, iniciando os primeiros anos do Ensino fundamental. Outro aluno, mesmo estando no oitavo ano do Ensino Fundamental, não adquiriu a habilidade de leitura e escrita, por uma questão individual de sua deficiência. Mesmo não sendo alfabetizados, todos os alunos estão incluídos em um mundo letrado, tendo contato, desde antes de iniciar no ambiente escolar, com listas de compras feitas por familiares, recados e receitas escritas por alguém, entre outras práticas. Com a expansão de meios tecnológicos de comunicação, como TV, celular, computador, as crianças são expostas, desde muito cedo, a diversos estímulos relativos à leitura e à escrita, percebendo, aos poucos, que os mesmos são mecanismos fundamentais de comunicação compartilhada.

Conforme destacam Leal, Albuquerque e Morais, as crianças sempre estão em contato ou observando palavras escritas em diferentes ocasiões do dia a dia como, por exemplo, em placas de trânsito, supermercados, entre outros e "escutam histórias lidas por outras pessoas e a partir dessas experiências, as vezes mediadas, indivíduos vão se tornando sujeitos letrados'' (Leal, Albuquerque e Morais, 2007, p. 70).

Nos encontros do GPLP (Grupo de Pesquisa em Língua Portuguesa), é estudado e discutido sobre a relação direta entre letramento, experiências e aprendizagem. Por meio dos eventos e experiências de letramentos, os alunos adquirem aprendizado, pois o letramento é uma ferramenta de inclusão social e de promoção da igualdade de oportunidades na educação especial e inclusiva.

> *[...] concebermos a aprendizagem a partir da perspectiva socioconstrutivista, entendemos que a leitura resulta de um processo de interação, no qual todas as pessoas com quem o aluno convive passam a ter um papel fundamental em seu desempenho de leitor. Ao professor, particularmente, cabe descobrir e orientar os interesses da criança, oferecendo-lhe textos significativos que favoreçam a aprendizagem (Scoz, 2008, p.52).*

Durante todo o projeto, foram utilizadas abordagens de letramento, trazendo para os alunos experiências com histórias escritas, jogos e brincadeiras que vinham ao encontro da temática do mesmo.

Na visão de Paulo Freire (1996), o letramento é um processo que vai além da simples decodificação de palavras, trata-se de uma habilidade crítica que permite ao indivíduo interpretar e interagir com o mundo ao seu redor. O autor enfatiza que o letramento é um ato de liberdade e transformação, no qual a educação deve promover a autonomia do sujeito. Assim, o letramento não se limita à sala de aula, mas se estende a todas as esferas da vida, permitindo que as pessoas se tornem protagonistas de suas histórias. Em sua obra "A importância do ato de ler", Freire (1983) enfatiza em vários trechos que “ler o mundo e ler a palavra são indissociáveis”, destacando a ligação entre a linguagem e a realidade social.

Freire (1983) destaca a importância de uma educação que dialogue com a vida do aluno, que parta de sua experiência e de sua realidade. Ao se reconhecer como sujeito ativo na construção do seu conhecimento, o aluno se sente motivado a aprender e engajar-se no processo educativo.

O diálogo entre professor e aluno, entre diferentes perspectivas e experiências, é fundamental para a construção de um conhecimento crítico e transformador. Ao compartilhar suas dúvidas, seus questionamentos e suas reflexões, os alunos aprendem a ouvir e a respeitar diferentes pontos de vista, a argumentar e a defender suas ideias de forma coerente e fundamentada.

Por vezes, os alunos, público da educação especial, apresentam dificuldades em se colocar no lugar do outro, compreender o que o outro sente bem como demonstrar o que eles próprios pensam e sentem. Necessitam ainda mais que o professor os instigue a refletir sobre si mesmos e o mundo; a questionar sobre suas dúvidas e refletir para ter suas opiniões e conseguir expô-las aos outros. Durante os atendimentos do AEE, sempre foram pensadas e ofertadas atividades para que os alunos desenvolvessem essas habilidades.

O caminhar dentro do projeto

Como já abordado anteriormente, os alunos aprendem com maior facilidade por meio de atividades lúdicas e, principalmente, que venham ao encontro da realidade em que vivem, por isso, durante todo o projeto, foram priorizadas atividades neste sentido.

O projeto teve início em junho de 2024. Todas as propostas abordadas foram realizadas com todos os alunos, de forma diferenciada, sendo adaptadas de acordo com as necessidades de cada um, respeitando a faixa etária, maturação, fases da alfabetização, entre outros, sempre com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento das habilidades necessárias.

Colocar-se no lugar do outro, uma reflexão necessária

Iniciei a proposta apresentando aos alunos a história "O Patinho Feio" utilizando dois livros, um com a história mais resumida para os alunos, que estão em fase de alfabetização e os que têm um tempo de concentração menor, e o livro com a história maior para os demais.

Ouvir e ler histórias desenvolve habilidades cognitivas e linguísticas, desperta curiosidade, estimula a concentração, a atenção e a memória, desenvolve a criatividade, a imaginação e o senso crítico, aumenta o vocabulário e a capacidade de interpretação e contribui para o aumento do conhecimento do mundo, sendo um importante instrumento de aprendizagem.

O intuito com a história foi instigar a empatia pelo próximo, a valorização das diferenças, fazê-los pensar sobre e se colocar no lugar do patinho, como se sentiriam, e também se colocar no lugar dos outros personagens, analisando como agiriam com alguém diferente deles. Para alguns alunos, é difícil compreender sentimentos, se colocar no lugar de alguém, fazendo uma comparação, necessitando, por isso, de muitos exemplos reais e diários. Já outros percebiam o que o patinho sentiu, que estava triste e falavam que a atitude dos outros era errada e, quando remetidos a momentos reais, conseguiam pensar em atitudes e falas que podem ser feitas diante de situações de exclusão. Alguns alunos utilizaram a palavra *bullying* em suas falas e comentaram sobre uma palestra que tiveram na escola sobre o tema.

Foram feitas atividades de interpretação de forma oral e/ou escrita, em vários níveis de acordo com a necessidade de cada aluno, cruzadinhas; foram também propostas ilustrações junto à interpretação, para auxiliar na coordenação motora e aprendizagem das cores (aos que estão nesse processo), e todos fizeram recorte e colagem (em formatos diferentes, com mais e menos imagens) na sequência correta dos fatos da história.

A história "O Patinho Feio" foi apresentada em formato de vídeo em Libras (Língua Brasileira de Sinais) pelo Youtube (CONTO NAS MÃOS, 2020), no computador da sala, para uma aluna que é deficiente auditiva. Ela frequentava o 6.º ano, estava na fase de alfabetização, lendo e escrevendo palavras e pequenas frases. A aluna faz leitura labial, se comunica em casa por sinais caseiros, na escola aprende a se comunicar em Libras com o auxílio de uma professora intérprete de Libras, que também a acompanhava nos atendimentos do AEE para auxiliar na comunicação. Após assistir à história, foi feita conversação em Libras e interpretação e pudemos perceber que a aluna compreendeu os pontos principais, fez os sinais dos personagens, a escrita dos seus nomes, recorte e colagem da história na sequência correta dos fatos. Apresentando boa memorização e coordenação motora.

Percebeu-se evolução no comportamento dela no ambiente escolar, pois, frequentemente, apresentava atritos com colegas dentro da escola e no ônibus escolar, pois, quando alguém olhava para ela e a mesma achava que estavam olhando estranho, já partia para a agressão física, criando atritos e necessitando intervenção da equipe escolar. O fato de ela e os colegas não serem fluentes em Libras dificultava a situação. Percebemos que, aos poucos, a aluna foi evoluindo nesse sentido, percebendo que o olhar dos outros não significa estar julgando, que o fato da deficiência auditiva não a diminui em nada, apenas é a sua condição e que o respeito precisa ser mútuo, conseguia controlar melhor seus impulsos e, às vezes, conversava com a professora intérprete sobre o que estava acontecendo e sentindo.

Nomeando e compreendendo as emoções

No retorno do recesso escolar de julho, após um diálogo sobre como foi esse período, foi proposto o jogo "tabuleiro das emoções", com os personagens (emoções) do filme "Divertidamente 2" (figura 1). Esse filme foi lançado em junho de 2024, atinge não somente o público infantil, pois chama atenção até mesmo dos adultos, trazendo a temática das emoções de forma divertida e de fácil compreensão.

Os alunos ficaram empolgados, gostaram do jogo, a maioria deles, ao vê-lo, começou a falar sobre o filme, contando partes dele. Dos 22 alunos, apenas um disse que não sabia o que era e que nunca tinha ouvido falar do filme.

Antes de iniciar o jogo, fizemos uma conversa sobre as emoções e leitura do significado de cada emoção nos copinhos, que representavam cada personagem no jogo. Os alunos, que não são alfabetizados, ouviam a leitura feita pela professora e os que estavam em fase de alfabetização liam partes e ouviam outras. Após, cada jogador escolheu uma emoção para representá-la; para saber quem iria iniciar o jogo, tiramos par ou ímpar, quando havia mais do que dois participantes, fazíamos no dois ou um. Ao iniciar o jogo, o jogador lançava o dado para ver quantas casas iria andar. Ao parar na casa, deveria responder à pergunta que ali estava sobre determinada emoção. Durante o jogo, foram incentivadas habilidades de aguardar, esperar sua vez, compreensão das perguntas, pensar e buscar, em suas memórias, fatos para responder aos questionamentos. Quem chegasse ao final primeiro era o vencedor.

Muitos alunos têm dificuldade em lidar com a perda, alguns ficam tristes, irritados, se recusam a aceitar perder e, às vezes, não querem mais fazer outra coisa ou querem jogar novamente para ter a chance de ganhar. Porém, é importante ressaltar que é necessário que aprendam a lidar com a perda e a frustração, pois irão passar por essas situações durante a vida.

Desde que recebem o diagnóstico de deficiência ou transtorno de um filho(a) ou familiar, a família passa por um período o qual é chamado de "luto", ficam, por vezes, sem saber o que fazer inicialmente e preocupados com o futuro dele. É muito comum observar a superproteção da família, pois não querem que quem ama passe por frustrações e sofrimentos, porém é enfrentando e lidando com as frustrações que se tornarão pessoas resilientes e que buscam superar os desafios e suas próprias dificuldades. É essencial receber essas famílias com empatia e respeito e incentivá-las a apoiar e auxiliar no desenvolvimento dos filhos de forma a incentivá-los cada vez mais a adquirir autonomia, para que se tornem confiantes, acreditem no seu potencial e busquem vencer os desafios da vida.

Utilizando o mesmo tema do filme, foi criado um jogo da memória das emoções com os personagens e um desafio das emoções (figura 1), no qual faziam ou respondiam às cartinhas que solicitavam. Também jogamos um jogo da memória das emoções no tema emojis com maior quantidade de cartinhas, no qual os alunos reconheciam as emoções e faziam os pares. Também se realizou caça-palavras das emoções.

Os jogos são ferramentas importantes e úteis no processo de ensino-aprendizagem, pois trazem prazer e curiosidade. Eles eram oferecidos e adaptados de acordo com as necessidades e habilidades de cada aluno.



Figura 1: jogo Tabuleiro das Emoções; jogo desafio das emoções, jogo da memória divertidamente
Fonte: elaborada pelo autor

Olhar, reconhecer e valorizar a si mesmo e aos outros

Foi apresentada a história "Eu sou Assim e vou te mostrar" de Heinz Janisch, utilizando do livro (figura 2). Ela apresenta as partes do corpo, através de gravuras de animais e pessoas, permitindo a observação do aluno de suas partes do corpo, identificando-as e nomeando-as. No final do livro, tem um pequeno espelho para que os alunos vejam sua imagem.

Posteriormente à leitura, foram feitos diálogos sobre o corpo, olharam sua imagem no espelho da sala, observando suas características, as semelhanças e diferenças entre professora, colegas e familiares.

Com o objetivo de desenvolver observação, imitação, localização, lateralidade, entre outras habilidades, foram realizados diversos jogos como: jogo de montagem do corpo com peças de madeira, observação e montagem dos itens que compõem rosto, mãos, pés, frente e atrás do corpo (figura 2); jogo dos palitos, no qual os alunos utilizam a percepção visual e localização para reproduzir a mesma imagem da figura, utilizando palitos de dente e tampinhas de garrafa pet (figura 2); jogo da imitação, no qual os alunos e a professora tiravam, um de cada vez, cartinhas com imagens de movimentos corporais a serem reproduzidos, observando localização e lateralidade.

Realizamos brincadeiras com músicas para tocar as partes do corpo e ficar estátuas (cabeça, ombro, joelho e pé; estátua), estimulando atenção, coordenação motora e ritmo (lento, rápido).

Realizamos a medida da altura e o peso de cada aluno utilizando a fita métrica e uma balança de chão. Foi interessante ver a curiosidade deles para saber seu peso e altura, alguns falavam frases como: “estou bem grande já”; “estou crescendo, já estou quase do tamanho da minha mãe”; “estou quase alcançando o tamanho do meu pai”; “eu estou ficando grande”. Um aluno pediu para medir novamente e disse que tinha crescido 2cm desde a última vez em que se mediu no postinho de saúde com o pai. Anotaram suas características, altura e peso, usando a escala de medidas para peso e altura. Fizeram o desenho do corpo dentro de suas percepções e habilidades, a maioria dos alunos apresentam dificuldades em desenhar seu corpo de forma proporcional, fazendo a cabeça maior do que o corpo, por exemplo. Alguns ainda não têm o desenho de corpo estruturado, utilizando apenas traços para representar braços e pernas, círculos para representar mãos e pés e, às vezes, fazem braços saindo da cabeça, isso ocorreu também com alunos que frequentam anos do Ensino Fundamental II, demonstrando que a percepção corporal necessita ser mais estimulada de forma que faça sentido para eles.

Quatro alunos desenharam suas cabeças de acordo com suas características e fizeram recortes de revistas de partes do corpo, assim formando seu corpo, foi estimulada a observação das figuras, recorte e colagem. Tanto no desenho do corpo, quanto na montagem do corpo com recortes de revistas, as partes do corpo foram escritas ao lado de cada parte correspondente (figura 3).



Figura 2: Livro; jogo montagem do corpo; jogo dos palitos



Figura 3: Jogos do corpo no computador; desenho e recorte e colagem do corpo

Fonte: elaborada pelo autor

Também foram utilizados alguns jogos online no computador: jogo de ligar as partes do corpo (palavras) com as partes do corpo do(a) boneco(a); jogo de ligar as partes do corpo, no qual os alunos ligam as partes do corpo a sua localização correta entre membros superiores, membros inferiores, cabeça e tronco; jogo da memória das partes do corpo (figura 3).

Autoestima, opinião própria e respeito às opiniões do outro

Visando estimular a autonomia, segurança para fazer escolhas e respeitar as opiniões dos outros, apresentei aos alunos a história "Bom dia todas as cores" da autora Ruth Rocha, imprimi a história e encadernei (figura 4). Trata-se da história de um camaleão que, todas as manhãs, mudava de cor para agradar algum amigo que não gostava de sua cor e opinava sobre a cor de sua preferência. Ao final, cansado de tanto mudar de cor, o camaleão decidiu usar novamente a cor rosa que era a que mais gostava, explicando que todos têm suas preferências, porém é importante usar e fazer o que gosta e lhe faz bem. Para a aluna deficiente auditiva, a história foi apresentada em formato de vídeo em Libras pelo Youtube no computador (casa da cultura de Canaã dos Carajás, 2021).

Após ouvir ou ler a história, foram feitos diálogos sobre ela, os alunos expuseram suas preferências e a visão que tiveram da história, se achavam importante, às vezes, ceder e aceitar a opinião e preferências dos outros, remetendo a situações da vida real familiar e entre amigos, por exemplo, como se comportam em atividades e jogos escolares. Alguns alunos apresentam maior rigidez comportamental, apresentam dificuldades em aceitar opiniões dos outros e disseram que o camaleão não deveria ter mudado de cor para agradar aos amigos; já outros alunos falavam que não tinha problema, que era bom fazer também o que os outros gostam. É importante incentivar sempre o respeito e empatia para que convivam melhor em família, entre amigos, no ambiente escolar, entre outros.

Foram também realizadas interpretações orais e escritas em vários níveis (mais e menos questões) e cruzadinhas que é uma atividade que os alunos gostam e desperta interesse deles.

Foi proposta a pintura de um camaleão, utilizando tinta guache e cotonetes. Inicialmente, os alunos faziam a contagem das cores e utilizavam lápis de cor, sobre a mesa, na sequência exposta na história para auxiliar a memorização das cores. Em seguida, pintaram o desenho impresso de um camaleão, realizaram a mistura de cores para formar outras que não tínhamos prontas para pintar, praticaram noções de espaço para pintura e coordenação motora fina, controlando sua preensão para a pintura.

Foram estimulados a ter paciência para realizar a pintura, respeitar o espaço para cada cor e utilizar movimentos leves com o cotonete. Foi uma atividade muito divertida e prazerosa, os alunos normalmente gostam de utilizar tintas. Mesmo alguns alunos autistas, que por uma questão sensorial não gostam de se sujar, gostaram de pintar e, aos poucos, estão evoluindo em relação a pedir ajuda para limpar as mãos e esperar para limpar (figura 4).

Os alunos jogaram o jogo da memória das cores, no qual se formam pares, sendo uma cartinha com a cor e a outra com imagens contendo a mesma cor (figura 4).



Fonte: elaborada pelo autor

Figura 4: Livro; mistura das cores; pintura do camaleão; jogo da memória das cores

Realizamos uma brincadeira cognitiva, na qual os alunos deveriam ler as cores, sendo que a letra estava escrita com uma cor diferente, por exemplo a palavra vermelho estava escrita na cor verde, e tinham que parear com as cores iguais. Muitos alunos, inicialmente, se confundiam e faziam a leitura da cor da tinta utilizada. Um aluno autista, ao iniciar a brincadeira, falou “Está errado isso aqui” e outro disse “Isso está estranho”. Durante a brincadeira, os alunos precisavam se concentrar para fazer corretamente e, às vezes, faziam o pareamento pela cor escrita e logo misturavam com a cor da tinta da escrita.

Em outra brincadeira, foram utilizadas três placas com as cores primárias (vermelha indicava parar, amarela devagar e azul ritmo normal) e músicas que os alunos gostavam para dançar. Durante a dança, os alunos reproduziam movimentos seguindo os comandos de acordo com a cor da placa mostrada pela professora. Foi uma atividade divertida e, às vezes, quando erravam o comando ao ver a placa, começavam a rir e depois faziam certo. Nem todos os alunos gostam de dançar, porém são atividades que devem ser incentivadas, assim como diversas outras que, às vezes, não chamam a atenção de algum aluno especificamente, buscando fazer com que aprendam a aceitar maiores estímulos.

Contribuições das vivências

O projeto foi pensado de modo a oferecer aos alunos do AEE maiores estímulos para adquirir autonomia e autoestima, incentivando, por meio do reconhecimento e elogios, a acreditarem em si mesmos e se sentirem capazes de enfrentar e vencer os desafios para adquirir aprendizagens. Compreender as emoções que sentem e aprender a regulá-las, assim como percebê-las e compreender nas outras pessoas é um grande desafio, necessitando de auxílio, compreensão e paciência das demais pessoas.

Em todos os momentos, incentivou-se a atenção, concentração, psicomotricidade, percepção e controle emocional, interação e linguagem.

Percebeu-se que os alunos participaram ativamente de todas as atividades, demonstrando interesse, curiosidade e evoluíram nas questões que eram o propósito do projeto. Alguns alunos demonstram maior interesse e empolgação e apresentam maior interação e desenvolvimento do que outros, pois estamos falando de alunos que, como todas as pessoas, têm suas preferências, curiosidades e necessidades diferentes.

É com grande alegria que falo de um projeto que foi prazeroso e satisfatório para mim, conseguindo alcançar todos os alunos que frequentavam a sala do AEE e que, com certeza, construíram aprendizagens das experiências que tiveram durante a realização do mesmo. E é isso o que todo professor deseja!

Referências

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

CONTO NAS MÃOS. **Patinho Feio**. YouTube, 3 de nov. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gdmKWwBYae0. Acesso em: 4 de junho de 2024.

CASA DA CULTURA DE CANAÃ DOS CARAJÁS. C**ontação de Histórias em Libras**: "Bom dia, Todas as cores!". YouTube, 19 de jul. de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JyasadTIICY. Acesso em: 10 de setembro de 2024.

FERREIRA, W. O conceito de diversidade na BNCC: relações de poder e interesses ocultos. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez. 2015.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se inter-relacionam. São Paulo: Cortez, 1983.

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

LEAL, T. F, ALBUQUERQUE, E. B. C., MORAIS, A.G. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. *In:* **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

capítulo 20

Da prática à teoria

o museu como referência para atividades de leitura e letramento

Vandreza Amante Gabriel
Carmelo Krieger
Dinorah Krieger Gonçalves

Vandreza Amante Gabriel - Jornalista, pós-doutora em História (UFSC), colaboradora do Instituto Aldo Krieger - IAK/ Museu Casa de Aldo Krieger em Brusque, Santa Catarina. No ano de 2024, fiquei curiosa em participar do Piquenique Literário em São João Batista (SC) e fui convidada pela professora de Língua Portuguesa, Aládia Patrícia Peixer Paz, para participar pelo WhatsApp do Grupo de Professores de Língua Portuguesa (GPLP). Nós fomos colegas de turma na especialização em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação e Metodologias Ativas ministrada pelo Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE, com apoio da Secretaria do Estado da Educação - SED/SC. O primeiro contato presencial com o GPLP foi durante a viagem de estudos para São Francisco do Sul, considerada a cidade mais antiga de Santa



Catarina. Na ocasião, visitamos o Museu Histórico Prefeito José Schmidt, antiga Cadeia Pública, a Igreja Matriz do século XVII, o Museu Diocesano de Arte Sacra Padre Antônio Nóbrega, o Mercado Público no Centro Histórico e o Museu Militar Forte Marechal Luz. Foi uma experiência de muitos aprendizados e afetos compartilhados com esse grupo acolhedor.



In memoriam

Carmelo Krieger - Advogado, graduado e pós-graduado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), diretor-presidente do Instituto Aldo Krieger- IAK/ Museu Casa de Aldo Krieger, coordenador de projetos culturais sobre a vida e a obra do Maestro. Morou em Brusque, Santa Catarina.



Dinorah Krieger Gonçalves - Professora, graduada em Letras (UNIVALI), pós-graduada em Qualidade na Comunicação (FURB), mestre em Educação (FURB), pesquisadora e palestrante do Instituto Aldo Krieger – IAK de Brusque, abordando temas como música e educação. Mora em Blumenau onde foi, por duas vezes, secretária municipal de educação. Atuou também na rede estadual junto a gerência de educação. E-mail: dinorahkg@hotmail.com

Introdução

Este capítulo apresenta um breve relato das atividades desenvolvidas pelo Instituto Aldo Krieger - IAK / Museu Casa de Aldo Krieger durante a visitação de turmas de estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais, em uma parceria firmada com a Secretaria Municipal de Educação de Brusque (SC) com o transporte do ônibus escolar. Foram desenvolvidas, com esses alunos, atividades educativas como contação de histórias, leitura musicada, desenho interpretativo no modelo de cartão-postal e monitoria direcionada ao acervo para o conhecimento da vida e da obra do maestro Aldo Krieger.

A visitação é precedida por uma preparação dos alunos pelas professoras, em sala de aula, a fim de que haja uma interação mais concreta das crianças com o ambiente histórico da casa museal. Como resultado do contato entre os alunos e o acervo, o Instituto Aldo Krieger espera contribuir, por meio das práticas educativas desenvolvidas, para a educação patrimonial, a valorização da cultura e a formação de cidadãos.

O Instituto Aldo Krieger - IAK / Museu Casa de Aldo Krieger foi declarado de utilidade pública pela Lei Municipal nº. 3.029, de 1º. de outubro de 2007. Firmou parceria com a Prefeitura Municipal de Brusque por meio do Termo de Fomento que prevê a gratuidade para a visitação de alunos de toda a Rede Municipal de Educação. No segundo semestre do último ano, as instituições de ensino que integram a Rede e visitaram o IAK foram: EEF Alberto Pretti, EEF Ângelo Dognini, EEF Prof.ª. Augusta Dutra de Souza, EEF Rotary Club Comp. Ayres Gevaerd, EEF Cedro Alto, EEF Prof.ª. Georgina Carvalho Ramos da Luz, EEF Lions Club Comp. Oscar Maluche, EEF Paquetá e EEF Pe. Luiz Gonzaga Steiner, em um total de mais de quinhentos alunos. Durante o ano, turmas de alunos de outras instituições de ensino estaduais e privadas também visitaram a instituição.

Breve histórico do Instituto Aldo Krieger
IAK/ Museu Casa de Aldo Krieger

O Instituto Aldo Krieger – IAK / Museu Casa de Aldo Krieger foi criado em 2002 objetivando as comemorações do centenário de nascimento do músico brusquense Aldo Krieger. O museu está estabelecido na rua Paes Leme, nº. 63, no centro de Brusque (SC), CEP 88350-220. O IAK, sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, tem como principal objetivo promover,

fomentar e apoiar atividades de manutenção, conservação e divulgação do acervo do Museu, que conta com instrumentos musicais, objetos pessoais e toda a obra musical do Maestro Aldo Krieger.

O Instituto tem realizado, frequentemente, atividades culturais, tais como apresentações musicais, palestras, exposições, contação de histórias, mostra audiovisual, além de receber visitas de instituições de ensino e assistência social. A instituição é detentora de todo acervo legado por Aldo Krieger e sua família. O IAK foi reconhecido de utilidade pública municipal pela Lei nº. 3.029, 01/10/2007 e utilidade pública estadual pela Lei nº. 16.733 de 2015. Está cadastrado no Sistema Estadual de Museus (SEM), desde 2007. Está registrado no Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) sob código identificador 6.25.33.



Fonte: Acervo IAK

Figura 1 - Instituto Aldo Krieger – IAK / Museu Casa de Aldo Krieger

O músico

Aldo Krieger nasceu em Brusque, Santa Catarina, em 05 de julho de 1903. Filho de Gustavo Krieger e de Adelaide Diegoli Krieger, aos sete anos de idade, ao mesmo tempo em que inicia sua escolaridade, começa a estudar música com o professor Reinhold Graupner, iniciando-se no bandoneon. Aos oito anos, já acompanhava e substituía seu professor, tocando nas sessões de cinema mudo. Ainda adolescente, aprendeu a tocar violino com o professor Raymundo Bridon e, mais tarde, também violão,

clarinete e saxofone. Ensinou seus irmãos a tocar diversos instrumentos, formando com eles um conjunto regional que animava os encontros familiares, as serestas e os saraus.

Organizou um dos primeiros Jazz Band de Santa Catarina, com o qual abrilhantava o carnaval da cidade e os bailes das sociedades. Dirigiu a Banda Musical Concórdia, organizou e dirigiu vários corais religiosos e de jovens da comunidade.



Fonte: Acervo IAK

Figura 2 - Aldo Krieger (década de 1920)

Em 1951, participou do curso de Férias da Pró-Arte de Teresópolis (RJ). No Rio de Janeiro, em 1953, fez, no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, um curso intensivo, onde foi aluno de Villa Lobos, Andrade Muricy, entre outros expoentes da música nacional. Durante vários anos, foi professor de música do ginásio e da Escola Normal Cônsul Carlos Renaux de Brusque. Em 1956, fundou o Conservatório de Música de Brusque, filiado ao Conservatório de Música do Rio de Janeiro. Em 1961, foi convidado a assumir a direção da recém-fundada Associação Coral de Florianópolis (ACF), realizando excelente trabalho de consolidação daquela instituição. Sob sua regência, foram realizados vários concertos, tanto em Florianópolis como em outras cidades de Santa Catarina, o que viria a determinar a personalidade do coral. Em 1970, sob sua regência, a ACF gravou seu primeiro LP em São Paulo e, ainda naquele mesmo ano, foram feitas,

também em São Paulo, apresentações no Teatro Municipal, TV Tupy e TV Cultura Canal 2. Em abril de 1971, esteve no Rio de Janeiro, apresentando-se à frente da ACF na TV Globo, no programa "Concertos para Juventude", e também na Sala Cecília Meirelles e na Universidade Gama Filho.

Na capital do Estado, onde viveu por dez anos, além de professor de Música e Ritmo do Curso Normal de Educação Física, ocupou ainda o cargo de técnico da Divisão de Artes do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura – Governo de Celso Ramos - onde realizou um trabalho de resgate do Hino do Estado de Santa Catarina, assim como de divulgação de músicas folclóricas brasileiras e catarinenses e de obras musicais de autores catarinenses. É autor de inúmeras composições para piano, canto coral, banda de música, além dos hinos do Centenário de Brusque e do Centenário de Blumenau, Hino do Clube de Caça e Tiro Araújo Brusque, Hino da Associação Coral de Florianópolis entre outros. Aldo Krieger faleceu em Florianópolis, em 12 de outubro de 1972.

Aldinho é considerado precursor do chorinho em Santa Catarina, bem imaterial que em de 2024 passou a ser considerado patrimônio cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Atividades educativas no IAK

O trabalho cotidiano no Museu é repleto de interações educativas, em um percurso de ensino e aprendizagem. Ensinar a história por meio do acervo do IAK requer um olhar voltado à memória e ao patrimônio cultural. Estudantes, visitantes, turistas, pesquisadores e músicos que visitam a instituição são convidados a aguçar sua imaginação e ativar sua curiosidade, por meio de questionamentos e da interação social, a fim de compreender o contexto histórico em que viveu o maestro brusquense Aldo Krieger. Uma época caracterizada pela ausência das facilidades de comunicação, de meios de transporte rápidos e de recursos tecnológicos, tão presentes na atualidade.

Entre prática e teoria, o Museu se faz escola desenvolvendo projetos, ações e parcerias educativas em prol da cultura brasileira. Música, teatro, contação de histórias, linguagem audiovisual, entre outras metodologias culturais e ferramentas educativas direcionadas ao espaço museal, estão sempre presentes. A construção da linguagem para o percurso formativo está ancorada na história oral contada pelos filhos de Aldo e de Gertrudes.

Memórias apresentadas por Carmelo Krieger durante as visitações, além de palestras ministradas por Dinorah Krieger Gonçalves para plateias de todas as idades, tanto em instituições de ensino e eventos culturais como no próprio Instituto.

São inúmeras as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo Instituto Aldo Krieger, como leitura, escrita e desenho. Relatos da memória da família constam das obras: Aldo Krieger, Histórias Contadas por Carmelo Krieger (2004), e Recordando o Passado (2005) de Dinorah Krieger Gonçalves, que rememora a vida da família, em especial de sua mãe Gertrudes Régis Krieger, e fazem parte da história escrita. Também iniciativas como o projeto Presença de Aldo Krieger no Contexto Cultural de Brusque no Século XX (edital de concurso nº. 03/2022, do prêmio Wilson Erasmo Quintino Santos, do Município de Brusque (SC), viabilizado pela Fundação Cultural de Brusque, que possibilitou a divulgação da vida e obra de Aldo Krieger a estudantes do Ensino Fundamental, Médio e superior de Brusque e região.

No ano de 2024, em uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Brusque (SC), por intermédio das coordenadoras dos anos iniciais Sandra R. Aguiar, Silvana Kuszkowski e Sheila M. Izabel, foram desenvolvidas atividades educativas voltadas para os alunos dos terceiros anos do Ensino Fundamental, com as auxiliares de museu Ana Caroline dos Santos, estudante do curso de História (UNIVALI) e Simony Luana Liebel, licenciada em Artes Visuais (UNINTER). A iniciativa fez parte do projeto Plano Museológico e Tratamento Técnico do Acervo Tridimensional do Instituto Aldo Krieger (9906 - 160898), realizado pelo Programa de Incentivo à Cultura - PIC, pelo mecenato estadual, patrocinado integralmente pela empresa Havan S. A., e viabilizado com a renúncia fiscal do ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (Lei nº. 17.762, de 7 de agosto de 2019, regulamentada pelo Decreto nº. 1.269, de 04 de maio de 2021).

Para a visita das escolas ao IAK, muitos professores trabalham em sala de aula atividades educativas relacionadas à história do Maestro Aldo Krieger. As parcerias entre as mais diversas esferas da sociedade, atuando dentro e fora das instituições de ensino, permitem ao aluno tornar-se sujeito de seu próprio conhecimento, um agente ativo, integrante e transformador para a sociedade (Heinig, 2021; Kleiman, 2010).

O pedagogo brasileiro, Dermeval Saviani, referindo-se à pedagogia histórico-crítica, afirma que "a relação com a realidade escolar presente implica a compreensão dessa realidade nas suas raízes históricas.

Sabe-se que o que caracteriza o homem é o fato de ele necessitar continuamente produzir a sua existência" (Saviani, 2011, p. 80). Corroborando a ideia do autor, estreita-se a relação entre a escola, o museu e a sociedade como um canal de comunicação para a compreensão da construção da sociedade e sua constante ressignificação como consequência vivida nos dias atuais.

As metodologias ativas e as tecnologias digitais, voltadas à educação, são ferramentas cruciais no universo lúdico da educação para as crianças. A diversidade de jogos e brincadeiras incentiva a participação, o pensamento crítico e reflexivo, e a ação, criando oportunidades educativas nas esferas formais e não formais de educação. A mediação dos profissionais revela o seu compromisso com a construção da cidadania, promovendo a autonomia da criança pela compreensão da realidade. A reinvenção das práticas educativas pode revelar a inovação na relação entre o ensino e a significativa aprendizagem (Merízio *et. al.*, 2022).

O plano museológico do IAK (2024-2035) orienta a criação de uma Política Educacional. A partir da diretriz, novas ações educativas poderão ser compartilhadas durante as visitações com o apoio de uma equipe técnica especializada.

> *Como ferramenta de uso constante e documento orientador, poderá trazer em seu texto: fundamentos teóricos e conceituais, para balizar a concepção de educação no âmbito do IAK; o contexto histórico do Museu, bem como a historicidade da constituição do Setor Educativo e Cultural; e os princípios educacionais do Setor, descrevendo os elementos, valores e compromissos basilares (Plano museológico, IAK, 2024-2035, p, 64).*

Considera-se o museu um espaço vivo e em movimento. Um espaço de partilha de conhecimento e promoção da cultura. O caráter educativo se traduz nas parcerias com profissionais da educação, da música, da história e da cultura de Brusque e região. Diferentes gerações fundamentam suas pesquisas no acervo do IAK, o que ancora e propaga as informações precisas sobre a história, o trabalho e a dedicação do maestro Aldo Krieger ao seu ofício. A tríade museu, educação e cultura são pilares importantes na construção de uma sociedade que respeita a sua memória e valoriza a sua própria comunidade.

No diálogo entre o museu e os alunos

Para receber os alunos dos anos iniciais do ensino público municipal, a equipe do IAK organizou diferentes intervenções a fim de que as crianças pudessem ter uma experiência singular, marcando o tempo e o espaço durante a vivência. A proposta é contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências socioculturais como ferramentas para o diálogo no processo educativo.

A seguir, apresentam-se algumas das ações direcionadas às crianças dos anos iniciais do ensino público municipal que visitaram o IAK no ano de 2024.

Contação de histórias

A contação de histórias foi realizada por Carmelo Krieger, diretor-presidente e fundador do IAK, filho mais novo de Aldo Krieger. A proposta foi contar passagens da vida do Maestro, as brincadeiras das crianças da época, curiosidades que circundam o universo infantil, histórias sobre o acervo e dinâmicas com instrumentos musicais realizadas no pátio da instituição ou no palco, na área externa. Carmelo Krieger passou alguns anos de sua infância na casa e compartilhou com as crianças memórias da convivência com o seu pai. A cada visita, diferentes histórias são contadas, a cada pergunta uma memória emerge no presente e faz única cada visitação.



Figura 3 - Contação de Histórias com Carmelo Krieger
Fonte: Acervo IAK

Leitura musicada

A leitura musicada foi realizada de forma oral com o arte-educador em piano Matheus Teixeira, apresentando obras de Aldo Krieger e as Rondas Infantis de Edino Krieger, em uma parceria com a Fundação Cultural de Brusque (FCB). Foi uma experiência única e singular, pois as crianças já haviam participado do projeto "O Canto Infantil nas Rondas de Edino Krieger" elaborado por Nadjara Lesyrré Barth Pereira, aprovado pelo edital do concurso nº. 03/2022 do Prêmio Wilson Erasmo Quintino Santos do Município de Brusque. Um momento de verdadeiro encantamento para o IAK com a visita dos alunos do terceiro ano da EEF Prof.ª Georgina Carvalho Ramos da Luz, em 30 de setembro de 2024.



Figura 4 - Leitura musicada com o arte-educador em piano Matheus Teixeira
Fonte: Acervo IAK

Desenho no cartão-postal

A atividade de desenho interpretativo no modelo de cartão-postal foi uma atividade desenvolvida pelas auxiliares de museu Ana Caroline dos Santos (História/UNIVALI) e Simony Luana Liebel (Artes Visuais/UNINTER), inspirada no trabalho do Clube Filatélico Brusquense (CFB).





Figura 5 e 6 - Desenho no cartão-postal
Fonte: Acervo IAK

As crianças foram direcionadas ao palco na área externa do Museu, um tapete foi colocado no chão com almofadas, algumas mesas e cadeiras foram disponibilizadas. A atividade foi impressa, colocada presa em uma prancheta e distribuídos lápis de cor por todo o espaço. Parte do material didático foi doado por Eleutério Graf da Livraria e Papelaria Graf. Os desenhos estavam focados nas memórias da visitação e na história de Aldo Krieger, como violino, piano, televisão, telefone, utensílios da cozinha de Gertrudes, Aldo como maestro, entre outros elementos que preenchem a história.



Figura 6 - Monitoria para os anos iniciais
Fonte: Acervo IAK

Monitoria

A cada monitoria realizada, direcionada ao acervo, objetiva-se o conhecimento da vida e da obra do maestro Aldo Krieger. Foram realizadas por Carmelo Krieger, pelas Auxiliares de Museu, Ana Caroline dos Santos e Simony Luana Liebel, e pela jornalista Vandreza A. Gabriel. Em uma linha do tempo, a partir da temática apresentada em cada cômodo da casa, os elementos são revelados, traduzindo a história da família Krieger.

Em todo o tempo de visitação, muitas perguntas são feitas pelas crianças. A curiosidade proporciona novos caminhos para a aprendizagem por meio de observações, pela oralidade, nas referências familiares e comunitárias, pela música e pela arte concreta. Durante a visitação, as músicas de Aldo Krieger foram tocadas em um sistema interno de som; em outros momentos, o arte-educador em piano, Matheus Teixeira, da Fundação Cultural de Brusque, apresenta, no piano, as obras do maestro. Um momento intimista que marca a passagem das crianças e professores pela instituição.

Considerações finais

As práticas educativas, realizadas durante mais de vinte anos pelo IAK, são frutos de amizades, de afetos e de paixão pelo universo que compõe o espaço museal. A casa, com mais de 120 anos de existência, traz um tom particular que marca uma época em uma linha histórica do tempo. A casa da vó Gertrudes, com a cozinha sempre pronta para um café e uma boa conversa, para a construção e consolidação de novas ideias e projetos, o palco aberto aos músicos da comunidade e região, o acervo manuscrito do Maestro, são parte de uma atmosfera que ampara as parcerias e expressa o carinho que o espaço recebe da comunidade brusquense. São emoções que perpassam as gerações, com alegria e esperança na realização de sonhos que aquecem os corações.

Com as experiências do ano de 2024, observou-se que os professores e os alunos vivenciaram aprendizagens socioculturais no contato com o acervo, a história oral e o patrimônio cultural na casa do maestro Aldo Krieger. Alguns professores não haviam participado das visitas de estudos, outros não conheciam o IAK, alguns eram migrantes recém-chegados à cidade. Entre as crianças, havia aquelas que já estudavam algum instrumento musical ou alguém da família detinha esse conhecimento;

outros, curiosos, tocaram instrumentos disponibilizados por Carmelo Krieger, como o chocalho. Alguns dos visitantes confessaram a vontade de entrar na casa, pelo aconchego que ela representa para eles. Outros criaram um imaginário no palco, na parte externa da casa. Os múltiplos ângulos em que as pessoas são impactadas promovem a possibilidade de atuação do profissional da educação na promoção das práticas educativas.

Por fim, considerando-se as atividades direcionadas às aprendizagens dos alunos e dos professores, registra-se que o movimento de criação de práticas educativas integrativas contribui para o desenvolvimento das crianças, dos professores e da comunidade, para a leitura social da criança, como um sujeito ativo perante a história, e para o letramento como agente que representa a tradição estruturante da qual faz parte por meio da cultura. As experiências das crianças, nas atividades de visitação, enriquecem o nosso vocabulário social e comunitário em um caminho de construção coletiva da sociedade na qual vivemos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação à base. Brasília, 2018. Disponível em: http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 08/02/2025.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). **Choro é reconhecido como patrimônio cultural do Brasil**. Patrimônio imaterial. Notícia de 29/02/2024. Disponível em: https://www.gov.br/iphan/pt-br/assuntos/noticias/choro-e-reconhecido-como-patrimonio-cultural-do-brasil. Acesso em 28/02/2025.

HEINIG, O.L.M.O. **Baú de práticas II**: há 20 anos tecendo memórias entre olhares, escutas e palavras. 1. ed. Blumenau: Edifurb, 2021.

INSTITUTO ALDO KRIEGER. **Plano museológico**. Disponível em: https://www.iak.org.br/museu. Acesso em 08/02/2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal** (PNEM). Brasília, DF: IBRAM, 2018. Disponível em: https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf. Acesso em: 26 de mar. de 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO CULTURAL- IPHAN. **Educação Patrimonial**. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: 21 fev. 2024.

GONÇALVES, D. K. **Recordando o passado**. Estúdio Criação: Blumenau, 2005.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, p. 375-400, 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732010000200005. Acesso em 09/02/2025.

KRIEGER, C. **Aldo Krieger**: histórias contadas por Carmelo Krieger. 1. ed. Florianópolis: Metrópole Indústria Gráfica: Porto Alegre RS, 2004.

MERÍZIO, F. L.; BRANDALISE, G. C. M.; GRIPA, S. (org.). **Metodologias ativas e tecnologias educacionais**: guia prático para uma docência inovadora, Brusque: Ed. UNIFEBE, 2022. Disponível em: https://www.unifebe.edu.br/site/wp-content/uploads/metodologias-ativas-e-book-2.pdf. Acesso em 27/02/2025.

PEREIRA, N. L. B. P. **O canto infantil nas rondas de Edino Krieger**. Edital do Concurso n. 03/2022 do Prêmio Wilson Erasmo Quintino Santos do Município de Brusque, Fundação Cultural de Brusque. Disponível em:https://www.fcbrusque.sc.gov.br/wp-content/uploads/2023/05/O-CANTO-INFANTIL-NAS-RONDAS-INFANTIS-PDF.pdf. Acesso em 28/02/2025.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Coleção educação contemporânea, 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Disponível em: https://www.eecarvalhosenne.com.br/wp-content/uploads/2020/08/Dermeval-Saviani-Pedagogia-hist%C3%B3rico-critica-primeiras-aproxima%C3%A7%C3%B5es-11%C2%AA-ed-revisada.pdf. Acesso em 27/02/2025.

capítulo 21

Educação Física na educação infantil frente aos letramentos

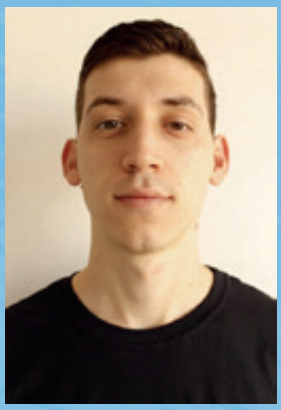
reflexões e possibilidades

Lucas Vitor Baumgärtner
Tchiago Brigo
Paulo Roberto Serpa

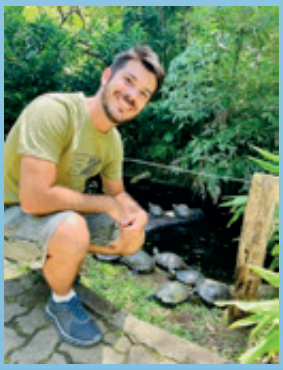
Sou **Lucas Vitor Baumgärtner**, doutor em Educação pela UNIVALI (2024) e mestre em Educação pela FURB (2021). Também sou especialista em áreas ligadas à gestão, tutoria, docência e metodologias ativas pela UNIASSELVI (2022-2024), além de graduado em Educação Física, tanto Licenciatura quanto bacharelado, pela UNIFEBE (2018-2019). Durante minhas pós-graduações stricto sensu, atuei como bolsista do FUMDES e da FAPESC. Atualmente, sou pesquisador em grupos de estudos da UNIPLAC (Políticas Educacionais e Formação de professores) e do GPLP (Grupo de Professores de Linguagens). Coordeno projetos e ações de divulgação científica e atuo como assessor do grupo gestor da Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Brusque. Também coordeno o Núcleo de Extensão e Pesquisa (NEP), sou docente nos cursos de



Psicologia e Enfermagem (com as disciplinas de Metodologia Científica e Anatomia Humana) e tutor no curso de Educação Física na UNIASSELVI. Minha trajetória é voltada para a pesquisa e a prática em iniciação científica, Educação Física na Educação Infantil, formação de professores, currículo, políticas públicas educacionais e masculinidades na educação.



Sou **Tchiago Brigo**, doutorando em Educação pela UNIVALI (2024). Tenho mestrado em Educação Física pela UNIJUÍ (2023), graduação em Educação Física Licenciatura pela UNIJUÍ (2015) e, em Pedagogia, pela UNYLEYA (2024). Além disso, realizei especializações nas áreas de Gestão, Docência e Supervisão Escolar. Atualmente, atuo como professor de Educação Física na Rede Municipal de Educação de Brusque (SC) e sou bolsista CAPES no Grupo de Pesquisa Observatório da Alfabetização, Multiletramentos e Educação Especial (UNIVALI/CNPq). Minhas experiências e interesses de pesquisa estão relacionados à educação na primeira infância, ao currículo e à formação de professores.



Sou **Paulo Roberto Serpa**, doutor em Educação pela UNIVALI, onde também concluí o mestrado em Educação e a graduação em Educação Física Licenciatura. Tenho segunda licenciatura em Pedagogia pela UniBF e sou especialista em Metodologia do Ensino da Educação Física (FACEL) e em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar (FCV). Atualmente, sou professor pedagogo efetivo na Educação Infantil do município de Porto Belo (SC) e professor tutor no curso de Pedagogia da UNIAVAN. Também integro a Rede Sul Brasileira de Educação Ambiental (REASul) e a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental de Santa Catarina (CIEA). Participo ainda do Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas de Currículo e Gestão do PPGE da UNIVALI.

Introdução

Há uma relação de constante movimento entre a Educação Física e os Letramentos, os campos interagem e se atravessam no processo de desenvolvimento infantil, constituindo uma possibilidade à interdisciplinaridade, ou melhor, na Educação Infantil, a permeabilidade entre os campos de experiência.

Quando as crianças se movimentam durante as aulas de Educação Física, são expressos emoções, desejos e sentimentos, estes, que são intencionalidades do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos (Brasil, 2017). Para falar, escrever e ler precisamos compreender as informações oriundas de símbolos, representações e/ou experiências vividas. A Educação Física não pode se restringir apenas ao "[...] exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada" (Brasil, 1997, p. 33).

> *Partindo desse pressuposto, acreditamos que as aulas de Educação Física possibilitem a abertura de novos espaços para o diálogo e aprendizagem, criando mecanismos e estratégias para que as crianças possam se desenvolver integralmente e viver melhor. Por meio desta linguagem, as aulas se transformarão num espaço rico de vivências significativas, de descobertas, criações, de produção de conhecimento e cultura e, principalmente, de reflexão crítica sobre a experiência, contribuindo para seu processo de formação humana (Menegon et al., 2015, p. 134).*

A fala é diretamente ligada a uma codificação de informações por meio do som. A linguagem corporal também é um conjunto de expressões faciais ou corporais que comunicam, como a fala, mas tendo suas características próprias. A leitura, em um sentido restrito, tem como primeira etapa a decodificação, na qual ocorre a conversão dos grafemas na realização dos fonemas; em um sentido amplo, a leitura pode ocorrer como a interpretação de símbolos desenhados ou da própria expressão corporal. Já na escrita, é a codificação de símbolos por meio de movimentos precisos da mão com o uso de um material tangente e o material a ser tingido. Le Boulch (2008, p. 181) nos diz que "é através do desenvolvimento corporal, envolvendo a psicomotricidade, reunindo as qualidades físicas anteriormente mencionadas, que a escrita se apoia".

É fundamental reconhecer que aprender envolve a integração do corpo inteiro. Conforme argumenta Negrine (1995), a capacidade de aprendizagem está estreitamente vinculada ao desenvolvimento neuromuscular, o qual se dá por meio de experiências corporais. No contexto da alfabetização, a criança necessita realizar uma série de ações coordenadas, as quais exigem habilidades motoras finas e uma consciência ampliada do próprio corpo. Assim, o ato de aprender a ler e escrever não se limita à dimensão cognitiva, mas articula-se com aspectos motores e corporais, evidenciando a indissociabilidade entre corpo e pensamento no processo de construção do conhecimento.

Se pararmos para pensar, para o uso de lápis, giz ou caneta, é preciso que a criança tenha uma coordenação motora fina desenvolvida. Ora, em que momento da Educação Física podemos desenvolver e aprimorar tal capacidade física? Pensando a alfabetização como codificação e decodificação nas etapas iniciais, podemos perceber melhor a relação dela com a Educação Física. Le Boulch (2008, p. 195) complementa afirmando que "para que a cópia de um texto possa ser realizada em pequena dimensão, ou seja, mobilizando a motricidade fina da mão e dos dedos, com um bom controle tônico, é necessário que o eixo corporal esteja estável e equilibrado na vertical".

> *Então, ao inserir uma criança no ambiente escolar, ela não vai dispor somente da fala, mas sim, de diversos comportamentos motores que, independente de sua dimensão prática e funcional, também representam uma face de sua própria linguagem. O corpo, assim como as palavras, é capaz de se comunicar, de agir e de transmitir o pensar; modos que se fazem presentes no mundo, responsáveis pela interação com os demais (Menegon et al., 2015, p. 132).*

Outro ponto a destacar, é que o processo de letramento está diretamente ligado aos professores da área de linguagens. O pedagogo, o professor de Língua Portuguesa e estrangeira, o de Artes e o de Educação Física. Ambos ensinam linguagens, de diferentes formas e possibilidades. Na Educação Física propriamente dita, aprendemos a linguagem, principalmente, corporal.

Por vezes, quando ensinamos lateralidade, oportunizamos às crianças compreenderem o começo e o final da linha do caderno (ou material a ser usado). Frente à noção de espaço, tal fato acontece da mesma maneira, da percepção do tamanho da letra ou palavra em relação ao espaço disponível para a escrita. Isso também se reforça quando a criança está praticando a arte, por meio de desenhos livres ou orientados.

Quando exigimos das crianças atividades de uso elevado do sistema cardiorespiratório (cardíaco e respiratório), estamos estimulando a fala. Pois a voz só acontece, porque conseguimos colocar o ar passando das vias aéreas inferiores para as superiores - movimentando as cordas vocais, onde, posteriormente, sairá pela boca. Portanto, atividades de pega-pega, estafetas de velocidade, entre outras brincadeiras, estimulam o cansaço por meio da elevação da frequência cardíaca e o uso do aparelho respiratório.

Outro exercício que pode auxiliar as crianças na estimulação da fala são os alongamentos corporais e também os aquecimentos vocais. Esses podem ser feitos por meio de musicalização durante as aulas de Educação Física. Reiteramos aqui a necessidade de exploração dos diversos ritmos musicais. É enganoso e perigoso acreditar que, por serem crianças, precisam escutar apenas músicas infantis. Respeitando as legendas por faixa etária, músicas adultas, sem cunho ofensivo ou discriminatório, ampliam o vocabulário das crianças e possibilitam novas aprendizagens.

Por fim, a socialização. Uma criança não consegue se sentir segura em falar e expor pensamentos e desejos se não tem uma boa capacidade de socialização com outras crianças ou adultos. É preciso socializar para falar. Nesse sentido, novamente, a aula de Educação Física faz-se necessária para o aprimoramento desta característica. Isso é feito nas atividades lúdicas por meio das interações e brincadeiras entre sujeito x sujeito, sujeito x ambiente, sujeito x professor etc.

Para desenvolver uma prática da Educação Física, na Educação Infantil, vinculada à alfabetização e aos letramentos, é necessário que o professor conheça os fatores e termos que tratam do letramento para poder indiretamente desenvolver seu trabalho da Educação Física correlacionando os letramentos e as práticas corporais das crianças por meio da interdisciplinaridade e permeabilidade entre os campos de experiências.

Antes, sobretudo, discutir o conceito de interdisciplinaridade implica problematizar o próprio estatuto das disciplinas escolares e as relações que se estabelecem entre elas. Mais do que uma simples justaposição de saberes, a interdisciplinaridade configura-se como uma postura pedagógica que visa ultrapassar a fragmentação do conhecimento presente nas estruturas curriculares tradicionais (Fazenda, 2011). Trata-se de um compromisso com a construção de sentidos que emergem da articulação entre diferentes campos do saber, permitindo uma leitura mais ampla, contextualizada e complexa da realidade.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade não se reduz a uma técnica metodológica, mas revela-se como um princípio epistemológico que promove a reforma do pensamento, conforme propõe Morin (2005), orientando-se pela busca de conexões significativas e pela superação da compartimentalização do conhecimento.

Nesse sentido, este texto tem como objetivo identificar a relação entre a Educação Física na Educação Infantil frente aos letramentos. Diante disso, a seguir, é realizado o detalhamento sobre as escolhas metodológicas que guiaram as demais etapas do trabalho.

Metodologia

Neste item, são descritas as escolhas metodológicas do estudo. Sendo assim, este texto é classificado frente à abordagem de maneira qualitativa, com objetivo exploratório, de natureza básica por meio de uma revisão bibliográfica. Quanto à abordagem, selecionamos a qualitativa para compreender o fenômeno em questão que é evidenciar a importância da Educação Física na Educação Infantil frente aos letramentos (Gil, 2002).

No que tange ao objetivo, designamos exploratório, pois queremos elucidar e trazer à tona essa discussão de interdisciplinaridade e permeabilidade entre a Educação Física e os letramentos na Educação Infantil (Gil, 2002).

Quanto à natureza, selecionamos a básica, pois não iremos aplicar nenhum instrumento de pesquisa com seres humanos, pois baseamos nosso estudo apenas em pesquisas já produzidas (Gil, 2002).

Por fim, o procedimento de pesquisa foi a revisão bibliográfica. Esta foi realizada a partir de um levantamento de bibliografias no Portal Periódicos CAPES e Google acadêmico que auxiliaram na busca das respostas ao problema de pesquisa, a fim de atingir o objetivo deste estudo (Gil, 2002).

A seguir, são apresentadas a bibliografia utilizada bem como uma discussão teórica oriunda da revisão bibliográfica.

Discussão dos resultados

Nesta seção, é feita uma discussão teórica frente ao objetivo do estudo que foi de identificar a relação entre a Educação Física na Educação Infantil frente aos letramentos.

Na Educação Física ou em qualquer outra área da educação, é importante que a criança tenha atenção e concentração para que possa ocorrer a aprendizagem. São critérios básicos para a aprendizagem: ver, escutar e aprender.

Vitkoski (2024, p. 31) afirma que a criança precisa "se organizar enquanto corpo e espaço, para só então, se organizar no caderno e em espaços menores para sua escrita, o quanto o domínio do seu corpo é necessário para a aquisição e formulação da habilidade de escrita e de leitura". Ou seja, é no movimento corporal, andando caminhando, desviando, equilibrando, coordenando etc. em que a criança consegue indiretamente desenvolver as habilidades exigidas para a aprendizagem da escrita.

Malcheski (2021, p. 12) aponta que "há muito por trás da alfabetização, é necessário ressaltar que a leitura e a escrita são essencialmente um meio de comunicação e expressão pessoal". Para Le Boulch (1983), não tem como a criança aprender a ler se ela ainda não consegue perceber e organizar o próprio corpo. A mesma coisa vale para a escrita, que além de exigir esse conhecimento corporal, também depende da coordenação motora dos dedos, do ritmo e velocidade ao traçar as letras, do equilíbrio, da posição certa dos braços, do controle dos músculos e da capacidade de atenção e concentração.

Sabe-se que se a criança não desenvolve noções como lateralidade, percepção funcional de espaço, habilidades motoras e a construção de uma imagem corporal organizada, ela pode enfrentar dificuldades tanto na escrita quanto na convivência social e no relacionamento com seus pares. Além disso, é importante que ela compreenda as dimensões espaciais, temporais e sociais do corpo em suas vivências. Por isso, a Educação Física - assim como todas as áreas do conhecimento - não deve se limitar a conteúdos isolados, mas precisa enxergar a criança de forma integral, planejando atividades que respeitem e valorizem a cultura e as experiências que cada uma carrega, sempre com o objetivo de favorecer seu desenvolvimento completo (Malcheski, 2021).

> *[...] podemos dizer que a Educação Física e a alfabetização devem caminhar juntas na construção da cidadania e da formação integral da criança; essa relação tende a auxiliar e contribuir no desenvolvimento da leitura/escrita e do corpo (Menegon et al., 2015, p. 137).*

Quando o assunto é alfabetização, é importante que o corpo e a mente da criança sejam bem trabalhados, pois assim ela se sentirá mais tranquila para aprender e estará preparada para receber novos estímulos,

principalmente aqueles ligados à leitura e à escrita. Além disso, as brincadeiras e os jogos nas aulas de Educação Física ajudam a desenvolver a criatividade e a espontaneidade das crianças, que são qualidades essenciais nesse período de aprendizado (Torres, 2019).

A Educação Física, quando pensada para contribuir com os letramentos, tem a capacidade de ajudar no aprendizado da leitura e da escrita de forma leve, divertida e natural, permitindo que a criança aprenda sem perceber que está estudando e sem se sentir obrigada a isso. Com isso, o professor também passa a facilitar e colaborar para o desenvolvimento da personalidade dos alunos, ajudando para que eles conquistem o sucesso escolar tão desejado por suas famílias e pela escola (Torres, 2019).

> *[...] entendemos que a educação física além de ser um poderoso aliado das aprendizagens corporais, não se encerra aí, podendo contribuir para o processo de aquisição da lectoescrita. Para isso, julgamos necessário que, primeiro, tanto professores de educação física quanto professores polivalentes tenham a clareza de que esse componente curricular pode, de fato, auxiliar no processo de alfabetização e, segundo, que haja na escola espaço para o trabalho articulado entre o professor especialista e o professor polivalente, que possibilite o desenvolvimento do aluno (Antunes et al., 2015, p. 75).*

Quando a escola, professores e alunos caminham juntos com o mesmo objetivo, os resultados aparecem com mais facilidade. E isso acontece quando o professor de Educação Física e o pedagogo, referência da turma, trabalham em parceria. Assim, tanto as aulas de Educação Física quanto as atividades de alfabetização vão alcançar seus objetivos e todos saem ganhando, não com uma alfabetização qualquer, mas com uma alfabetização rica de mundo e experiências (Torres, 2019).

Fica, então, evidente que as aulas de Educação Física podem contribuir na alfabetização das crianças na Educação Infantil e no início do Ensino Fundamental, deixando esse período mais leve, divertido e cheio de aprendizados (Torres, 2019).

A Educação Física Escolar, enquanto componente curricular, configura-se como espaço privilegiado para a promoção do desenvolvimento integral dos sujeitos, considerando suas dimensões biológica, psicológica, social e cultural (Menegon *et al.*, 2015). Os resultados do estudo de Menegon *et al.* (2015) indicam que as práticas pedagógicas, voltadas à alfabetização e aos letramentos, quando associadas às atividades motoras, favorecem a construção do conhecimento de forma significativa, especialmente no contexto da Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental.

Darido e Rangel (2005, p. 23) afirmam que "a Educação Física escolar precisa ultrapassar a simples execução de gestos motores e permitir aos alunos a reflexão crítica sobre as práticas corporais presentes na sociedade". Essa compreensão dialoga com os resultados encontrados, pois as atividades motoras planejadas e articuladas aos conteúdos de alfabetização não só promoveram o desenvolvimento físico, mas também colaboraram para a aprendizagem da leitura e da escrita, reforçando a concepção de alfabetização como prática social, como defende Soares: "não se alfabetiza alguém desvinculado de seu contexto social e cultural" (2004, p. 19).

As discussões revelam que o uso de jogos e brincadeiras potencializa a participação ativa dos estudantes e o envolvimento com a aprendizagem. Kishimoto destaca que "o brincar é atividade essencial na infância, sendo meio de expressão, comunicação e aprendizado" (2011, p. 47). Essa constatação legitima o uso de metodologias lúdicas na Educação Física, articuladas aos letramentos.

Além disso, como aponta Oliveira, "é fundamental que as propostas pedagógicas respeitem o estágio de desenvolvimento da criança, oferecendo situações desafiadoras que estimulem sua autonomia e criatividade" (2010, p. 35). Os resultados da pesquisa de Oliveira (2010) evidenciaram maior interesse e desempenho nas atividades em que as crianças puderam participar ativamente da construção do conhecimento, como as brincadeiras de circuito motor com letras, jogos de memória com palavras e atividades rítmicas associadas às sílabas.

Outro aspecto relevante, identificado na pesquisa de Oliveira (2010), foi a contribuição da Educação Física para o fortalecimento das relações interpessoais e da afetividade no ambiente escolar. Wallon ressalta que "as emoções e os vínculos afetivos são elementos essenciais no processo de aprendizagem" (2007, p. 62). As atividades corporais favorecem momentos de interação, cooperação e solidariedade entre os alunos, elementos importantes para a construção de uma aprendizagem significativa.

Verifica-se que dinâmicas corporais envolvendo letras e palavras, circuitos motores com desafios cognitivos, jogos de percepção visual e auditiva e atividades de ritmo e musicalidade possibilitaram avanços importantes nos letramentos. Essas práticas dialogam com Freire, ao afirmar que "ensinar exige a corporeificação da palavra pelo gesto e pela prática" (1989, p. 27), evidenciando a relevância de considerar o corpo no processo de construção do conhecimento.

A interdisciplinaridade entre Educação Física e os letramentos amplia as possibilidades pedagógicas e qualifica o processo de ensino-aprendizagem. Vygotsky enfatiza que "o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá através das interações sociais e das experiências vividas em contextos culturalmente organizados" (1998, p. 115). Nesse sentido, as atividades que articulam movimento, linguagem e ludicidade mostraram-se eficazes para o desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas dos alunos, favorecendo o processo de alfabetização.

Assim, é possível afirmar que a Educação Física, quando integrada aos conteúdos de alfabetização de maneira planejada, intencional e interdisciplinar contribui para a formação de sujeitos mais críticos, autônomos e socialmente participativos, corroborando com os princípios de uma educação inclusiva, democrática e de qualidade.

Atividades de alfabetização propostas pela educação física têm um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades cognitivas, linguísticas e motoras das crianças. Elas promovem a integração entre o corpo e a mente, facilitando a aprendizagem de conceitos essenciais para a alfabetização.

Além disso, atividades como brincar com palavras para separar os pedacinhos e as brincadeiras de aliteração (como trava-línguas) favorecem o desenvolvimento da consciência fonológica, enquanto o uso do alfabeto móvel e jogos de mesa, vinculando imagens às primeiras letras, reforçam o reconhecimento visual das letras e palavras.

As práticas de coordenação motora fina, com objetos como ursinhos de pelúcia, além de estimularem movimentos manuais precisos, contribuem para a integração das habilidades motoras com o processo de leitura e escrita. Dessa forma, essas atividades lúdicas e interativas tornam o processo de alfabetização mais significativo, engajando os bebês e crianças de maneira prazerosa e eficaz.

Considerações finais

Em cunho de finalização, retomemos nosso objetivo geral que foi de identificar a relação entre a Educação Física na Educação Infantil frente aos letramentos. Este trabalho científico demonstrou que a Educação Física, quando articulada de forma intencional ao processo de alfabetização,

pode contribuir significativamente para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. Ao mobilizar o corpo como mediador da aprendizagem, promove-se não apenas o desenvolvimento motor, mas também habilidades cognitivas, linguísticas e socioemocionais fundamentais à alfabetização.

Atividades lúdicas, motoras e musicais, quando bem planejadas, favorecem a consciência fonológica, a coordenação motora fina, a atenção e a percepção espacial - competências indispensáveis para ler e escrever. A Educação Física, nesse sentido, deixa de ser apenas uma prática corporal e se consolida como uma linguagem que amplia os modos de expressão e comunicação da criança.

A interdisciplinaridade proposta reforça a necessidade de diálogo entre professores de diferentes áreas, sobretudo entre pedagogos e profissionais da Educação Física. Essa parceria qualifica o processo de ensino-aprendizagem e fortalece uma concepção de alfabetização que vai além do domínio técnico da escrita, incorporando aspectos afetivos, culturais e corporais.

Assim, a Educação Física torna-se um campo potente para a promoção de práticas pedagógicas significativas, prazerosas e transformadoras. O corpo, em movimento, aprende, sente, comunica e, por isso, deve ser reconhecido como parte central do processo alfabetizador.

Mais do que uma contribuição complementar, a Educação Física se apresenta como uma aliada estratégica da alfabetização, promovendo aprendizagens integradas que respeitam o tempo, o ritmo e as necessidades da infância.

Referências

ANTUNES, M. M.; MENDONÇA, S.; SILVA, A. O.; PINTO, E. M. M. O trabalho com as estruturas psicomotoras nas aulas de Educação Física e suas contribuições para a alfabetização: a percepção de professores. **Revista Intersaberes**, v.10, n.20, p.72-82. 2015. Disponível em: https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/762. Acesso em: 23 jun. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. S. S. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FAZENDA, I. C. Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 6. Ed. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo e educação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LE BOULCH, J. **A psicomotricidade e o desenvolvimento humano**. 3. ed. São Paulo: Editora Roca, 2008. p. 181.

MALCHESKI, R. F. B. S. A Educação Física no processo de Alfabetização de estudantes do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental. **Coleção pesquisa em educação física**, Várzea Paulista, v. 20, n. 03, p. 7-16. 2021.

MENEGON, Rodrigo Rodrigues; LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LIMA, José Milton; MENOTI; Joyce Cristina Claro. Educação física e alfabetização: em busca de interlocução. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 4, p.130-138. 2015. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1451. Acesso em: 23 jun. 2025.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2005.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1995.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky e a construção do conhecimento escolar**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

VITKOSKI, B. F. **Integrando movimento e aprendizado**: o papel da educação física na alfabetização em uma escola no município de Osório. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TORRES, R. A. **A educação física na alfabetização**. Revista Artigos.com, v. 7, 2019.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.