

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

**AMANDA MACHADO MUGICA DOS SANTOS**

**LITERATURA E PERFORMANCE: CARTAS PEDAGÓGICAS E INCENTIVO À  
LEITURA NA INFÂNCIA**

**Bagé  
2025**

**AMANDA MACHADO MUGICA DOS SANTOS**

**LITERATURA E PERFORMANCE: CARTAS PEDAGÓGICAS E INCENTIVO À  
LEITURA NA INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina da Silva Rodrigues

Coorientadora: Profa. Dra. Sônia Maria da Silva Junqueira

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

S2371 Santos, Amanda Machado Mugica dos  
Literatura e performance: cartas pedagógicas e incentivo à  
leitura na infância / Amanda Machado Mugica dos Santos.  
162 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM ENSINO, 2025.  
"Orientação: Ana Cristina da Silva Rodrigues".

1. Educação Infantil. 2. Cartas Pedagógicas. 3. Performance  
Literária.. I. Título.

**AMANDA MACHADO MUGICA DOS SANTOS**

**LITERATURA E PERFORMANCE: CARTAS PEDAGÓGICAS E INCENTIVO À LEITURA NA INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Dissertação defendida e aprovada em: 18 de fevereiro de 2025.

Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sonia Maria da Silva Junqueira  
Coorientadora  
(Unipampa)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Veronice Camargo da Silva  
(UERGS)

---

Prof. Dr. Evandro Ricardo Guindani  
(Unipampa)

---

Prof.ª Dr.ª Viviane Castro Camozzato  
(UERGS)



Assinado eletronicamente por **SONIA MARIA DA SILVA JUNQUEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/02/2025, às 12:12, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **EVANDRO RICARDO GUINDANI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/02/2025, às 17:50, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Viviane Castro Camozzato, Usuário Externo**, em 26/02/2025, às 15:15, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Veronice Camargo da Silva, Usuário Externo**, em 06/03/2025, às 10:02, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1657224** e o código CRC **314C8E5**.

## **Cartas de Amorosidade e Aprendizagem**

Na troca das cartas, se desenha o caminho,  
Palavras que abraçam, que acolhem o carinho.  
Nas linhas escritas, o mundo se encontra,  
E o ser professor se revela na conta.

São vozes de crianças, de famílias, de histórias,  
Cada andarilhagem, a soma de memórias.  
Com passos pequenos, universos eu vejo,  
Entre sorrisos e traços, descubro o ensejo.

Na amorosidade que a carta traduz,  
Brilha o afeto, como uma tênue luz.  
No contar e ouvir, histórias me transformam,  
Professor e aprendiz, em mim se renovam.

Meu mestrado, jornada de aprendizados,  
Cartas e andanças, saberes partilhados.  
Cada carta escrita, uma ponte tecida,  
Entre sonhos presentes e sementes da vida.

Ser contadora de histórias é um ato maior,  
Dar voz às vivências, tornar-se um farol.  
Nas crianças, vejo futuros a dançar,  
E com amorosidade, sigo a ensinar.

Hoje sou mais que as palavras traçadas,  
Sou eco das vozes e mãos entrelaçadas.  
Com as cartas pedagógicas, construo o viver,  
Onde aprender é também renascer.

SANTOS, Amanda Machado Mugica dos.

Dedico este trabalho ao Sesquinho Bagé, escola de infâncias onde floresceram minhas aprendizagens e minhas pesquisas. À equipe Sesc e à Rede Sesc, que há quase vinte anos me acolhem com tanto zelo, e especialmente às crianças e famílias das turmas 4B de 2023 e 5B de 2024. Vocês, com suas vozes e presenças, foram mais do que parte desta jornada acadêmica; foram âncoras que me sustentaram, acalentaram meu coração e transformaram cada troca, seja nas partilhas das cartas pedagógicas ou nos gestos cotidianos, em aprendizado e inspiração. Agradeço pelo acolhimento, pela escuta e por fortalecerem minha trajetória no Sesquinho, espaço de diversidade, coletividade e de uma educação infantil inclusiva, participativa e profundamente humana.

## AGRADECIMENTO

Ao nosso grande e poderoso Deus, fonte inesgotável de força, luz e sabedoria, que sustentou cada passo desta jornada. Em momentos de dúvida, foi em Sua presença que encontrei consolo e renovação. Este trabalho é uma dádiva guiada por Sua mão divina, e a Ele dedico toda a minha gratidão.

Ao meu esposo, Cleidson, meu porto seguro, cuja paciência, amor e palavras de incentivo iluminaram os dias mais desafiadores. Sua parceria, compreensão e dedicação foram os pilares que me mantiveram firme. Obrigada por estar ao meu lado em cada conquista e também nas angústias do caminho.

Ao meu filho Lucas, razão do meu viver, cuja presença trouxe sentido e inspiração para seguir adiante. Sua alegria, carinho e força silenciosa me lembraram diariamente do porquê vale a pena lutar pelos sonhos.

À diretora do Sesc Bagé, Liziane Mieres dos Santos, e à coordenadora de unidade, Flávia Alves, pelo reconhecimento carinhoso e por me darem suporte com paciência e generosidade ao longo deste percurso. Vocês, com suas palavras de incentivo e gestos de apoio, foram fundamentais para que eu pudesse equilibrar as responsabilidades do trabalho com os estudos.

À Escola de Educação Infantil do Sesc, o Sesquinho Bagé, meu segundo lar, e a toda a equipe que trilha comigo os caminhos da educação. À minha supervisora pedagógica, Laura Robaina, pela sabedoria e pelo cuidado. Às colegas Bruna Valadão e Teresa Botelho, por tornarem cada dia mais leve com sua dedicação e companheirismo. À Paulla Hérika Dantas, minha fiel escudeira, que esteve ao meu lado com tanta generosidade e parceria incondicional.

Aos meus pais, meus esteios, que me ensinaram o valor da persistência, do amor e da honestidade. Obrigada por acreditarem em mim e me apoiarem em todas as minhas escolhas. Vocês são o exemplo de força que me impulsiona a nunca desistir.

Aos meus amores de quatro patas, meus gatos, que com sua pureza e afeto silencioso foram abrigo nos dias mais difíceis. Vocês me ensinaram sobre amor incondicional e trouxeram leveza e alegria para os momentos de cansaço.

À minha orientadora, professora doutora Ana Cristina da Silva Rodrigues, um verdadeiro anjo em meu caminho. Sua paciência, sensibilidade e dedicação fizeram toda a diferença. Mais do que orientadora, foi inspiração, guiando-me com firmeza e

humanidade em cada etapa deste processo.

À minha amiga Gisele Farias, verdadeira companheira de todas as horas, por seu suporte incansável e por acreditar em mim mesmo nos momentos em que duvidei de mim mesma. Sua amizade é um tesouro que carrego com gratidão e amor.

Às crianças, almas generosas e brilhantes, que compartilharam comigo suas jornadas de descobertas e alegrias. Obrigada por me presentear com suas companhias encantadoras, por confiarem em mim e por tornarem a pesquisa uma experiência rica e transformadora.

Aos colegas da EJA da Rede Municipal, que, de forma direta ou indireta, estiveram presentes com palavras de apoio e incentivo.

Aos colegas do mestrado e aos professores da equipe docente, que me proporcionaram desafios e aprendizagens inestimáveis. Obrigada pelas trocas e pelos ensinamentos que transcenderam o âmbito acadêmico, tocando também a vida pessoal.

A cada pessoa que, de alguma forma, deixou uma palavra de apoio, um gesto de cuidado ou um sorriso no caminho, minha eterna gratidão. Vocês foram parte essencial desta trajetória que, embora individual, foi construída em coletividade e amor.

"Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens."

Freire (1987, p.78)

## RESUMO

Esta dissertação resulta de uma investigação teórico-prática que teve como objetivo principal compreender os impactos das cartas pedagógicas e da performance literária no incentivo à leitura e na formação de leitores na Educação Infantil. Desenvolvida na Escola de Educação Infantil do Sesc – Sesquinho, em Bagé/RS, a pesquisa envolveu a participação de 18 crianças e suas respectivas famílias, utilizando a abordagem qualitativa e a metodologia narrativa autobiográfica. Fundamentada em teóricos como Freire (1996; 1998), Zumthor (2007) e Abramovich (2009), a pesquisa articulou práticas pedagógicas inovadoras que integram literatura, leitura e performance, promovendo o protagonismo infantil e o fortalecimento do diálogo afetivo entre escola e família. As cartas pedagógicas emergiram como dispositivos mediadores que conectaram crianças, famílias e o ambiente escolar, criando espaços de interação significativa, reflexão crítica e vínculos afetivos. Utilizadas como práticas dialógicas, as cartas não apenas fortaleceram os vínculos entre os sujeitos, mas também fomentaram o engajamento das famílias nas experiências leitoras das crianças, enriquecendo o processo educativo. A performance literária foi integrada como ferramenta pedagógica que ampliou o imaginário infantil e estimulou a criatividade, fortalecendo a conexão das crianças com os textos literários. A análise dos dados foi realizada a partir da organização e seleção de fragmentos extraídos das 12 cartas escolhidas para a pesquisa, que foram especificados em duas grandes categorias fundamentais para a análise. Cada fragmento foi analisado em unidades de significado condizentes com o contexto de sua categorização, permitindo a construção de reflexões sobre as práticas educativas e as interações promovidas pelas cartas pedagógicas e pela performance literária. Os resultados destacam que essas práticas são potentes ferramentas de mediação que promovem a formação de leitores críticos, a ressignificação de práticas educativas e a ampliação dos laços afetivos e culturais entre escola, família e comunidade. Conclui-se que as cartas pedagógicas e a performance literária oferecem uma perspectiva transformadora para a Educação Infantil, fortalecendo a aprendizagem coletiva, a humanização e o protagonismo infantil.

**Palavras-chave:** educação infantil; cartas pedagógicas; performance literária.

## **ABSTRACT**

This dissertation results from a theoretical-practical investigation aimed at understanding the impacts of pedagogical letters and literary performance on encouraging reading and forming readers in Early Childhood Education. Developed at the Sesc – Sesquinho Early Childhood Education School in Bagé/RS, the research involved the participation of 18 children and their families, using a qualitative approach and autobiographical narrative methodology. Based on theorists such as Freire (1996; 1998), Zumthor (2007), and Abramovich (2009), the research articulated innovative pedagogical practices that integrate literature, reading, and performance, promoting children's protagonism and strengthening affective dialogue between school and family. The pedagogical letters emerged as mediating tools that connected children, families, and the school environment, creating spaces for meaningful interaction, critical reflection, and affective bonds. Used as dialogical practices, the letters not only strengthened the bonds among the participants but also fostered family engagement in children's reading experiences, enriching the educational process. Literary performance was integrated as a pedagogical tool that expanded children's imagination and stimulated creativity, enhancing their connection with literary texts. Data analysis was carried out through the organization and selection of fragments extracted from the 12 letters chosen for the research, which were categorized into two main categories for analysis. Each fragment was analyzed in units of meaning consistent with its categorization context, enabling the construction of reflections on educational practices and the interactions fostered by pedagogical letters and literary performance. The results highlight that these practices are powerful mediation tools that promote critical readers' formation, the re-signification of educational practices, and the strengthening of affective and cultural bonds between school, family, and community. It is concluded that pedagogical letters and literary performance offer a transformative perspective for Early Childhood Education, fostering collective learning, humanization, and children's protagonism.

**Keywords:** early childhood education; pedagogical letters; literary performance.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sacolas Literárias .....	38
Figura 2 – Primeira Roda de Leitura .....	39
Figura 3 – O primeiro Livro: O Carteiro chegou .....	40
Figura 4 – O Fantoche Francisco .....	40
Figura 5 – Partilha de Carta Pedagógica na Sala Referência .....	41
Figura 6 – Registro: envolvimento da família com a prática de leitura .....	42
Figura 7 – Roda de Leitura: de Carta em Carta .....	42
Figura 8 – Partilha de Leitura de Carta Pedagógica .....	43
Figura 9 – Teatro de Bonecos com Fantoche Francisco e Lobo Lobato .....	44
Figura 10 – Roda de leitura: Carta de um Menino para a pior Avó do Mundo .....	44
Figura 11 – Chá Literário: 9 de Julho .....	45
Figura 12 – Registro de participação das famílias no Chá Literário .....	45
Figura 13 – A leitura como canal de comunicação com as famílias .....	46
Figura 14 – Registro: envolvimento da família .....	47
Figura 15 – Registro do despertar Infantil para a leitura .....	48
Figura 16 – Carta 1: Giovane 17/05/2024 .....	111
Figura 17 – Carta 2: Giovane 06/06/2024 .....	112
Figura 18 – Carta 3: Giovane 18/06/2024 .....	113
Figura 19 – Carta 4: Giovane 04/08/2024 .....	114
Figura 20 – Carta 1: Helena Domingues 21/05/2024 .....	115
Figura 21 – Carta 2: Helena Domingues 04/06/2024 .....	116
Figura 22 – Carta 3: Helena Domingues 17/06/2024 .....	117
Figura 23 – Carta 4: Helena Domingues 02/08/2024 .....	118
Figura 24 – Carta 1: Antônia Helena 23/05/2024 .....	119
Figura 25 – Carta 2: Antônia Helena 05/06/2024 .....	120
Figura 26 – Carta 3: Antônia Helena 16/06/2024 .....	121
Figura 27 – Carta 4: Antônia Helena 04/08/2024 .....	122

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Proposta de Intervenção Pedagógica .....	37
Quadro 2 – Produções selecionadas de acordo com o embasamento da busca baseada na revisão sistemática .....	90
Quadro 3 – Análise Textual Discursiva Baseada na descrição de cartas pedagógicas e relatos capturados pelas unidades de significado .....	138
Quadro 4 – Análise dos contextos e narrativas: a subjetividade das crianças .....	146

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ATD – Análise Textual Discursiva

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MAE - Mestrado Acadêmico em Ensino

PNAIC - Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa

SESC – Serviço Social do Comércio

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
1.1 Trajetórias e percursos de uma professora da infância .....	23
1.2 Contexto e dinâmica da pesquisa .....	29
1.3 Contexto e dinâmica da pesquisa na escola de Educação Infantil do Sesc - Sesquinho .....	33
1.4 Benefícios do desenvolvimento da pesquisa de mestrado .....	49
<b>2 LITERATURA E PERFORMANCE .....</b>	<b>53</b>
2.1 Cartas pedagógicas e incentivo a leitura na infância na turma 5b na escola de Educação Infantil do Sesc – Sesquinho .....	53
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>56</b>
3.1 Infâncias no Brasil: Perspectivas teóricas e contextuais .....	56
3.2 Letramento e leitura: O incentivo na formação de leitores .....	66
3.3 O que é a leitura deleite? - Teorias e perspectivas .....	69
3.4 Performance Literária: Por que a chamamos assim? .....	75
3.5 Performance Literária segundo a teoria de Paul Zumthor .....	78
3.6 Incentivo à leitura no currículo da Educação Infantil .....	84
3.7 Revisão sistemática: Pesquisas sobre a literatura .....	88
<b>4 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>98</b>
4.1.Delineamento metodológico: Narrativa Autobiográfica.....	99
4.2 Pesquisa qualitativa .....	104
4.3 Pesquisa descritiva .....	105
4.4 Análise dos dados .....	106
4.5 Cartas e análise textual discursiva .....	107
4.6 Procedimentos de produção de dados .....	108
<b>5 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PARA A ANÁLISE.....</b>	<b>109</b>
5.2 Percursos e modos de narrar Cartas Pedagógicas: A conexão família e escola através da troca de cartas pedagógicas .....	135
5.3 Contextos e narrativas: um olhar sensível à subjetividade das crianças - a constituição da Performance Literária a partir das experiências leitoras.....	142

<b>6 ASPECTOS CONCLUSIVOS.....</b>	<b>152</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>158</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em primeiro lugar, vale frisar que o ato de aprender a ler significa atribuir sentido à leitura. Não se trata apenas de decifrar códigos, ainda que isso seja necessário. Precisa-se não apenas compreender o que se lê como também estabelecer relações com outros conhecimentos. Contudo, a leitura depende da motivação, do conhecimento que o sujeito possui, bem como das propostas e experiências leitoras em parceria daquele que ensina. Ora, se todo este processo de decodificação, motivação e uso de conhecimentos prévios, por exemplo, ocorre com um leitor já adulto, na Educação Infantil não é diferente, o professor tem um papel relevante na competência leitora da criança. De acordo com estudos:

O importante é que o professor no exercício da docência, em sendo um leitor, aprecie as peculiaridades das linguagens e, assim, passe essa paixão no processo de formação de leitores. É imprescindível que estas, efetivamente, consigam não somente distinguir a natureza das linguagens, mas também desenvolver o gosto pelo literário, pelo uso estético da linguagem, pelos efeitos estéticos da linguagem, pelos efeitos que ela produz na construção e no enriquecimento da interioridade de cada leitor (Rosing, 2009, p. 134).

Do mesmo modo, para que o gosto literário seja efetivamente desenvolvido, é necessário também que a criança ouça histórias na sala de referência, contadas pelo professor, para que possa utilizá-las posteriormente e colocá-las no lugar de personagens. Isto se deve ao fato de que as histórias alimentam as brincadeiras de faz de conta das crianças, pois ampliam enredos, conflitos, personagens, cenários e desfechos.

Observo que, dentro da área da linguagem, a oralidade e a expressividade podem contribuir neste trabalho de aproximação das crianças da educação infantil com a literatura. Esta proposta centrou-se em pesquisar como uma turma de Educação Infantil utiliza a literatura / *performance* através de práticas que envolvam produções literárias no incentivo à formação de leitores. Sendo assim, a partir destas experiências, baseadas na conexão entre a prática docente e as vivências de leitura, o tema desta pesquisa baseia-se na formação de leitores e no incentivo à leitura que conecte o ensino de Educação Infantil à literatura. O foco foi, ao longo do desenvolvimento desta proposta, a busca por responder a principal questão da pesquisa: “Quais os impactos e contribuições das práticas pedagógicas com

*performance* literária e cartas pedagógicas na formação de leitores na educação da infância?”.

O objetivo geral foi analisar e compreender o impacto da *performance* literária na formação de leitores desde a educação da infância, em um contexto relacionado a escola da rede de ensino privada Escola de Educação Infantil do Sesc/Sesquinho de Bagé/RS. Pretendeu-se ainda, com os objetivos específicos, refletir sobre a atuação docente a partir do registro autobiográfico da experiência. Compreendendo de que forma as Cartas Pedagógicas contribuem na interação família-escola para análise da *performance* literária e seus impactos na formação de leitores desde a educação da infância. Sistematizar a experiência com *performance* literária envolvendo a contação de histórias e cartas pedagógicas.

Enfim, a pesquisa justificou-se pela viabilidade da formação de leitores na Educação Infantil, o incentivo constante à leitura e a constituição da *performance* literária. Durante a análise das práticas desenvolvidas na sala referência, propus o desenvolvimento de propostas com intervenções pedagógicas que trouxeram consigo várias etapas relacionadas ao desenvolvimento da pesquisa e perpassam por leitura, literatura, *performance* e a conexão com as cartas pedagógicas, bem como também, a interação com as famílias neste contexto. Conectando a leitura como uma atividade permanente da condição humana, uma habilidade a ser adquirida desde cedo e realizada de várias formas. Lê-se para entender e conhecer, para sonhar, viajar na imaginação, por prazer ou curiosidade; lê-se para questionar e resolver problemas. O indivíduo que lê participa de forma efetiva na construção e na reconstrução da sociedade e de si mesmo, enquanto ser humano na sua totalidade.

A leitura possui um caráter formativo e instrumental, isto é, ela serve para aprimorar pessoas e também seus respectivos desempenhos em inúmeras atividades que realizam na vida social, acadêmica e profissional. Através da leitura testam-se os valores e experiências uns dos outros. E é nos livros que se encontram outros momentos em que a imaginação segue viagem e que permite que as crianças interajam, inventem e criem enredos junto a obras literárias e autores que dão margem a este caminho do riso e da brincadeira através das palavras e das imagens. Enfim, a capacidade que as crianças têm de imaginar e pensar são interessantes, visto que elas evocam o tempo inteiro a linguagem simbólica, a representação, a capacidade de criar e imaginar.

Diante da perspectiva de que a leitura é fundamental no desenvolvimento do ser humano, e que a escola possui um papel importante no avanço do hábito de ler, julga-se relevante a pesquisa que foi desenvolvida. Desta maneira, as ações relacionadas ao desenvolvimento da pesquisa perpetuaram a evidência do protagonismo infantil e do desenvolvimento de práticas pedagógicas e ações que priorizaram a leitura, a *performance* e a literatura sem deixar de lado as espontaneidades e os enredos imagéticos criados constantemente pelas crianças no decorrer de nossa jornada diária no Sesquinho. Houve a seleção de histórias que foram contadas dentro do contexto das cartas, e que respeitaram as constantes narrativas espontâneas criadas pelas crianças e explanadas por mim, instrutora pedagógica do grupo, trazendo o contexto das obras que foram sendo trabalhadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Desta forma, foram relevantes dentro desta pesquisa, outros questionamentos, tais como: Visto que a leitura é trabalhada de forma subjetiva, de que modo podemos incentivar a criatividade das crianças considerando a oportunidade de o mundo real tornar-se fabuloso? Considerando que através da oralidade, as histórias são um meio pelo qual a humanidade estima, imagina e então, produz. Como as crianças da Educação Infantil podem produzir suas próprias narrativas, através dos contos populares e de fadas? De que maneira pode mediar-se uma proposta de trabalho que envolva narrativas literárias, tendo como sujeitos um instrutor pedagógico e seu grupo de crianças em uma turma de Educação Infantil?

Para responder aos questionamentos do parágrafo anterior, foi necessário aprimorar o campo de pesquisa. Por isso, considerando minha atuação profissional, houve o desenvolvimento de propostas com intervenções pedagógicas mediante o desenvolvimento de cada ação dentro da pesquisa. Os resultados e avaliações das propostas relacionadas à pesquisa foram obtidos no percurso do processo da aplicação e trocas das cartas pedagógicas que foram produzidas pelos familiares junto às crianças que estiveram diretamente envolvidas neste percurso pesquisador.

Assim, pautando a *performance* literária como uma prática efetiva na aquisição da leitura na Educação Infantil enquanto formação de leitores desde a infância, funcionando como um processo enriquecedor de ensino-aprendizagem, busquei compreendê-la a partir da articulação com as Cartas Pedagógicas de Paulo Freire em um movimento reflexivo e interativo com as famílias dos pequenos leitores.

Para fins de estudo previu-se os seguintes autores que constituem a fundamentação teórica da pesquisa: Abramovich (1991; 2009) e seus mais diversos modos de sentir as histórias e Zumthor (1987; 1994), com sua percepção apurada de que a Literatura é uma prática pedagógica eficaz no aprendizado da leitura na Educação Infantil, funcionando como um processo enriquecedor de ensino-aprendizagem. Freire (1998) nos traz a pauta das Cartas Pedagógicas, como mola mestra que perpetuam as andarilhagens dos docentes e discentes envolvidos neste processo, onde o ler e o escrever tomam norte de intimidade a cada contexto envolvido.

Dessa forma, ao considerar a educação como um processo dialógico e transformador, a proposta de utilização das Cartas Pedagógicas se alinha à visão de Paulo Freire, que destaca a importância da interação entre educadores, crianças e suas famílias. Freire (1998) enfatiza que as Cartas Pedagógicas são instrumentos que possibilitam a troca de experiências e reflexões, promovendo um espaço de diálogo essencial para a construção do conhecimento. Para ele, a educação deve ser um ato de amor e respeito, onde todos os participantes têm voz ativa e suas experiências são reconhecidas.

Desta maneira, o primeiro capítulo foi organizado com o propósito de contextualizar e apresentar os fundamentos da pesquisa, trazendo, de forma reflexiva e crítica, minha trajetória como professora da infância. A seção inicial destaca as motivações pessoais e profissionais que impulsionaram o estudo, articulando memórias, experiências e escolhas que influenciaram o percurso investigativo. A introdução também explicita a problemática, o objetivo geral e específicos, a justificativa e a fundamentação teórica que sustentam a pesquisa. Para encerrar esse capítulo, apresenta-se uma Carta Pedagógica que sintetiza minha experiência como educadora, evidenciando a conexão entre formação, prática docente e investigação.

No capítulo 2, são descritas as ações desenvolvidas com a turma 5B da Escola de Educação Infantil do Sesc – Sesquinho, em Bagé/RS. A pesquisa, conduzida no cotidiano do trabalho como instrutora pedagógica, envolveu dezoito crianças e seus familiares. São relatadas as práticas pedagógicas implementadas, como as rodas de leitura, sacolas literárias e cartas pedagógicas, além das performances literárias encenadas com bonecos e narrativas orais. Este capítulo revela como a literatura e a performance se integraram ao cotidiano escolar, potencializando o vínculo entre

escola e família e promovendo experiências significativas de leitura e expressão criativa.

No capítulo 3, analiso a infância no Brasil a partir de diferentes perspectivas teóricas, explorando como os contextos históricos, culturais e sociais interagem para destacar as vivências e experiências das crianças. Discuto de que maneira esses fatores influenciam não apenas o desenvolvimento individual, mas também as formas como a infância é compreendida e vivenciada em diferentes épocas e espaços. O capítulo investiga as condições estruturais, os valores culturais e as dinâmicas sociais que determinam as possibilidades e os desafios enfrentados pelas crianças, buscando revelar as especificidades da experiência infantil no contexto brasileiro. Ainda nesta abordagem sobre letramento e leitura e o letramento na formação de leitores, explorando o conceito de leitura de leite e suas bases teóricas para a educação infantil, bem como *performance* literária, teoria, história e prática sob a perspectiva de Paul Zumthor (1987; 2007); aprofundando o olhar sobre a importância do incentivo à leitura na educação infantil trazendo como fechamento a revisão sistemática da literatura a partir das pesquisas realizadas.

O Capítulo 4, Caminhos Metodológicos, trata da abordagem qualitativa e da metodologia da narrativa autobiográfica utilizada na pesquisa. O delineamento metodológico inclui a pesquisa descritiva, os procedimentos de produção de dados, a análise textual discursiva (ATD) e a sistematização de experiências. A coleta de dados foi realizada por meio das cartas pedagógicas produzidas por crianças e famílias, articulando registros textuais e contextos vivenciados durante o desenvolvimento da pesquisa. Esta metodologia possibilitou uma escuta sensível e reflexiva dos sujeitos envolvidos, especialmente a partir das práticas de leitura e das interações mediadas pelas cartas.

O Capítulo 5, Organização dos Dados para Análise, apresenta como foram agrupadas, interpretadas e analisadas as informações coletadas. As cartas pedagógicas foram lidas com atenção às suas múltiplas camadas de sentido e organizadas em três eixos analíticos: (1) *Como foram as partilhas*, que evidencia as trocas afetivas entre famílias e escola; (2) *Percursos e modos de narrar Cartas Pedagógicas*, que analisa a conexão entre os registros familiares e a construção das performances; e (3) *Contextos e narrativas*, que lança um olhar sensível à subjetividade das crianças e à constituição da performance literária a partir de suas

experiências leitoras. Essa análise revelou a potência das cartas como instrumentos de mediação pedagógica e afetiva, bem como a centralidade do protagonismo infantil nas práticas literárias.

Por fim, o Capítulo 6, Aspectos Conclusivos, retoma os principais achados da pesquisa, reafirmando o impacto das práticas pedagógicas com literatura e performance na formação de leitores desde a infância. As cartas pedagógicas mostraram-se dispositivos potentes para fortalecer vínculos entre escola e família, enquanto a performance literária contribuiu para a expressão criativa, a escuta ativa e a construção do gosto pela leitura. A pesquisa destaca a importância de práticas educativas que respeitem a singularidade das crianças, promovem a escuta sensível e integram os sujeitos da comunidade escolar em experiências de aprendizagem significativas. Os resultados indicam que o incentivo à leitura, quando aliado a estratégias lúdicas e afetivas, pode transformar o cotidiano educacional em um espaço de construção de sentidos, imaginação e cidadania. A dissertação conclui com a afirmação do compromisso da autora com uma educação da infância centrada na amorosidade, na escuta e na potência das infâncias.

## **1.1 Trajetórias e percursos de uma professora da Infância**

### **UM CONVITE À REFLEXÃO ÀS PROFESSORAS DAS INFÂNCIAS**

Bagé, 05 de maio de 2023.

Estimadas Professoras e Professores,

O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil. Por isso é que uma das razões da necessidade da ousadia de quem se quer fazer professora, educadora, é a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa de seus direitos como no sentido da criação das condições para a alegria na escola, um dos sonhos (...) (Freire, 1998, p.11).

A caminhada de cada ser humano é uma trilha constituída de momentos singulares e de experiências únicas das mais diversas. E neste processo vivencial, estão presentes uma série de elementos que nos permitem viver histórias carregadas

de significados, desafios e amorosidades. Por isso, é que pauto como de suma importância expressar o delineamento de minhas escolhas enquanto educadora da infância até aqui. Todo ato educativo se constitui na escola; instituição base e pertinente para que a mesma exerça um papel fundamental na trajetória de vida de crianças e educadores da infância influenciando como fator determinante na construção de saberes e sabores.

O ato reflexivo sobre nossa trajetória de vida nos faz analisarmos o quanto viemos nos fazendo, refazendo e nos constituindo no decorrer das experiências vivenciadas e nos caminhos já percorridos. Assim, escrevo-lhes para contar através de minhas memórias latentes como me tornei educadora, neste caso mais especificamente uma professora da infância; aquela que carrega consigo uma amorosidade em sua constância na prática docente com as crianças pequenas, aquela que como bem diz Freire (1998) é um sonho pelo qual brigo e para cuja realização me preparo permanentemente, exigem em mim, na minha experiência social, outra qualidade: a coragem de lutar ao lado da coragem de amar.

E movida por esta amorosidade desde a minha infância, permeio uma trajetória que começa marcada pelo gosto de ensinar, ao mesmo tempo em que o reinventar-me professora. Com minhas bonecas, aos cinco anos de idade, eu “ensaiava” de certa forma inspirada em minha professora da pré-escola em como dar aulas.

Seguindo meus estudos, concluo o ensino fundamental na Escola Estadual Monsenhor Costábile Hipólito. Desde então, já certamente decidida: “vou estudar no Justino! Quero fazer magistério! vou ser professora!”. E pautada desde a infância pelos entrelaçamentos da poesia e me considerando uma poetisa desde criança, eu firmei desde então a essência do ser professora expressa nestes versos de minha autoria, que dizem mais ou menos assim:

#### Essência de Professor

Carrego em mim o gosto e a essência  
 Que marcam a cadência no ser professor.  
 Os caminhos e as trajetórias, não são sempre de glória!  
 Mas o que trago na memória são marcas de uma bela docência...  
 Que me encanta, que me motiva e que faz o meu renova enquanto ser humano.

O ser, do ser professor  
 É o ser com um encantamento pela vida O ser de coração dilacerado.  
 Que permeia com alma e inspiração

Uma prática pedagógica que sinaliza  
Seu pensar, seu agir.

A sensibilidade do humano que educa, que acalenta.  
E que muitas vezes mostra caminhos...  
Esse ser DOCENTE, Também é GENTE!  
É carregado de sentimentos...

Precisa sinalizar o que deseja!  
E tendo liberdade de expressão com a caneta,  
A cada ponto, parágrafo formulado,  
Fica a essência da direção e dos caminhos desta trajetória...  
Às vezes com alguns espinhos,  
Mas sempre intensa e com fervor  
No que se ensina, no que se planeja,  
Enfim, nos aprendizados de seus alunos  
Contribuindo assim, com o futuro da nação! (Santos, 2017)

E firmada nos propósitos da essência do ser professor, como nos sinaliza Freire (1998) em sua carta aos professores ressaltando que o aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. E desta maneira, no início de 1996, com quatorze anos de idade completos, no mês de janeiro do mesmo ano, ingresso no tão almejado curso do Magistério. A ansiedade era tanta, misturada com um pouco de medo ao novo desafio que eu teria de enfrentar. Ao mesmo tempo em que com garra e determinação, pois apesar da pouca idade meu objetivo estava traçado – o de ser professora.

Foi uma fase em que a escolha de fato estava consolidada. Os tropeços foram muitos. Começando pelo primeiro ano de curso em que enfrentei algumas dificuldades, mas que com certeza foram importantes no fortalecimento de meus aprendizados.

Acredito que o decorrer e a continuidade de meus estudos foram de notas boas, muito esforço e dedicação. E julgo, que muito além de boas notas, aos poucos fui adquirindo cada vez mais seriedade e compromisso com os estudos, sinalizando através de meus trabalhos e de minha prática pedagógica durante o curso magistério, o quanto eu me encontrava e me realizava em cada momento deste maravilhoso ensino médio que teve um grande significado em minhas premissas.

E nesta trajetória, o mais gratificante foi poder voltar à instituição de ensino onde realizei a minha pré-escola e que de fato estudei até os nove anos de idade

durante o quarto ano da Escola Municipal General Emílio Luiz Mallett. Foi nesta escola tão querida e que marcou a minha infância, que fiz meu estágio de magistério em 1999 e que ao mesmo tempo me oportunizou reencontrar com professoras e pessoas que marcaram o meu percurso e inspiraram as minhas escolhas.

Assim, dando seguimento em minha trajetória docente escolhi a Pedagogia para assim complementar meu processo formativo. E foi neste curso de graduação, através da Universidade Federal de Pelotas, que conheci as obras do autor Freire (1998) e que de lá para cá me inspiram a prosseguir fazendo-me entender e reafirmar propósitos sobre uma prática docente trilhada com amorosidade. E já se vão vinte e três anos enquanto educadora da infância estando ao lado dos pequenos em uma educação infantil, em que primo através de minhas práticas pelo protagonismo das crianças acreditando em suas potências e reverberando a escuta infantil.

Sendo assim, como educadora da infância eu deixo aqui um pouco de minha história, tendo a certeza de que em meu cotidiano docente deixou um legado em minhas jornadas diárias enquanto professora de crianças pequenas. E nestes propósitos se aquele educador que traz nas veredas de seus caminhos o que bem diz Freire (1998), que é na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando.

Que possamos nos transformar cotidianamente enquanto educadores da infância trazendo em nossas essências trajetórias que permeiam por este educar com amorosidade impactando vidas e fortalecendo gerações. Que sejamos alicerces em constante transformação e que façamos da escrita o nosso ato de consciência reflexiva.

Pensando na relação de intimidade entre pensar, ler e escrever e na necessidade que temos de viver intensamente essa relação, sugeriria a quem pretenda rigorosamente experimentá-la que, pelo menos, três vezes por semana, se entregasse à tarefa de escrever algo. Uma nota sobre uma leitura, um comentário em torno de um acontecimento de que tomou conhecimento pela imprensa, pela televisão, não importa. Uma carta para destinatário inexistente. É interessante datar os pequenos textos e guardá-los e dois ou três meses depois submetê-los a uma avaliação crítica. Ninguém escreve se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar (Freire, 1998, p. 26).

E nesta intimidade entre a leitura e a escrita mais precisamente para

contextualizar um trecho de minha trajetória enquanto professora contadora de histórias e poetisa reafirma a importância do estabelecimento de sentido com o que nos traz conexões ao nos sentirmos bem em desenvolver uma prática docente permeada pela amorosidade. Neste sentido, a meu ver, não há como separar pesquisa de processos vivenciais e neste caso, mais especificamente me refiro à prática docente.

Já a *performance* literária sempre me acompanhou, digamos assim, desde que me tornei oficialmente Professora, especialmente uma contadora de histórias. Não me parecia natural apenas pegar um livro e sair lendo-o para o meu público da Educação Infantil. Desejava alçar novos voos, almejava fazer o diferente, o inesperado. Assim, nesta trajetória com a efetiva docência iniciada em meados de 1999, surgia ali uma Professora jovem, com seus dezoito anos, cheia de utopias relacionadas a uma prática docente que precisava ir além.

E começando a introduzir a *performance* literária em minha prática docente, via a meu redor, professores, colegas supostamente preocupados em apenas ler sem entonação alguns livros a seu público de discentes, ou ainda, docentes que apenas sinalizavam em seus planejamentos diários; citando formas e maneiras de contar histórias que estavam registradas no documento do planejamento, mas que dali, aparentemente não saíam para a efetiva prática. E assim, conforme fui estudando e aprimorando minha prática pedagógica, a literatura sempre permeou prioridade em minhas andanças e fazeres docente. Surgiu neste instante, uma evidência, a Amanda não era somente uma Professora neste momento, mas uma educadora contadora de histórias.

E aprofundando este processo, eu fui me tornando uma “teatrissa de bonecos”, comecei a escrever narrativas de minha própria autoria e além disso, dar formação a Professores na rede municipal de ensino de Bagé e municípios vizinhos. Foi aí que percebi que a situação estava se tornando bem séria e tomando novos rumos.

(...) ser mediador da leitura é conseguir compartilhar com a criança. Quando o professor é entusiasta da leitura e comunica este entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade sobre o que está sendo lido. É muito importante que a criança veja o professor lendo. Nos momentos em que as crianças leem silenciosamente, é interessante que o professor o faça também, de modo em que o ambiente escolar seja visto como lugar agradável do exercício da leitura para ambos (Oliveira, 2010, p.51).

Como Professora já não cabiam às rodas de leitura como uma simples mediação aos leitores e espectadores fossem eles crianças da educação infantil ou mesmo os professores durante a ministração de minhas oficinas literárias. Agora também como formadora de professores e convidada a efetuar cursos de extensão a equipes docentes, precisava não apenas aplicar meus projetos de leitura nas escolas onde trabalho, mas de fato, ir mais além.

Gostaria de contribuir como pesquisadora dentro da universidade e impactar algo na sociedade nesse viés literário. Foi então que surgiu em 2016, a vontade de começar a participar de processos seletivos para ingressar em um mestrado da Unipampa para que avançassem meus pensares, minhas experiências e se colocasse o “turbilhão” literário em prática lincando com uma pesquisa. Buscando impactar, contribuir, refletir e inovar pedagogicamente. Em 2023 ingressei no Mestrado Acadêmico em Ensino, MAE/2023. E neste sentido como pesquisadora vale ressaltar o que Freire (1996, p.32) destaca:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (...)

E neste anunciar a “novidade” me coloco hoje como uma professora pesquisadora ainda em processo, mas que na mera busca pelo progresso do que desejo eu teço minha reflexão dizendo que minha pesquisa será de fato pautada pela *performance* literária. E dela nascerão reflexões como essa, que se destinarão a constatar e evidenciar processos e percursos em uma turma de pré-escola da Educação Infantil. Contribuindo assim, na formação de leitores destes pequenos e mais que isso, a ideia central é envolver as famílias nesta caminhada literária pesquisando de fato como tudo isso acontecerá, permeados não só pelo produto final, mas pelo belo percurso que irá se evidenciar a cada registro e pauta do que for acontecer na pesquisa.

E que da pesquisa, nasçam frutos que belamente venham a impactar na formação de leitores desde a educação infantil, na sociedade e na universidade com seus futuros pesquisadores, que a lerão refletindo o que realmente impacta o ser

estrutural de um contador pelo qual “corre nas veias” a *performance* literária.

Sem mais Professoras, aqui fica o meu agradecimento. Em especial, a minha querida orientadora, Professora Ana Cristina, que acredita no meu potencial e me dá suporte e embasamento para que eu siga firme nos meus propósitos, aderindo dia a dia uma maturidade metodológica que será fundamentada em cada passo dado no decorrer deste percurso investigativo.

Abraço caloroso, da aluna mestranda Amanda Mugica.

## **1.2 Contexto e dinâmica da pesquisa**

A escola de Educação infantil do Sesc - Sesquinho em Bagé, situada no Centro da cidade, atende crianças de três a cinco anos de idade e é composta por uma equipe de supervisora pedagógica, instrutoras pedagógicas, um professor de língua Inglesa e uma professora de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e respectivas estagiárias que apoiam o contexto da escola. A instituição tem o propósito de sendo uma escola dentro de uma empresa, “promover ações socioeducativas que contribuam para o bem-estar social e a qualidade de vida dos trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo, de seus familiares e da comunidade, para uma sociedade justa e democrática” (SESC, 2021, p. 10).

A proposta pedagógica da rede de escolas do Sesc foi lançada em sua nova versão em 2023 e fundamenta os processos educativos e pedagógicos, norteando as práticas e a jornada diária das crianças e profissionais da rede de escolas do SESC.

Essa proposta sociointeracionista embasa em suas mais variadas facetas e nuances da prática pedagógica, que acontece entre professores e crianças, bem como, com a comunidade escolar, o compartilhamento de experiências que fortalecem os laços na escola das infâncias e que oportuniza que através do brincar, de situações de aprendizagem e de percursos investigativos sejam evidenciadas as aprendizagens das crianças. Segundo Sesc (2023, p.5),

A Proposta Pedagógica da Educação Infantil é um documento que retrata o cotidiano das escolas e norteia a prática das professoras com as crianças inscritas na atividade em todo o Brasil. Foi escrita coletivamente com os Departamentos Regionais a fim de legitimar a prática pedagógica que vem sendo desenvolvida durante esse tempo e por entender que a educação se faz no diálogo permanente e criterioso entre prática e teoria que se constroem a partir do cotidiano vivido.

Sendo assim, o fazer pedagógico é a valorização do protagonismo a partir do processo formativo, tendo como objetivo principal construir uma sociedade mais humanizada, ética e com princípios de solidariedade, sendo as crianças propagadoras de construções históricas e culturais. Ou seja, buscar uma educação que prime pelo coletivo de todos os envolvidos, pensando com foco em prol da formação integral das crianças, nas mais variadas nuances de seu desenvolvimento.

Refletindo a importância de uma prática educativa que se constrói de forma coletiva e contextualizada, uma realidade vivida nas escolas. Enfatizando o diálogo contínuo entre teoria e prática, reconhecendo que o processo educativo não se dá de forma isolada, mas em constante interação entre os saberes pedagógicos e as experiências cotidianas. Ao valorizar o compartilhamento de vivências e experiências entre educadores, crianças e comunidade escolar, busca-se fortalecer os vínculos afetivos e sociais, criando um ambiente onde o brincar e as situações de aprendizagem são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Assim, a proposta se configura como um referencial para práticas pedagógicas que respeitam a singularidade de cada grupo, favorecendo um espaço de trocas e descobertas que contribuem para o aprendizado e a construção de conhecimento de forma significativa e inclusiva.

Os registros necessários para o processo de continuidade da pesquisa ocorreram através de minhas observações, das impressões e construções das crianças e de seus familiares por meio da produção de cartas pedagógicas. Partindo dessa documentação pedagógica e sua análise, foram desenvolvidas intervenções pedagógicas que incluíram as trocas de cartas pedagógicas aliadas à sacola literária, às leituras em famílias, às rodas de leitura e às performances literárias. Essas propostas buscaram envolver tanto as crianças quanto suas famílias, enriquecendo o processo de aprendizagem e fortalecendo os vínculos entre a escola e a comunidade.

O desenvolvimento da pesquisa se destinou a alguns encontros enquanto propostas com intervenções pedagógicas, para capturar o registro de observações da reação das crianças durante as performances literárias e para envolver os demais participantes, os familiares, como foi o caso do chá literário, um encontro para a socialização geral da experiência com as cartas. Neste contexto, tendo como foco uma ação literária através da roda de leitura explorada através de um Teatro de

bonecos com a história: “Eu sou o mais forte do autor Mário Ramos”, e logo uma roda de conversa para partilha das cartas pedagógicas trocadas no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

Com o desenvolvimento da pesquisa, o processo de envolvimento das famílias foi essencial para garantir uma continuidade expressiva e colaborativa entre a escola e a comunidade, especialmente no que diz respeito às interações mediadas pelas cartas pedagógicas. Em primeiro lugar, a abordagem inicial com as famílias consistiu em um diálogo individual, onde o propósito da pesquisa foi apresentado de forma clara. O objetivo foi envolver as famílias ativamente, destacando o papel delas como colaboradoras no processo educacional. Essa colaboração foi fundamental para que as crianças, ao lado de seus familiares, pudessem participar de forma reflexiva e engajada, construindo juntas redes de comunicação entre o ambiente escolar e o familiar.

O ponto central desse processo foi o uso das cartas pedagógicas como instrumento de comunicação, que estabeleceu um canal direto entre a criança, sua família e a escola. Cada sacola literária, composta por uma obra escolhida pela criança, foi acompanhada por uma carta pedagógica que continha uma pergunta geradora, essa pergunta incentivava a troca de impressões e reflexões sobre a leitura realizada, criando um espaço para que as famílias participassem ativamente, refletissem sobre as experiências de leitura e compartilhassem suas percepções com a escola. Isso permitiu que os registros organizados em conjunto, por crianças e familiares, dessem continuidade ao trabalho pedagógico e orientassem as próximas etapas da pesquisa.

Para contextualizar o alicerce da pesquisa, foram utilizadas as seguintes obras: *O carteiro chegou* de Janet e Allan Ahlberg; *Tem uma história nas cartas da Marisa*, de Monica Stahel; *De carta em carta*, de Ana Maria Machado; e *Carta de um menino para a pior avó do mundo*, de Neusa Sorrenti. Essas obras introduziram o universo das cartas e auxiliaram para construir um panorama rico de experiências e histórias. A partir dessas narrativas, as crianças puderam explorar diferentes formas de comunicação e expressão, ampliando sua compreensão sobre o papel das cartas como meio de ligação entre pessoas e como instrumento de compartilhamento de sentimentos e ideias. Calvino (1990, p.138). nos diz ainda que:

Quem somos nós, quem é cada um de nós, senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser completamente remexido e reordenado de todas as maneiras.

A citação do autor acima reflete profundamente sobre a multiplicidade de experiências que constituem nossa identidade, sugerindo que cada pessoa é uma soma complexa de vivências, informações e imaginações. Esse conceito está alinhado com a proposta das ações literárias e o uso das cartas como ferramenta de expressão e comunicação, pois as cartas, assim como nossas vidas, são “reordenadas” de diversas formas. Tornam-se uma maneira de compartilhar e reconstruir histórias, sentimentos e experiências, funcionando como uma extensão do nosso próprio inventário pessoal. A partir da literatura e do universo das cartas, as crianças, ao interagir com essas narrativas, tiveram a oportunidade de explorar e ampliar suas compreensões sobre as diferentes formas de comunicação e a importância dos laços afetivos, tal como Calvino (1990) sugere: uma combinação de experiências que são continuamente reordenadas e reinterpretadas.

Na biblioteca de classe, que é um território de aprendizagem pertencente a sala referência, as crianças fizeram as escolhas das obras que compuseram a sacola literária. E junto a esta biblioteca tem um biombo e um acervo de bonecos(fantoches) que instigam as crianças a criarem suas narrativas lúdicas e literárias conectadas a performances autorais, ou seja, eles mesmos criam e tem a oportunidade de criar neste espaço e com esses recursos narrativos, lúdicos suas performances entre pares.

Segundo Silva (2017) ao permitir o silêncio da observação e o desenvolver uma escuta sensível, é possível compreender melhor o mundo das crianças por meio de suas diversas formas de expressão. Isso inclui a linguagem corporal, as expressões verbais e outros sinais não verbais que revelam informações importantes sobre seus pensamentos, sentimentos e interesses, acredito que é possível enriquecer a comunicação com as crianças, proporcionando uma compreensão mais completa de suas experiências e perspectivas. Essa compreensão mais profunda pode contribuir para o desenvolvimento de um diálogo mais significativo e empático entre adultos e crianças e suas criações performáticas.

Ao integrar as ações literárias com as performances e o universo das cartas,

foi possível criar um espaço de aprendizado dinâmico, onde as crianças puderam explorar e expressar suas próprias histórias e sentimentos. Com a escolha das obras, da interação com a biblioteca da sala de referência e dos recursos lúdicos como o biombo e os bonecos, as crianças vivenciaram a literatura de maneira ativa e criativa. Essas experiências permitiram que elas compreendessem a comunicação não apenas como um meio de troca de informações, mas como uma forma de construção e reconstrução de identidade, conforme sugere Calvino (1990).

Nesse processo, o silêncio da observação e a escuta sensível, conforme destacado por Silva (2017), desempenharam um papel crucial, proporcionando uma compreensão mais profunda dos mundos internos das crianças e permitindo que suas expressões, tanto verbais quanto não verbais, fossem reconhecidas e valorizadas. Dessa forma, as ações literárias e performáticas contribuíram para um ambiente de aprendizado enriquecido, no qual as crianças puderam reordenar suas experiências e compartilhar suas próprias histórias, ampliando sua capacidade de dialogicidade e compreensão do outro.

### **1.3 Contexto e dinâmica da pesquisa na escola de Educação Infantil do Sesc - Sesquinho**

Em maio de 2023, a Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho lançou uma nova versão da proposta pedagógica que visa enriquecer a experiência educacional das crianças, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Esta proposta enfatiza a importância da literatura e da expressão criativa, incorporando estratégias inovadoras para estimular o desenvolvimento integral das crianças.

Enquanto instrutora pedagógica da Escola de Educação Infantil do SESC – Sesquinho (especificamente com um grupo de 18 crianças) ao longo dos últimos anos tenho buscado fortalecer nosso compromisso com o desenvolvimento educacional na infância. Buscamos construir uma prática pedagógica que esteja alinhada aos princípios da Pedagogia Participativa, sempre em diálogo com diferentes instituições e profissionais que compartilham dessas mesmas ideias. Esse intercâmbio de experiências e saberes inclui o estudo e a reflexão a partir de campos como a Sociologia da Infância, Psicologia e Antropologia, com o intuito de construir uma

concepção de criança que esteja sintonizada com as realidades e desafios contemporâneos. Além disso, mantemos um diálogo constante com os profissionais das escolas do SESC espalhadas pelo Brasil, pois acreditamos que a troca entre as diferentes realidades locais e as especificidades de cada unidade é fundamental para enriquecer nossa proposta pedagógica.

Elaborar um documento orientador que sirva como referência para as escolas de educação infantil do SESC em diferentes regiões do país deve ter sido uma tarefa complexa. Para tanto, é imprescindível respeitar as singularidades de cada contexto, considerando as diferentes realidades locais e culturais. Essa diversidade é um elemento essencial para a construção de um trabalho pedagógico que seja relevante e eficaz em diferentes esferas, e é com base nesse princípio que a minha pesquisa foi sendo estruturada.

Um dos pilares dessa construção foi ampliar minha escuta enquanto instrutora pedagógica e das próprias crianças. A escuta, nesse processo, não se refere apenas ao ato de ouvir, mas a uma escuta ativa, que visa compreender as necessidades, desejos e percepções das crianças em relação ao seu aprendizado e à interação com a literatura. No caso do Sesquinho, mais especificamente no grupo de crianças com o qual trabalho, uma das principais abordagens pedagógicas foi a utilização de estratégias literárias e performáticas, como as histórias mediadas por livros e a prática de performances baseadas em narrativas. Estas propostas envolveram as crianças no processo de construção de histórias, como também, as incentivaram a se expressar de maneira lúdica e criativa, tendo como base as leituras realizadas durante as propostas com intervenções pedagógicas no desenvolvimento da pesquisa.

Esse documento, que traduz o cotidiano das escolas do SESC, busca nortear as práticas pedagógicas e, ao mesmo tempo legitimá-las, reconhecendo que a educação se faz por meio do diálogo contínuo entre teoria e prática, constantemente ancoradas nas experiências vividas. Sendo uma ação pedagógica norteadora nas escolas de educação infantil. Ele aponta caminhos para uma educação participativa, onde as crianças são vistas como protagonistas de sua própria aprendizagem, como sujeitos históricos e produtores culturais. Esse processo visa promover o desenvolvimento de uma postura autônoma, crítica e solidária nas crianças, com o objetivo de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, ética e humana.

Na minha prática com o grupo de 18 crianças no Sesquinho, busco por meio

das propostas de leitura, *performance* e criação, incentivar essas crianças a se posicionarem como agentes de sua própria aprendizagem e expressão. Esse processo, fundamentado nas leituras e nas experiências de comunicação com as cartas e narrativas, foi durante a pesquisa formando uma base sólida para o desenvolvimento de uma educação que valoriza a autonomia e o protagonismo infantil, ao mesmo tempo em que contribui para a construção de um ambiente de ensino mais colaborativo e transformador.

A proposta pedagógica reflete um compromisso com a educação centrada na criança, onde as práticas educativas são adaptadas às necessidades e interesses das crianças. A abordagem de pesquisa integrou propostas literárias, artísticas e performáticas, proporcionando a interação entre as crianças, as famílias e comigo enquanto instrutora pedagógica deste grupo de crianças. A utilização de ferramentas como a sacola literária e cartas pedagógicas foram elementos-chave vinculados à pesquisa desenvolvida, permitindo uma conexão mais profunda entre a literatura e a prática pedagógica diária na jornada com as crianças. Desse modo,

As situações que acontecem na escola das infâncias centralizam as experiências de aprendizagens vividas pelas crianças cotidianamente. Falar de cotidiano é falar desta vida que emerge da escola. Deste pulsar que imprime sua marca na vida social das crianças. De transformar o simples em extraordinário. De olhar para situações do dia a dia e pensar em potencializá-las como situações de aprendizagem significativas. Nosso cotidiano permite pensar em tempos, espaços e materiais que se relacionam com os campos de experiências. O cotidiano deve acolher as crianças nas suas singularidades, seus jeitos de ser, de viver e de habitar o mundo. Por isso, é preciso conhecer seu grupo e pensar um cotidiano que atenda à necessidade de cada um dos grupos da escola. (Proposta Pedagógica da Educação Infantil. 2023. p. 12.)

Como instrutora pedagógica na sala referência, tive a oportunidade de desenvolver a pesquisa "Literatura e *Performance*: Cartas Pedagógicas e Incentivo à Leitura na Infância" diretamente no ambiente educacional da turma. Meu papel envolveu a implementação e a análise das práticas pedagógicas relacionadas à literatura e à *performance*, com um foco especial na utilização das cartas pedagógicas e das sacolas literárias.

A dinâmica da pesquisa na sala de referência foi desenhada para criar um ambiente de aprendizagem envolvente e estimulante para as crianças. Implementei propostas que integravam a leitura de histórias, dramatizações e discussões sobre os

textos lidos. As sacolas literárias foram introduzidas como um recurso didático fundamental, contendo livros selecionados e materiais relacionados às histórias, que incentivam a exploração e a reflexão sobre a literatura em casa.

O processo de pesquisa envolveu uma estreita interação com as crianças, proporcionando um espaço para que elas compartilhassem suas percepções e experiências sobre as histórias e atividades realizadas. Neste sentido, as famílias foram envolvidas através da comunicação constante sobre o progresso da pesquisa e das propostas realizadas, o que proporcionou uma colaboração ativa no incentivo à leitura, alinhadas ao respeito pela espontaneidade das crianças nesta faixa etária em sua última etapa da educação infantil, ou seja, na turma 5B do Sesquinho.

Na minha interação com as crianças, procurei estabelecer um ambiente de confiança e curiosidade. Ao introduzir as sacolas literárias e as cartas pedagógicas, o objetivo era criar oportunidades para que cada criança pudesse explorar a literatura de maneira pessoal e significativa. As propostas foram projetadas para serem envolventes e adaptadas às diferentes idades e interesses das crianças, garantindo que todos se sentissem motivados a participar e a refletir sobre as histórias.

Esse movimento de aproximação se alinha com os princípios de Paulo Freire, que enfatiza a importância do diálogo na construção do conhecimento e da relação entre educadores e educandos. Em sua obra "Pedagogia do Oprimido" (1970, p. 93), Freire afirma que "o diálogo é a essência da educação" e que, por meio dele, se estabelece uma prática educativa que transforma tanto o educador quanto o educando. Essa perspectiva fundamenta a prática de leitura compartilhada, ao promover uma interação significativa entre escola e família, onde todos os envolvidos se tornam coautores do processo de aprendizagem. Logo a seguir, explicarei o quadro de forma dissertativa contando como foi o desenvolvimento da pesquisa.

Quadro 1 - Proposta de intervenção pedagógica

(continua)

PROPOSTAS COM INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS				
OBJETIVOS	DATA	AÇÃO	PROPOSTA	INSTRUMENTO
- Refletir sobre a atuação docente a partir do registro autobiográfico da experiência; - Compreender de que forma as Cartas Pedagógicas contribuem na interação família escola para análise da performance literária e seus impactos na formação de leitores desde a educação da infância; - Sistematizar a experiência com performance literária envolvendo a produção de histórias coletivas e cartas pedagógicas;	17/05	Escrita da carta pela Instrutora Pedagógica às famílias.  Retorno da carta pedagógica por parte das famílias.	Envio da 1ª carta pedagógica através da sacola literária.	Carta Pedagógica e Sacola literária.
	23/05	Roda de leitura	Contar a história em forma de teatro de bonecos (performance literária).	*Livro de história "O carteiro chegou" dos autores: Janet e Allan Ahlberg. *Fantoche (Francisco - o carteiro)
	03/06	Escrita da carta pela Instrutora Pedagógica às famílias.  Retorno da carta pedagógica por parte das famílias.	Envio da 2ª carta pedagógica através da sacola literária.	* Carta Pedagógica e Sacola literária.
	07/06	Roda de leitura	Contar a história em forma de narrativa oral.	*Livro "De carta em carta" dos autores Ana Maria Machado e Nelson Cruz.

(conclusão)

PROPOSTAS COM INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS				
OBJETIVOS	DATA	AÇÃO	PROPOSTA	INSTRUMENTO
	14/06	Escrita da carta pela Instrutora Pedagógica às famílias.  Retorno da carta pedagógica por parte das famílias.	Envio da 3ª carta pedagógica através da sacola literária.	*Carta Pedagógica e Sacola literária.
	21/06	Roda de leitura	Contar a história em forma de teatro de bonecos (performance literária).	* Livro: "Tem uma história nas cartas de Marisa" da autora Monica Stahel. *Fantoche Francisco e o Lobo Lobato.
	28/06	Roda de leitura	Contar a história em forma de teatro de bonecos (performance literária).	* Livro "Carta de um menino para a pior avó do mundo" dos autores: Neusa Sorrenti e Aline Abreu. *Fantoche carteiro Francisco e fantoche de avó.
	09/07	Encontro para a socialização geral da experiência com as cartas.	Chá literário (famílias, crianças e instrutora pedagógica)	Roda de leitura: Teatro de bonecos através da história: Eu sou o mais forte do autor Mário Ramos. (performance literária)  Roda de conversa: Partilha das cartas pedagógicas.

Fonte: a autora (2024)

Figura 1 - Sacolas Literárias



Fonte: a autora (2024)

No dia 17 de maio, enviei a primeira carta pedagógica às famílias, utilizando a sacola literária. Essa carta foi escrita com o intuito de estabelecer um canal de comunicação entre a escola e as famílias, convidando-as a se envolverem no processo de leitura de seus filhos. Como Paulo Freire (1996, p.87) afirma, “a comunicação é a condição do diálogo”, e foi exatamente esse diálogo que busquei fomentar desde o início. Poucos dias depois, no dia 23 de maio, realizamos a primeira roda de leitura.

Figura 2 - Primeira Roda de Leitura: O carteiro chegou



Fonte: a autora (2024)

Para esse momento, escolhi o livro "O Carteiro Chegou", de *Janet e Allan Ahlberg*, e trouxe o fantoche Francisco para dar vida ao carteiro da história. A resposta das crianças foi maravilhosa! Elas mergulharam na narrativa e, por meio do teatro de bonecos, puderam interagir com a história de maneira envolvente. Foi emocionante ver como uma história, contada de forma lúdica, despertava curiosidade e entusiasmo nos pequenos. Esse dia me fez perceber o quanto o teatro de bonecos é uma ferramenta poderosa para estimular a imaginação e o interesse pela leitura.

Figura 3 - O carteiro chegou de Janet e Allan Anlberg



Fonte: a autora (2024)

Figura 4 - O Fantoche Francisco



Fonte: a autora (2024)

No dia 3 de junho, escrevi e enviei a segunda carta pedagógica. As famílias, mais uma vez, responderam com carinho e atenção, demonstrando que a proposta estava sendo envolvente. Freire (1996, p.122) ressalta que “o diálogo é um ato de amor, é um ato de coragem”. Assim, a troca de cartas aproximou ainda mais os adultos do universo literário das crianças, mostrando que o envolvimento das famílias é fundamental para o desenvolvimento integral da infância. Cada retorno das famílias foi um sinal claro de que eu estava caminhando na direção certa, criando um espaço de diálogo afetivo entre casa e escola.

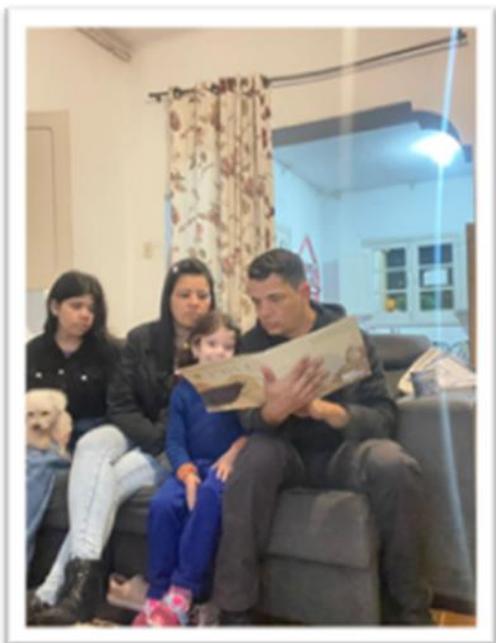
Figura 5 – Partilha de Cartas Pedagógicas na Sala Referência



Fonte: a autora (2024)

Na sequência, no dia 7 de junho, realizamos uma nova roda de leitura, utilizando o livro "De carta em carta", de Ana Maria Machado e Nelson Cruz, que foi narrado de forma oral. Esse momento foi especial, pois percebi que as crianças, ao ouvirem a história contada de forma mais espontânea e descontraída, se conectam de maneira diferente. O olhar atento, os sorrisos espontâneos e as perguntas que surgiam mostraram como cada formato de leitura pode alcançar as crianças de modos diferentes e igualmente significativos.

Figura 6 – Registro: envolvimento da família com a prática da leitura.



Fonte: a autora (2024)

Figura 7 - Roda de Leitura: de Carta em Carta



Fonte: a autora (2024)

Continuamos essa caminhada com a terceira carta pedagógica, enviada no dia 14 de junho. A essa altura, as famílias já estavam totalmente inseridas na proposta, e as respostas se tornaram ainda mais reflexivas.

Figura 8 – Partilha de Leitura de Carta Pedagógica

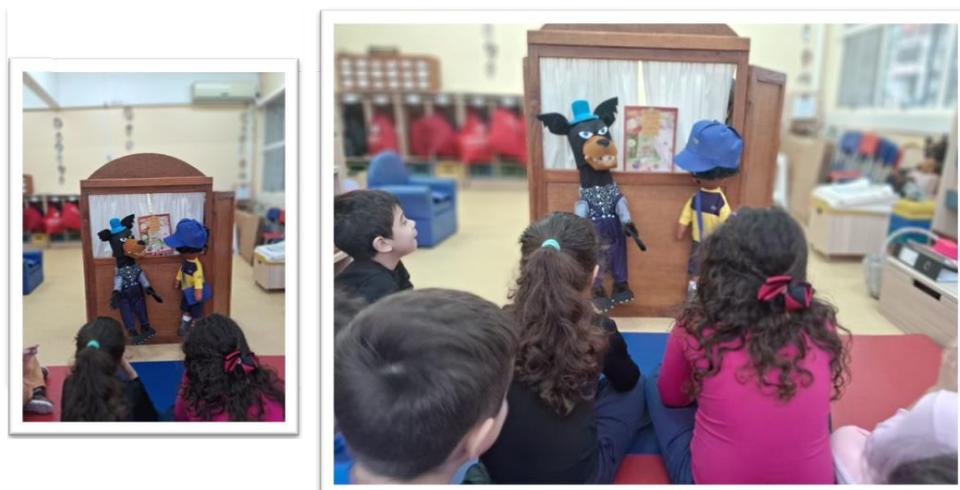


Fonte: a autora (2024)

Era evidente que essa prática estava promovendo um vínculo maior, não apenas entre a escola e as famílias, mas também entre os próprios membros da família, que passavam a compartilhar mais momentos literários em casa. Freire (1996) argumenta que a educação é um ato de amor e que o vínculo afetivo é crucial para a formação da criança. Essa reflexão se tornou realidade ao percebermos o fortalecimento das relações familiares por meio da leitura.

No dia 21 de junho, voltamos ao teatro de bonecos, agora com a história "Tem uma história nas cartas de Marisa", de Monica Stahel. O fantoche Francisco fez seu retorno triunfal, acompanhado de Lobo Lobato, e a participação das crianças foi incrível. Eles riram, participaram e, mais uma vez, deixaram-se envolver pela narrativa de forma profunda e genuína. Esses momentos sinalizam como a ludicidade é essencial para o processo da aprendizagem e, como histórias bem contadas podem deixar marcas significativas.

Figura 9 - Teatro de Bonecos com Fantoche Francisco e Lobo Lobato



Fonte: a autora (2024)

Já no final de junho, no dia 28, trouxe mais uma *performance* teatral, agora com o livro “Carta de um menino para a pior avó do mundo”, de Neusa Sorrenti e Aline Abreu. Dessa vez, além do fantoche Francisco, apresentamos também uma avó, o que trouxe uma nova camada de afeto e diversão à narrativa. Ver as crianças rindo e se emocionando com a história foi uma experiência gratificante, mostrando como a literatura pode abordar temas familiares de forma leve e envolvente. Essa prática, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, continuou a envolver as crianças, fortalecendo suas habilidades de escuta e compreensão.

Figura 10 - Carta de um Menino para a Pior Avó do Mundo



Fonte: a autora (2024)

Ao longo das semanas, as rodas de leitura se tornaram ainda mais um espaço de troca e aprendizado, culminando no chá literário no dia 9 de julho. Nesse evento, famílias, crianças e eu nos reunimos para socializar a experiência. A apresentação do teatro de bonecos com a história "Eu sou o mais forte", de Mário Ramos, não apenas encantou a todos, mas também proporcionou um momento rico de partilha das cartas pedagógicas, reforçando o laço entre a escola e as famílias na formação de leitores desde a infância. A *performance* foi seguida por uma roda de conversa, onde tivemos a oportunidade de compartilhar e refletir sobre todas as cartas trocadas neste percurso.

Figura 11 - Chá Literário: 9 de julho



Fonte: a autora (2024)

Cada família pôde falar sobre como essa experiência impactou seu cotidiano e fortaleceu o vínculo com as crianças.

Figura 12 – Registro de participação das famílias no Chá Literário



Fonte: a autora (2024)

Ao olhar para trás e refletir sobre esse processo, percebo o quanto estas

intervenções pedagógicas foram além do que eu havia imaginado. As cartas pedagógicas não apenas abriram canais de comunicação com as famílias, como inclusive promoveram uma reflexão mais ampla sobre a leitura e sua importância na formação dos pequenos. O teatro de bonecos e as narrativas orais, por sua vez, mostraram que a literatura pode ser vivenciada de forma divertida e criativa, deixando marcas profundas nas crianças. Essa perspectiva dialoga com Freire (1996), que afirma que a educação deve ser um processo participativo e envolvente, onde o aluno é coautor de sua própria aprendizagem.

Figura 13 - A leitura como canal de comunicação com as famílias



Fonte: a autora (2024)

Foi uma jornada enriquecedora, que reforçou a importância da colaboração entre escola e família no desenvolvimento integral das crianças. Esta experiência ampliou meu repertório na prática e me fez analisar de forma mais criteriosa o poder transformador da leitura. Creio que as memórias e aprendizados gerados ao longo desse processo acompanharão tanto as crianças quanto suas famílias, criando um legado que estimula a curiosidade, a imaginação e o prazer pela leitura ao longo de suas vidas.

Figura 14 – Registro: envolvimento da família



Fonte: a autora (2024)

Cada etapa revelou uma peça fundamental para consolidar os objetivos da pesquisa. Além de realizarmos propostas de leitura, estávamos construindo um percurso pedagógico que colocou a literatura como ponto de encontro entre as esferas escolares e familiares. O envolvimento das famílias superou minhas expectativas. A cada carta enviada e devolvida, era possível perceber como os pais não apenas liam, mas refletiam sobre as propostas e dedicam tempo para compartilhar essas experiências com seus filhos. Freire (1996) nos ensina que a educação é uma ação conjunta que envolve diálogo, onde todos os participantes são coautores do processo. Esse comprometimento trouxe uma dimensão ainda mais proveitosa em cada etapa vivida, pois deu vida às práticas literárias, transformando-as em momentos de conexão e aprendizado conjunto.

Assim, ao concluir essa jornada, sinto-me profundamente gratificada ao testemunhar o impacto positivo que a leitura compartilhada teve na formação das crianças. O fortalecimento dos vínculos entre escola e família não apenas enriqueceu o ambiente de aprendizado, mas também fomentou uma cultura de leitura que se estende além da sala referencial. Essa experiência reforça minha crença de que a literatura tem o poder de unir pessoas, cultivar a imaginação e, principalmente, formar leitores críticos e apaixonados. Estou animada para ver como esses laços continuarão a se desenvolver e como a leitura se tornará um hábito duradouro nas vidas dessas crianças e de suas famílias.

Com o passar do tempo, as crianças passaram a se sentir mais confortáveis e engajadas nas rodas de leitura. Isso se manifestou nos pequenos detalhes: comentários espontâneos, perguntas curiosas e a vontade de participar nas

encenações. Foi nítido como as histórias e os personagens — especialmente o fantoche Francisco — se tornaram parte da jornada delas, provocando brincadeiras e diálogos que muitas vezes transbordam para fora das sessões planejadas. Algumas famílias até mencionaram que seus filhos criaram pequenas histórias próprias ou pediram livros específicos em casa. Esses sinais eram indicativos de um verdadeiro despertar para a literatura, evidenciando como a leitura se tornou uma fonte de alegria e criatividade na vida das crianças.

Figura 15 - Registro do despertar infantil para a leitura



Fonte: a autora (2024)

Ao final deste processo, ficou claro que o envolvimento das famílias e o uso de práticas lúdicas não apenas enriqueceram a experiência educativa, mas também ajudaram a cultivar uma nova geração de leitores entusiasmados. Esse desenvolvimento reforçou a importância da colaboração entre a escola e a família, demonstrando que, juntos, podemos criar um ambiente propício para o amor à leitura e à imaginação, que certamente continuará a florescer nas vidas das crianças muito além desta pesquisa. Um dos momentos mais marcantes foi perceber como a utilização do teatro de bonecos e das narrativas orais ajudou as crianças a se expressarem de formas mais espontâneas. Alguns, que inicialmente eram mais

tímidos e interagiam pouco, começaram a se soltar aos poucos.

Esse momento de celebração não só marcou o fim de um ciclo, mas também inaugurou um novo capítulo na vida das crianças e de suas famílias, onde a leitura se tornou uma ponte para fortalecer vínculos e criar memórias duradouras. A pesquisa demonstrou que a literatura não é apenas um conjunto de palavras, mas uma ferramenta poderosa para a construção de relacionamentos e para o desenvolvimento integral. Sinto-me grata por cada história compartilhada, cada sorriso e cada descoberta. Essa jornada nos ensinou que, juntos, podemos transformar a experiência literária em algo extraordinário e que, com certeza, os laços formados ao longo deste caminho continuarão a florescer nas vidas de todos nós.

#### **1.4 Benefícios do desenvolvimento da pesquisa de mestrado**

A pesquisa "*Literatura e Performance: Cartas Pedagógicas e Incentivo à Leitura na Infância*", desenvolvida na Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho, investigou como a literatura e a performance podem interagir de maneira a enriquecer a experiência educacional das crianças. A pesquisa é fundamentada nas ideias de Paulo Freire, que valoriza a educação como um processo dialógico e crítico. Essa abordagem é crucial para a formação de um ambiente em que educadores e educandos possam se tornar co-criadores do conhecimento, possibilitando que as crianças se expressem e desenvolvam suas próprias narrativas. A conscientização crítica, central na obra de Freire, é uma meta primordial na formação de indivíduos autônomos e conscientes, que possam se engajar ativamente em sua realidade.

Os benefícios dessa metodologia se manifestam em diversas áreas do desenvolvimento infantil. O estímulo à linguagem e à comunicação é um aspecto central, uma vez que as crianças têm a oportunidade de ouvir, ler e criar suas próprias histórias. Isso não apenas amplia seu vocabulário, mas também fortalece suas habilidades comunicativas, essenciais para a interação social e para o aprendizado contínuo. A prática da leitura desde a infância, conforme aponta a pesquisa, estabelece uma base sólida para o letramento e o amor pelos livros, fundamentais no desenvolvimento educacional ao longo da vida.

Neste sentido, proporcionar a criatividade e a imaginação é um dos pilares dessa proposta. Performances literárias permitem que as crianças explorem

diferentes personagens e cenários, desenvolvendo habilidades que são vitais para o crescimento cognitivo e emocional. A interação com histórias proporciona um espaço seguro para que as crianças experimentem e expressem sua identidade, contribuindo para a construção de uma autoestima saudável.

A pesquisa também enfatizou a importância do trabalho colaborativo e da empatia, elementos que se alinham com a visão freiriana de uma educação coletiva. Ao engajar as crianças em propostas em grupo, como dramatizações e leituras compartilhadas, a metodologia desenvolvida não apenas fortaleceu o aprendizado, mas também fomentou um senso de comunidade e respeito mútuo. As crianças aprenderam a ouvir e a valorizaram as contribuições dos outros, habilidades essenciais para a convivência social.

A implementação dessa pesquisa na Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho ofereceu vantagens práticas significativas. A integração da literatura e da performance ao contexto cotidiano das crianças enriqueceu a experiência educativa e favoreceu a participação ativa das famílias. Eventos que promovem leitura e performance não apenas fortalecem o vínculo entre escola e comunidade, como também incentivam os pais a se envolverem mais diretamente na educação de seus filhos.

Por fim, a metodologia desenvolvida permitiu uma avaliação contínua das práticas pedagógicas, promovendo uma reflexão constante sobre sua eficácia. Enquanto educadora e pesquisadora, pude analisar os impactos dos momentos literários e performáticos, ajustando as estratégias conforme necessário em cada contexto organizado junto ao cronograma de desenvolvimento da pesquisa em sua vigência. Essa abordagem, não apenas maximizou os benefícios da pesquisa, mas também contribuiu para uma educação mais inclusiva, dialógica e transformadora, seguindo a visão de Freire.

Assim, a pesquisa "Literatura e Performance" mostrou-se impactante para uma educação que busca não apenas a formação acadêmica, mas o desenvolvimento integral das crianças, alinhando-se aos princípios fundamentais da pedagogia freiriana. Através da literatura e da performance, criou-se um ambiente rico e significativo, que proporcionou o crescimento individual e coletivo desse grupo de crianças na Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho.

A relação com as crianças foi fundamental para o sucesso da pesquisa.

Busquei ser uma mediadora que incentivava a expressão individual e coletiva das crianças, que participavam ativamente das discussões sobre os livros, das dramatizações e das atividades criativas, contribuindo para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e enriquecedor.

Após o desenvolvimento da pesquisa, escrevi uma carta pedagógica que sintetiza os resultados e as reflexões sobre o processo. A carta, endereçada às famílias, destaca os seguintes pontos:

### **Carta Pedagógica: Reflexões sobre a Pesquisa**

Prezadas Famílias,

É com grande entusiasmo que compartilho com vocês os resultados da pesquisa "Literatura e Performance: Cartas Pedagógicas e Incentivo à Leitura na Infância", desenvolvida na nossa sala de referência ao longo dos últimos meses.

Nosso foco principal foi explorar como as sacolas literárias e as cartas pedagógicas poderiam enriquecer a experiência de leitura das crianças e promover um maior envolvimento com a literatura. As sacolas literárias, repletas de livros e materiais relacionados, foram um recurso essencial para incentivar a leitura em casa e estimular discussões significativas sobre as histórias.

A utilização das cartas pedagógicas como instrumento de pesquisa permitiu um diálogo contínuo entre nós, educadores, as crianças e as famílias. Através das cartas, compartilhamos reflexões sobre o progresso das propostas, as percepções das crianças e as experiências vivenciadas com as sacolas literárias. Este instrumento não só facilitou a comunicação, mas também fortaleceu a parceria entre a escola e as famílias, permitindo uma colaboração mais eficaz no incentivo à leitura.

Observamos que as crianças mostraram um entusiasmo crescente pela leitura, engajando-se ativamente nas atividades propostas e compartilhando suas interpretações das histórias com alegria e criatividade. O feedback das famílias foi igualmente positivo, com muitas relatando um aumento no interesse dos filhos pelos livros e uma maior participação nas atividades de leitura em casa.

Para fundamentar esta carta pedagógica, recorro a um trecho da obra de Paulo Freire que reflete seus princípios sobre a educação, o diálogo e a participação ativa

dos educadores e das famílias.

A educação é um ato de amor, portanto um ato de coragem. Não pode temer a palavra, o diálogo, a reflexão crítica. A prática educativa é um processo de construção coletiva, onde todos, educadores e educandos, se tornam protagonistas da transformação da realidade. No diálogo, o educador deve ouvir o educando e a este deve ser permitido falar, questionar e construir seu próprio conhecimento. (Freire, 1970, p. 85)

Este trecho de Paulo Freire destaca a importância do diálogo e da construção coletiva no processo educativo. Ao utilizar as sacolas literárias e as cartas pedagógicas, houve um diálogo contínuo com as crianças e suas famílias, permitindo que todos se envolvessem na construção do conhecimento e na transformação da experiência educacional. Este alinhamento com a visão de Freire sublinha a importância de criar um ambiente educacional onde todos possam expressar suas ideias, refletir criticamente e contribuir para o desenvolvimento do processo educativo.

Agradeço profundamente a colaboração de todos que contribuíram para o sucesso desta pesquisa. A experiência foi enriquecedora e demonstrou o impacto positivo da integração da literatura e da performance na educação infantil. Continuaremos a utilizar essas práticas inovadoras para proporcionar uma aprendizagem cada vez mais significativa e envolvente para nossas crianças.

Atenciosamente,

Amanda Mugica, Instrutora Pedagógica

O desenvolvimento da pesquisa "Literatura e Performance: Cartas Pedagógicas e Incentivo à Leitura na Infância" proporciona benefícios significativos para a Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho. A integração das sacolas literárias e das cartas pedagógicas no contexto pedagógico contribuiu para um ambiente de aprendizagem mais rico e envolvente, alinhado com a proposta pedagógica da escola. A relação estreitou-se entre crianças e famílias sendo crucial para o sucesso da pesquisa, demonstrando o impacto positivo da literatura e da performance na promoção do desenvolvimento integral infantil da turma de pré-escola envolvida neste percurso.

## 2 LITERATURA E PERFORMANCE

### 2.1 Cartas Pedagógicas e incentivo à leitura na Infância na turma 5b na escola de Educação Infantil Sesc - Sesquinho

Queridas crianças e estimadas famílias da turma 5B,

Enquanto professora Amanda, escrevo-lhes esta carta com um coração repleto de gratidão e saudade ao lembrar o ano de 2024 que vivemos juntos. Foi um período extraordinário, em que a literatura não apenas nos acompanhou, mas também nos transformou. Ao longo deste ano, cada livro lido, cada história encenada, e cada carta trocada carregou consigo a magia de aproximar, emocionar e ensinar.

Desde o início, acreditei que a literatura seria o fio condutor das nossas experiências. Abramovich (2009) nos ensina que, ao ouvir histórias, as crianças experimentam um espaço de encantamento e pertencimento, permitindo que as narrativas despertem reflexões e sentimentos únicos. Com isso em mente, propus que nossas rodas de leitura fossem muito mais do que momentos de escuta: elas se tornaram espaços vivos de troca, imaginação e criação. Cada história lida em sala ganhou novos significados quando compartilhada com vocês, queridos alunos, que traziam interpretações, ideias e, muitas vezes, recriavam as narrativas com sua incrível criatividade.

Para enriquecer ainda mais essas vivências, inseri elementos performáticos em nossas atividades, inspirando-me nos estudos de Zumthor (2007), que valoriza a oralidade e a expressividade como formas de vivenciar a literatura de maneira multissensorial. Assim, nosso querido Carteiro Francisco, representado por um fantoche, passou a ser presença constante em nossas rodas de leitura. Ele não apenas cativava a atenção das crianças, mas também as convidava a participar ativamente das histórias, assumindo papéis, criando diálogos e sugerindo novos enredos. Ver cada um de vocês, pequenos leitores, mergulhar nas narrativas com tanto entusiasmo foi uma das maiores alegrias que vivi neste ano.

Outro aspecto essencial de nossa jornada foi a organização da biblioteca da sala. Inspirada por Freire (1996), busquei criar um ambiente que promovesse a autonomia e o protagonismo infantil, valorizando o diálogo como prática essencial

para a construção do conhecimento e o respeito à capacidade crítica das crianças. A biblioteca se tornou um espaço acolhedor, onde vocês, crianças, não apenas liam livros, mas também exploravam materiais como fantoches, biombos e outros recursos que ajudaram a transformar as histórias em experiências concretas e criativas. A cada semana, vocês escolhiam os livros que queriam levar para casa nas sacolas literárias, fortalecendo sua relação pessoal com os textos. Essa liberdade de escolha mostrou-se valiosa, pois permitiu que cada criança desenvolvesse suas preferências e interesses, tornando-se leitora de maneira autônoma e confiante.

No entanto, eu sabia que, para que a literatura tivesse um impacto ainda mais significativo, era necessário incluir as famílias nesse processo. Inspirada na pedagogia de Paulo Freire (1996), desenvolvi as cartas pedagógicas como um canal de diálogo entre a escola e a casa. Nessas cartas, propus reflexões sobre as histórias lidas pelas crianças em casa, incentivando que vocês, famílias, compartilhassem suas percepções, sentimentos e experiências. Foi emocionante receber de volta cada resposta. Muitas vezes, vocês descreveram momentos em que a leitura se tornou um ato de afeto, um espaço de diálogo e uma prática de convivência. Percebi, com grande alegria, que a literatura não apenas conectou as crianças ao mundo dos livros, mas também fortaleceu os laços entre vocês, pais, mães, avós e filhos.

Os relatos que recebi por meio das cartas mostraram como a prática da leitura em casa impactou positivamente as rotinas familiares. Muitos de vocês, famílias, destacaram que as perguntas reflexivas contidas nas cartas promovem conversas profundas e significativas. Esse processo não apenas aproximou os pais e as crianças, mas também transformou a leitura em uma experiência de troca, onde todos aprenderam e se emocionaram juntos.

Ao longo do ano, também promovemos momentos de culminância, como o Chá Literário, que reuniu crianças, famílias e educadores para celebrar a leitura. Durante o evento, as crianças apresentaram um teatro de bonecos inspirado na história *Eu Sou o Mais Forte*, um momento que demonstrou não apenas o envolvimento delas, mas também a criatividade e o entusiasmo que marcaram nossa jornada literária. A roda de conversa que se seguiu foi igualmente especial, pois permitiu que as famílias compartilhassem suas vivências e percepções sobre o impacto das cartas pedagógicas e das leituras em casa.

Essas práticas, combinando literatura, performance e interação familiar, trouxeram resultados incríveis. Vocês, crianças da turma 5B, cresceram em tantos aspectos! Observá-los desenvolvendo maior interesse pelos livros, ampliando sua oralidade e criando suas próprias narrativas foi uma experiência transformadora. Cada um de vocês mostrou que a literatura é um espaço de liberdade, onde podemos ser autores de nossas próprias histórias e sonhar com mundos melhores.

Enquanto professora, um dos momentos mais marcantes para mim foi observar como vocês começaram a se enxergar como criadores. Inspirados pelos princípios de autonomia e emancipação defendidos por Freire (1996), vocês não apenas recriaram histórias conhecidas, mas também inventaram novos enredos, revelando toda a riqueza de sua imaginação e capacidade transformadora.

Foi emocionante perceber como a literatura se tornou uma parte orgânica do dia a dia da turma, com as histórias se expandindo para as brincadeiras, os desenhos e as conversas.

Queridas famílias, quero expressar minha profunda gratidão pela parceria e pelo engajamento em cada etapa dessa jornada. Vocês foram parte fundamental desse processo, mostrando que a literatura, quando vivenciada de forma colaborativa, é capaz de transformar rotinas e fortalecer vínculos. E a vocês, minhas queridas crianças, meu muito obrigado por cada sorriso, por cada pergunta curiosa, por cada história criada e compartilhada. Vocês são a prova viva de que a leitura pode iluminar caminhos, abrir mentes e tocar corações.

Despeço-me com carinho e memórias afetivas, levando comigo cada momento que vivemos juntos neste ano. Que essas experiências inspirem a todos nós a continuarmos explorando os universos mágicos da literatura, transformando cada história em um novo capítulo de nossas vidas.

Com amor e gratidão,

**Professora Amanda**

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Infâncias no Brasil: perspectivas teóricas e contextuais

A infância é um período crucial no desenvolvimento humano, caracterizado por rápidas mudanças cognitivas, emocionais e sociais. No Brasil, como em outros contextos culturais, a experiência da infância é moldada por uma complexa interação entre fatores sociais, econômicos e culturais. Neste capítulo exploro a infância no Brasil a partir de diversas perspectivas teóricas, discutindo como fatores históricos, culturais e sociais influenciam a experiência infantil e o desenvolvimento das crianças.

A forma como a infância é entendida e vivida no Brasil tem raízes históricas profundas. Durante o período colonial e imperial, a infância era frequentemente vista através de uma lente utilitária, onde o trabalho infantil era comum e as crianças eram integradas cedo ao mercado de trabalho. A visão da infância como uma fase de desenvolvimento protegido e especializado começou a emergir com a influência de ideais europeus e a crescente urbanização e industrialização no século XX.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco significativo na concepção da infância no Brasil, ao reconhecer os direitos das crianças e promover políticas públicas voltadas à sua proteção e ao seu desenvolvimento. A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, consolidou esse avanço, ao estabelecer direitos e diretrizes para a proteção integral de crianças e adolescentes, reafirmando a infância como uma fase que exige cuidados especiais e atenção prioritária.

Para compreender as infâncias no Brasil, percebo que é útil integrar teorias do desenvolvimento infantil que oferecem uma base para analisar como as crianças se desenvolvem dentro de diferentes contextos socioculturais.

Jean Piaget (1976), por exemplo, propôs que as crianças passem por estágios de desenvolvimento cognitivo, desde o sensório-motor até o estágio operacional concreto e formal. No contexto brasileiro, podemos observar as implicações dessas fases nas interações das crianças com seu ambiente social e escolar, refletindo as práticas educacionais e culturais locais.

Já Lev Vygotsky (1998) enfatizou o papel das interações sociais e culturais, introduzindo o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é

fundamental para compreender como as crianças brasileiras desenvolvem habilidades cognitivas e sociais em ambientes diversificados. John Bowlby (1990), por sua vez, destacou a importância das relações de apego para a segurança emocional, evidenciando como as dinâmicas familiares e as condições socioeconômicas influenciam o desenvolvimento emocional e social das crianças.

O Brasil, com sua diversidade étnica, cultural e socioeconômica, apresenta uma ampla variação nas experiências de infância. As vivências infantis diferem significativamente entre as regiões do país e entre contextos socioeconômicos distintos. Enquanto crianças em áreas urbanas frequentemente têm acesso a recursos educacionais e culturais variados, aquelas em regiões rurais ou comunidades marginalizadas enfrentam desafios relacionados ao acesso a serviços básicos e oportunidades. A influência das culturas indígenas, afro-brasileiras e europeias desempenha um papel relevante na formação das práticas e valores associados à infância, moldando perspectivas únicas e enriquecedoras para as experiências infantis.

Nesse contexto, é importante considerar como a criança, o brinquedo e o brincar interagem, sendo elementos profundamente imersos em suas realidades culturais e temporais. O brincar, essencial para o desenvolvimento infantil, não é apenas uma atividade lúdica, mas uma forma de expressão que permite às crianças explorar o mundo ao seu redor. A relação que elas estabelecem com os brinquedos e as brincadeiras reflete suas vivências e contextos sociais, contribuindo para a formação de identidades e a construção de saberes. Assim, a maneira como as crianças brincam pode ser entendida como uma linguagem cultural, onde o ato de brincar se entrelaça com suas experiências de vida e a educação formal que recebem.

A abordagem das políticas públicas e da educação infantil no Brasil é um aspecto crucial para entender como a infância é moldada e apoiada. O ECA é uma legislação fundamental que estabelece um sistema de proteção e promoção dos direitos das crianças, integrando políticas públicas para garantir direitos à educação, saúde e proteção, refletindo uma abordagem baseada em direitos para o desenvolvimento infantil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, e suas atualizações definem as diretrizes para a educação infantil, promovendo a educação como um direito e destacando a importância da formação integral da criança. Políticas como o Programa Bolsa Família e o acesso universal à educação

infantil têm um impacto significativo nas oportunidades educacionais e no desenvolvimento das crianças.

Embora o Brasil tenha avançado significativamente em termos de políticas e reconhecimento dos direitos das crianças, ainda enfrenta desafios consideráveis. A desigualdade social continua a impactar diretamente as oportunidades e experiências das crianças. Aquelas pertencentes a famílias em situação de vulnerabilidade enfrentam desafios relacionados ao acesso à educação de qualidade, serviços de saúde adequados e ambientes seguros. Além disso, a violência doméstica e comunitária permanece como uma preocupação persistente, reforçando a necessidade de políticas e práticas eficazes voltadas à proteção infantil.

Em suma, a infância no Brasil caracteriza-se por uma fase de grande complexidade e diversidade, influenciada por uma intersecção de fatores históricos, culturais, sociais e econômicos. As teorias do desenvolvimento infantil oferecem uma base teórica para compreender como as crianças se desenvolvem nesses contextos variados, enquanto as políticas públicas e a realidade social fornecem uma perspectiva prática das condições que moldam a vida das crianças. Assim, compreender as infâncias no Brasil exige uma abordagem integrada que reconheça tanto os avanços quanto os desafios enfrentados pelas crianças e suas famílias, promovendo uma visão abrangente e inclusiva do desenvolvimento infantil.

Nesse contexto, é essencial considerar como a criança, o brincar e o brinquedo interagem, elementos que estão profundamente imersos no contexto cultural e temporal. A criança, como um ser em formação, não existe em um vácuo cultural ou temporal. Desde os primeiros momentos de vida, ela é inserida em um ambiente sociocultural que molda suas experiências, percepções e significados atribuídos ao mundo ao seu redor.

O brinquedo, nesse contexto, transcende sua função de mero objeto de diversão. Ele constitui um meio pelo qual a criança se conecta ao mundo ao redor e participa da cultura que a envolve. O brincar, por sua vez, é uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil e, ao mesmo tempo, um reflexo da sociedade. Por meio dos brinquedos e do ato de brincar, as crianças experimentam e internalizam normas, valores e narrativas culturais. Brinquedos, por exemplo, frequentemente carregam significados e símbolos específicos de uma época e de uma cultura. Eles não apenas entretêm, mas também educam e socializam, permitindo às crianças

compreender e negociar seus papéis dentro da comunidade.

O ato de brincar, portanto, não é uma atividade isolada; trata-se de um diálogo contínuo entre a criança e o ambiente social e cultural em que está inserida. Os brinquedos atuam como uma ponte entre o universo infantil e o mundo mais amplo, mediando a interação da criança com a cultura e a sociedade. Esse processo é dinâmico, uma vez que tanto os brinquedos quanto as práticas de brincar evoluem ao longo do tempo, refletindo e, simultaneamente, influenciando mudanças culturais e sociais. Dessa forma, ao analisar a relação entre a criança e seu ambiente, é crucial reconhecer que essa interação é integrada e interativa. O brincar e os brinquedos não apenas facilitam essa conexão, mas também servem como instrumentos de diálogo entre a infância e a cultura, fornecendo um espaço para que as crianças explorem, compreendam e participem ativamente da sociedade.

Nesse ínterim, é crucial considerar como a criança, o brinquedo e o brincar interagem, elementos estão profundamente imersos no contexto cultural e temporal. Essa reflexão nos leva à observação de Benjamin (2002, p. 94): “(...) as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada (...). Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo”. Nessa citação, Benjamin enfatiza que a vida da criança e o significado dos brinquedos estão profundamente entrelaçados com a cultura e a sociedade, refletindo um diálogo constante e silencioso entre o universo das crianças e o mundo adulto.

A consideração das crianças como atores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de reprodução simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em cultura. (Sarmiento; Pinto, 1997, p. 20)

A citação de Sarmiento e Pinto destaca um aspecto fundamental da sociologia da infância: a consideração das crianças como agentes sociais plenos na formação cultural. Esse ponto de vista contrasta com a perspectiva tradicional que frequentemente posiciona as crianças apenas como receptores passivos das influências adultas ou como aprendizes em um processo unidirecional de desenvolvimento.

De acordo com Sarmiento e Pinto (1997), reconhecer as crianças como atores sociais plenos é essencial para compreender sua participação ativa na criação e

reprodução de simbolismos e representações culturais. Esse reconhecimento não apenas valoriza as crianças como participantes efetivas da cultura, mas também desafia a visão tradicional que as considera como figuras secundárias ou subordinadas na dinâmica social. Tal abordagem ressignifica a infância, atribuindo-lhe um papel central no entendimento das interações culturais e sociais.

Para aprofundar essa perspectiva, é útil considerar as ideias de outros autores sobre o papel das crianças na construção cultural. O trabalho de Vygotsky (1998) sobre o desenvolvimento sócio-cultural enfatiza que o aprendizado das crianças está profundamente enraizado em suas interações sociais. Ele argumenta que o desenvolvimento cognitivo das crianças é mediado pelo contexto cultural e social em que estão inseridas, e que elas não apenas assimilam a cultura, mas também contribuem para sua transformação por meio de suas atividades e interações.

Além disso, o conceito de "agência infantil" discutido por autores como James, Jenks e Prout (1998) reforça a ideia de que as crianças são agentes ativos em suas próprias vidas e na sociedade. Esses autores argumentam que as crianças não são apenas influenciadas pelos adultos, mas também têm a capacidade de influenciar o ambiente ao seu redor e de construir suas próprias identidades e práticas culturais.

A ideia de que as crianças participam ativamente na formação e perpetuação da cultura se alinha com as abordagens de Michel Foucault (1966, 1976) sobre a produção de subjetividade. Nas obras o autor sugere que a subjetividade é moldada por práticas culturais e sociais, e isso se aplica também ao papel das crianças na construção de suas próprias visões de mundo. As práticas culturais, normas e símbolos que as crianças desenvolvem e adotam, refletem um diálogo dinâmico entre as influências culturais recebidas e suas próprias interpretações e inovações.

Portanto, a visão apresentada por Sarmiento e Pinto (1997), está bem fundamentada em teorias socioculturais contemporâneas, permitindo uma compreensão mais rica e complexa da infância e do papel que as crianças desempenham na sociedade, reconhecendo que elas são participantes plenas na criação e na transformação dos sistemas culturais em que vivem.

(...) a infância deve ser vista como uma multiplicidade de natureza-culturas, que é uma variedade dos híbridos complexos constituídos de materiais heterogêneos e emergentes através do tempo. Ela é cultural, biológica, social, individual, histórica, tecnológica, espacial, material, discursiva... e mais. A infância não pode ser vista como um fenômeno unitário, mas um

conjunto múltiplo de construções emergentes da conexão e desconexão, fusão e separação destes materiais heterogêneos. (Barbosa; Horn, 2005, p. 144)

Barbosa e Horn (2008) ainda refletem a partir de um entendimento profundo da capacidade das crianças de engajar-se ativamente na construção do conhecimento. Ao afirmar que "as crianças são capazes de criar teorias, interpretações, perguntas, e são co-protagonistas na construção dos processos de conhecimento", as autoras destacam a agência das crianças no processo educacional. Essa perspectiva está alinhada com as ideias de diversos teóricos da psicologia e educação, como Jean Piaget e Lev Vygotsky, que reconhecem que as crianças não são meros receptores passivos de informações, mas participantes ativas na construção de seu entendimento sobre o mundo.

Piaget, por exemplo, desenvolveu a teoria do desenvolvimento cognitivo, que argumenta que as crianças constroem seu conhecimento através de processos ativos de interação com o ambiente. Vygotsky complementa essa visão ao enfatizar a importância das interações sociais e da mediação cultural no desenvolvimento cognitivo. Para Vygotsky, as crianças internalizam e transformam o conhecimento cultural com as práticas sociais, e o papel do educador é fundamental para apoiar esse processo de maneira que estimule a exploração e a criatividade.

Barbosa e Horn (2008) ampliam essa compreensão ao destacar a importância de proporcionar às crianças a aprendizagem de diferentes linguagens simbólicas. Essas linguagens, que incluem a linguagem verbal, os símbolos visuais e as formas de expressão artística, permitem que as crianças explorem e desenvolvam esquemas cognitivos e afetivos diversos. A aprendizagem multimodal não só enriquece a capacidade cognitiva das crianças, mas também promove uma abordagem holística do desenvolvimento, onde aspectos emocionais, sociais e estéticos são interligados.

Barbosa e Horn (2008) ainda discutem a construção do espaço como um processo essencialmente social e sua interconexão com o tempo. Eles ressaltam que a construção do espaço não ocorre de forma isolada, mas é influenciada por múltiplas dimensões culturais e ambientais. Essa visão ressoa com a abordagem socioespacial de Henri Lefebvre (1991), que argumenta que o espaço é uma construção social, moldada pelas práticas e relações sociais.

A noção de que os seres humanos se diferenciam de outras espécies animais

por sua capacidade de criar, utilizar ferramentas e simbolizar reflete um ponto central na teoria da cultura e da simbolização. Os seres humanos, pelo uso da linguagem e do raciocínio, transformam suas relações com o mundo e com os outros, criando sistemas simbólicos complexos que moldam a cultura e a sociedade. Essa capacidade é uma característica fundamental da condição humana, permitindo a construção de uma realidade compartilhada que vai além das necessidades imediatas de sobrevivência.

O filósofo e antropólogo Maurice Merleau-Ponty (1999) também contribui para essa discussão com suas ideias sobre a percepção e a corporeidade. Argumenta que a experiência humana do espaço e do tempo é mediada pela percepção e pela ação corporal, o que demonstra como a construção do espaço está intrinsecamente ligada à experiência sensorial e ao contexto social. Dessa forma, a construção do espaço é uma expressão da prática social e da simbologia humana, refletindo a complexidade das interações entre indivíduos e suas culturas.

Barbosa e Horn (2008) oferecem uma perspectiva que reforça a importância de reconhecer a agência das crianças na construção do conhecimento e a complexidade da construção social do espaço. Ao integrar as ideias de Piaget, Vygotsky, Lefebvre e Merleau-Ponty, podemos entender melhor como a aprendizagem das crianças e a construção do espaço são processos dinâmicos e interrelacionados, profundamente enraizados nas práticas culturais e sociais que moldam a experiência humana. A abordagem das autoras enfatiza a importância de uma educação que valorize a participação ativa das crianças e que considere o espaço e o tempo como construções sociais que refletem e influenciam nossas práticas culturais e sociais.

De acordo com Fantin (2011) a autonomia cultural das crianças e a influência dos adultos, da escola, da família e da mídia fornece um ponto de partida importante para explorar a complexa interação entre esses diferentes contextos na formação cultural infantil. Vamos aprofundar o diálogo com essa citação, examinando como esses fatores interagem para moldar as produções culturais das crianças. Fantin aponta que, embora as crianças tenham uma relativa autonomia cultural, essa autonomia não é absoluta. A presença e o controle dos adultos desempenham um papel significativo na maneira como as crianças experimentam e expressam sua cultura.

A referência ao acompanhamento adulto e ao controle institucional, como o

exercido pela escola, sugere que, mesmo na fase de educação infantil, as atividades e o tempo das crianças são estruturados de maneira a refletir normas e expectativas culturais. A escola, em particular, não apenas oferece um espaço de aprendizagem formal, mas também regula aspectos do cotidiano das crianças, desde a organização do tempo até as práticas culturais e sociais. Essa regulamentação institucional, ao mesmo tempo em que oferece uma estrutura para o desenvolvimento, pode limitar a expressão plena da autonomia cultural das crianças, ao impor certos padrões e expectativas.

A estruturação do tempo livre das crianças pelas práticas familiares também é uma consideração importante. As atividades extracurriculares e o tempo dedicado ao lazer são frequentemente influenciados pelas preferências e valores dos pais. Essas escolhas moldam o tipo de experiências culturais que as crianças têm fora do ambiente escolar, como as práticas de lazer, as atividades culturais e os interesses pessoais. A forma como os pais estruturam o tempo livre das crianças pode reforçar ou limitar o desenvolvimento de interesses e práticas culturais autônomas.

Fantin (2011) também destaca a influência das mídias e de outros meios na construção das produções culturais infantis. A mídia desempenha um papel crucial na formação das representações culturais das crianças. A exposição das crianças à mídia, incluindo televisão, cinema, internet e mídias sociais, revela suas percepções culturais e sociais. Os conteúdos veiculados pelos meios de comunicação apresentam imagens, narrativas e valores que as crianças assimilam e reinterpretam. Essa interação com a mídia contribui para a construção de sua compreensão cultural e social, além de oferecer novos modelos e referências que podem enriquecer ou influenciar suas próprias produções culturais.

A interação das crianças com os meios de comunicação não é passiva, elas reinterpretam e incorporam as informações que recebem de maneiras que refletem suas próprias experiências e contextos. A capacidade das crianças de criar suas próprias narrativas culturais, influenciadas pelos meios de comunicação, demonstra uma forma de autonomia dentro dos limites impostos pelos adultos e pelas instituições.

O conceito de autonomia cultural das crianças deve ser entendido como um espaço dentro de um sistema mais amplo de influências. A autonomia não significa liberdade total, mas sim uma capacidade de negociar e reinterpretar as influências

recebidas de maneira criativa e individual.

As crianças, mesmo sob a influência de estruturas institucionais e sociais, têm a capacidade de negociar e criar significados próprios. A autonomia cultural pode ser vista como um processo de adaptação e inovação dentro das estruturas existentes, onde as crianças aplicam suas próprias perspectivas e criatividade às influências culturais recebidas.

A autonomia cultural das crianças é interdependente das práticas e influências dos adultos e das instituições. As crianças estão imersas em um ambiente cultural que inclui a família, a escola e a mídia, e sua capacidade de criar e expressar cultura é moldada por essas interações. Reconhecer essa interdependência ajuda a entender como a autonomia cultural se manifesta e como pode ser apoiada ou limitada pelos contextos sociais e institucionais.

A citação de Monica Fantin destaca a complexa relação entre a autonomia cultural das crianças e as influências dos adultos, da escola e da mídia. Embora as crianças possuam um espaço de autonomia para desenvolver suas próprias produções culturais, esse espaço é moldado e influenciado por uma rede de contextos sociais e culturais. A interação entre essas influências e a criatividade infantil resulta em um processo dinâmico de construção cultural, onde a autonomia é exercida dentro de um quadro de normas e expectativas sociais. Compreender essa dinâmica é essencial para apoiar o desenvolvimento cultural das crianças de maneira que respeite e enriqueça suas capacidades criativas e expressivas.

A influência da família, da escola e da sociedade na vida das crianças em fase de educação infantil é profunda e múltipla. Cada um desses contextos desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Vamos explorar como cada um desses elementos contribui para a formação e crescimento das crianças nessa fase vital da vida.

A família é o primeiro e mais importante contexto social para a criança. Ela fornece a base para o desenvolvimento inicial e influencia a forma como a criança interage com o mundo.

O desenvolvimento emocional da criança é profundamente influenciado pela segurança emocional proporcionada por pais ou cuidadores, essencial para cultivar autoestima e confiança. A qualidade das interações familiares, que inclui carinho, apoio e disciplina, impacta diretamente a saúde emocional da criança. Além disso, as

crianças aprendem observando e imitando comportamentos dos adultos ao seu redor; o modo como os pais resolvem conflitos e se comunicam estabelece padrões que as crianças internalizam e replicam. A família também desempenha um papel crucial no estímulo ao aprendizado precoce, com atividades como leitura conjunta, jogos e exploração do ambiente que promovem habilidades cognitivas e linguísticas. A atitude dos pais em relação à educação e seu envolvimento nas atividades escolares influenciam diretamente o sucesso acadêmico da criança.

A escola, como um ambiente socialmente estruturado, complementa o aprendizado iniciado em casa e oferece experiências adicionais de desenvolvimento. Ela proporciona uma estrutura organizada para a aprendizagem formal, introduzindo conceitos acadêmicos e habilidades cognitivas fundamentais. Além disso, as interações com colegas e professores são vitais para o desenvolvimento de habilidades sociais e de cooperação. Nesse contexto, a escola é um espaço onde as crianças aprendem a interagir com outras que possuem diferentes origens e perspectivas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de resolução de conflitos, empatia e respeito pela diversidade. Os professores, por sua vez, oferecem desafios apropriados ao nível de desenvolvimento das crianças, ajudando-as a expandir habilidades e conhecimentos, além de proporcionar experiências educacionais e culturais enriquecedoras.

A sociedade, por meio de suas normas, valores e práticas culturais, molda o contexto no qual a criança cresce e aprende. As normas e valores culturais estabelecem as expectativas sobre o papel e as responsabilidades da criança, internalizadas desde cedo. A disponibilidade de recursos, como bibliotecas e centros comunitários, também impacta as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, sendo que a desigualdade no acesso a esses recursos pode afetar as experiências educacionais e sociais das crianças. Ademais, a exposição a mídias e tecnologias digitais desempenha um papel significativo, influenciando a linguagem, o comportamento e as crenças.

É crucial reconhecer que a influência da família, da escola e da sociedade ocorre em uma interação dinâmica. A colaboração entre esses contextos proporciona um ambiente de aprendizado mais coeso e enriquecedor. Quando a família e a escola trabalham juntas, os benefícios para o desenvolvimento da criança são significativos. A comunicação aberta e o envolvimento dos pais nas atividades escolares podem

reforçar o aprendizado e apoiar o desenvolvimento social, enquanto as influências culturais e sociais moldam as políticas e práticas educacionais, afetando diretamente as experiências das crianças em casa e na escola.

Portanto, convém destacar que a família, a escola e a sociedade desempenham papéis interdependentes e cruciais na vida das crianças em fase de educação infantil. A interação destes contextos molda o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças, destacando a importância de uma abordagem integrada e colaborativa para promover o crescimento saudável e o aprendizado eficaz.

### **3.2 Letramento e leitura: o incentivo na formação de leitores**

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças onde penso que uma das práticas essenciais nessa fase é o incentivo à leitura. Introduzir as crianças ao mundo dos livros desde cedo não apenas promove o desenvolvimento da linguagem e da imaginação, mas também desperta interesse pela leitura, que pode acompanhá-las por toda a vida. Nesta fase, segundo minha experiência enquanto educadora da infância, o processo de leitura na Educação Infantil, é um convite para explorar novas histórias, personagens e lugares, despertando a curiosidade e a criatividade das crianças. Ao compartilhar livros, estamos abrindo portas para o conhecimento, a empatia e a compreensão do mundo ao seu redor. Desse modo,

A escola que contempla experiências ricas e diversificadas, que promove a vivência de ilimitadas experiências para as crianças, incluídas as linguagens verbal e não verbal, e que privilegia o tempo e o espaço para a atividade da criança, propicia uma ação pedagógica que favorece a formação plena da criança e por conseguinte, propicia momentos prazerosos da criança com os objetos da cultura, sejam materiais e não materiais, como a leitura, pensando nas crianças menores e a apropriação da leitura e da escrita, para as crianças maiores, que ocorrerá sem a submissão dos pequenos as ações mecânicas de exercícios repetitivos (Sossolete, 2022, p.84).

É significativo criar um ambiente acolhedor e convidativo para a leitura, produzindo um ambiente na sala de referência, com livros dispostos de forma acessível e atraente, auxiliando as crianças a desenvolverem autonomia na escolha das obras que desejam explorar. Esse espaço também pode ser um refúgio tranquilo,

onde elas podem se envolver nas histórias e viajar para diferentes universos. A criação de espaços temáticos com estantes e obras diversificadas, ambiente confortável e convidativo adequado para a faixa etária, permitindo exploração livre e espontânea. Segundo Fonseca (2012, p. 41):

Um ambiente é composto por espaço, tempo, interações, materiais e sua organização, que sempre revela uma concepção de infância, criança, homem e mundo. É nesses ambientes que as crianças interagem com seus parceiros - crianças e adultos - manipulando os materiais, lidando com regras apropriadas a cada uma das situações, e assim vão construindo seu conhecimento, sua forma de pensar, de sentir, de ser e de agir.

Ainda de acordo com Fonseca (2012), o professor tem um papel fundamental como mediador da leitura. Ao contar histórias de forma entusiasmada e envolvente, desperta o interesse das crianças, apresentando-lhes um mundo fascinante por meio das palavras. Assim penso que é importante escolher livros adequados à faixa etária e explorar diferentes gêneros, como contos, fábulas, poesias e livros informativos, proporcionando uma diversidade de experiências literárias para as crianças.

Magda Soares (2003) enfatiza a relevância dos professores explorarem ao máximo as diversas formas de trabalhar as palavras mais comuns no dia a dia das crianças na sala de referência. Isso permite que os educadores ampliem o vocabulário das crianças por meio de leituras realizadas em sala, contribuindo para o aprimoramento da escrita, fala e pronúncia.

De acordo com Solé (1998), é significativo lembrar que o interesse não é apenas inato, mas também pode ser cultivado e estimulado. Muitas vezes, sua manifestação está intrinsecamente ligada ao entusiasmo do professor ao apresentar uma leitura específica e às oportunidades oferecidas para sua exploração.

A autora argumenta ainda que, satisfazer os interesses de todas as crianças nas salas referências, pode ser um desafio, mas destaca que todas as escolas que dispõem de bibliotecas têm uma vantagem na capacidade de atender às preferências dos leitores com maior facilidade.

As situações de leitura mais motivadas são aquelas peculiares, ou seja, aquelas em que a criança lê com o desejo de se libertar, experimentando o prazer de pegar um livro quando se aproxima da biblioteca de classe ou busca seu refúgio nela. Do mesmo modo, são aqueles em que, com um propósito claro - seja para resolver uma dúvida, um problema, ou adquirir informações essenciais para um projeto

específico - uma criança se envolve com um texto e pode explorá-lo à vontade, sem a pressão de uma audiência (Solé, 1998).

De acordo com Leffa (1996), o significado não reside no texto em si, mas sim no leitor. Em outras palavras, um mesmo texto pode evocar diferentes interpretações e visões da realidade em cada leitura e para cada leitor. Isso ocorre devido à bagagem de experiências e ao conhecimento do mundo do leitor, o que implica que o conceito não reside na mensagem do texto, mas sim na sequência de eventos que ele desencadeia na mente do leitor. Portanto, quanto mais experiências e leituras, maior será a gama de interpretações provocadas pelo texto.

Acredito que as propostas relacionadas à leitura também são essenciais, como por exemplo, a dramatização de histórias, em que as crianças podem se tornar personagens e recriar as narrativas, estimulando a expressão oral, a imaginação e a compreensão dos enredos. Bem como, a confecção de livros pelas próprias crianças, com histórias e ilustrações, incentivando a criatividade e o senso de autoria. Contribuindo assim, para o enriquecimento de vocabulário, o estímulo à imaginação, a construção de conhecimento e a formação de leitores autônomos e entusiasmados pela literatura.

Além disso, creio que a parceria com as famílias é fundamental para fortalecer o incentivo à leitura. Promover encontros com os pais para compartilhar experiências de leitura e sugerir propostas que envolvam a família. O envolvimento dos familiares é de extrema relevância para o sucesso do incentivo à leitura na educação infantil. Quando pais e responsáveis se engajam nesse processo, as crianças têm a oportunidade de vivenciar a leitura como uma atividade prazerosa e significativa em diferentes contextos, tendo um impacto na formação dos hábitos de leitura das crianças. Desde cedo os pais podem introduzir livros, ler para seus filhos e criar um ambiente propício para a leitura em casa. O exemplo dos pais como leitores, seja lendo para si mesmos ou compartilhando histórias com as crianças, transmite a importância da leitura e desperta o interesse dos pequenos.

A influência da família desempenha um papel crucial no desenvolvimento de um relacionamento mais eficaz da criança com a leitura. Uma criança que cresce em um ambiente familiar de leitores tende a ter uma participação mais significativa nas atividades de leitura. A prática geralmente começa em casa e é aprimorada na escola, moldando assim a criança como um leitor ao longo da vida (Scantamburlo, 2012).

Através deste ambiente enriquecedor e o papel eficiente das famílias nesse processo de formação leitora visualizo que surge a performance literária na Educação Infantil promovendo o gosto pela leitura e o envolvimento ativo com os textos. Como por exemplo, ao participarem de rodas de leitura, as crianças têm a chance de compartilhar suas impressões, fazer perguntas e expressar suas opiniões sobre as histórias lidas. Essa interação fortalece a conexão afetiva com os livros e contribui para a construção de uma identidade leitora desde cedo. Ao reconhecer textos e contextos, recitar poemas e participar de rimas, as crianças exploram a sonoridade das palavras, a entonação e o ritmo da língua. Essa prática auxilia no desenvolvimento da fluência verbal e no enriquecimento do vocabulário, além de estimular a memória e a atenção delas.

Reafirmo meus pensares com relação às conexões entre a família e os processos de letramento das crianças. Considerando que a efetiva formação de leitores vai acontecendo em ambos os contextos. Criando assim, condições para que o contato com a leitura aconteça de forma efetiva e promissória.

Kleiman (1995) ainda argumenta que o conceito do modelo ideológico do letramento apoia a ideia de que as práticas de leitura e escrita são influenciadas pelo contexto social, permitindo que os professores questionem o que compartilham universalmente válido ou confiável, uma vez que muitas normas se originam de instituições respeitadas por grupos de cultura letrada. O autor também ressalta que esse modelo atualiza a diversidade e as diferenças, tornando-se, assim, um elemento relevante na concepção e implementação de projetos pedagógicos que estão alinhados com essa perspectiva.

### **3.3 O que é a leitura deleite? - teorias e perspectivas**

A leitura é uma prática versátil que pode servir a vários propósitos: aquisição de conhecimento, desenvolvimento pessoal, e entretenimento, entre outros. Dentre essas finalidades, a "leitura de deleite" emerge como um conceito central na discussão sobre os prazeres da leitura e a sua importância no desenvolvimento cultural e emocional dos indivíduos. Este capítulo explora o conceito de leitura deleite, suas bases teóricas e as implicações para a formação de leitores e para a educação.

A leitura deleite pode ser definida como a prática de ler por prazer e satisfação

pessoal, em vez de por necessidade acadêmica ou profissional. Essa forma de leitura é muitas vezes associada ao consumo de ficção, literatura e outros gêneros que proporcionam prazer estético, emocional e intelectual ao leitor. E pode envolver a principal motivação para a leitura é o prazer intrínseco que ela proporciona, que pode surgir da imersão em histórias envolventes, da apreciação da linguagem e da estrutura narrativa, ou da identificação com personagens e situações. A autonomia do leitor é um aspecto essencial, pois a escolha do que ler é guiada pelos interesses e preferências pessoais, sem imposições externas como exigências curriculares ou demandas profissionais. Essa experiência estética e emocional envolve uma resposta ao texto que pode incluir alegria, tristeza, reflexão e outras emoções.

A leitura deleite pode ser analisada através de várias teorias e perspectivas. Mikhail Bakhtin (1992), com sua teoria da polifonia e do dialogismo, enfatiza a importância da experiência estética na leitura, onde múltiplas vozes e significados entram em diálogo. O prazer da leitura, segundo o autor, surge da capacidade do texto de engajar o leitor em uma reflexão profunda. Por outro lado, a estética da recepção, abordada por Jauffs (1981) e Iser (1978), destaca a interação do leitor com o texto, sugerindo que o prazer derivado da leitura está relacionado às expectativas e respostas do leitor.

A psicologia também oferece percepções valiosas sobre a leitura. Bruner (1996) discute como a narrativa e a ficção são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e emocional, permitindo que o leitor explore diferentes perspectivas e vivências. Greenfield (2015) complementa essa visão ao explorar como a leitura pode impactar a estrutura do cérebro e as emoções, demonstrando que a leitura prazerosa pode ser benéfica para a saúde mental, funcionando como uma forma de escapismo e alívio do estresse.

Além disso, a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (1985) sugere que a motivação intrínseca, crucial para a leitura deleite, está relacionada à satisfação das necessidades básicas de autonomia, competência e relacionamento. A leitura prazerosa satisfaz essas necessidades, promovendo um engajamento mais profundo com o texto.

A leitura deleite desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e cultural. Seu impacto é notável em várias áreas: estimula o pensamento crítico, a empatia e a compreensão emocional, ajudando os leitores a interpretar

melhor as emoções e perspectivas dos outros. A promoção da leitura prazerosa é essencial para cultivar leitores ávidos e competentes, pois programas educacionais que incentivam essa prática criam uma base sólida para a alfabetização e o desenvolvimento contínuo.

Além disso, a leitura deleite pode servir como um recurso para alívio do estresse e melhoria do bem-estar mental. A imersão em histórias oferece um escape saudável das pressões do cotidiano. Para maximizar os benefícios dessa prática, é importante adotar estratégias que promovam a leitura prazerosa. Criar ambientes confortáveis e acolhedores, como espaços tranquilos com iluminação adequada e acesso a uma variedade de livros, pode aumentar o prazer e a frequência com que as pessoas se dedicam à leitura. Incentivar os leitores a escolherem livros que realmente os interessem e engajem é fundamental, e programas de recomendação personalizados e clubes de leitura podem ajudar a conectar leitores com obras que atendam às suas preferências.

Por fim, incentivar a leitura deleite em contextos familiares e comunitários pode criar uma cultura de leitura e promover hábitos duradouros. Atividades como leitura em grupo, eventos literários e discussões sobre livros são formas eficazes de engajar leitores e fomentar o amor pela leitura. A leitura deleite é uma prática rica e variada que oferece benefícios significativos para o desenvolvimento pessoal e cultural. Com base em teorias estéticas, psicológicas e motivacionais, a leitura prazerosa não apenas proporciona prazer, mas também contribui para a formação de leitores competentes e o bem-estar cognitivo. Promover a leitura deleite requer um ambiente favorável, escolhas personalizadas e uma cultura de leitura que valorize o prazer e o engajamento com os textos.

A literatura infantil configura em um papel importante na educação infantil desde os primórdios. Desse modo, justifica-se a importância da literatura nas práticas envolvendo os processos de leitura gratificante na educação infantil. Através do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) nos encontros de formação dos professores de alfabetização, os profissionais foram incentivados ao uso das obras infantis e literárias, aplicando a leitura deleite como método para instigar e desenvolver a leitura em sala de aula, incentivando os profissionais participantes a utilização dessas práticas em seus respectivos planejamentos e rotinas pedagógicas. Diante disso, este estudo traz um conceito de leitura deleite:

O momento da leitura deleite é sempre de prazer e reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (Brasil, 2012 p. 29).

Dessa forma, o PNAIC teve como propósito para a leitura deleite em sala, assegurar um ambiente onde o planejar do professor para a leitura das mais variadas literaturas, fosse de modo prazeroso, reflexivo e movimentando diálogos acerca dos textos lidos ou contados. Assim, é uma leitura que ensina, transmitindo através da exploração dos conteúdos, fazendo relações entre eles, vinculando-os à leitura.

A leitura pode torna-se significativa na escola quando se considera necessário olhar para ela como um ato de compreensão, inclusive quando o processo de leitura é efetuado em voz alta, fazendo-se necessária a abertura de uma visão mais ampla da diversidade do mundo, fomentando a relevância das palavras ditas no espaço de contação de história, envolvendo prazer e diversão, ampliando o letramento desde a educação infantil.

Neste contexto, a leitura pode ser fator motivador para a descoberta de lugares, pensamentos ou estados emocionais, incentiva nos mais variados processos imaginativos, meios para a resolução de variadas problemáticas que vão sendo criadas através de nossas interações com a família ou a sociedade. Disso resulta observações necessárias do professor para o ato de ler ou contar histórias, podendo desenvolver esse viés criativo e imaginário na essência das crianças. Elevando as categorias e gêneros literários estudados, abrangendo as áreas de estudo e reflexão acerca de determinados temas, sem necessariamente precisar deixar explícito a temática pretendida.

A leitura é uma fonte inesgotável para ampliar nossos conhecimentos, disponível em diversos suportes, como dicionários, enciclopédias, revistas, folhetos explicativos, livros, jornais, internet e coleções. Alguns podem pensar que os textos informativos são muito complicados e difíceis para crianças pequenas compreenderem. No entanto, é necessário e urgente transformar práticas tradicionais em propostas sócio interacionistas e interativas que contribuam para que a criança construa seu conhecimento de forma mais participativa e enriquecedora. Acredito que temos a responsabilidade de auxiliá-los a alcançar um desenvolvimento mais completo. Conforme recomendado por Vigotski (2009), o foco da Pedagogia é o

progresso das crianças, e é nessa área que devemos concentrar nossos esforços. Esse progresso ocorre por meio de interações sociais. Essas, iniciam com a família, se estendem para a escola e podem seguir diferentes trajetórias, dependendo do contexto social em que essa criança está inserida.

Sendo assim, é a proposta sócio interacionista que embasa a Escola de Educação Infantil do SESC/Sesquinho em suas mais variadas facetas e nuances da prática pedagógica em que professores e crianças, bem como, comunidade escolar, compartilham experiências que fortalecem os laços na escola das infâncias e que oportuniza que a partir do brincar, de situações de aprendizagem e sessões investigativas que evidenciem essas aprendizagens.

Dessa forma, a leitura pode desenvolver outras habilidades, partindo do pressuposto do desenvolvimento de novas perspectivas de se fazer as coisas, compreendendo e interpretando textos e formas de vivência, incentivando e transformando os mais variados modos de comunicação. Assim, o incentivo à leitura através da constante de histórias, vivifica o prazer pela leitura, fomentando na criança o prazer pelas letras, imagens e contextos das narrativas. Podendo fazer com que cada criança crie seus enredos literários, utilizando de suas espontaneidades desta maneira reescrevendo e contando inúmeras histórias, caracterizando e performatizando cada personagem de acordo com suas próprias maneiras de ver o mundo e as situações ao redor.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1982, p.5).

A frase "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele" carrega consigo uma significativa mensagem sobre a importância de entendermos o contexto em que estamos inseridos antes de mergulharmos na leitura das palavras escritas. Essa ideia sugere que a compreensão plena de qualquer texto requer uma apreciação prévia do ambiente em que ele foi concebido.

Linguagem e realidade estão intrinsecamente conectadas, e para compreendermos verdadeiramente um texto, devemos reconhecer como ele se relaciona com o mundo ao nosso redor. O processo de leitura crítica desempenha um

papel crucial nessa jornada, pois nos permite perceber as relações profundas entre o texto em questão e o contexto mais amplo em que foi criado.

Quando lemos uma obra literária, um artigo acadêmico ou mesmo uma notícia, nossa compreensão é enriquecida ao considerarmos as circunstâncias sociais, históricas e culturais que moldaram a escrita. A leitura não é um ato isolado; é um processo contínuo e interativo entre o leitor e o mundo que o rodeia. Segundo Mindlin (2004, p.14) “A leitura na Educação Infantil tem um papel fundamental na vida de uma pessoa. Nessa fase, a criança descobre o mundo que a cerca e observa com cuidado e curiosidade tudo e todos que estão à sua volta. (...)”

Somente ao nos envolvermos criticamente com o texto, buscando compreender suas implicações e conexões com o cenário mais amplo, podemos alcançar uma leitura verdadeiramente significativa. Ao fazê-lo, somos capazes de interpretar as ideias do autor de maneira mais profunda e suas nuances, evitando uma compreensão superficial e simplista.

Portanto, a leitura do mundo e a leitura da palavra são indissociáveis, e a busca por uma compreensão completa e significativa de qualquer texto deve envolver a análise cuidadosa das relações entre o que é escrito e o contexto em que foi produzido. Dessa forma, enriquecemos nossa visão de mundo e aprofundamos nosso entendimento sobre as complexidades que cercam a linguagem e a realidade.

As crianças costumam ser extremamente observadoras formulando perguntas e até mesmo relacionando conhecimentos que já possuem com novas informações, levantando hipóteses e fazendo comparações. Com isso, elas são capazes de compreender leituras informativas e neste âmbito se engajar em possibilidades de situações para as leituras diversas lendo para obter informações específicas, para saber mais sobre um assunto ou por mera curiosidade.

Convém ressaltar que ao longo da história da humanidade, as pessoas constantemente se questionaram sobre a origem do universo, dos animais, das mudanças na natureza, das reações químicas entre os elementos e tantas outras questões relacionadas à compreensão do mundo para superar dificuldades e criar melhores condições de vida. Esse mesmo espírito de curiosidade é presente nas crianças, que ao observarem o mundo ao seu redor, fazem perguntas para entender tudo o que as cerca. Elas querem saber detalhes sobre os variados assuntos do seu meio de convivência, e assim acontece com a escrita.

A escrita, entre outras finalidades, tem o propósito de registrar o conhecimento adquirido pela humanidade ao longo do tempo, bem como socialmente. Ao ter acesso a textos informativos que são escritos de diversas maneiras desde cedo, as crianças aprendem como podemos adquirir informações e conhecimentos determinados. Isso inclui saber quais fontes percorrem, que materiais buscam, o que selecionam, relacionam conteúdos, levantam novas questões a partir de novas informações, e tantos outros procedimentos que caracterizam um leitor competente. Por estes caminhos, dentro de uma turma de escola infantil é que a leitura vai percorrendo com seus vários vieses e projeções.

Na Educação Infantil inclusive a leitura e a escrita devem perpassar pelo viés de práticas de letramento, que partam do pressuposto de valorizar as situações de aprendizagem na e com a escola. Neste sentido, da leitura e da escrita, que as crianças possam explorar territórios no ambiente da sala de referência, que sejam proporcionados o contato com diferentes e variados portadores textuais, bem como com fantoches, biombos e outros recursos pautados na contação de histórias, rodas literárias e teatros corporais e com “bonecos” no contexto de criação e enredos espontâneos por parte das crianças na criação de narrativas.

Segundo Soares (2004) os processos de alfabetização e letramento não são independentes, mas sim interdependentes e indissociáveis. A alfabetização se desenvolve no contexto e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, através de atividades de letramento. Por sua vez, o letramento só pode se desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, ou seja, depende da alfabetização.

### **3.4 Performance Literária: Por que a chamamos assim?**

A expressão "performance literária" pode parecer ambígua, uma vez que une dois conceitos frequentemente vistos como distintos: "performance", associado à expressão e execução ao vivo, e "literária", que remete ao domínio da escrita e leitura de textos. No entanto, a interseção desses conceitos oferece uma perspectiva rica sobre a forma como a literatura pode ser apresentada e experienciada. Este capítulo explora o conceito de performance literária, analisando suas dimensões teóricas, históricas e práticas.

A performance literária refere-se à prática de apresentar ou expressar textos literários de maneiras que vão além da leitura convencional, envolvendo elementos performáticos que destacam a oralidade, a dramatização e a interação com o público.

O conceito de performance, conforme definido por Richard Schechner (1988), refere-se a qualquer atividade observável e analisável como um ato representativo. Schechner amplia essa noção para incluir atividades que envolvem encenação e representação em vários aspectos da vida social, não se limitando ao teatro. A literatura, tradicionalmente associada ao texto escrito e sua interpretação crítica, ganha novas dimensões quando colocada em contextos performáticos, pois não é apenas lida, mas também pode ser encenada, dramatizada e vivenciada de maneiras que ampliam sua significação. A performance literária combina esses conceitos, tratando da prática de apresentar a literatura de forma performativa, seja por meio de leituras dramáticas, adaptações para o palco ou integração com outras formas artísticas.

Para compreender a performance literária, é útil considerar várias teorias que exploram a relação entre literatura e performance, além da natureza do texto como um objeto performático. Butler (1990), em suas discussões sobre performatividade, destaca como atos performáticos são constitutivos de identidades sociais e culturais, sugerindo que a leitura e a interpretação de textos atuam como atos que moldam a experiência do texto e do público.

Schechner (1988) fornece uma estrutura para analisar como a literatura pode ser apresentada e interpretada como um evento performático, argumentando que a performance não é apenas uma representação de um texto, mas uma atividade que transforma e dá nova vida ao mesmo. Teóricos como Iser (1978) e Jauffs (1981) discutem a leitura como um ato performativo, onde o texto é um campo de possibilidades que o leitor ativa e realiza, implicando que a performance literária envolve a realização ativa do texto pelo leitor ou intérprete.

As raízes históricas da prática de performance literária podem ser traçadas desde tradições orais até práticas contemporâneas. Muitas culturas antigas utilizavam a performance para transmitir textos e histórias, com épicos e poemas recitados e dramatizados em rituais e cerimônias, demonstrando a integração da literatura na vida social e religiosa das comunidades. A tradição do teatro ocidental, desde a Grécia Antiga até o teatro moderno, representa uma forma de performance literária, com

adaptações de textos literários para o palco e leituras dramáticas que exploram a literatura através da performance.

No século XX e XXI, movimentos como a poesia falada, a performance poética e o slam de poesia revitalizaram essa prática, trazendo novas formas de expressão e interação com o público, evidenciando a vitalidade e a relevância da performance na literatura contemporânea.

Atualmente, a performance literária pode ser encontrada em diversas práticas e formatos que ampliam o alcance e a experiência da literatura. Leituras dramáticas envolvem a performance de textos literários com ênfase na dramatização e interpretação, enquanto leituras públicas, onde autores ou intérpretes discutem obras para um público, também são formas que engajam e educam.

A poesia falada e o slogan de poesia combinam elementos de performance com a expressão poética, destacando a importância da oralidade e da interação ao vivo na literatura. Com o advento das tecnologias digitais, novas formas de performance literária emergiram, incluindo literatura interativa e multimodal, que integra texto, áudio, vídeo e elementos interativos para criar experiências literárias imersivas.

A prática da performance literária traz várias implicações e benefícios, tanto para artistas quanto para o público. Enriquecendo a experiência literária, ela adiciona camadas de interpretação e emoção que vão além do texto escrito, com a interação ao vivo e a interpretação criativa oferecendo novas maneiras de engajar com a literatura. Participar de performances literárias desenvolve habilidades importantes, como expressão verbal, interpretação e comunicação com o público, que são valiosas para performers e espectadores. Além disso, a performance literária pode tornar a literatura mais acessível e inclusiva, alcançando públicos diversos e promovendo a participação ativa na experiência literária.

A performance literária é uma prática rica e variada que combina elementos de performance e literatura para criar experiências envolventes e transformadoras. Entender a performance literária através de teorias como a performatividade de Butler (1990), a teoria da performance de Schechner e a teoria do texto como performance oferece descobertas valiosas sobre como a literatura pode ser vivenciada de formas dinâmicas e significativas. À medida que a prática da performance literária continua a evoluir, ela oferece novas oportunidades para explorar e expandir o alcance da

literatura.

### **3.5 Performance Literária segundo a teoria de Paul Zumthor**

Um dos principais estudiosos da literatura oral e da teoria da performance, Paul Zumthor (2007) oferece uma perspectiva única sobre a performance literária. Sua abordagem amplia o entendimento da literatura, não apenas como um texto escrito, mas como uma prática viva e dinâmica, que se concretiza por meio da performance. Nesta seção, serão exploradas suas reflexões teóricas, destacando como essas contribuições permitem compreender a natureza da literatura enquanto expressão performática.

No estudo sobre literatura oral e performance, Paul Zumthor (2007) destaca a importância do contexto e da situação na realização de um texto literário. Ele diferencia o texto como objeto fixo da performance, que lhe confere vida e dinamismo. Ao explorar as distinções entre literatura oral e escrita, ressalta que, na primeira, a performance é essencial para a transmissão e recepção, enquanto na segunda, o texto tende a se solidificar como um artefato estático.

Zumthor (2007) Em sua obra "La Performance du Texte", argumenta que a literatura oral é vivenciada e se concretiza por meio da performance, ao passo que a escrita se presta mais à análise e leitura. Para ele, a performance não é uma simples recitação, mas uma realização do texto em um contexto específico, capaz de transformar a experiência literária. É nesse evento performático que o texto ganha vida, criando uma dimensão de significado única, impossível de ser capturada apenas na materialidade do escrito.

A performance literária envolve vários elementos essenciais que contribuem para a realização e interpretação do texto. Segundo Zumthor (2007), ela ocorre em um contexto específico que influencia diretamente a recepção e interpretação do conteúdo, considerando o ambiente físico, o momento histórico-social e a interação entre performer e público. A presença e o envolvimento da audiência são fundamentais, pois afetam a apresentação e a experiência do texto, transformando a performance em um evento social vivido em tempo real. Além disso, a dimensão espacial e temporal é crucial: o local onde a performance acontece e o tempo em que se desenrola são determinantes para a criação de significado. Dessa forma, a

literatura adquire uma nova dimensão ao se realizar em um espaço específico e em um momento determinado.

A materialidade da performance, incluindo a forma como o texto é apresentado, seja através da voz, do corpo ou de outros elementos expressivos, também é fundamental. A maneira como o texto é pronunciado, enfatizado e encenado contribui para sua interpretação. A teoria de Paul Zumthor (2007) tem várias implicações para a compreensão da performance literária e sua prática. Ela ajuda a reavaliar a importância da literatura oral e sua performance, valorizando-a como uma forma de expressão rica e dinâmica, em vez de vê-la como inferior à literatura escrita. Além disso, a ênfase de do autor no contexto e na situação destaca a importância de considerar o ambiente e as condições da performance ao analisar a literatura, levando a uma abordagem mais contextualizada e situada.

A teoria sugere que a literatura deve ser entendida também através de seus elementos performáticos, integrando aspectos como voz, corpo e interação com o público para compreender a totalidade da experiência literária. Exemplos dessa teoria podem ser vistos na contação de histórias e na recitação oral, onde o texto é realizado ao vivo com forte interação entre o contador e o público, demonstrando como o contexto e a performance influenciam a recepção do texto. A leitura dramática e o teatro exemplificam a realização do texto em um espaço e tempo específicos, onde os elementos visuais e sonoros, juntamente com a interação com o público, enriquecem a experiência literária. Por fim, a poesia falada e o slam de poesia mostram como os poetas apresentam seus trabalhos de forma performática, incorporando ritmo, emoção e expressão corporal, engajando o público e criando novas formas de significado (Zumthor, 2007)

A teoria de Paul Zumthor (2007) oferece uma visão enriquecedora da performance literária, destacando a importância da realização do texto em contextos específicos e sua interação com o público. A literatura, segundo o autor, é mais do que um texto escrito; é uma prática viva que ganha significado através da performance. Ao integrar elementos contextuais, espaciais e temporais, bem como a materialidade da expressão, o autor ajuda a aprofundar nossa compreensão da literatura como um evento performático que enriquece a experiência do texto.

Segundo Zumthor (2007) o conceito de performance refere-se a uma ação complexa na qual uma mensagem poética é transmitida e percebida simultaneamente,

no momento presente. A performance abrange não apenas o texto em si, mas também suas circunstâncias, como tempo, espaço e lugar. Ela envolve o corpo e a voz do contador, tornando-se uma experiência intensa e teatralizada da linguagem. Dessa forma, toda poesia oral implica em uma performance que incorpora o corpo como parte integrante do ato poético. Através da performance, a poesia ganha vida e impacto emocional, criando uma conexão profunda com o público e tornando-se uma forma de expressão artística dinâmica e envolvente.

Ainda assim, vários estudos sobre a Literatura na Educação Infantil vêm sendo desenvolvidos ao longo dos anos e podem contribuir com este trabalho, tanto para fazer um mapeamento de como o tema está sendo abordado cientificamente quanto para a construção teórica e metodológica da pesquisa.

(...) é importante para a formação de qualquer criança ouvir, muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão do mundo (Abramovich, 1991, p.16).

A partir da leitura de histórias as crianças encontram formas significativas, prazerosas, lúdicas e instigantes, ou seja, há toda uma diversidade de práticas de leitura. As aprendizagens com a literatura podem ser inúmeras e, nesse sentido, é importante que haja um incentivo na Educação Infantil para que se desenvolva um comportamento enquanto leitores antes mesmo de aprenderem a ler de forma convencional. A contadora de histórias Cléo Busatto, cuja obra *Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa*, diz o porquê de se contar histórias:

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado (Busatto, 2003, p. 45 - 46).

E sobre este estímulo, mais especificamente, sobre a literatura e performance para a formação de leitores na Educação Infantil, pode-se encontrar no livro *“Performance, recepção, leitura”* de Paul Zumthor (2007), onde o autor afirma que ainda que “o corpo é ao mesmo tempo ponto de partida, o ponto de origem e o referente do discurso” (Zumthor, 2007, p. 90), o corpo do contador também conta, ao expor sensações e transpor para o corpo do ouvinte as sensações e impressões da história. Nesse estudo, o autor assegura que a performance e o conhecimento daquilo que se transmite estão ligados, naquilo que a natureza da performance afeta o que é

conhecido. De qualquer jeito, modifica o conhecimento. Ela não é simplesmente um meio de comunicação: comunicando ela o marca. Assim, tal performance nada mais é do que um espetáculo em que o artista (neste caso o professor) atua com inteira liberdade e por conta própria interpretando papel ou criações de sua própria autoria.

Conforme Celso Sisto (1992) há primeiro um processo de aprendizagem da história - uma espécie de intimidade com o texto, para que assim num segundo momento o contador consiga de fato contá-la de forma a memorizar os fatos e senti-los, apropriando-se do texto. De modo que, o transmissor deve se ater na forma do dizer as palavras, no colocar-se aos ouvintes. O contador atua como agente linguístico, agente da narração – rompendo com padrões de jeitos e trejeitos de contar histórias, preservando a literariedade do texto por si só. Conforme demonstra Cléo Busatto (2006) “(...) isso pode ocorrer pelo aconchego oferecido pelas histórias; pelo embalo do acalanto; pelo espírito de amorosidade que flui numa narrativa oral realizada com prazer. Por outro lado, contar histórias pode ser fermento para o imaginário” (Busatto, 2006, p. 58). “A imaginação, contrariamente ao ditado, não é louca; simplesmente, ela dê – razão. Em vez de deduzir, do objeto com o qual confronta, possíveis consequências, ela o faz trabalhar.” (Zumthor, 2007, p.124).

Imaginar, suscitar, sonhar, são únicos dentro do contexto sentido de um texto literário. A imaginação nos transporta para lugares inimagináveis transferindo o nosso pensar fazendo com que este processo de viver e reviver sejam indispensáveis na infância, para inventar novos rumos mediante a leitura vivida e sentida no processo de imaginar. Abramovich afirma ainda que:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica...É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (Abramovich, 1991, p. 17).

De acordo com Zumthor (2007) haverá um processo de reconhecimento, onde o ouvinte vai reconhecer a história, através da mensagem transmitida pelo contador, ou seja, se tal narrativa for contada com emoção está se transforma em “poesia” aos ouvidos de quem ouve - ela será de certa forma prática e não simplesmente literária. O modo como o transmissor conta a história é que dirá o tanto de sensibilidade do ouvinte para tal. Para o autor, em se tratando de cultura e situação pela qual o ouvinte está exposto, ambas interferem no processo de contação. Quando o contador narra,

lida com emoções em contrapartida defrontando-se com variadas nuances de vivências e sentimentos.

Ainda que uma pessoa conte um “causo ou história” conta com suas impressões, emoções e interpretação. A ação de interpretar constitui várias vertentes no que se refere ao ato de sentir e se emocionar com tal contação ouvida, sentida. Conversar sobre as impressões de cada um abre espaço para que as crianças digam do que mais gostaram ou se lembram de algum episódio já vivido, e assim se apropriem dos mais variados modos de se utilizar a linguagem e interação como meio de recontar uma história. De acordo com o contexto das obras literárias exploradas, as mesmas poderão contribuir para que as crianças consigam administrar determinadas emoções cotidianas.

(...) ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram (...)) (Abramovich, 1991, p.17).

Durante este processo de questionamentos e ideias há uma espécie de interação com os personagens da narrativa, com isso, pode-se criar um ambiente onde “teatralizar” envolva ações que corpo e mente se encarregam de despertar emoções. “Assistir a uma representação teatral emblematiza, assim, aquilo ao que tende – o que é potencialmente – todo ato de leitura.” (Zumthor, 2007, p.72). Por isso, contar nada mais é que teatralizar porquê de fato corpo, mente e ao mesmo tempo ações faciais se fazem presente neste momento. Para tanto, as crianças na Educação Infantil necessitam sentir-se extasiadas com tal teatro contado, ou seja, serem recepcionados e envolvidos com a ludicidade capaz de envolver os leitores com o poder das palavras.

Deste modo, há inclusive o reconhecimento das histórias contadas, pelo que o autor chama de “nossos sentidos” (Zumthor, 2007, p.95), dando significado à linguagem corporal como instrumento de registro e ferramenta de conhecimento, envolvendo-os constantemente no processo de ensino aprendizagem.

Ainda segundo Abramovich (1991) apreciar a leitura através das histórias que são compostas apenas por imagens, faz com que as crianças agucem seus sentidos.

Há uma espécie de impacto visual nos livros-imagem que causam total encantamento dos pequenos leitores quando os mesmos têm a capacidade de interpretar o que o universo do imaginário permite neste momento.

“A performance é então um momento da recepção: momento privilegiado, em que um enunciado é realmente recebido.” (Zumthor, 2007, p.59). Performance como recepção encontra-se quando as ideias chegam no espectador e de acordo com suas interpretações ganham sentido para ele. Revivendo experiências diversificadas através das memórias das histórias anteriormente contadas, o contador poderá causar estranheza ao ouvinte, de certo por suas vivências, no entanto, neste processo estão incluídos também os inúmeros conhecimentos do ouvinte acerca das histórias ouvidas no passado e suas performances.

É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro - através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo) ... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) ... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas ... (Abramovich, 1991, p.17).

Segundo Abramovich (1991) o espaço também se torna um ambiente enriquecedor no sentido de produzir meios de se entender histórias, com relação à organização de uma biblioteca de classe, por exemplo, parte-se do pressuposto de visitar uma biblioteca ou livraria, a fim de instigar as crianças no sentido das percepções do que esta ambientação se propõe. Após a interação e reconhecimento deste espaço como fonte de variadas produções literárias, classificam-se os gêneros que serão utilizados no contexto de sala de aula, formando um vínculo contínuo, uma relação cotidiana com diferentes textos ou ilustrações, desmembrando o processo de contar e recontar histórias em suas variadas tipologias.

Ao organizar este ambiente pensa-se além do que o ambiente físico promove, ou seja, a construção do conhecimento se articula através das interações e da autonomia, favorecidas neste espaço. Enfim, quanto ao “poder” de criação no ambiente literário, as crianças circulam entre brincadeiras, anseios e desejos - nesse movimento criam, significam e ressignificam.

O alinhamento temático e a motivação de pesquisa incitada por Abramovich (1991) permitem entender a perspectiva teórica de tal autor como base para este

futuro projeto. Da mesma forma, a partir da identificação com o tema e perspectiva abordados por (Zumthor, 2007) prevê-se que seu estudo também constituirá a fundamentação teórica da pesquisa vindoura, já que o ponto de partida de seu trabalho de pesquisa é o entendimento de que a Literatura é uma prática pedagógica eficaz no aprendizado da leitura na Educação Infantil.

### **3.6 Incentivo à leitura no currículo da Educação Infantil**

O incentivo à leitura na Educação Infantil é um tema de fundamental importância no desenvolvimento das competências linguísticas e cognitivas das crianças. Nesta fase crítica do desenvolvimento, a introdução e promoção da leitura podem influenciar significativamente o futuro acadêmico e pessoal dos alunos. Este capítulo explora a importância do incentivo à leitura na Educação Infantil, examinando fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e implicações para o currículo.

A teoria da leitura e o desenvolvimento da linguagem na infância são alicerces importantes para entender como o incentivo à leitura pode ser integrado efetivamente no currículo da Educação Infantil.

Vygotsky (1998) enfatiza o papel da interação social no desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, afirmando que a leitura não é apenas uma habilidade técnica, mas um processo social e cultural que deve ser mediado por adultos e colegas mais experientes. Portanto, o incentivo à leitura deve criar contextos interativos onde as crianças possam experimentar e desfrutar da leitura com o apoio de educadores e familiares. Por outro lado, Piaget (1976) destaca que o desenvolvimento da linguagem está intimamente ligado à maturação cognitiva, e argumenta que a leitura pode estimular a construção de estruturas cognitivas complexas, promovendo o desenvolvimento de esquemas mentais mais elaborados. Assim, é importante que o incentivo à leitura considere as etapas do desenvolvimento cognitivo das crianças, oferecendo livros e atividades adequados à sua faixa etária e nível de compreensão.

As teorias sobre a leitura deleite, discutidas por Bakhtin (1992) e Jauffs (1981), enfatizam o prazer e o engajamento emocional que a leitura pode proporcionar. Na Educação Infantil, é essencial criar experiências de leitura que não apenas instruem, mas também encantem e envolvam as crianças, promovendo o prazer da leitura

desde cedo. O incentivo à leitura tem várias implicações para o desenvolvimento das crianças, como o aprimoramento linguístico e cognitivo, uma vez que a leitura promove a expansão do vocabulário, a compreensão de estruturas gramaticais e o desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico. Ler regularmente ajuda as crianças a entender e usar a linguagem de maneira mais rica e diversificada. Além disso, através da leitura, as crianças podem explorar e compreender diferentes emoções e experiências, promovendo a empatia e a compreensão social, especialmente com livros que retratam diversas culturas e situações.

Esse incentivo estabelece uma base sólida para a aquisição de habilidades de leitura e escrita, aumentando a probabilidade de que as crianças se tornem leitores proficientes e motivados no futuro. Para integrar o incentivo à leitura no currículo da Educação Infantil, é fundamental adotar práticas pedagógicas que engajem as crianças e promovam o amor pela leitura. Criar espaços de leitura confortáveis e atraentes na sala de aula pode estimular o interesse pelas histórias, assim como a leitura em voz alta e a contação de histórias, que oferecem oportunidades para ouvir a linguagem de forma expressiva e interativa. A seleção de livros apropriados, diversificados e culturalmente relevantes é crucial para manter o interesse das crianças, assim como o envolvimento da família e da comunidade, que fortalece o vínculo entre a escola e o ambiente familiar.

Programas de leitura em casa e eventos comunitários são maneiras eficazes de promover a leitura fora do ambiente escolar. Além disso, atividades interativas e multissensoriais que combinam leitura com elementos visuais, auditivos e táteis tornam a experiência mais envolvente e divertida, ajudando a aprofundar o entendimento. No entanto, a implementação do incentivo à leitura pode enfrentar desafios, como garantir que o currículo reflita a diversidade cultural e social das crianças, e capacitar educadores para utilizar estratégias eficazes que engajem os alunos. Por fim, investir em recursos e infraestrutura adequados, como bibliotecas escolares e materiais de leitura, é essencial para proporcionar uma experiência de leitura enriquecedora.

O incentivo à leitura no currículo da Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento linguístico, cognitivo, emocional e social das crianças. Integrar práticas pedagógicas eficazes, criar ambientes de leitura acolhedores e envolver as famílias são estratégias essenciais para promover o amor pela leitura desde cedo.

Apesar dos desafios, a implementação bem-sucedida do incentivo à leitura pode ter um impacto duradouro e positivo na formação de leitores competentes e apaixonados.

Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), com relação às sínteses das aprendizagens, relacionado ao campo de experiência: Escuta, fala pensamento e imaginação; há as seguintes abrangências em pauta:

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação por diferentes meios;  
Argumentar e relatar fatos oralmente em sequência temporal e causal organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida;  
Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas;  
Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação; (Brasil, 2018, p. 42)

Neste sentido, pautada neste documento norteador busca-se o incentivo à leitura no currículo da Educação Infantil através do referido campo de experiência acima, que prioriza o aprimoramento no contexto das vivências das crianças durante a jornada diária na escola da Infância, nos percursos investigativos, bem como, nos momentos espontâneos e de exploração na sala de referência com o uso da biblioteca de classe a exploração de diferentes portadores textuais.

Também, através de interações durante o processo organizacional das rodas literárias e espaços de leitura que buscam que referendam autores e obras, e que são fundamentados com o uso de recursos pedagógicos que pautam a performance literária, tais como: o teatro de fantoches, o teatro de objetos, teatros corporais e etc.

Abramovich (1991, p. 27) salienta ainda “como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo...”.

Em resumo, ouvir histórias na Educação Infantil é uma prática valiosa que contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Além de promover habilidades linguísticas e estimular a imaginação, as histórias proporcionam momentos de prazer, interação e aprendizado significativo. Ao cultivar o hábito de ouvir histórias desde cedo, estamos construindo uma base sólida para a formação de leitores competentes e críticos, além de promover o desenvolvimento integral das crianças.

Sendo assim, a docência em Literatura Infantil com foco em crianças da pré-

escola requer o encaminhamento de propostas que incentivem as crianças nessa faixa etária escolar a obterem comportamentos leitores e o professor se efetivaram com o modelo leitor para seu grupo.

A aprendizagem da leitura na escola das infâncias, demanda na atribuição de sentido as práticas e ações do cotidiano de jornada diária. Nesse sentido, do docente enquanto incentivador e modelo, a leitura vai pelo caminho motivacional que incentiva os pequenos a aprender determinadas questões mediante experiências leitoras com a parceria daquele que ao mesmo tempo que ensina também aprende em uma trilha amorosa e carregada de sentido aos envolvidos.

A docência através da literatura necessita que o educador consiga conectar as vivências do dia a dia na escola e organizar situações de aprendizagem em que ele enquanto usuário da leitura como referência às crianças, perceba nelas maneiras e o valor comunicativo onde se sintam motivadas neste processo.

O papel do professor como mediador da formação de leitores na educação infantil tem como caráter nortear estratégias precisas e eficazes para o hábito da leitura de forma natural, sem ter o caráter de impô-la como uma regra, sendo assim, a literatura interligada a pedagogia, tem como base desenvolver o pré-leitor em toda a sua área de formação básica (Sena; Holanda, 2020, p.84)

Nesse contexto, a ação pedagógica docente deve permitir o planejamento que envolva a organização de territórios de aprendizagem requerendo a evidência da potência dessas crianças enquanto agentes leitores efetuando mediações qualificadas e promotoras de interações.

Mediante ao papel do educador na competência leitora das crianças, o que se espera delas neste processo, é que possam desenvolver continuamente durante as propostas e momentos instigantes que as façam avançar em sua comunicatividade entre os pares, a apreensão de informações mediante aos autores envolvidos nas rodas literárias, a antecipação de informações de acordo com as imagens e as hipóteses em cada enredo carregadas de muito Imaginário e sentido neste universo infantil. O que categoriza suas aprendizagens está diretamente ligado ao espaço, ambiente de letramento que entra como um "terceiro educador" digamos assim, favorecendo as interações e as experiências lúdicas das crianças fazendo-as desenvolver a competência leitora na biblioteca da escola ou mesmo na biblioteca de classe organizada na sala de referência. O espaço da educação infantil, deve ser permeado por muitas minúcias no que se refere ao processo organizacional.

A maneira como os ambientes são organizados, diz muito sobre a concepção da escola e dos educadores que ela compõe sobre as infâncias. Devemos considerar, que as crianças constroem conhecimento por meio das interações em sua pertinência. Por este motivo, o professor da infância deve assegurar que elas tenham interações promissoras e carregadas de sentido, destacando aspectos como valorização das espontaneidades infantis, bem como o desenvolvimento da autonomia. Considerando que as crianças carregam consigo uma capacidade muito peculiar de pensar sobre o mundo de forma totalmente espontânea.

Chega-se a uma concepção de criança como ser social e histórico, o que significa que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinado e seu conhecimento é fruto de uma construção pessoal, resultado de um processo interno de pensamento que se dá a partir do desenvolvimento da fala. (Monteiro; Nascimento, 2020, p. 55)

Convém ressaltar que são nas interações e através do lúdico e de suas narrativas imaginárias que elas explicitam seus anseios e desejos. O educador da infância, precisa estar atento ao planejamento de tempos e espaços que garantam a valorização de seus conhecimentos prévios levando em consideração conhecimentos relacionados à realidade social e cultural. Devemos pensar em uma constância na organização de espaços na escola e na sala de referência de nosso grupo de crianças, garantindo a acessibilidade constante aos livros e ao acervo de leitura provocando situações de aprendizagem em que haverá a convivência permanente e diária com a leitura. Pensando em quem são estas crianças em idade pré-escolar como sendo um público que antecede o primeiro ano do ensino fundamental, devemos nos ater a momentos que fiquem como um legado na vida e na memória deste grupo onde a trajetória escolar relacionada à leitura seja regada de momentos pertinentes que torna invisíveis suas aprendizagens e ao mesmo tempo respeite singularidades, trajetórias e percursos neste sentido.

### **3.7 Revisão sistemática: Pesquisas sobre a literatura**

A ideia central desta seção é conhecer trabalhos já realizados, que tragam considerações relevantes e linkadas ao assunto da pesquisa, considerando que serviram como fontes de embasamento para incitar a busca de trabalhos na vertente a ser pesquisada. Essa maneira de coleta de dados direciona o pesquisador a vasculhar trabalhos acadêmicos que possam contribuir na organização da atual

pesquisa. Há neste contexto um caminho aberto para a análise da práxis de revisão sistemática, considerando que a mesma leva a percursos que sinalizam um mapeamento de indagações pela busca e pela seleção de trabalhos que estejam de acordo com objetivos que forem traçados para a pesquisa.

A revisão sistemática é um método que permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada. O seu resultado não é uma simples relação cronológica ou uma exposição linear e descritiva de uma temática, pois a revisão sistemática deve se constituir em um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo a respeito do material analisado (Costa; Zoltowski, 2014, p. 56).

Definida a questão de pesquisa e objetivo, o segundo momento foi a escolha das bases de dados, Portal OASISBR e Portal Periódicos CAPES. Com relação aos descritores relacionados ao tema da pesquisa e o operador Boleano AND, foi constituída a *string* de busca: (“formação”) AND (“leitores”) AND (“educação infantil”). A busca de resultados nas bases de dados, em todos os campos, considerou as publicações a partir de 2019 até o ano de 2023. Os critérios de seleção, inclusão e exclusão, foram conter articulações com as temáticas propostas: formação, leitores e educação infantil, sendo excluídos aqueles que não traziam essa pauta alinhada.

Dos diferentes trabalhos encontrados nas buscas pelas palavras-chave, foram selecionadas 07 produções por contemplarem os critérios analisados para a revisão sistemática. Convém destacar que outros dois também se fizeram presentes nesse levantamento. Porém, neste sentido, por não cumprirem algum dos critérios de análise referente ao foco da pesquisa, não foram selecionados e incluídos na lista a seguir.

Quadro 2 - Produções selecionadas de acordo com o embasamento da busca baseada na revisão sistemática.

(continua)

AUTORES (S)	Sena & Holanda	Monteiro & Nascimento	Marinho & Azevedo	Sossolote	Rodrigues & Goulart	De Lima & Dos Santos	Fernandes & Oliveira
TÍTULO	Formação De Leitores Na Educação Infantil	Ludicidade E Literatura: O Despertar Da Formação De Leitores Na Infância	Prática leitora-formativa com crianças e poesia na Educação Infantil	A Leitura Na Pré-Escola: Desafios E Possibilidades Da Prática Docente Para A Formação De Novos Leitores.	Intervenção literária: a estratégia de reconto na formação de leitores	Literatura na Educação Infantil: um direito da criança	Práticas de leitura e contação de histórias : potencializando o desenvolvimento de atitudes leitoras na infância

Quadro 2 - Produções selecionadas de acordo com o embasamento da busca baseada na revisão sistemática.

(conclusão)

I N S T I T U I Ç Ã O / R E V I S T A	Rev Filosofia Capital – RFC ISSN 1982- 6613, Brasília, vol. 15, n. 22, p. 83- 98, jan/dez 2020.	Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), Vol. 33, Ano 18, Nº 1, p. 53-69, jan/jun., 2020	Marinho & Azevedo   Rev. Elet. Cient. da Uergs (2021) v. 7, n. 03, p. 233-239	UNIVERS IDADE ESTADU AL PAULIST A UNESP – “Júlio Mesquita Filho” Facultad e de Filosofia e Ciências	Álabe nº 26 julio - diciembre 2022 ISSN 2171-9624	Educação   Santa Maria   v. 47  2022	<i>Dialogia</i> , São Paulo, n. 43, p. 1- 22, e23904, jan./abr. 2023
G Ê N E R O	Artigo	Artigo de Doutorado	Artigo	Dissertaç ão	Artigo	Artigo	Artigo
A N O	2020	2020	2021	2022	2022	2022	2023

Fonte: a autora (2023).

Logo a seguir, efetua-se uma sucinta descrição dos estudos apontados no Quadro 2, a fim de complexificar e descrever o fomento deste levantamento. Encontrase, também, um pouco das elaborações que proferem na escrita e planejamento da investigação atual.

Amanda de Oliveira Sena e Maria Júlia B. de Holanda (2020), em seu artigo, analisam as metodologias necessárias para a formação de leitores sob as perspectivas de docentes que atuam na educação infantil. A ideia neste contexto tem o objetivo de apresentar as estratégias utilizadas pelo professor da educação infantil para a formação de leitores, bem como identificar as orientações pedagógicas, metodologias necessárias e estratégias aplicadas. As pesquisadoras trouxeram na pesquisa a metodologia qualitativa e posteriormente uma pesquisa de campo por meio de questionários respondidos por professores da educação infantil. Sendo assim, as análises coletadas por meio de dados serviram de suporte para a resposta do problema, permitindo identificar as metodologias adequadas para a formação de leitores e os professores conscientes do seu papel como mediadores desse processo. Através da referida pesquisa, foi possível alcançar a resposta do problema sobre a formação de leitores na educação infantil e suas metodologias necessárias para o pré-leitor. As pesquisadoras relatam que por meio da pesquisa foi possível analisar as estratégias necessárias para a formação de leitores, sendo o professor um mediador do processo e a sala de aula um suporte adequado para o primeiro contato de muitos educandos com os livros, constituindo o professor como consciente de suas atitudes negativas ou positivas para influenciar os pequenos leitores.

O problema que envolveu toda a pesquisa procurou desvendar as metodologias adequadas e aplicadas na educação infantil que influenciavam na formação de leitores, o que possibilitou a pesquisa de campo, com questionários em que os participantes que atuam na área contribuíram com sua experiência docente acerca do tema.

As pesquisadoras constataram, a partir das respostas analisadas, a pertinência do papel importante do professor no processo do ato da leitura. Neste sentido, é necessário que a leitura seja muito além de um hábito. É preciso deixar as crianças explorarem totalmente aquele momento de estar com os livros em mãos, deixá-los impor suas preferências e utilizar o livro como instrumento pedagógico.

Deste modo, este trabalho possibilitou concluir o problema da temática sobre

as metodologias necessárias para a formação de leitores. Sendo desta maneira uma ferramenta necessária para os educadores e educandos onde o professor deve ser o mediador durante todo o processo, respeitando a faixa etária das crianças e seu psicológico. (Sena; de Holanda, 2020).

Edenar Souza Monteiro e Fabiana Flavia de Magalhães Nascimento, em seu artigo concluído em 2020, apresentam discussões relativas à contação de histórias para crianças, com o objetivo de contribuir com algumas das questões que revelam esta prática como um recurso metodológico mediador da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças em creches e pré-escolas. Esta obra trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e método bibliográfico que teve como suporte teórico Zilberman (2003); Rojas (2007); Kramer, 2001; Abramovich, (1997); Ariès (1986) entre outros. Desta maneira, os resultados apontaram que a contação de história pode ser considerada como um instrumento prazeroso com efeitos significativos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil e, sinalizaram também que é relevante que o professor crie ricas e variadas situações de interação e comunicação por meio da ludicidade e da narrativa para que a contação de história se torne ator principal no fazer pedagógico com crianças pequenas. (Monteiro Magalhães, 2020).

Ângela Gonzalez Marinho e Gilmar de Azevedo abordam no artigo concluído em 2021, o tema a prática leitora-formativa com crianças e poesia na Educação Infantil onde o referido artigo reflete sobre a prática leitora-formativa com crianças e poesia na Educação Infantil. A ideia é analisar o desenvolvimento de possibilidades desafiadoras na escola em praticar na infância o vínculo da leitura de poemas com sua potência enquanto possível realização da experiência poética. Trazem neste contexto uma reflexão sobre práticas leitoras-formativas com poesias com as crianças em momentos lúdicos de interação. O objetivo é o desenvolvimento da oralidade, de amplificação de seu vocabulário, com os quais possam expressar seus desejos, sentimentos em consonância com o brincar com as palavras.

A ideia neste artigo foi justificada a fim de refletir sobre estas práticas no processo de ensino para aprendizagem com a poesia para as crianças no desenvolvimento da imaginação, expressão e sensibilidade suscitando nelas novas percepções cognitivas. Ainda no referido trabalho, a metodologia abordada traz como prática de abordagem qualitativa na interpretação dos dados e bibliográfica na

construção do referencial teórico sendo realizada com crianças de 5 e 6 anos em uma Escola de Educação Infantil, com uma turma do jardim B. O foco foi o trabalho com os poemas infantis de Caio Ritter. Como Referencial Teórico foram pauta deste artigo os seguintes autores: Abramovich (1989), Bachelard (1990), Georges Jean (1989), Lajolo (2006), Reyes (2010). As reflexões deste trabalho colaboram com os/as educadores/as para que desenvolvam, através da poesia na Literatura Infantil, o prazer nas leituras e audições de poemas e contação de histórias para que, no exercício da docência, se apropriem do conhecimento tanto literário quanto linguístico, a fim de fazer uso da palavra poética em espaços complexos de linguagem e de questionamentos acerca de suas próprias constituições como seres humanos. (Marinho; Azevedo, 2021).

A pesquisadora Lidiane Camilo Sossolote, 2022, em sua dissertação, apresenta uma reflexão e análise sobre a Leitura na Pré-Escola: Desafios E Possibilidades da Prática docente para a formação de novos leitores. A referida pesquisa aborda a reflexão sobre vivências significativas com a literatura infantil para as crianças da Educação Infantil como ferramenta para a formação de pequenos leitores com base nas formulações da Teoria Histórico-Cultural. Traz também em sua reflexão, de acordo com esta teoria, as experiências educacionais ligadas à arte, como por exemplo a literatura, o desenho, a pintura, assim como a escrita e as ciências sendo essenciais para o processo de formação plena de potencialidades humanas durante a infância. Mais uma das indagações, foi a de analisar a forma como a leitura é trabalhada pelos professores no contexto da Educação Infantil promovendo a formação de crianças leitoras. Desta maneira, tomando a hipótese de que o trabalho com a leitura desenvolvido por professores na Pré-escola pode ser favorável à formação dos pequenos leitores.

Assim, este trabalho fundamenta como objetivo geral a análise de quais práticas de leitura desenvolvidas pelos docentes favorecem à formação de um pequeno leitor. O estudo foi fundamentado pela pesquisa qualitativa de tipo etnográfica por possibilitar uma compreensão das especificidades dos fenômenos em educação e de seu processo em curso, sendo utilizados, para tanto, questionários, entrevistas, observação e análise de documentos realizados pelos professores, tais como atividades impressas, reflexões semanais e atividades de teletrabalho. Ao todo, foram investigados nove professores e uma coordenadora pedagógica.

Os resultados apontam que a prática educativa que envolve o ensino e a

aprendizagem da leitura movida e desenvolvida pelo interesse e necessidade das crianças, associada a situações planejadas intencionalmente promove a produção de sentidos num processo interativo de ensino, contribuindo para a formação leitora desde a Educação Infantil. Pauta -se que a autora trouxe em sua abordagem os desafios encontrados, a partir da análise dos resultados, apontando para a dificuldade em envolver tanto crianças quanto professores em situações que os remetem à atividade, no conceito defendido pela Teoria Histórico Cultural e o rompimento com a ideia da necessidade ou obrigação de alfabetizar a criança na Pré-escola. (Sossolote, 2022)

As pesquisadoras Keila Montes Pereira Rodrigues e Ilsa Do Carmo Vieira Goulart trazem uma proposta de pesquisa relacionada ao tema: Intervenção literária: a estratégia de reconto na formação de leitores. Neste cenário, buscou-se, a partir deste estudo, a validação da leitura literária como uma prática cultural, que ocorre num processo de interação entre o leitor e o texto.

Também há interatividade entre outros leitores e consigo mesmo, de modo a ampliar as fronteiras do saber, do compreender e do conviver. Nessa perspectiva, a pesquisa tem como objetivo analisar práticas de intervenção pedagógica, considerando as estratégias de leitura. O trabalho traz contribuições de alguns autores, sendo um deles Solé (1998) que pauta o modo como repercutem no processo de compreensão leitora das crianças. Nesse caminho, foi realizada uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa e de caráter descritivo, em uma turma da segunda etapa da Educação Infantil, com crianças de cinco e seis anos de uma escola da rede municipal de Minas Gerais, Brasil.

A pesquisa também apoia-se nos estudos de Cosson (2006), Goulart (2012) e Martins (2010) em diálogo com autores que abordam a temática. Os resultados da pesquisa revelam que a mediação do professor e a elaboração de estratégias didático-pedagógicas são fundamentais no percurso de aquisição e compreensão da leitura pelas crianças, contribuindo para o processo de formação de leitores. (Rodrigues; Goulart, 2022)

Marieli Paim de Lima e Vanice dos Santos no artigo intitulado: “Literatura na Educação Infantil: um direito da criança” (2022) propõe reflexões no que diz respeito à relação da literatura infantil com a cultura das infâncias.

A fim de conduzir as discussões, as pesquisadoras elencaram como objetivo

compreender a literatura infantil enquanto um direito da criança no contexto da Educação Infantil. O embasamento desta pesquisa, é por meio de levantamentos de pesquisa bibliográfica com autores da área filosófica e educacional tais como: Abbagnano (2003), Bajour (2012; 2017), Bértolo (2017), Candido (2011), Chartier (1999), Manguel (2017), Salles e Faria (2012) e Silva e Martins (2010) onde constatarem a possível afirmação, que na contemporaneidade há a defesa da literatura como favorável ao desenvolvimento da dimensão estética, possibilidade para a formação da criticidade do leitor, para a liberdade dos pensamentos, desenvolvimento do protagonismo, aprimoramento do repertório linguístico dentre outras. As pesquisadoras trouxeram ainda como problemáticas que atravessam a experiência da leitura, buscando discutir sobre os conceitos relacionados ao entretenimento, as culturas de infâncias, ao leitor infantil e a relação destes sujeitos frente à postura do adulto. Neste contexto, as pesquisadoras defendem que é preciso pensar se a literatura está sendo proposta como o cumprimento de um protocolo educacional ou na perspectiva da edificação de uma sociedade mais humanizada. Assim, as pesquisadoras propuseram atividades relacionadas à literatura implicando em refletir acerca da qualidade das narrativas e das finalidades com que se propõe a literatura. (Lima; Santos, 2022)

Para finalizar a revisão, o trabalho produzido pelos pesquisadores Geuciane Felipe Guerim Fernandes e Katya Luciane de Oliveira no artigo intitulado: “Práticas de leitura e contação de histórias: potencializando o desenvolvimento de atitudes leitoras na infância” publicado em 2023 onde as autoras tem como pretensão apresentar um recorte do trabalho desenvolvido em um artigo que se propõe a proposta de vivências com contação de histórias e leitura associadas às estratégias de compreensão. Desta maneira, é sinalizado que desde cedo, as crianças podem ativar estratégias que contribuem para o desenvolvimento de atitudes leitoras.

Este artigo está vinculado aos resultados finais de uma pesquisa de Pós Graduação em Educação, *Stricto Sensu* (Doutorado), onde as pesquisadoras pretenderam apresentar e discutir os resultados de um questionário de autorrelato realizado com 71 professores que atuam na Educação Infantil. Neste sentido, por meio disto os participantes foram solicitados a responder perguntas fechadas relacionadas a ações que realizam ou não para mobilizar estratégias de compreensão nos momentos de leitura e/ou contação de histórias, a fim de contribuir na busca de

evidências de que as propostas pedagógicas que utilizam estratégias de compreensão na infância podem ser um diferencial positivo na formação de atitudes leitoras desde a Educação Infantil. Ainda nesta pesquisa, as estratégias de compreensão se constituíram como uma possibilidade de produção de sentidos para a formação de atitudes leitoras. Na fundamentação dos estudos de Pressley (2002) e Solé (1998) demonstram que leitores autônomos utilizam estratégias de compreensão antes, durante e depois da leitura. Foi pautado pelas pesquisadoras que mesmo as crianças que ainda não realizam a leitura de maneira convencional, podem por meio da contação de histórias, leitura em voz alta realizada pelo outro e da atitude individual da visualização e experimentação do livro, ativar estratégias e produzir sentidos frente às diferentes narrativas.

Foram feitas relações na pesquisa destes aspectos, às vivências oportunizadas para as crianças, bem como o contato com a linguagem por meio das riquezas culturais como a leitura, contação de histórias, a música, literatura infantil, brincadeiras, cantigas de roda, o teatro, a dança e tantas outras que podem tornar a escola da infância um espaço de múltiplas e ricas vivências. (Fernandes; Oliveira, 2023)

Utilizando as revisões efetuadas por alguns dos trabalhos citados e observando o panorama contemporâneo, é provável avaliar que há uma mobilidade considerável em pesquisas que impactam em tratar sobre o teor ligado à formação de leitores na Educação Infantil. A conexão da formação de leitores com a performance literária, tem se expandido com relação às pesquisas que defendem o assunto na educação infantil.

A revisão sistemática da literatura efetuada sustentou-se na consideração sobre as abordagens nas referidas pesquisas. O desfecho da revisão movimenta a reflexão fundamental de discutir sobre formação de leitores na Educação Infantil, mencionando no que diz respeito às minúcias das concepções a serem lançadas nas repercussões educacionais. Esta revisão visa a descoberta de perspectivas de debates e argumentações no estabelecimento de concepções que corroborem atributos de análise, autonomia e reflexão dos professores e estudantes envolvidos neste processo. Cogita-se, desta maneira, também favorecer através das concepções investigativas realizadas e com as futuras pesquisas, encorajando este fragmento especulativo.

#### 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se classifica por uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa autobiográfica. Assim, Passeggi (2010, p.116) explica que para:

(..) garantir condições ideais do retorno sobre si mesmo, para que eu trabalho de autobiografar exerça a ação de reversibilidade sobre o pensamento de quem narra, transformando representações anteriores de si e do mundo da vida. Essas são regressivas e progressivas é o que permite falar do "si mesmo" como um "eu refletido", reinventado pela ação de linguagem. De modo que mediante o uso de instrumentos semióticos (grafias), ou (autos) toma consciência de si e ressignifica a vida (bio) para nascer de novo: autopoiese.

Em minha mediação enquanto pesquisadora, busquei a concepção de uma ação coletiva através de uma estrutura permeada pelos envolvidos neste estudo. Neste contexto, primei suscitar a interação das crianças com a literatura, para que assim elas enriqueçam o conhecimento de obras e autores dos mais variados e se descubram entre os diferentes portadores textuais e sua função. Durante a atuação na pesquisa, provoquei as crianças a explorarem materiais escritos na biblioteca da escola em que atuo, onde mediante ao ato de conhecer e investigar o ambiente, a partir daí organizei junto às crianças uma biblioteca de classe.

E neste caminho para a metodologia, para organizar e de fato efetivar uma pesquisa autobiográfica, com uma abordagem qualitativa e descritiva, tive a oportunidade de explorar mais adiante as Cartas Pedagógicas de Paulo Freire (2020), em uma atividade reflexiva para o aprimoramento da capacidade de leitura.

Da mesma maneira e importância se encontram neste patamar de participação o domínio da linguagem. A participação foi a evidência da pesquisa narrativa (auto)biográfica que não apenas fala de nós mesmos, mas também relata sobre os outros e o mundo ao nosso redor, provocando nossos pensamentos e emoções. Ela está relacionada aos nossos objetivos, nossos planos futuros e aos ambientes que nos inspiram a mudar e buscar alternativas. Essa abordagem me impulsionou a explorar novos caminhos em busca de nossos objetivos.

Quanto ao enfoque, busquei priorizar ainda neste percurso referente ao caminho metodológico, a pesquisa qualitativa.

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador. (Goldenberg, 2004, p. 53).

Assim, tive a oportunidade de explorar as experiências e interpretações dos participantes, dando voz aos seus relatos e visões de mundo. Quanto aos objetivos escolhi a pesquisa descritiva que demandou que enquanto pesquisadora eu pudesse organizar uma sucessão de ideias sobre o que almejava investigar.

Na elaboração dos discursos, pretendi aplicar os diálogos experimentais, ou seja, conversas e referências de alguns fragmentos das cartas pedagógicas e impressões das crianças e famílias referente a performance literária, ainda, comunicações teóricas, que foram interlocuções que trouxeram o conteúdo em pauta.

Para a fruição e análise dos dados a serem coletados através das cartas pedagógicas, propus utilizar a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2020), como aborda Freire (1996) abordando que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (...)” (Freire, 1996, p.36). E assim o fiz, enquanto pesquisadora que prima pelo alicerce da metodologia no sentido de valorizar cada registro como forma de documentação pedagógica evidenciando assim, cada percurso desta trilha.

#### **4.1 Delineamento metodológico: Narrativa Autobiográfica**

A metodologia de pesquisa narrativa autobiográfica, conforme discutida por Passeggi (2010), oferece uma abordagem única para a coleta e análise de dados que se baseia na exploração e interpretação das histórias de vida dos indivíduos. Este capítulo visou aprofundar a compreensão desta metodologia, examinando os conceitos fundamentais, a aplicação prática e as implicações teóricas e metodológicas associadas às narrativas autobiográficas.

A narrativa autobiográfica refere-se à prática de contar a própria história de vida, com foco na forma como os indivíduos constroem e interpretam suas experiências pessoais. A metodologia envolve a coleta e análise dessas narrativas para entender como as pessoas percebem e dão sentido às suas vidas.

Segundo Passeggi (2010), as narrativas autobiográficas são relatos pessoais que refletem como os indivíduos organizam e interpretam suas experiências de vida. Moldadas pela subjetividade dos autores e pelas práticas sociais e culturais em que estão inseridos, essas narrativas oferecem uma visão profunda das dimensões subjetivas e contextuais da vida humana, permitindo que pesquisadores compreendam como os indivíduos percebem e relatam suas experiências.

A abordagem de Passeggi fundamenta-se em premissas teóricas como o construcionismo social, que sugere que o conhecimento e a realidade são construídos socialmente através da linguagem e da interação. Nesse contexto, as narrativas autobiográficas são vistas como construções sociais que refletem as formas como indivíduos e grupos interpretam suas vivências. A teoria da narrativa, discutida por autores como Bruner (1996) e Ricoeur (1984), enfatiza que a narrativa é uma forma fundamental de compreender e dar sentido à experiência humana, permitindo que experiências pessoais sejam organizadas e comunicadas de maneira coerente e significativa. Além disso, a perspectiva hermenêutica, ou teoria da interpretação, é essencial para a análise dessas narrativas, permitindo a interpretação do significado das histórias de vida e considerando a relação entre o texto da narrativa e seu contexto interpretativo.

Passeggi detalha os procedimentos metodológicos para a coleta e análise de narrativas autobiográficas, que podem incluir entrevistas em profundidade, diários pessoais e outros métodos que permitam aos participantes relatar suas experiências. É crucial criar um ambiente que facilite a abertura e a reflexão dos participantes. Durante as entrevistas, o pesquisador deve adotar uma abordagem de escuta ativa, encorajando os participantes a explorar e expressar suas experiências de maneira detalhada. As entrevistas podem ser gravadas e transcritas para análise subsequente. A análise das narrativas envolve identificar temas, padrões e significados nas histórias relatadas. Passeggi sugere a utilização de técnicas de análise qualitativa, como a análise temática e a análise narrativa. A análise temática se concentra na identificação e codificação de temas recorrentes, enquanto a análise narrativa foca na estrutura da

narrativa, como a sequência de eventos e a forma como os participantes constroem suas histórias.

Essa metodologia pode ser aplicada em diversas áreas de pesquisa, oferecendo análises significativas sobre a experiência humana. Na psicologia, as narrativas autobiográficas são utilizadas para explorar questões de identidade, desenvolvimento pessoal e processos de adaptação, revelando como os indivíduos entendem e negociam suas identidades ao longo do tempo. Na educação, a metodologia pode ser aplicada para estudar as experiências de professores e alunos, proporcionando ideias sobre práticas pedagógicas, desenvolvimento profissional e desafios enfrentados no ambiente educacional. Em sociologia e antropologia, as narrativas autobiográficas oferecem uma perspectiva rica sobre como os indivíduos experienciam e interpretam as mudanças sociais e culturais, ajudando a compreender os contextos sociais e culturais das histórias pessoais.

Entretanto, a metodologia de narrativas autobiográficas apresenta desafios e questões éticas que devem ser consideradas. A subjetividade das narrativas pode influenciar a forma como as histórias são relatadas e interpretadas, tornando essencial que os pesquisadores sejam conscientes de suas próprias perspectivas e de como elas podem impactar a análise. Garantir a privacidade e o consentimento dos participantes é fundamental; os pesquisadores devem obter permissão explícita para a coleta e publicação das narrativas e assegurar que os participantes compreendam como suas histórias serão utilizadas. Por fim, a representação das experiências dos participantes deve ser feita de forma ética e respeitosa, evitando distorções ou interpretações que possam comprometer a integridade das narrativas.

A metodologia de narrativas autobiográficas, conforme elaborada por Passeggi (2010), oferece uma abordagem rica e detalhada para explorar e entender as experiências pessoais. Ao focar na coleta e análise das histórias de vida, esta metodologia permite uma compreensão profunda da subjetividade e do contexto dos indivíduos. A aplicação prática da metodologia abrange diversas áreas de pesquisa, oferecendo importantes visões sobre a identidade, o desenvolvimento e as experiências humanas.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e considerada uma pesquisa narrativa (auto)biográfica. Segundo Passeggi (2010) uma pesquisa pode ser intitulada narrativa autobiográfica, quando houver a expressão do mundo vivido pelo pesquisador e isso

se conectar com sua formação e as experiências vivenciadas, tanto nos contextos da universidade quanto no cotidiano escolar, como também dos profissionais relacionados ao grupo de trabalho com uma visão presente com olhos no já vivenciado e assim, reverberando perspectivas de um futuro situado no que está por acontecer.

Ao pensar em narrativa (auto)biográfica com o propósito da sensibilidade, das amorosidades e sensações desacomoda o pensar sobre si só, o que nos empodera narrar em diferentes contextos. É fato que, o que costumamos narrar são as trajetórias e os percursos pelos quais vivemos em diferentes situações e experiências. E falando da narrativa enquanto processos internos e externos que nos transformam em uma constância os acontecimentos são processados em nossas memórias nos remetendo às experiências vividas.

Penso que as lembranças se reacendem porque são frutos do que vivo, no entanto, narrar me permite o ato de transformação movendo-me a analisar o que compõe minha experiência de vida, ressignificando o que emerge e meus caminhos e descaminhos no processo vidaformação. Cabe-nos o permitir que a narrativa nos mova o despertar de diferentes estados entre o ser, o fazer e o pensar em um constante movimento de expressões, dimensões, proporções, seja em nossa postura enquanto nadadores ou de outrem.

É através da pesquisa narrativa (auto)biográfica que mencionamos sobre nós, mas também relatamos sobre o outro, sobre o mundo ao nosso redor, o que incita nossos pensares e sensações, além do que firmamos em nossos propósitos, entre o que planejamos para o futuro quanto aos contextos que nos libertam ou mobilizam ao ato de transformar-nos, buscando sempre alternativas e aspectos que justifiquem cada contexto, o que nos leva a alavancar novos rumos e voos perante ao que se pretende conquistar. Desse modo, não se trata de um simples levantamento de dados, deve haver minha participação ativa como pesquisadora no processo de relação com os saberes existentes, as descobertas e o como proceder em relação à resolução do problema explicitado. Assim como argumenta Passeggi (2014, p.233) “tornou-se prioritário que cada um se aproprie de sua historicidade e, portanto, de sua margem de liberdade para se compreender como sujeito do conhecimento e melhor agir e interagir no mundo.”

Esta pesquisa também caracteriza-se como pesquisa descritiva que é um tipo de percurso científico que tem como objetivo principal descrever características ou

comportamentos de um determinado grupo, população ou objeto de estudo. Esse tipo de pesquisa busca criar um retrato detalhado e preciso da situação ou específico investigado, sem necessariamente buscar explicações causais ou predições.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (Gil, 2002, p.42).

Nesse sentido, buscou-se explorar essa abordagem descritiva por meio da integração com as Cartas Pedagógicas de Paulo Freire, em um exercício reflexivo que visa aprimorar a formação de leitores. Essa abordagem propôs uma análise crítica desse cenário em um contexto específico: uma turma de pré-escola na Educação Infantil.

Como ferramentas metodológicas para a coleta de dados e para fundamentar as conquistas das crianças, foram empregadas as Cartas Pedagógicas. Essas cartas foram elaboradas de diversas maneiras pelos participantes. É importante ressaltar que nesse contexto, a Sistematização de Experiências foi usada para a análise da experiência como um todo, apresentada para analisar os dados encontrados, considerando-a a abordagem mais adequada e coerente. À medida que a pesquisa amadureceu, essas cartas foram exploradas durante a investigação dos resultados.

Este estudo teve como universo de pesquisa um grupo total de 18 crianças e seus familiares, todos ligados à escola de educação infantil do SESC - Sesquinho em Bagé/RS. O foco foi direcionado para momentos e contextos interligados entre a universidade e a escola. A escolha teve relação com o meu envolvimento como professora das crianças da referida Escola de Educação Infantil, na qual exerço o papel de educadora na instituição, assegurando meu acesso para o desenvolvimento da pesquisa vigente.

Assim, os instrumentos de pesquisa utilizados no decorrer dos encontros da referida sequência didática, foram linkados através da interação das crianças com a biblioteca de classe da sala referência. Foram escolhidas obras que levadas para casa na sacola literária todas as sextas-feiras, serviram para uma leitura compartilhada em família, e ao mesmo tempo através de uma pergunta geradora e conectada a este momento levaram e motivaram as famílias a responderem sobre como anda este

contexto literário, utilizando assim o instrumento das cartas pedagógicas como um canal comunicativo de constância semanal e interação com as famílias. As cartas extraíram os processos interativos, vivenciais, literários e o letramento efetivo priorizando a compreensão e impressões fidedignas relacionadas a maneira como foram abordados o contexto textual de cada obra e a expressão das crianças (ações, reações, expressividade e oralidade) capturadas no momento.

Ao final do trabalho fiz a análise de todo o processo, avaliando como foi as etapas desenvolvidas ao decorrer do projeto de pesquisa.

Para organizar e de fato efetivar uma pesquisa autobiográfica exige-se autoconsciência, reflexão profunda e sensibilidade para tratar as próprias experiências de maneira objetiva. Confirmando que cada indivíduo carrega uma história única e valiosa que pode enriquecer a compreensão mais ampla de temas sociais, culturais e educacionais.

## **4.2 Pesquisa Qualitativa**

Quanto ao enfoque, foi priorizada a pesquisa qualitativa, expressando o que compete ser realizado, mas não medindo as quantidades e as mudanças figurativas nem expondo a indícios de fatos, pois os dados analisados não emitem quantidade. A pesquisa qualitativa, de acordo com Goldenberg (2004), é uma abordagem investigativa que se baseia na compreensão profunda e contextualizada de características sociais e humanas. Esse tipo de pesquisa busca explorar a subjetividade, as perspectivas individuais e as experiências dos participantes, buscando revelar significados, implicações e valores subjacentes às especificidades. A importância de se aproximar dos assuntos da pesquisa de maneira empática e sensível, a fim de capturar as nuances e complexidades de suas vivências. Também destaca a necessidade de se adotar uma abordagem reflexiva e crítica durante todo o processo de pesquisa, acompanhando a influência do pesquisador nas interpretações e análises.

A pesquisa através dos dados qualitativos é uma abordagem valiosa que permite compreender a complexidade e a riqueza dos fenômenos humanos. Ao contrário dos dados quantitativos, que se baseiam em números e estatísticas, os dados qualitativos buscam explorar as percepções, significados e experiências dos

indivíduos, oferecendo uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do objeto de estudo.

Uma das principais características da pesquisa qualitativa é a coleta de dados descritivos, que incluem entrevistas e observações. Esses métodos permitem que os pesquisadores obtenham informações ricas e detalhadas sobre o fenômeno em estudo, capturando nuances, perspectivas múltiplas e contextos específicos.

Ao realizar uma pesquisa qualitativa, enquanto pesquisadora tive a oportunidade de explorar as experiências e interpretações dos participantes, dando voz aos seus relatos e visões de mundo. Esta abordagem me permitiu a compreensão dos processos sociais, das relações interpessoais e das dinâmicas culturais que moldam o fenômeno em análise.

### **4.3 Pesquisa Descritiva**

Quanto aos objetivos foi escolhida a pesquisa descritiva que demanda do pesquisador uma sucessão de ideias sobre o que almeja investigar. Essa referência de estudo baseou-se na análise das informações cruzando e analisando dados observados descrevendo uma realidade.

Nesta temática a intenção buscou não apenas apresentar a descrição das reações das crianças durante as performances literárias, bem como também as percepções das famílias neste processo. Este estudo, também, teve a intenção de buscar as impressões das crianças e das famílias pautadas na performance literária e na formação de leitores desde a infância.

Segundo Gil (2002), o propósito indispensável das pesquisas descritivas é a definição das peculiaridades de determinado indivíduo ou fenômeno ou, então, a organização de associações entre dimensões.

As pesquisas descritivas requerem uma variedade de estudos que possuem potencial de apontamentos perante esta denominação é uma de suas particularidades mais relevantes está na aplicação de procedimentos verificados de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

#### 4.4 Análise dos dados

Para a fruição e análise dos dados coletados através das cartas pedagógicas, propus utilizar a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2020), onde argumento que a análise textual discursiva cria espaços de reconstrução, envolvendo-se nisto diversificados elementos, especialmente a compreensão da produção de significados sobre os fenômenos investigados e a transformação do pesquisador.

Nessa perspectiva amplia-se o processo de análise no sentido de mostrá-lo como modo de intervenção em discursos sociais, processo em que o pesquisador se envolve em reconstruir entendimentos sociais, sempre em interação com um conjunto de vozes, tanto de interlocutores empíricos quanto de teóricos. Moraes e Galiazzi (2020, p.15)

Na elaboração dos discursos, aplicaram-se os diálogos experimentais, ou seja, conversas e referências de alguns fragmentos das cartas pedagógicas e impressões das crianças e famílias referente a performance literária, ainda, comunicações teóricas, que são interlocuções que tratam do conteúdo em pauta. Para Moraes (2020), em todos esses processos enfatiza-se o necessário envolvimento intenso e rigoroso do pesquisador no processo de análise e de reconstrução. Preciso me assumir como intérprete e autor, processo em que os resultados expressos representam modos de intervenção nos discursos sociais investigados.

A análise textual discursiva como apontam Moraes e Galiazzi (2006) é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto.

O processo da análise textual discursiva é um constante ir e vir, agrupar e desagrupar, construir e desconstruir.

#### 4.5 Cartas e Análise Textual Discursiva

O atual capítulo apresenta as ferramentas metodológicas que foram usadas nesta pesquisa.

Os dados coletados utilizaram como ferramenta técnica de análise a Sistematização de Experiências, um mecanismo proposto por Oscar Jara Holliday (2006), que através de diferenciados procedimentos e perspectivas, proporciona a melhoria das análises de uma experimentação coletiva, em que cada membro obtém a vontade de pensar a respeito destes feitos, bem como sugerir e acontecerem condutas mais sensatas a partir da sua busca de análise da realidade na qual está adentrado.

Com isso, a aplicação da ATD, que visa ser uma abordagem sofisticada e aprofundada na interpretação e compreensão de textos escritos, concentrou-se não apenas nas palavras em si, mas também nos significados subjacentes, nas estruturas linguísticas e nas relações discursivas. Alicerçadas nas metodologias de educação popular, que tem a intenção de examinar as escritas reflexivas, as Cartas Pedagógicas, produzidas pelas famílias e crianças participantes da pesquisa em relação às performances literárias relacionadas a formação de leitores conectadas as sacolas literárias, foram delineadas sob a ótica da Educação Popular Freireana.

Neste sentido, destaco que a carta continua sendo uma forma de comunicação de grande relevância, pois desde os primórdios, era responsável por realizar comunicação formal e informal entre as pessoas, além disso, seus registros nos auxiliam a compreender uma boa parte da história da humanidade.

Recupera-se uma prática secular, pois escrever cartas foi sempre uma forma de se comunicar, com um recurso à mão, e ao alcance das pessoas, onde quer que elas se encontrem. Um papel em branco, um lápis ou caneta, são suficientes para incentivar a reflexão sobre algum fato que se deseja passar a diante. A narrativa é uma das maneiras mais correntes nas cartas, especialmente porque nela estão os detalhes e as pormenoridades que ajudam o leitor/a a compreender o contexto dos fatos (Camini, 2012, p. 43).

O surgimento da expressão “Cartas Pedagógicas”, é na introdução do livro “Pedagogia da Indignação” (Freire, 2000), organizado pela viúva de Freire, Ana Maria Araújo Freire, Nita. Ela neste processo de descoberta da escrita organizou os manuscritos inéditos do educador após sua morte.

Desta maneira deu clareza a esta expressão sinalizando que Freire as chamou assim, desde quando começou a escrevê-las.

As Cartas Pedagógicas Freireanas, nos convocam a confabulação de ideias e pauta com o outro de forma frágil e versátil sem perder a aridez e a cientificidade que demanda a universidade, recuperando uma práxis histórica de comunicabilidade através das escritas de Paulo Freire, em algumas de suas obras como: “Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis” (Freire, 2020), onde Paulo é convidado por sua sobrinha Cristina a expressar como se tornou um grande educador;

“Professora Sim; Tia, Não! Cartas a quem ousa ensinar” (Freire, 2021), em que ele destaca os apontamentos políticos da educação, exprimindo a identidade e o comprometimento profissional dos educadores, em dez cartas destinadas aos professores.

As cartas pedagógicas na pesquisa tiveram a função de envolver as crianças e as famílias em um processo contínuo de registros que explicitaram como anda a leitura em família e as performances literárias nesse contexto.

As considerações preliminares deste processo de aplicação das cartas, da efetiva pesquisa, me fizeram entender os principais elementos presentes tais como: a escolha das obras, a expressão narrativa das famílias e crianças nesse processo interativo de leitura, examinando o que de fato foi para as crianças todo o contexto de desenvolvimento da pesquisa com o uso da sacola literária.

#### **4.6 Procedimentos de produção de dados**

Antes do início dos procedimentos de coleta de dados, este estudo observou integralmente as exigências éticas e científicas aplicáveis às pesquisas envolvendo seres humanos, assegurando os direitos à dignidade, à segurança e ao bem-estar dos participantes, os quais se sobrepõem aos interesses científicos e sociais, conforme estabelece o Art. 3º da Lei nº 14.874, de 28 de maio de 2024. Assim, a pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), sendo aprovada conforme o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 76915024.1.0000.5323.

## 5 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PARA ANÁLISE

Para a organização da seleção das cartas pedagógicas utilizadas na pesquisa, adotei uma metodologia criteriosa e fundamentada, considerando o contexto narrativo e a proposta de investigação que permeou o processo. Inicialmente, retomei a leitura integral das 72 cartas pedagógicas trocadas entre mim, enquanto instrutora pedagógica e as famílias das crianças da turma 5B da Escola de Educação Infantil do SESC Sesquinho. Esse exercício inicial foi essencial para compreender de maneira aprofundada o teor das mensagens, suas conexões e as respostas produzida pelas famílias às minhas provocações e reflexões pedagógicas.

Segundo Freire (1994), a carta, como forma escrita de comunicação, representa um meio singular e profundo de interação humana. Esse gênero textual permite não apenas a reflexão antes de se expressar, mas também possibilita revisitar o que foi dito, favorecendo a análise crítica e a reavaliação das próprias ideias. Além disso, ao entrelaçar pensamentos e sentimentos, a carta promove um diálogo que vai além da simples troca de informações, alcançando uma dimensão mais íntima e transformadora na relação entre os interlocutores.

No processo de leitura, dediquei-me a um exame minucioso e sensível de cada carta, buscando identificar elementos significativos que pudessem contribuir para a análise investigativa. Essa abordagem permitiu que eu captasse não apenas o conteúdo explícito das cartas, mas também nuances, como os valores, experiências e perspectivas das famílias em relação ao percurso pedagógico de seus filhos. Para isso, foram analisados aspectos que dialogavam diretamente com as unidades de significado delineadas para a pesquisa, sempre alinhadas aos objetivos metodológicos previamente estabelecidos.

De acordo com Moraes e Galiazzi (2006), a Análise Textual Discursiva é um processo que visa a produção de sentidos por meio de etapas que incluem a desconstrução dos textos, a organização em categorias e a elaboração de uma nova síntese discursiva. Esse movimento metodológico permite interpretar, compreender e ressignificar os dados, culminando em uma reconstrução textual mais rica e significativa.

O próximo passo foi à seleção das cartas que embasaram os fragmentos utilizados para a análise. Para isso, optei por priorizar as correspondências de três

famílias cujos conteúdos ilustrassem de maneira clara e relevante os pontos investigados, bem como a diversidade de experiências e contextos representados nas trocas pedagógicas. As demais cartas pedagógicas que não entraram no teor de análise desta pesquisa, serão contempladas em artigos, resumos expandidos e produções futuras em minha tão logo caminhada de egressa do Mestrado Acadêmico em Ensino. Sendo assim, a escolha das cartas pedagógicas para as análises, se deu com base na relevância e profundidade das respostas dessas famílias, as quais continham elementos ricos para análise e possibilitaram uma pós-categorização fundamentada.

O exercício de categorização envolveu conectar os fragmentos selecionados às unidades de significado definidas na pesquisa, considerando os aspectos narrativos e temáticos que emergiram das cartas. Para isso, foi necessário um olhar atento e reflexivo sobre os elementos textuais e contextuais que dialogavam com os objetivos da pesquisa, garantindo que cada fragmento fosse representativo e significativo.

Este processo estruturou as análises de forma consistente e também reafirmou a importância do diálogo e da narrativa autobiográfica como ferramentas metodológicas. Conforme Passeggi (2010), a narrativa autobiográfica serve como um importante instrumento de reflexão e construção de significados a partir das vivências do sujeito. Nesse processo, o indivíduo revisita suas experiências passadas, atribuindo novos sentidos aos acontecimentos e reinterpretando-os de maneira a projetar possibilidades futuras. Essa prática não se limita ao âmbito individual, pois, ao narrar sua história, o sujeito também estabelece conexões com o coletivo, mostrando como o pessoal e o social se entrelaçam na construção de sua identidade e no entendimento de sua trajetória.

Cada carta selecionada trouxe consigo um pedaço da história compartilhada entre a escola e as famílias, revelando as múltiplas camadas de interação que fundamentaram o percurso investigativo e pedagógico da turma 5B.

Figura 16 - Carta 1: Giovane 17/05/2024



**DATA:** 17/05/2024.

Como está a expectativa das crianças nas quinzenas, **para a chegada da sacola literária em suas casas?**

Giorane comentou que gosta de receber a sacola literária, ficando feliz pela escolha do livro. Geralmente os livros são com temas e histórias que ele gosta muito.

Antes de dar a ele pedi para que leiassem o livro para ele.

Ele sempre teve o hábito de leitura e ~~na~~ manuseio de livros ou revistas de quadrinhos ou para pintar.

Achamos muito importante por estimular a criatividade dele e a imaginação.

Fonte: a autora (2024)

Figura 17 - Carta 2: Giovane 06/06/2024.

**Educação Sesc**      EDUCAÇÃO INFANTIL sesquinho

**DATA:** 06/06/2024

O que a leitura em família tem proporcionado a vocês familiares e às crianças com a visita da Sacola Literária?

Para nossa família a leitura tem proporcionado momentos bons, momentos de união, de divirção e um tempo juntos que na correria da semana não nos permite.

O Giovane interage na hora da leitura, questionando algumas vezes...

No mundo que nossas crianças estão vivendo agora de muita tecnologia esses momentos literários se tornam muito importante para que a criança desvie um pouco a atenção das telas e ~~se~~ comece a interagir e despertar curiosidade no mundo dos livros.

Fonte: a autora (2024)

Figura 18 - Carta 3: Giovane 18/06/2024.



**DATA:** 18/06/2024

O que a troca de Cartas Pedagógicas entre escola e família proporciona a vocês, mais especificamente às crianças?

A troca de cartas pedagógicas proporciona para nossa família um momento especial com nosso filho, aquele tempo que passamos para contar a história do livro que foi escolhido para ele e com isso fazendo com que a sua imaginação vá longe e que a criatividade dele aumente a cada página, a cada detalhe da história e a cada personagem que ao longo do livro vai aparecendo.

Em determinados livros ele reconhece as letras, cores e por aí vai, quando as vezes até mesmo continuamos para a história lida.

Nossos momentos são prazerosos pois aproveitamos bastante e o Giovane gosta muito, as vezes chega a pedir para que voltarmos a contar a história novamente.

O hábito da leitura é muito bom para as crianças, o manuseio do livro, a curiosidade e a expectativa torna conta dos pequenos.

Na nossa família sempre tivemos esse hábito e estamos mantendo com o Giovane, ele tem suas coleções literárias e suas histórias e personagens preferidas.

Na era da tecnologia, aqui na nossa casa os livros se fazem presente.

Beijos para mãe Amanda e para a turma 5B da família do Giovane,  
mamãe Rafaela e papai Leonardo

Fonte: a autora (2024)

Figura 19 - Carta 4: Giovani 04/08/2024.

Educação  
Sesc

DATA: 04/08/2024

**"COMO VOCÊS E AS CRIANÇAS SE SENTIRAM DURANTE O  
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA COM O USO DAS CARTAS  
PEDAGÓGICAS?"**

A evolução da nossa família:

Esse final de semana foi um pouco diferente para o Giovani. A leitura do final de semana foi feita pelo seu irmão mais velho, Bernardo.

Os dois são muito ligados às tecnologias e a leitura modificou as coisas, ajudou a eles terem um momento só deles, interajam de uma forma diferente.

Para nossa família as cartas pedagógicas estão nos beneficiando bastante, até mesmo para que a gente possa contar para a professora e colegas ~~de~~ um pouco do final de semana da nossa família.

O momento da leitura acaba se tornando uma diversão para nós. A cada personagem uma interpretação diferente, a cada lugar uma viagem no tempo, a imaginação voa.

Com carinho à  
prof. Amanda e aos  
colegas do Giovani,

Família Patron Munhos.  
Rafaela Patron (mamãe), Leonardo Perena (papai) e Bernardo Patron (mano).

Fonte: a autora (2024).

Figura 20 - Carta 1: Helena Domingues 21/05/2024.



**DATA:** 21/05/2024.

Como está a expectativa das crianças nas quinzenas, **para a chegada da sacola literária em suas casas?**

Bom dia turma 5B. A expectativa da Helena Domingues para a chegada da sacola literária está muito alta. Todas as vezes que ela comenta se recebeu a sacola ou não. Dessa vez pegamos a sacola na segunda-feira, pois a Helena estava doente e acabou não indo na escola na sexta, ficou muito feliz pela chegada do seu livro e já queria ler o livro no caso quando estava indo para casa. Aqui em casa todos lemos livros durante muitas vezes, (um dia para mamãe, outro para Helena e outro para o papai) sempre tem muita conversa e aproveitamos para fazer um momento em família, antes de dormir lemos e jogamos alguns jogos educativos como memória e quebra-cabeça. É sempre muito legal receber a (saca) sacola em nossa casa, pois são dias e momentos muito especiais que compartilhamos em família.

Fonte: a autora (2024)

Figura 21 - Carta 2: Helena Domingues 04/06/2024.



**DATA:** 04/06/2024

O que a leitura em família tem proporcionado a vocês familiares e às crianças com a visita da Sacola Literária?

Bem dia turma 5B, a leitura em família tem me proporcionado momentos muito especiais, onde meus pais da Helena, Dominiques largam todos os afazeres para desfrutar da leitura e isso é muito bom, porque se torna o nosso momento em família, longe das telas e brinque dos.

A Helena desde que vai da escola com a sacola literária, já fica muito feliz e ansiosa para ler e desfrutar tudo que o mundo mágico dos livros me proporciona.

Essa semana ficamos muito felizes por receber a sacola na segunda-feira, assim teremos mais tempo para ler e ver esse livro.

Até a próxima leitura, abraços turma 5B! ♥

Fonte: a autora (2024)

Figura 22 - Carta 3: Helena Domingues 17/06/2024.



**DATA:** 17/06/2024

O que a troca de Cartas Pedagógicas entre escola e família proporciona a vocês, mais especificamente às crianças?

A troca de cartas Pedagógicas me fez perceber um grande desenvolvimento na Helena, ela demonstrou um grande interesse em ouvir e qual diz nas cartas, participa da escrita da carta e ajuda a formular o texto que enviamos.

Desde que começamos esse processo pude perceber a grande mudança no vocabulário da Helena, além de falar novas palavras, desperta curiosidade por pronúncias desconhecidas, acaba questionando bastante e desce lendo muitas coisas novas.

A escola literária e a carta pedagógica são sempre muito bem recebidas em nosso lar, esperamos ansiosos por novas histórias e descobertas.

Fonte: a autora (2024)

Figura 23 - Carta 4: Helena Domingues 02/08/2024.

*Educação*  
**Sesc**

DATA: 02/08/2024

**"COMO VOCÊS E AS CRIANÇAS SE SENTIRAM DURANTE O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA COM O USO DAS CARTAS PEDAGÓGICAS?"**

---

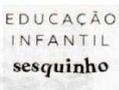
Sempre mais divertidas muito a vontade para responder as cartas, pois se tornou um momento desconhecante em nossa sala.

A Helena sempre contribui ativamente no momento da leitura e da escrita das cartas. A cada carta que a profe Amanda preparava nos ensinamos o carinho e o cuidado com as palavras sem falar na troca de conhecimentos que as cartas sempre proporcionam.

É sempre um ótimo prazer participar desta troca.

Fonte: a autora (2024).

Figura 24 - Carta 1: Antônia Helena 23/05/2024

**DATA:** 23/05/2024

Como está a expectativa das crianças nas quinzenas, **para a chegada da sacola literária em suas casas?**

Bom dia, turma de 5 B!

Esta semana fomos com atraso... Pois além de ler com seu pai, Antônia Helena também quis ler com sua mamãe!

Eu, tanto quanto minha filha, já estava ansiosa por este momento da vinda da sacola literária.

Segunda-feira Antônia Helena escolheu o livro Selou e Maya (porque não foi a aula na sexta-feira). Quarta-feira de manhã ela leu o livro com papai, antes da aula e na quarta-feira a noite fomos o livro na sala, bem "aconchegados" do frio.

Antônia Helena já conhecia este livro, pois havia trazido para casa no empréstimo do livro em 2024, e pode participar mais e melhor da leitura, onde realizava a "leitura das onomatopéias e cantou (quando do lado do Selou), que Maya tinha uma vaca com seu nome, Antônia.

Durante leitura Antônia Helena ficou se alongando, no colinho, como o momento permite: ser acolhedor. Ela concluiu que o menino "assusta" e a menina não. Adoramos essas leituras delecte!

Taiana, mãe da Antônia Helena

Fonte: a autora (2024)

Figura 25 -Carta 2: Antônia Helena 05/06/2024



**DATA:** 05 de junho de 2024

O que a leitura em família tem proporcionado a vocês familiares e às crianças com a visita da Sacola Literária?

Querida turma do 5B, alunos e professoras!

Registrei em vídeo e foto o início da leitura do livro "Formiga Amiga" onde pude notar o contentamento da Antônia Helena em lermos um novo livro da sacola literária.

A leitura em família tem proporcionado momentos de lazer, em que nos deleitamos com a escolha literária da aluna. Ficamos juntinhas para ler e ouvir a história, onde Antônia Helena traz até mesmo sua filha boneca para ouvir a contação.

Gostamos muito de conhecer a Dulce, que assim como nós os dois, adora um papo e Antônia Helena interage com o livro, respondendo as questões que eu levantava antes ou após ler as páginas.

Obrigada por proporcionarem este momento!

Abracos e beijinhos, Tatiana  
mãe da Antônia Helena.

P.S.: Antônia Helena pediu para que eu escrevesse:

A Antônia te ama! Que ela te adora também.  
Assinado "isso" a Antônia Helena

Fonte: a autora (2024).

Figure 26 - Carta 3: Antônia Helena 16/06/2024



**DATA:** 16 de junho de 2024

O que a troca de Cartas Pedagógicas entre escola e família proporciona a vocês, mais especificamente às crianças?

Bom dia, turma 5 B!

Nesta semana Antônia Helena escolheu o livro "O Pintinho Quiquiriqui" e ao iniciarmos a leitura ela explicou que eu faria o recorte do livro que a profe Amanda já lê em sala de aula.

A troca de Cartas Pedagógicas entre escola e família proporciona uma aproximação do projeto sacola literária onde comunicamos com o incentivo à leitura se fortalece nos dois ambientes de forma alegre e despertando o gosto pela mesma.

Durante a leitura Antônia Helena participou ativamente, respondendo as inferências sobre os versos e também questionando o que estava escrito nas suas páginas do livro, que é muito divertido e gera interesse em suas páginas coloridas.

Desejo uma excelente semana de trabalho à esta turma querida e ansiosa esperamos a próxima vinda da sacola literária.

Taisna, mãe da Antônia Helena

Fonte: a autora (2024)

Figura 27 - Carta 4: Antônia Helena 04/08/2024

*Educação*  
**Sesc**

DATA: 04 de agosto de 2024

**"COMO VOCÊS E AS CRIANÇAS SE SENTIRAM DURANTE O  
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA COM O USO DAS CARTAS  
PEDAGÓGICAS?"**

Bom dia, turma 5B!

Eu e Antônia Helena nos sentimos muito bem durante o desenvolvimento da pesquisa.

O uso das cartas pedagógicas aproximou a família dos alunos, como retorno da leitura.

A sacola literária segue sendo muito importante para nossa relação com o processo de leitura dos livros vindos da escola.

Agradecemos a oportunidade de termos participado da pesquisa que foi de grande validade para comunicação dos pais, crianças e professora.

Abracos, Jaiana (mãe da Antônia Helena)

Fonte: a autora (2024).

## 5.1 Cartas Pedagógicas – Como foram as partilhas

As cartas pedagógicas constituíram uma prática central e inovadora em minha pesquisa com a turma 5B, possibilitando um diálogo contínuo e afetivo entre a escola e as famílias. Inspirada pelos princípios de Paulo Freire (1998), essa proposta buscou proporcionar uma educação dialógica e humanizadora, onde a leitura se tornou um ato de reflexão crítica, amor e transformação. As 12 cartas pedagógicas analisadas incentivaram a leitura em família contribuindo para o fortalecimento de vínculos afetivos e a construção de aprendizagens significativas, tanto no ambiente escolar quanto no lar. A seguir irei apresentar as cartas que foram enviadas para as crianças e suas famílias durante o contexto do desenvolvimento da pesquisa, bem como algumas percepções capturadas nesse universo pedagógico.

### INTERAÇÕES COM AS FAMÍLIAS DA TURMA 5B/2024

Bagé, 17 de maio de 2024.

Mais uma quinzena com as leituras em família e nossa Sacola Literária

**Queridas Famílias da Turma 5B,**

*Vamos continuar a leitura em família?*

Como está a expectativa das crianças nas quinzenas, **para a chegada da sacola literária em suas casas?**

Quando retornam as sacolas literárias em cada uma das nossas segundas – feiras, agora gélidas e acontecendo neste formato quinzenal, as crianças chegam em grande alegria para este compartilhamento.

Ansiosos, eles contam aos colegas e a mim enquanto Instrutora Pedagógica da turma, sobre a obra literária escolhida, e também expressam detalhes sobre os personagens, e em como foi, quem da família leu, que dia leu. Neste contexto, convém ressaltar o quanto é importante que este momento seja prazeroso, ímpar e cheio de significado para as crianças.

Que elas possam se deleitar com os livros escolhidos e acima de tudo, com a leitura, que feita em família com certeza se tornará cada vez mais significativa não só na escola, mas também em casa. Enfim, que possamos considerar não apenas necessário, mas também pertinente, olhar para este momento como bem nos diz os pensares de Freire (2008, p. 11), “(...) é preciso que a leitura seja um ato de amor”.

E inclusive quando o percurso de leitura for efetuado em voz alta no momento das leituras, fazendo-se necessário o fomento da importância das palavras ditas no espaço de contação da história, envolvendo prazer e diversão, ampliando o letramento desde a educação infantil.

Famílias, vocês já pararam para pensar o quanto os contextos de leitura podem ser fatores motivadores para a descoberta de lugares, pensamentos ou estados emocionais?

Devido estes aspectos incentivarem as crianças a melhor lidarem com suas emoções e propriamente na resolução de problemas. E que este deleite com a leitura, sirva para muito além do prazer que este contexto envolve por si só. Mas a ampliação de uma variedade de saberes que estão imbricados nos livros e que estimulam as crianças em seus contextos de aprendizagem. Diante disso, destaco o conceito de leitura deleite:

O momento da leitura deleite é sempre de prazer e reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (Brasil, 2012 p. 29).

E reafirmo a importância deste momento em família ser prazeroso, mas de também vir a contribuir na formação de leitores desde a Educação Infantil, onde o papel do Professor e da família neste processo de mediação (professores e pais), está relacionado a competência leitora das crianças. Esperando assim que elas se desenvolvam continuamente em sua comunicatividade entre os pares, na apreensão de informações mediante aos autores envolvidos nas rodas literárias em família, bem como também na escola, na antecipação de informações de acordo com as imagens e as hipóteses em cada enredo que são carregadas de muito Imaginário e sentido neste universo infantil.

O papel do professor como mediador da formação de leitores na educação infantil tem como caráter nortear estratégias precisas e eficazes para o hábito da leitura de forma natural, sem ter o caráter de impô-la como uma regra, sendo assim, a literatura interligada a pedagogia, tem como base desenvolver o pré-leitor em toda a sua área de formação básica (Sena; Holanda, 2020, p.84)

Queridas famílias, na escola, o que categoriza as aprendizagens das crianças está diretamente ligado ao espaço, ao ambiente de letramento que entra como um "terceiro educador" digamos assim, favorecendo as interações e as experiências lúdicas da turma 5B; fazendo-as desenvolver a competência leitora na biblioteca da escola ou mesmo na biblioteca de classe organizada na sala de referência. E é isso que desejamos, que este momento de leitura possa vir a ser um terceiro educador nestes contextos literários e que assim como destaca Freire (1982, p.5) que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. Que a compreensão de cada texto lido por parte das crianças, seja alcançada através de percepções e relações dentro deste contexto.

E que família e escola, através desta carta pedagógica que formaliza o início de minha pesquisa de mestrado, venha seguir sendo nossa “ponte” de ligações e estreitando laços afetivos nessas andarilhagens que a leitura de fato nos proporciona. Meu desejo às famílias, é que mais uma vez este momento seja ímpar e valoroso a todos vocês.

**Que mais uma vez possa ser uma leitura prazerosa e cheia de muita magia! Este é o desejo da Profe Amanda que aguardará pela carta pedagógica – resposta de vocês, na segunda 20 de maio/2024.**

**Até lá e um grande beijo.**

Nesta primeira carta enviada, em 17 de maio de 2024, apresentei a pergunta geradora: **“Como está a expectativa das crianças nas quinzenas, para a chegada da sacola literária em suas casas?”**. Essa questão inicial teve como objetivo compreender as percepções e sentimentos das crianças e de suas famílias diante da proposta. Nas respostas, ficou evidente o entusiasmo gerado pela chegada das sacolas literárias. Um relato que me marcou foi o da mãe de Giovane, que destacou:

“Ele organiza o espaço na sala e chama todos para lerem juntos. Essa expectativa se tornou parte da nossa rotina.” Essa experiência reforça o conceito de Freire (1982) de que a leitura é um ato que conecta linguagem e realidade, criando momentos de compartilhamento e compreensão do mundo ao redor. Quando a mãe descreve a organização do espaço por Giovane, observa-se a construção de um ambiente intencional e significativo para a leitura – uma demonstração clara de como o espaço pode atuar como um "terceiro educador", favorecendo interações que promovem aprendizagens significativas, como apontam Sena e Holanda (2020).

Ademais, a sacola literária, enquanto mediadora, cumpre um papel crucial no estímulo ao letramento e na formação de futuros leitores. Ao criar uma ponte entre a escola e o lar, essa estratégia permite que as crianças vivenciem a leitura de maneira lúdica e prazerosa, enquanto as famílias se tornam coautoras do processo educativo. Essa abordagem dialógica também se conecta à proposta de Freire (2008), de que a leitura deve ser vista como um ato de amor – um ato que humaniza, aproxima e transforma.

O entusiasmo das crianças, relatado pelos familiares, evidencia a potência dessa metodologia para despertar o interesse pela literatura desde a educação infantil. Mais do que incentivar o hábito de ler, a sacola literária cria oportunidades para que a leitura seja vivida como um momento de conexão, diversão e aprendizado conjunto. Assim, essa prática pedagógica reafirma a importância de uma educação que, como Freire (1998) destaca, seja capaz de unir reflexão crítica, afeto e transformação.

## **INTERAÇÕES COM AS FAMÍLIAS DA TURMA 5B/2024**

Bagé, 03 de junho de 2024.

### **Leituras em família e nossa Sacola Literária**

Prezadas Famílias da Turma 5B,

*Vamos dar continuidade a leitura em família?*

*O que a leitura em família tem proporcionado a vocês familiares e às crianças com a visita da Sacola Literária?*

Ler não é uma tarefa muito fácil, não é mesmo? Afinal de contas, todos somos educadores e precisamos efetivar a leitura como um ato de amor às nossas crianças; tanto na escola, quanto em nossas residências.

Que quando formos abrir as páginas do livro que as crianças escolheram para ler, que ele seja motivo de encantamento a elas, e que sejamos responsáveis para uma leitura que feita em voz alta e que entoando pontos e vírgulas, possa acima de tudo despertar seus imaginários.

E que entrando dentro do contexto de leitura, que nossa voz passe a ser a voz dos personagens, que conversando com as crianças, ou mesmo, narrando a elas, com elas e para elas desvende os segredos que cada narrativa carrega.

Vamos ler com emoção e carinho as nossas crianças? Desejo que este momento se torne muito além de prazeroso, mas mágico e que acima de tudo, ele carregue consigo “um gosto de quero mais”.

Famílias, vocês já pararam para pensar o quanto cada leitura que fazemos às crianças se torna responsável em proporcionar a formação de leitores desde a Educação Infantil?

Por isto queridas famílias, que esta carta pedagógica seja uma forma de fomento “provocando” você a lerem com toda dedicação e amorosidade possível aos filhos de vocês e que este momento seja reservado para que as crianças criem uma intimidade com a leitura através do livro escolhido para levar em sua sacola literária, bem como, intimidade com a escrita quando elas sentarem junto com vocês no momento em que estiverem escrevendo a carta-resposta. Que seja a leitura de uma história preferida e de uma carta fiel às palavras e ao comportamento das crianças neste momento tão ímpar em família com bem diz Freire, que a leitura se torne um ato íntimo, ao mesmo tempo em que prazeroso e que ela se torne um ato de conhecimento por parte de todos os envolvidos neste percurso.

Pensando na relação de intimidade entre pensar, ler e escrever e na necessidade que temos de viver intensamente essa relação, sugeriria a quem pretenda rigorosamente experimentá-la que, pelo menos, três vezes por semana, se entregasse à tarefa de escrever algo. Uma nota sobre uma leitura, um comentário em torno de um acontecimento de que tomou conhecimento pela imprensa, pela televisão, não importa. Uma carta para destinatário inexistente. É interessante datar os pequenos textos e guardá-los e dois ou três meses depois submetê-los a uma avaliação crítica. Ninguém escreve se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar. (Freire, 1998, p. 26)

Que não seja um momento de tarefa, mas de prazer, cumplicidade e envolvimento por vocês família e pelos filhos de vocês. Que possamos juntos, família e escola despertar em nossos pequenos o poder e a magia que a leitura nos oferece e proporciona.

Que mais uma vez possa ser uma leitura prazerosa e cheia de muita magia! Este é o desejo da Profe Amanda que aguardará pela carta pedagógica – resposta de vocês, na quinta 06 de junho/2024.

Até lá e um grande beijo da Profe Amanda.

Na segunda carta, que enviei em 3 de junho de 2024, a pergunta geradora foi: “O que a leitura em família tem proporcionado a vocês familiares e às crianças com a visita da Sacola Literária?”. As respostas das famílias mostraram como a prática da leitura coletiva incentivou momentos de união e aprendizado. A mãe de Helena compartilhou: “A leitura nos trouxe a oportunidade de refletir sobre as histórias e até mesmo sobre nossas próprias vivências.” Este depoimento dialoga diretamente com Camini (2012), que destaca as cartas pedagógicas como práticas que entrelaçam experiências e saberes, transformando a leitura em um momento de afeto e troca de perspectivas.

Além disso, a proposta reafirma a ideia de Freire (1998) de que a leitura deve ser um ato de prazer e conhecimento, que vai além da decodificação de palavras, criando pontes de significado entre linguagem e vida. Dessa forma, a sacola literária se tornou mais do que um recurso didático: tornou-se um elo de afeto, troca e descoberta, fortalecendo a formação leitora das crianças desde a Educação Infantil.

## **INTERAÇÕES COM AS FAMÍLIAS DA TURMA 5B/2024**

Bagé, 14 de junho de 2024.

### **Leituras em família e nossa Sacola Literária**

**Queridas Famílias da Turma 5B,**

*Como vocês estão?*

Confesso que cada carta que escrevo a vocês, gera em mim a expectativa em saber como será o momento de partilha das leituras, e já espero ansiosa pelas cartas-resposta, bem como também, a turma 5B que fica à espera de mais este momento tão significativo em nossa assembleia de conversa. A troca de cartas pedagógicas entre família e escola, especialmente com o professor da turma, proporciona diversas aprendizagens significativas para todos os envolvidos. Para vocês os pais e responsáveis, essa troca de correspondências possibilita um maior entendimento sobre o processo de ensino-aprendizagem pelo qual seus filhos estão passando. Vocês podem acompanhar de forma mais próxima as impressões das crianças sobre este contexto, além de compreenderem melhor as expectativas e desafios enfrentados na escola.

Por outro lado, para mim professora da turma, a troca de cartas pedagógicas é uma oportunidade de estabelecer uma comunicação mais individualizada e afetiva com vocês famílias, compartilhando informações sobre o desenvolvimento das crianças neste percurso. Além disso, essa prática contribui para a construção de parcerias mais sólidas entre a escola e a família, promovendo um ambiente de colaboração e apoio mútuo em prol do desenvolvimento integral das crianças.

Para as crianças da turma 5B, a troca de cartas pedagógicas está sendo um estímulo positivo para a comunicação escrita, proporcionando o desenvolvimento da linguagem escrita e da expressão pessoal de formas espontâneas e significativas. Além disso, ao verem a valorização dada pelos adultos à comunicação escrita, as crianças estão também aprendendo neste contexto sobre a importância do diálogo e da troca de informações como parte fundamental do processo educativo. Eu Professora Amanda, penso que a leitura em família através da sacola literária,

proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento integral das crianças, despertando tanto o prazer pela leitura quanto a construção de repertório cultural e emocional, além de fortalecer os laços familiares através do compartilhamento de experiências literárias significativas.

Sendo assim meu desejo é que este elo com a leitura seja cada vez mais fortalecido e intensificado, pois assim, como bem Para Freire, a leitura em família não se restringe apenas à decodificação de palavras, mas sim à compreensão do mundo ao redor, à análise crítica das narrativas presentes nos livros e à capacidade de questionar e dialogar sobre diferentes realidades. Ele defende em suas obras que a leitura em família deve ser um ato de conscientização, no qual as crianças, juntamente com seus familiares, possam perceber-se como sujeitos ativos na construção do conhecimento e na transformação da sociedade. No livro "Professora sim, Tia não", Paulo Freire aborda a importância da valorização do papel do educador como alguém que, ao mesmo tempo, ensina e aprende com as crianças. Freire destaca a necessidade de superar modelos autoritários de educação e promover práticas pedagógicas mais democráticas e libertadoras.

Freire propõe uma abordagem da leitura e escrita que leve em conta as vivências e experiências das crianças, conectando o ato de ler e escrever com questões relevantes para suas vidas, mesmo que no caso das crianças da turma 5B, ainda não leiam de forma convencional. Ele destaca a importância de utilizar textos significativos que possam despertar o interesse e a reflexão dos pequenos, promovendo assim uma interpretação de leitura crítica e contextualizada. Além disso, Freire ressalta a necessidade de considerar a oralidade como parte integrante do processo de letramento literário, valorizando as diferentes formas de expressão linguística presentes na comunidade das crianças.

Que mais uma vez possa ser uma leitura prazerosa e cheia de muita magia! Este é o desejo da Profe Amanda que aguardará pela carta pedagógica – resposta de vocês, na segunda 17 de junho/2024.

Até lá e um grande beijo da Profe Amanda.

Já a terceira carta, enviada em 14 de junho de 2024, trouxe a seguinte questão: **“O que a troca de Cartas Pedagógicas entre escola e família proporciona a vocês, mais especificamente às crianças?”**. Foi nesse momento que percebi como a prática das cartas pedagógicas havia se consolidado como um espaço de interação e reflexão. A mãe de Antônia Helena relatou que a filha estava mais envolvida com as histórias, criando conexões entre os personagens e seu cotidiano. “Antônia faz perguntas sobre os personagens e até cria finais diferentes para as histórias”, escreveu. Este exemplo evidencia o impacto das cartas pedagógicas no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, alinhando-se à concepção freiriana de educação como prática de liberdade, onde as crianças se tornam protagonistas de suas aprendizagens (Freire, 1998).

A quarta e última carta analisada, enviada em 2 de agosto de 2024, encerrou o ciclo com a pergunta geradora: **“Como vocês e as crianças se sentiram durante o desenvolvimento da pesquisa com o uso das cartas pedagógicas?”**. Esta carta, está presente na introdução desta dissertação onde a intencionalidade foi a de efetuar um fechamento com as impressões das crianças e famílias sobre o contexto do desenvolvimento da pesquisa em cada etapa.

As respostas mostraram o impacto positivo dessa experiência em termos emocionais e pedagógicos. A mãe de Helena destacou: “Aprendemos a ouvir mais uns aos outros. Percebi o quanto minha filha está amadurecendo, não apenas nas partilhas de leitura, mas também na maneira como expressa suas ideias e sentimentos.” Este relato reflete o que Freire (1970) afirma sobre o diálogo como um processo de construção coletiva, onde educadores, crianças e famílias se tornam protagonistas na transformação da realidade.

Essa prática também gerou reflexões importantes sobre minha própria atuação como educadora. Cada resposta recebida foi uma oportunidade de compreender melhor as vivências das crianças e de ajustar minhas propostas pedagógicas às suas necessidades e interesses. Holliday (2006) reforça a importância da sistematização de experiências, que permite ao educador refletir sobre sua prática e aprimorá-la continuamente. A troca de cartas possibilitou não apenas um registro dessas interações, mas também um aprofundamento na análise dos impactos gerados.

Este autor acima citado contribuiu significativamente para a discussão em minha pesquisa sobre a sistematização de experiências, destacando a importância da

reflexão crítica e do diálogo no processo de ensino-aprendizagem das crianças no decorrer de cada etapa realizada. Ao abordar o uso de cartas pedagógicas como um canal comunicativo entre família e escola, especialmente no contexto da sacola literária na turma 5B do Sesquinho, eu vi uma oportunidade valiosa para fortalecer esses vínculos.

Ao implementar as cartas pedagógicas como alicerce de minha pesquisa, de certa forma proporcionei um espaço onde as famílias se sentiram parte ativa do processo educativo. Através da troca de experiências e reflexões, as cartas se tornaram uma ponte que conecta o cotidiano da escola ao lar, permitindo que os pais compreendessem melhor o desenvolvimento de seus filhos. Isso se alinhou com a visão de Holliday (2006), que enfatiza a importância da comunicação e da construção coletiva de conhecimento.

A sacola literária, por sua vez, foi um recurso que estimulou a leitura e a criatividade das crianças em consonância com a literatura e a performance literária. Ao enviar livros através da sacola literária para a casa das crianças, acompanhados de cartas pedagógicas, incentivei as famílias a participarem ativamente da leitura com seus filhos enriquecendo as experiências literárias e também proporcionando momentos de intimidade e diálogo entre pais e filhos.

Em termos teóricos, sustento a ideia de que a educação deve ser um processo colaborativo, as cartas pedagógicas permitiram que eu sistematizasse as experiências vividas na sala referência e compartilhasse com as famílias as etapas do desenvolvimento da pesquisa e os avanços das crianças. Essa troca foi essencial para criar um ambiente escolar mais inclusivo e participativo.

Neste contexto, as cartas pedagógicas ampliaram o sentido da leitura em família. A mãe de Giovane, em sua última resposta, destacou que o filho começou a demonstrar mais interesse pelos livros e a querer compartilhar suas ideias com os colegas da turma. Isso mostra como as cartas, enquanto instrumento pedagógico, potencializaram não apenas o desenvolvimento da competência leitora, mas também a comunicação escrita e a construção de repertórios culturais e emocionais.

Ao longo do ciclo das 12 cartas escolhidas para realizar as análises, ficou evidente que essa prática não se limitou à troca de correspondências pois representou uma abordagem pedagógica transformadora. As cartas pedagógicas reforçaram o papel da leitura como um ato dialógico, afetivo e libertador. Conforme Freire (1998)

argumenta, a educação só se realiza plenamente quando é construída em parceria, com base no diálogo, na escuta e no respeito mútuo. Como professora Amanda, vivenciei essa experiência como um processo de aprendizado mútuo, onde todos – crianças, famílias e educadora – se tornaram coautores de uma história de descobertas e crescimento.

As cartas pedagógicas demonstraram ser um instrumento poderoso para mediar o diálogo entre escola e família gerando aprendizagens significativas e fortalecendo os laços afetivos. Essa experiência reafirmou minha crença na importância de práticas pedagógicas humanizadoras, que valorizem a participação ativa de todos os envolvidos e que reconheçam o papel transformador da leitura e da escrita na construção de uma educação mais justa e inclusiva.

A prática das cartas pedagógicas também permitiu ampliar o entendimento sobre o papel do diálogo no processo educativo. Como Freire (1998) defende, o diálogo é essencial para a construção coletiva do conhecimento, pois cria um espaço em que todos podem expressar suas ideias, ouvir e serem ouvidos. Esse princípio foi fundamental ao longo da pesquisa, já que cada carta escrita e recebida tornou-se uma peça de um mosaico maior, no qual escola e família colaboraram para enriquecer a experiência literária das crianças da turma 5B. As respostas das famílias não apenas relataram momentos de leitura, mas também trouxeram reflexões profundas sobre os impactos da prática de leitura na convivência familiar e no desenvolvimento das crianças.

O uso das sacolas literárias, acompanhado das cartas pedagógicas, revelou-se um recurso inovador para estimular a leitura em casa. Cada sacola, cuidadosamente organizada com obras escolhidas pelas próprias crianças, despertava nelas o desejo de compartilhar as histórias lidas com seus familiares. Essa autonomia no processo de escolha foi fundamental para promover o engajamento. Na quarta carta pedagógica, uma mãe relata como seu filho passou a propor leituras para os pais, assumindo o papel de mediador da experiência literária. “Agora, ele nos pede para lermos juntos e comenta sobre o que os personagens fariam se estivessem em nossa família.” Esse relato confirma o argumento de Holliday (2006) sobre a importância de práticas pedagógicas que conectem os saberes escolares às vivências cotidianas.

Outro aspecto relevante foi o impacto das cartas pedagógicas na percepção

das famílias sobre o desenvolvimento das crianças. Muitos responsáveis relataram que, por meio das cartas, puderam observar avanços na expressão oral e escrita dos pequenos, além de uma maior capacidade de articular ideias. Isso reforça o que Camini (2012) aponta sobre a função das cartas como instrumentos que fomentam a leitura possibilitando o acompanhamento do processo educativo por parte das famílias. Essa prática ampliou a compreensão dos pais sobre o papel do letramento no desenvolvimento infantil, destacando a importância de um ambiente rico em interações leitoras.

Enquanto educadora, percebi que a experiência com as cartas pedagógicas me permitiu compreender melhor o contexto de cada família e adaptar minhas práticas às realidades de cada criança. Freire (1998) enfatiza que o educador deve partir da realidade do educando, buscando sempre estabelecer uma relação horizontal, na qual todos aprendem e ensinam. A leitura das cartas-resposta me ofereceu uma visão privilegiada sobre as especificidades de cada lar, possibilitando um trabalho pedagógico mais personalizado e conectado às necessidades da turma.

Além disso, o ciclo das 12 cartas pedagógicas escolhidas para as análises serviu como uma oportunidade de reflexão sobre minha prática docente. Cada carta escrita foi uma tentativa de criar uma comunicação clara, acolhedora e motivadora, que dialogasse diretamente com as famílias. Ao receber os retornos, percebi que essa prática tinha um impacto não apenas nas crianças, mas também nos adultos envolvidos, que muitas vezes relataram como as cartas os incentivaram a refletir sobre seu papel como mediadores da leitura. Essa experiência me levou a aprofundar minha compreensão sobre o papel do educador como facilitador de processos que envolvem múltiplos agentes, conforme destacado por Freire (1970).

Portanto, as cartas pedagógicas transcenderam a sua função inicial de instrumento de estímulo à leitura e se consolidaram como práticas que ressignificam as relações entre escola e família. A troca contínua de correspondências permitiu construir uma rede de colaboração, onde todos – educadora, famílias e crianças – participaram ativamente da formação leitora e afetiva. Essa experiência reafirmou a importância de uma educação dialógica e humanizadora, na qual a escuta, a troca e a construção conjunta são elementos centrais para uma prática transformadora. O aprendizado dessa jornada não se limitou às crianças, mas também transformou minha prática e percepção sobre o poder da literatura como um meio de conexão,

aprendizado e transformação.

## **5.2 Percursos e modos de narrar Cartas Pedagógicas: a conexão família e escola através da troca de Cartas Pedagógicas**

A análise das cartas pedagógicas, realizadas por meio da abordagem metodológica da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2020), revelou como a troca de cartas e a chegada da sacola literária possibilitaram aprendizagens significativas ao conectar os contextos escolar e familiar. Emergiram, nesse processo, quatro unidades de significado dentro desta categoria, que sintetizam as experiências vivenciadas: Interação, Imaginação, Expectativa e Letramento. Estas unidades destacam a riqueza das práticas literárias mediadas e seu impacto transformador, tanto no desenvolvimento cognitivo das crianças quanto no fortalecimento dos vínculos afetivos e culturais dentro das famílias.

A interação entre os membros da família, promovida pela leitura compartilhada, foi um aspecto recorrente nos relatos. As cartas pedagógicas incentivaram um espaço de convivência e diálogo, criando momentos de união e troca que ultrapassaram a esfera individual. O relato da mãe de Helena Domingues exemplifica isso ao dizer: *"Aqui em casa todos lemos o livro durante muitas vezes, (um dia para mamãe, outro para Helena e outro para o papai). Sempre tem muita diversão [...] aproveitamos para fazer um momento em família"* (1ª Carta, 21/05/2024). De forma semelhante, a mãe de Giovane destacou como a leitura possibilitou momentos de união em meio à rotina corrida: *"Para nossa família, a leitura tem proporcionado momentos bons, de união, diversão e um tempo juntos que na correria da semana não nos permite"* (2ª Carta, 06/06/2024). Oliveira (2010) ressalta que o professor mediador deve buscar práticas literárias que extrapolem os limites da sala de aula, promovendo a leitura como uma atividade de convivência e engajamento. Nesse contexto, as cartas pedagógicas atuaram como um recurso valioso para transformar a literatura em um ato social que conecta escola e família, como observado no caso de Antônia Helena: *"Durante a leitura, Antônia Helena ficou se abraçando, no colinho, como o momento permite: ser acolhedor"* (1ª Carta, 23/05/2024).

Além da interação, a imaginação foi outra unidade de significado que emergiu com destaque, evidenciando como as práticas literárias estimularam o pensamento

criativo e a construção de novos significados pelas crianças. A literatura permitiu que as crianças explorassem diferentes mundos e realidades, ampliando suas perspectivas e ressignificando suas experiências. A mãe de Giovane relatou: *"A cada personagem uma interpretação diferente, a cada lugar uma viagem no tempo, a imaginação voa"* (4ª Carta, 04/08/2024). Para Freire (1987), a educação deve ser um ato criativo e transformador, no qual o educando reconstrói sua compreensão do mundo por meio de suas interações e vivências. Essa dimensão foi reforçada no relato da mãe de Helena, que associou a leitura a jogos educativos: *"Antes de dormir lemos e jogamos alguns jogos educativos como memória e quebra-cabeça"* (1ª Carta, 21/05/2024). A combinação de leitura e atividades lúdicas exemplifica como a imaginação infantil pode ser expandida ao integrar práticas literárias com experiências concretas, promovendo aprendizagens significativas e conectando o simbólico ao real.

Os relatos também evidenciaram a expectativa gerada pela chegada da sacola literária e das cartas pedagógicas. Esse momento foi vivenciado com entusiasmo pelas crianças e pelas famílias, transformando-se em um ritual que valorizou a leitura e fortaleceu os laços familiares. A mãe de Helena descreveu essa expectativa ao afirmar: *"A expectativa da Helena Domingues para a chegada da sacola literária está muito alta. Todas as sextas-feiras ela comenta se recebeu a sacola ou não. É sempre muito legal receber a sacola em nossa casa"* (1ª Carta, 21/05/2024). Giovane também expressou esse sentimento, como relatado por sua mãe: *"Giovane comentou que gosta de receber a sacola literária e fica ansioso pela escolha do livro"* (1ª Carta, 17/05/2024). Freire (1998) argumenta que o processo educativo deve ser carregado de alegria, curiosidade e prazer, elementos que motivam o sujeito a engajar-se no aprendizado de forma ativa. A sacola literária, ao gerar expectativa, não apenas incentivou o interesse pela leitura, mas também consolidou um ritual familiar que conecta o espaço escolar ao lar, promovendo o fortalecimento dos vínculos afetivos e sociais.

Por fim, o letramento foi uma unidade de significado amplamente identificada, destacando como as práticas de leitura mediadas contribuíram para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas das crianças. A mãe de Helena observou: *"Desde que começamos esse processo, pude perceber a grande mudança no vocabulário da Helena. Ela acaba questionando bastante e descobrindo muitas coisas novas"* (3ª Carta, 17/06/2024). A participação ativa das crianças na

escrita das cartas pedagógicas também foi um elemento significativo, como exemplificado no relato sobre Giovane: *"A troca de Cartas Pedagógicas proporciona para a nossa família um momento especial com nosso filho [...], com isso fazendo com que sua imaginação voe longe"* (3ª Carta, 18/06/2024). Conforme Freire (1982), a leitura deve ser compreendida como uma prática cultural que promove a autonomia crítica e a construção de significados. Nesse sentido, as cartas pedagógicas ampliaram o repertório linguístico e cultural das crianças, integrando a aprendizagem formal às experiências familiares de maneira dialógica e significativa.

As práticas analisadas demonstram que as cartas pedagógicas e a sacola literária transcenderam seu propósito inicial, promovendo aprendizagens afetivas, sociais e culturais. As unidades de significado – Interação, Imaginação, Expectativa e Letramento – revelaram como essas práticas conectam a literatura ao cotidiano das famílias, fortalecendo vínculos e incentivando o desenvolvimento integral das crianças. Fundamentadas nas reflexões teóricas de Freire (1982; 1998), Oliveira (2010) e Moraes e Galiuzzi (2020), essas experiências evidenciam o impacto positivo de metodologias pedagógicas que integram a literatura à convivência familiar, promovendo uma educação significativa, dialógica e emancipadora.

Freire (1982) enfatiza que o ato de ler deve ir além da decodificação de palavras, sendo compreendido como uma prática cultural que promove autonomia e criticidade. Nesse sentido, as cartas pedagógicas atuaram como ferramentas poderosas para integrar a aprendizagem escolar às vivências familiares, reforçando o papel da literatura como um eixo central no processo educativo.

A análise textual discursiva, conforme discutida por Moraes e Galiuzzi (2020), permitiu identificar as múltiplas faces dessas práticas, destacando como elas contribuíram para aprendizagens afetivas, culturais e sociais. Oliveira (2010) também reforça que a mediação docente é essencial para que a leitura se torne uma experiência significativa, envolvendo as famílias em práticas que valorizem a literatura como um ato transformador e emancipador.

Os relatos analisados mostram que a troca de cartas pedagógicas transcende o espaço escolar, promovendo interação, imaginação, expectativa e letramento. As famílias encontraram na leitura uma oportunidade de fortalecer vínculos, ampliar o repertório cultural e vivenciar práticas educativas integradas. Fundamentadas pelas teorias de Freire (1982; 1998), Oliveira (2010) e Moraes e Galiuzzi (2020), essas

experiências ilustram o impacto positivo de práticas pedagógicas mediadas, que conectam escola, família e literatura em um projeto coletivo de aprendizagem.

Quadro 3 - Análise Textual Discursiva das cartas pedagógicas e relatos capturados pelas unidades de significado.

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento / Fonte
Percursos e Modos de Narrar Cartas Pedagógicas: A Conexão Família e Escola através da Troca de Cartas Pedagógicas		<p>"Aqui em casa todos lemos o livro durante muitas vezes, (um dia para mamãe, outro para Helena e outro para o papai). Sempre tem muita diversão [...] aproveitamos para fazer um momento em família."</p> <p><i>Helena Domingues, 1ª Carta, 21/05/2024</i></p>
		<p>"A leitura em família tem nos proporcionado momentos muito especiais [...] longe das telas e brinquedos."</p> <p><i>Helena Domingues, 2ª Carta, 04/06/2024</i></p>
	Interação	<p>"A troca de cartas pedagógicas proporciona para a nossa família um momento especial com nosso filho [...]"</p> <p><i>Giovane, 3ª Carta, 18/06/2024.</i></p>
		<p>"Além de ler com o pai, Antônia Helena também quis ler com sua mamãe! (...) Durante a leitura, Antônia Helena ficou se abraçando, no colinho, como o momento permite: ser acolhedor."</p> <p><i>Helena Domingues, 1ª Carta, 23/05/2024</i></p>
		<p>"A leitura do final de semana foi feita pelo seu irmão mais velho, Bernardo."</p>

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento / Fonte
		<p>Os dois [...] tiveram um momento só deles, interagindo de uma forma diferente."</p> <p><i>Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024</i></p>
	<b>Imaginação</b>	<p>"(...) antes de dormir lemos e jogamos alguns jogos educativos como memória e quebra-cabeça."</p> <p>Helena Domingues, 1ª Carta, 21/05/2024</p>
		<p>"Para ler e desfrutar tudo que o mundo mágico dos livros nos proporciona."</p> <p>Helena Domingues, 2ª Carta, 04/06/2024</p>
		<p>"A cada personagem uma interpretação diferente, a cada lugar uma viagem no tempo, a imaginação voa."</p> <p><i>Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024</i></p>
		<p>"Ela concluiu que o menino 'assusta' e a menina não. Adoramos nossas leituras deleite!"</p> <p>Antônia Helena, 1ª Carta, 23/05/2024.</p>
	<b>Expectativa</b>	<p>"A expectativa da Helena Domingues para a chegada da sacola literária está muito alta. Todas as sextas-feiras ela comenta se recebeu a sacola ou não. É sempre muito legal receber a sacola em nossa casa. São dias e momentos muito especiais que compartilhamos em família."</p> <p>Helena Domingues, 1ª Carta, 21/05/2024.</p>
<p>"A Helena desde que sai da escola com a sacola literária, já fica muito feliz e ansiosa para ler (...)."</p>		

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento / Fonte
		Helena Domingues, 2ª Carta, 04/06/2024.
		"A sacola literária e a carta pedagógica são sempre bem recebidas em nosso lar."
		Helena Domingues, 3ª Carta, 17/06/2024.
		"O manuseio do livro, a curiosidade e a expectativa tomam conta dos pequenos."
		Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024
		"Eu, tanto quanto minha filha, estava ansiosa por este momento da vinda da sacola literária."
	Letramento	Antônia Helena, 1ª Carta, 23/05/2024
		"Esperamos a próxima vinda da sacola literária."
		Antônia Helena, 3ª Carta, 16/06/2024
		<p>"Desde que começamos esse processo pude perceber a grande mudança no vocabulário da Helena [...] desperta curiosidade por pronúncias desconhecidas."</p> <p><i>Helena Domingues, 3ª Carta, 17/06/2024</i></p>
<p>"A troca de cartas pedagógicas me fez perceber um grande desenvolvimento na Helena. (...) Ela participa da escrita da carta e ajuda a formular o texto que enviamos."</p> <p>Helena Domingues, 3ª Carta, 17/06/2024</p>		
<p>"A cada carta que a profe Amanda preparava nós sentíamos o carinho e</p>		

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento / Fonte
		<p>o cuidado com as palavras (...)."</p> <p>Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024</p> <p>"A sacola literária segue sendo muito importante para nossa relação com o processo de leitura dos livros vindos da escola."</p> <p>Antônia Helena, 4ª Carta, 04/08/2024.</p>

Fonte: a autora (2024).

### 5.3. Contextos e narrativas: um olhar sensível à subjetividade das crianças - a constituição da Performance Literária a partir das experiências leitoras

A categoria "Contextos e Narrativas: Um Olhar Sensível à Subjetividade das Crianças – A Constituição da Performance Literária a partir das Experiências Leitoras" explora a riqueza da leitura literária mediada pelas cartas pedagógicas. Essa prática possibilitou às crianças um espaço de expressão subjetiva e criatividade, integrando espontaneidade, jogo simbólico e ludicidade como elementos centrais. Fundamentada na Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2020) e na mediação literária (OLIVEIRA, 2010), esta categoria revela a importância da literatura no desenvolvimento integral das crianças, promovendo aprendizagens afetivas, sociais e culturais.

A espontaneidade foi um aspecto destacado nos relatos analisados, evidenciando a maneira natural e entusiástica com que as crianças se envolveram nas experiências leitoras. A mãe de Helena Domingues registrou: *"Ficou muito feliz com a escolha de seu livro (...) Já queria ler o livro no carro quando estava indo para casa"* (1ª Carta, 21/05/2024). Esse entusiasmo reforça o papel da leitura como uma prática que desperta o prazer imediato e o interesse espontâneo. Freire (1982) argumenta que a leitura deve ser um ato prazeroso e engajador, capaz de mobilizar a curiosidade natural do educando. Além disso, a interação natural e ativa das crianças durante as leituras compartilhadas, como no caso de Giovane, reflete essa perspectiva: *"Em determinados livros ele reconhece animais, letras, cores (...) e por aí vai criando às vezes até mesmo continuações para a história lida"* (3ª Carta, 18/06/2024).

Outro ponto relevante é a criatividade, que permeia as práticas mediadas e se manifesta nas respostas das crianças aos textos literários. Conforme Oliveira (2010), a mediação literária deve estimular a criação de novos sentidos e o diálogo entre o leitor e o texto. Giovane demonstrou essa dimensão ao longo das leituras: *"Que a criatividade dele aumente a cada página, a cada personagem que ao longo do livro vai aparecendo"* (3ª Carta, 18/06/2024). Helena também protagonizou momentos de expressão criativa, como observado por sua mãe: *"(...) e isso é muito importante, porque se torna o nosso momento em família, longe das telas e brinquedos"* (2ª Carta, 04/06/2024). Essas experiências mostram como a leitura literária mediada não apenas

amplia o repertório cultural das crianças, mas também fortalece sua capacidade de imaginar e criar.

O jogo simbólico emergiu como uma prática que conecta a leitura ao cotidiano das crianças, transformando os textos em experiências interativas. Segundo Freire (1998), o ato de ler deve estar ancorado na vivência concreta do sujeito, permitindo que ele interprete e ressignifique as narrativas a partir de sua realidade. A mãe de Antônia Helena exemplificou isso ao relatar: *"Gostamos muito de conhecer a Dulce, que assim como nós as duas, adora um DOCE! (...) Ficamos juntinhas para ler e ouvir a história, onde Antônia Helena traz até mesmo sua filha boneca para ouvir a contação"* (2ª Carta, 05/06/2024). A prática de recontar histórias e incorporar elementos do texto em brincadeiras evidencia o papel central do jogo simbólico no processo de aprendizagem. Giovane também participou ativamente desse processo, como descrito: *"O Giovane gosta muito, às vezes chega a pedir que voltássemos a contar a história novamente"* (3ª Carta, 18/06/2024).

A ludicidade, por sua vez, destaca-se como elemento fundamental para associar a leitura ao prazer e à diversão, ampliando o envolvimento das crianças com os textos. Moraes e Galiuzzi (2020) apontam que a integração do prazer às práticas educativas fortalece o engajamento e torna as aprendizagens mais significativas. Nos relatos analisados, a ludicidade foi observada em diversas situações, como no caso de Antônia Helena: *"(...) questionando o que estava escrito nas suas páginas do livro, que é muito divertido e gera interesse em suas páginas coloridas"* (3ª Carta, 16/06/2024). Além disso, a mãe de Giovane reforçou o impacto positivo do hábito da leitura ao afirmar: *"Na nossa família sempre tivemos esse hábito e estamos mantendo com o Giovane, ele tem coleções literárias e suas histórias e personagens preferidos"* (3ª Carta, 18/06/2024).

As cartas pedagógicas, ao mediar essas experiências literárias, cumpriram o papel de conectar a subjetividade das crianças ao universo textual, criando um espaço onde aprendizagem e emoção se entrelaçam. Oliveira (2010) enfatiza que o professor-mediador deve promover práticas que mobilizem a criatividade e o prazer pela leitura, valorizando as vivências individuais dos educandos. Essa abordagem reflete a perspectiva de Holliday (2006), para quem as experiências educativas devem ser sistematizadas de forma a integrar as dimensões cognitiva, afetiva e social.

A análise dos fragmentos evidenciou como as práticas de leitura literária

mediadas pelas cartas pedagógicas mobilizaram dimensões fundamentais do desenvolvimento infantil. A espontaneidade revelou o entusiasmo e a naturalidade das crianças ao se envolverem com os textos; a criatividade destacou sua capacidade de imaginar e construir novos significados; o jogo simbólico conectou o universo textual ao cotidiano, enquanto a ludicidade garantiu que a leitura fosse vivenciada como um ato prazeroso e interativo.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2020), a análise textual discursiva possibilita compreender a riqueza das interações entre as práticas pedagógicas e os sujeitos envolvidos, revelando como os significados construídos em torno da leitura literária transcendem os objetivos escolares e impactam o desenvolvimento integral das crianças. Este estudo reafirma que as práticas mediadas, como as cartas pedagógicas, são ferramentas valiosas para promover aprendizagens significativas, fortalecendo vínculos familiares e ampliando as competências interpretativas e subjetivas das crianças.

A literatura infantil, mediada pelas cartas pedagógicas, demonstrou ser uma ligação poderosa para conectar esferas culturais e sociais, promovendo um aprendizado dialógico e inclusivo. Essa prática reafirma o papel transformador da leitura literária no contexto educativo, ao reconhecer e valorizar a subjetividade das crianças como ponto de partida para a construção de uma educação sensível, criativa e profundamente significativa.

A análise textual discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2020), oferece uma abordagem metodológica robusta para interpretar os sentidos construídos nas práticas de troca de cartas pedagógicas. Nesse contexto, a ATD permite identificar e categorizar os significados atribuídos às interações entre os espaços escolares e familiares, evidenciando como essas práticas geram aprendizagens relevantes e afetivas.

Oliveira (2010) reforça que a mediação docente é fundamental para articular práticas literárias que envolvam as famílias, promovendo não apenas o prazer pela leitura, mas também o desenvolvimento de competências linguísticas e sociais. As cartas pedagógicas, nesse sentido, são ferramentas valiosas para conectar escola e família, transformando o ato de ler em uma experiência coletiva e significativa. A abordagem teórica de Moraes e Galiuzzi (2020) sustenta a análise das práticas narrativas mediadas, destacando como os significados construídos nas interações

entre criança, texto e mediadores ampliam a compreensão da performance literária. Oliveira (2010) complementa essa perspectiva ao enfatizar o papel do professor como mediador das leituras literárias, responsável por promover o diálogo entre as crianças e os textos e por estimular práticas que mobilizem a criatividade, o jogo simbólico e a ludicidade.

Estas duas categorias revelam a complexidade e a afluência da pesquisa com a troca de cartas pedagógicas, demonstrando seu impacto tanto nas interações familiares quanto na constituição da performance literária das crianças. Ao mobilizar a subjetividade e a criatividade, a leitura literária mediada pelas cartas pedagógicas se apresenta como uma ferramenta pedagógica poderosa, promovendo não apenas o prazer pela leitura, mas também o desenvolvimento de competências essenciais no contexto educativo e social.

A análise dos fragmentos evidencia que as cartas pedagógicas transcendem a simples troca de correspondências entre a escola e a família, assumindo um papel de mediação cultural e pedagógica, essencial para o desenvolvimento do letramento literário e das relações sociais das crianças. Por meio dessas práticas, foram identificados impactos significativos na construção de habilidades como criatividade, imaginação, letramento e ludicidade, além de fortalecerem o vínculo entre os diferentes ambientes de aprendizagem: o escolar e o familiar.

A categoria "Percursos e Modos de Narrar Cartas Pedagógicas" revelou como a interação entre família e escola, mediada pela leitura, favorece momentos de convivência em família, longe das distrações tecnológicas. A expectativa e a curiosidade pela chegada das sacolas literárias demonstraram o poder motivador desses materiais, que atuaram como catalisadores para as experiências de leitura. O letramento, emergente nos relatos, reflete a ampliação do vocabulário e a participação ativa das crianças na escrita, revelando um progresso significativo no domínio da linguagem.

Por outro lado, a categoria "Contextos e Narrativas: Um Olhar Sensível à Subjetividade das Crianças" destacou a importância da subjetividade infantil na performance literária. Elementos como espontaneidade e jogo simbólico ressaltaram a capacidade das crianças de reinterpretar narrativas, conectando-as a suas vivências pessoais. A criatividade e a ludicidade, igualmente presentes, reforçam a ideia de que a leitura literária, quando mediada de maneira adequada, tem o potencial de

transformar o texto em uma experiência imersiva e profundamente significativa.

Ao longo deste estudo, fundamentado na metodologia da *Análise Textual Discursiva* de Moraes e Galiazzi (2020), foi possível compreender a riqueza dos processos desencadeados pela troca de cartas pedagógicas. Como sugere Oliveira (2010), o professor atua como mediador essencial na aproximação da criança com o texto literário, mas é a articulação entre escola e família que potencializa os resultados. Assim, este trabalho reforça a relevância de práticas que valorizem a subjetividade e a interação, promovendo o aprendizado como um processo coletivo e dialógico, em que todos os atores educacionais têm um papel importante.

Em conclusão, este capítulo contribui para o entendimento da literatura infantil como uma ponte que conecta diferentes esferas sociais e culturais. A partir da análise apresentada, é possível afirmar que as cartas pedagógicas representam um instrumento eficaz para estimular o gosto pela leitura, promover habilidades literárias e fortalecer vínculos familiares. Essa prática, embasada teoricamente e aplicada de forma contextualizada, demonstra a importância de iniciativas que integrem os diversos contextos de formação das crianças, reconhecendo a literatura como uma ferramenta transformadora e inclusiva no processo educativo.

Quadro 4 - Análise dos contextos e narrativas: a subjetividade das crianças

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento - Fonte
Contextos e Narrativas – um olhar sensível a subjetividade das crianças		<p>Ficou muito feliz com a escolha de seu livro (...) Já queria ler o livro no carro quando estava indo para casa."</p> <p><i>Helena Domingues, 1ª Carta, 21/05/2024</i></p>
	Espontaneidade	<p>"Essa semana ficamos muito felizes por receber a sacola na segunda-feira, assim teremos mais tempo para ler nosso livrinho."</p> <p><i>Helena Domingues, 2ª Carta, 04/06/2024</i></p>

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento - Fonte
		<p>"A Helena sempre contribui ativamente no momento da leitura e da escrita das cartas."</p> <p>Helena Domingues, 4ª Carta, 02/08/2024.</p> <p>"Em determinados livros ele reconhece animais, letras, cores (...) e por aí vai criando às vezes até mesmo continuações para a história lida."</p> <p>Giovane, 3ª Carta, 18/06/2024</p> <p>"O momento da leitura acaba se tornando uma diversão para nós."</p> <p>Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024</p> <p>"Antônia Helena escolheu o livro Selou e Maya. (...) participava mais e melhor da leitura, onde realizava a 'leitura' das onomatopeias."</p> <p>Antônia Helena, 1ª Carta, 23/05/2024</p> <p>"(...) nos deleitamos com a escolha literária da aluna. Registrei em vídeo e foto o início da leitura do livro 'Formiga Amiga'."</p> <p>Antônia Helena, 2ª Carta, 05/06/2024.</p> <p>"(...) ao iniciarmos a leitura ela explicou que eu faria o reconto do livro que a profe Amanda já lê em sala de aula."</p> <p>Antônia Helena, 3ª Carta, 16/06/2024</p>

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento - Fonte
	<b>Criatividade</b>	<p>"Achamos muito importante, pois estimula a criatividade dele."</p> <p>Giovane, 1ª Carta, 17/05/2024.</p>
		<p>"(...) e isso é muito importante, porque se torna o nosso momento em família, longe das telas e brinquedos."</p> <p>Helena Domingues, 2ª Carta, 04/06/2024.</p>
		<p>"Que a criatividade dele aumente a cada página, a cada personagem que ao longo do livro vai aparecendo."</p> <p>Giovane, 3ª Carta, 18/06/2024.</p>
	<b>Jogo Simbólico</b>	<p>"Nesta semana, Antônia Helena escolheu o livro 'O Pintinho Quiquiriqui'."</p> <p>Antônia Helena, 3ª Carta, 16/06/2024.</p>
		<p>"O Giovane gosta muito, às vezes chega a pedir que voltássemos a contar a história novamente."</p> <p>Giovane, 3ª Carta, 18/06/2024.</p>
		<p>"Gostamos muito de conhecer a Dulce, que assim como nós as duas, adora um DOCE! (...) Ficamos juntinhas para ler e ouvir a história, onde Antônia Helena traz até mesmo sua filha boneca para ouvir a contação."</p> <p>Antônia Helena, 2ª Carta, 05/06/2024.</p>
<p>"Durante a leitura Antônia Helena participou ativamente, respondendo às inferências sobre</p>		

Categoria	Unidade de Significado	Fragmento - Fonte
		os versos."  Antônia Helena, 3ª Carta, 16/06/202
		"O uso das cartas pedagógicas aproximou a família dos alunos, com o retorno da leitura."  Antônia Helena, 4ª Carta, 04/08/2024.
	<b>Ludicidade</b>	"Na nossa família sempre tivemos esse hábito e estamos mantendo com o Giovane, ele tem coleções literárias e suas histórias e personagens preferidos."  Giovane, 3ª Carta, 18/06/2024
		"O hábito da leitura é muito bom para as crianças."  Giovane, 4ª Carta, 04/08/2024.
		"(...) questionando o que estava escrito nas suas páginas do livro, que é muito divertido e gera interesse em suas páginas coloridas."  Antônia Helena, 3ª Carta, 16/06/2024
		"Registrei em vídeo e foto o início da leitura do livro 'Formiga Amiga', onde podem notar o contentamento da Antônia."  Antônia Helena, 2ª Carta, 05/06/202

Fonte: a autora (2024)

A análise textual discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2020), oferece uma abordagem metodológica robusta para interpretar os sentidos

construídos nas práticas de troca de cartas pedagógicas. Nesse contexto, a ATD permite identificar e categorizar os significados atribuídos às interações entre os espaços escolares e familiares, evidenciando como essas práticas geram aprendizagens relevantes e afetivas.

Oliveira (2010) reforça que a mediação docente é fundamental para articular práticas literárias que envolvam as famílias, promovendo não apenas o prazer pela leitura, mas também o desenvolvimento de competências linguísticas e sociais. As cartas pedagógicas, nesse sentido, são ferramentas valiosas para conectar escola e família, transformando o ato de ler em uma experiência coletiva e significativa. A abordagem teórica de Moraes e Galiazzi (2020) sustenta a análise das práticas narrativas mediadas, destacando como os significados construídos nas interações entre criança, texto e mediadores ampliam a compreensão da performance literária. Oliveira (2010) complementa essa perspectiva ao enfatizar o papel do professor como mediador das leituras literárias, responsável por promover o diálogo entre as crianças e os textos e por estimular práticas que mobilizem a criatividade, o jogo simbólico e a ludicidade.

Estas duas categorias revelam a complexidade e a riqueza da pesquisa com a troca de cartas pedagógicas, demonstrando seu impacto tanto nas interações familiares quanto na constituição da performance literária das crianças. Ao mobilizar a subjetividade e a criatividade, a leitura literária mediada pelas cartas pedagógicas se apresenta como uma ferramenta pedagógica poderosa, promovendo não apenas o prazer pela leitura, mas também o desenvolvimento de competências essenciais no contexto educativo e social.

A análise dos fragmentos evidencia que as cartas pedagógicas transcendem a simples troca de correspondências entre a escola e a família, assumindo um papel de mediação cultural e pedagógica, essencial para o desenvolvimento do letramento literário e das relações sociais das crianças. Por meio dessas práticas, foram identificados impactos significativos na construção de habilidades como criatividade, imaginação, letramento e ludicidade, além de fortalecerem o vínculo entre os diferentes ambientes de aprendizagem: o escolar e o familiar.

A categoria "Percursos e Modos de Narrar Cartas Pedagógicas" revelou como a interação entre família e escola, mediada pela leitura, favorece momentos de convivência em família, longe das distrações tecnológicas. A expectativa e a

curiosidade pela chegada das sacolas literárias demonstraram o poder motivador desses materiais, que atuaram como catalisadores para as experiências de leitura. O letramento, emergente nos relatos, reflete a ampliação do vocabulário e a participação ativa das crianças na escrita, revelando um progresso significativo no domínio da linguagem.

Por outro lado, a categoria "Contextos e Narrativas: Um Olhar Sensível à Subjetividade das Crianças" destacou a importância da subjetividade infantil na performance literária. Elementos como espontaneidade e jogo simbólico ressaltaram a capacidade das crianças de reinterpretar narrativas, conectando-as a suas vivências pessoais. A criatividade e a ludicidade, igualmente presentes, reforçam a ideia de que a leitura literária, quando mediada de maneira adequada, tem o potencial de transformar o texto em uma experiência imersiva e profundamente significativa.

Ao longo deste estudo, fundamentado na metodologia da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2020), foi possível compreender a riqueza dos processos desencadeados pela troca de cartas pedagógicas. Como sugere Oliveira (2010), o professor atua como mediador essencial na aproximação da criança com o texto literário, mas é a articulação entre escola e família que potencializa os resultados. Assim, este trabalho reforça a relevância de práticas que valorizem a subjetividade e a interação, promovendo o aprendizado como um processo coletivo e dialógico, em que todos os atores educacionais têm um papel importante.

Em conclusão, este capítulo contribui para o entendimento da literatura infantil como uma ponte que conecta diferentes esferas sociais e culturais. A partir da análise apresentada, é possível afirmar que as cartas pedagógicas representam um instrumento eficaz para estimular o gosto pela leitura, promover habilidades literárias e fortalecer vínculos familiares. Essa prática, embasada teoricamente e aplicada de forma contextualizada, demonstra a importância de iniciativas que integrem os diversos contextos de formação das crianças, reconhecendo a literatura como uma ferramenta transformadora e inclusiva no processo educativo.

## 6 ASPECTOS CONCLUSIVOS

Ao analisar a categoria "Percurso e Modos de Narrar Cartas Pedagógicas: A Conexão Família e Escola", destaquei as múltiplas formas como as famílias e a escola interagiram e construíram vínculos em torno da leitura literária. A partir dos relatos analisados, evidenciei que as cartas pedagógicas funcionaram como dispositivos de mediação, possibilitando uma integração significativa entre os contextos escolar e familiar. Essa mediação revelou-se essencial para fortalecer a relação entre os participantes do processo educativo: eu, as crianças e as famílias, em como também criou um ambiente propício à aprendizagem afetiva e cognitiva.

Conforme Moraes e Galiazzi (2020), o processo de Análise Textual Discursiva (ATD) permite não apenas reorganizar os fragmentos coletados, mas também criar um espaço interpretativo para compreender os fenômenos investigados. Nesse sentido, as cartas pedagógicas emergiram como práticas discursivas que, ao circular entre os sujeitos envolvidos, proporcionaram a troca de saberes, experiências e afetos. Essa troca, como sugerido nos relatos analisados, fomenta momentos de interação qualitativa, que extrapolam o simples ato de ler, configurando-se como práticas familiares que envolvem diálogo, brincadeiras e o fortalecimento de vínculos emocionais.

Os relatos das famílias demonstraram que o ato de ler em conjunto aprofunda a relação entre pais, filhos e educadores, possibilitando assim o fortalecimento de competências cognitivas, como o letramento. Moraes e Galiazzi (2020) destacam que a análise qualitativa deve ir além do mapeamento de categorias; é fundamental capturar a essência dos significados atribuídos pelos sujeitos à sua vivência. Quando uma família relata que "todos lemos o livro durante muitas vezes [...] sempre tem muita diversão", observa-se um exemplo claro da integração entre os objetivos escolares e as dinâmicas familiares. Essa prática dialógica, favorecida pelas cartas pedagógicas, alinha-se à ideia de que o letramento vai além do domínio técnico da linguagem, incluindo também o desenvolvimento da capacidade de interpretar e transformar a realidade social.

Ainda, ao identificar a presença de expectativas nos relatos, percebi como a chegada da sacola literária mobilizou emoções e criou rituais que reforçaram o valor

da leitura. De acordo com a perspectiva da ATD, as emoções emergem como elementos significativos que revelam as relações e os significados atribuídos às práticas narrativas (Moraes; Galiazzi, 2020). A expectativa, nesse caso, refletiu o impacto que a troca de cartas e os materiais literários têm na valorização da leitura como prática cultural e afetiva, conectando a criança ao mundo da literatura e aos outros participantes da comunidade escolar.

Portanto, a categoria "Percurso e Modos de Narrar Cartas Pedagógicas" evidenciou a potência das cartas como ferramentas pedagógicas que transcendem os muros da escola, conectando-a com as experiências e vivências familiares. Esse diálogo entre os contextos escolar e familiar, mediado pelas cartas pedagógicas, se apresentou como uma prática inovadora e transformadora, reafirmando o papel central das interações humanas no processo educativo.

Como professora de educação infantil, e ao longo dos anos, tenho encontrado na prática pedagógica a oportunidade de estreitar os laços entre a escola e as famílias. Nesse processo, as cartas pedagógicas revelaram-se mais do que simples instrumentos de comunicação: tornaram-se pontes significativas para unir dois universos muitas vezes distantes. Escrever sobre esta experiência é também narrar minha trajetória e refletir sobre as aprendizagens que emergem dessas interações, como ensina Passeggi (2010), ao destacar o caráter civilizatório e formador das narrativas autobiográficas.

Quando iniciamos a troca das cartas pedagógicas, minha intenção era que as famílias pudessem participar mais ativamente das experiências leitoras das crianças, promovendo um ambiente de interação e partilha. Contudo, os relatos que recebi superaram minhas expectativas. As famílias não apenas relataram o uso das sacolas literárias, mas compartilharam como essa prática integrou-se às suas rotinas e fortaleceu os laços entre seus membros. Como destaca Moraes e Galiazzi (2020), os discursos não apenas comunicam, mas constroem significados que transcendem a prática inicial. No caso das cartas, elas ressignificam a leitura em família, transformando-a em momentos de prazer e aprendizagem coletiva.

Lembro-me especialmente de um relato da mãe da Helena Domingues, que dizia: "Aqui em casa todos lemos o livro durante muitas vezes, sempre tem muita diversão, e aproveitamos para fazer um momento em família." Essa vivência fortaleceu o vínculo familiar cumprindo o papel que Bourdieu, analisado por Passeggi

(2014), atribui às práticas culturais: a de consolidar habitus sociais que conectam os sujeitos às suas tradições e ao mesmo tempo os projetam para novas aprendizagens. A prática da leitura em conjunto tornou-se, para muitas famílias, um hábito esperado e valorizado, que mobilizou tanto a imaginação das crianças quanto o comprometimento dos pais.

Outro aspecto relevante foi a expectativa gerada pela chegada das sacolas literárias. Toda sexta-feira, Helena comentava comigo se havia recebido a sacola ou não, mostrando que essa proposta ia além da simples leitura: ela provocava emoções e estabelecia um sentido de continuidade. Como ressalta Passeggi (2010), as narrativas são sempre atravessadas por elementos temporais que articulam o passado, o presente e o futuro. Para Helena, a sacola não era apenas um objeto; era o início de um novo ciclo narrativo que conectava suas expectativas às experiências compartilhadas.

Neste sentido, as cartas pedagógicas permitiram-me observar como o letramento das crianças foi se ampliando com o passar do tempo. Quando a mãe de Helena relatou que sua filha começava a participar da escrita das cartas, escolhendo palavras e contribuindo com ideias, compreendi que esse processo desenvolvia muito além de competências leitoras mesmo que ainda precoces, mas também construía uma relação afetiva e ativa com o texto. Como afirmam Moraes e Galiuzzi (2020), o discurso educativo precisa ser compreendido em sua totalidade, levando em conta o sujeito e seu contexto. Nesse sentido, as cartas tornaram-se uma ferramenta de letramento cultural e emocional.

Ao revisitar essas experiências, reconheço que elas também transformaram minha prática docente. Como sugere Passeggi (2014), a narrativa autobiográfica permite que o narrador se veja no outro e compreenda como as interações educacionais são sempre recíprocas. Ao escrever e ler as cartas eu mediava o processo de aprendizagem das crianças e também expandi minha visão sobre a importância do diálogo constante entre escola e família. Essa troca contínua, foi uma das experiências mais significativas de minha trajetória docente.

A categoria "Contextos e Narrativas: Um Olhar Sensível à Subjetividade das Crianças - A Constituição da Performance Literária a partir das Experiências Leitoras" explora as dimensões subjetivas e criativas envolvidas nas práticas de leitura mediadas pelas cartas pedagógicas. Essa abordagem buscou compreender como as

crianças vivenciaram e transformaram as narrativas, trazendo à tona elementos como espontaneidade, criatividade e imaginação, que foram essenciais para a constituição de suas performances literárias.

Para aprofundar a compreensão do papel ativo das crianças na recriação das narrativas, é pertinente retomar Moraes e Galiuzzi (2020), que destacam a dimensão interpretativa do processo de análise textual discursiva. Segundo os autores, "a compreensão e a interpretação não se limitam à reconstrução de significados preexistentes; elas demandam a construção de novos sentidos a partir das interações e dos contextos específicos em que os sujeitos estão inseridos" (MORAES; GALIAZZI, 2020, p. 54).

Nesse contexto, o ato de Antônia Helena trazer sua boneca para a contação de histórias transcende a simples interação com o texto, pois refletiu sua capacidade de conectar elementos da narrativa ao seu mundo simbólico e emocional. Essa apropriação ativa permitiu que ela não apenas recebesse a história, mas a recriasse de maneira única, alinhando-se à ideia de que o sujeito participa da construção do discurso a partir de suas próprias experiências e perspectivas. Assim, a leitura mediada pelas cartas pedagógicas transformou-se em um espaço de ressignificação, em que as crianças exploraram sua criatividade e subjetividades enquanto se engajaram em práticas significativas de aprendizagem.

A espontaneidade das crianças, frequentemente mencionada nos relatos, foi um reflexo de suas capacidades de conectarem as histórias literárias e as suas próprias vivências e interesses. Essa conexão revelou-se essencial para o desenvolvimento da performance literária, pois, como defendido por Moraes e Galiuzzi (2020), os sentidos construídos pelos sujeitos durante a prática discursiva são fundamentais para a compreensão do fenômeno investigado. Nesse contexto, a espontaneidade foi tanto uma expressão da subjetividade infantil quanto um indicativo do impacto transformador da leitura literária na formação de identidades.

Neste caso, a imaginação e a criatividade desempenharam papéis centrais na constituição da performance literária. Os relatos mostraram que as crianças frequentemente extrapolam os limites do texto, criando novas narrativas, interpretando personagens de formas únicas e atribuindo significados pessoais às histórias. Esse processo, conforme enfatizado por Moraes e Galiuzzi (2020), representa uma das características mais ricas da prática interpretativa, pois permite que os sujeitos

reorganizem o discurso de maneira original, enriquecendo suas interações com o texto e com os outros participantes do processo.

Finalmente, a ludicidade, presente em momentos de jogos e brincadeiras associados às narrativas, destacou a dimensão prazerosa da leitura literária. Moraes e Galiuzzi (2020) apontam que a aprendizagem significativa está frequentemente ligada a experiências prazerosas, que mobilizam a emoção e o engajamento dos sujeitos. Assim, a leitura mediada pelas cartas pedagógicas se apresentou como uma prática que proporcionou o letramento e também ressignificou a experiência literária, tornando-a uma fonte de diversão, encantamento e criatividade.

Portanto, essa categoria reafirmou a importância de um olhar sensível às subjetividades das crianças, reconhecendo-as como protagonistas de sua aprendizagem literária. A partir das experiências leitoras mediadas pelas cartas pedagógicas, as crianças desenvolveram competências construindo novas formas de expressão, pensamento e interação com o mundo. Essa perspectiva evidenciou a riqueza das práticas educativas que valorizam a subjetividade e a criatividade, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis às múltiplas dimensões da experiência humana.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa através das cartas pedagógicas, vivi momentos em que as crianças me surpreenderam com sua criatividade e espontaneidade. As narrativas que surgiram desse processo revelaram não apenas o envolvimento delas com as histórias, como também a riqueza de suas subjetividades. Como professora, testemunhar a constituição da performance literária de cada criança foi, para mim, uma experiência de aprendizagem constante e profundamente tocante.

Lembro-me de Antônia Helena, que trouxe sua boneca para participar da contação de histórias. Ao fazer isso, ela ouviu a narrativa incorporando-a em seu universo simbólico, conectando-a com elementos de sua própria vida. Como destaca Passeggi (2010), narrar é um ato profundamente humano, que mobiliza o sujeito a reorganizar e ressignificar suas experiências. Para Antônia, a história tornou-se um espaço de encontro entre a ficção e sua realidade, permitindo que ela participasse ativamente da construção de significados.

Outra vivência marcante foi com Giovane, que costumava inventar continuações para as histórias ou reinterpretar os personagens. Essas práticas criativas mostraram como a leitura literária, mediada pelas cartas pedagógicas,

transcende os limites do texto. Moraes e Galiazzi (2020) enfatizam que o discurso educativo não é estático; ele se transforma conforme é apropriado pelos sujeitos, que o recriam em novos contextos. Para Giovane, cada personagem era uma oportunidade de explorar sua imaginação, transformando a leitura em uma experiência interativa e dinâmica.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, percebi também como as crianças desenvolvem suas competências interpretativas e linguísticas de forma natural e prazerosa. Um exemplo disso foi a interação de Antônia Helena com os versos coloridos de um dos livros, quando ela questionava o significado das palavras e conectava os elementos visuais com a narrativa. Esse envolvimento ativo reflete o que Moraes e Galiazzi (2020) definem como um discurso significativo, no qual os sujeitos se engajam de forma crítica e criativa.

A ludicidade esteve presente em quase todos os relatos. As famílias relataram como transformavam a leitura em momentos interativos e memórias afetivas. Essas práticas reforçam a ideia de que a aprendizagem significativa é frequentemente mediada pelo prazer, como aponta Passeggi (2010). A leitura deixou de ser apenas um momento de aprendizagem e tornou-se um espaço de diversão compartilhada, que fortalecia os laços afetivos e criava memórias duradouras para as crianças.

Ao narrar essas experiências, percebo que as cartas pedagógicas foram um recurso educativo, mas também uma ferramenta para proporcionar o autoconhecimento e a autonomia das crianças. Para elas, ler não significa apenas decifrar palavras, mas criar mundos, interpretar sentidos e dar voz às suas subjetividades. E para mim, como professora, foi uma oportunidade de aprender com suas narrativas e ampliar minha visão sobre o papel transformador da literatura na formação de sujeitos críticos e criativos.

Passeggi (2014) afirma que narrar é um ato de conversão, um processo em que reconhecemos em nossas histórias os elementos que nos formam e nos transformam. Assim, as cartas pedagógicas foram um exercício de reflexão constante provocando a prática pedagógica vir a ser uma prática formadora e transformadora e que neste sentido conectou crianças, famílias e escola em um movimento contínuo de aprendizagem e envolvimento. Ao escrever sobre essa experiência, reafirmo o valor das narrativas como ferramentas pedagógicas e humanas, que nos ajudam a construir um mundo mais sensível e consciente.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1991.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARBOSA, Ana; HORN, Mônica. **Educação Infantil: Olhares e Práticas**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira, HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Brasília: Planalto, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Planalto, 1996.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades: 34, 2002.
- BOWLBY, John. **A importância do apego: um estudo da relação mãe-filho**. 1. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1990.
- BRUNER, Jerome. **Atos de Significação: Uma Teoria da Cognição**. Tradução de Célia M. K. Carvalho. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.
- BUSATTO, Cléo. **Contar & encantar: Pequenos segredos da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- BUTLER, Judith. **Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity**. New York: Routledge, 1990.

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012

CALVINO, Italo. **As seis propostas para o próximo milênio**. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COSTA, A.B.; ZOLTOWSKI, A.P. **Como escrever um artigo de revisão sistemática**. In: Koller, de Paula Couto & Honendorff (Orgs). Manual de produção científica. Porto Alegre: Penso, 2014.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**. New York: Plenum Press, 1985.

FANTIN, Mônica. **Crianças, Cinema e Educação: Além do Arco-Íris**. São Paulo: Annablume, 2011.

FERNANDES Geuciane Felipe Guerim; OLIVEIRA Katya Luciane de. **Práticas de leitura e contação de histórias: Potencializando o desenvolvimento de atitudes leitoras na infância**. 2023. Dialogia, São Paulo, n. 43, p. 1-22, e23904, jan./abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5585/43.2023.23904>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23904>. Acesso em: 27 de maio de 2023.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil**. Josca Ailine Baroukh (Coor.); Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves (Org.). Coleção InterAções. São Paulo. Blucher, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Histoire de la sexualité: La volonté de savoir**. Paris: Gallimard, 1976.

FOUCAULT, Michel. **Les mots et les choses: une archéologie des sciences humaines**. Paris: Gallimard, 1966.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. (1982). **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Org. Ana Maria Araújo Freire. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Cartas Pedagógicas**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GREENFIELD, Susan. **Mind Change: How Digital Technologies Are Leaving Their Mark on Our Brains**. London: Random House, 2015.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. Tradução Maria Viviana V. Resende. 2. ed., revista. – Brasília: MMA, 2006.

ISER, Wolfgang. **The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1978

JAMES, Alisson; JENKS, Chris; PROUT, Alan. **Theorizing Childhood**. / Teorizando a Infância. 1ª ed. Londres: Cambridge: PolityPress, 1998.

JAUFFS, Hans Robert. **Teoria da Estética da Recepção**. Tradução de Aurora de Carvalho. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: \_\_ (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61. Disponível em: <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-15-08-16-19-55-49.pdf>. Acesso: de outubro de 2023.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEFEBVRE, Henri. **A Produção do Espaço**. Tradução de Maria A. C. de Almeida. São Paulo: Editora Guimarães, 1991.

LIMA, Marieli Paim de; SANTOS, Vanice dos. Literatura na Educação Infantil: um direito da criança. **Revista Educação** | Santa Maria | v. 47 |2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644464535>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/64535>. Acesso em: 27 de maio de 2023.

MARINHO, Ângela Gonzalez; AZEVEDO, Gilmar de. Prática leitora-formativa com

crianças e poesia na Educação Infantil. Marinho & Azevedo | **Rev. Elet. Cient. da Uergs** (2021) v. 7, n. 03, p. 233-239. DOI: <https://doi.org/10.21674/2448-0479.73.233-239> Disponível em: <http://revista.uergs.edu.br/index.php/revuergs/article/view/3276>. Acesso em: 22 de maio de 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de A. N. T. Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MONTEIRO, Edemar Souza; NASCIMENTO, Fabiana Flavia de Magalhães. Ludicidade E Literatura: O Despertar Da Formação De Leitores Na Infância. **Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso)**, Vol. 33, Ano 18, Nº 1, p. 53-69, jan/jun., 2020. DOI: <https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.5369>. Disponível: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4785>. Acesso em: 27 de maio de 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020. (Coleção Educação em Ciências). Edição Ebook.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciências e Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 17 junho.2023

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **O professor como mediador das leituras literárias**. In: BRASIL, **Ministério da Educação**. Literatura: ensino fundamental. Coleção Explorando o ensino, v. 20, Secretaria de Educação Básica – Brasília: pdf. MEC/SEB, 2010.

PASSEGGI, M. da C. Pierre Bourdieu: da “ilusão” à “conversão” autobiográfica. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.23, n.41, p. 233-235, jan./jun. 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório**. In: PASSEGGI, M da C; SILVA, V. B. da. Intervenções de vidas , compreensão de itinerários e alternativas de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PASSEGGI, Maria. **Narrativas Autobiográficas e Pesquisa Qualitativa: Um Enfoque Teórico e Metodológico**. São Paulo: Editora XYZ, 2010.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1998.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da Criança**. Tradução de Aurora de Carvalho. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1976.

RICOEUR, Paul. **Time and Narrative**. Chicago: University of Chicago Press, 1984.

RODRIGUES, Keila Montes Pereira; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. **Intervenção literária: a estratégia de reconto na formação de leitores**. Álabe nº 26 julio - diciembre 2022 ISSN 2171-9624. DOI: <https://doi.org/10.25115/alabe26.7788>. Disponível em: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7788>. Acesso em: 27 de maio de 2023.

ROSING, Tânia M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

SARMENTO, M. J., & PINTO, M. (1997). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho.

SARMENTO, Manuel; PINTO, Maria do Céu. **Infância e Desenvolvimento: Contextos, Processos e Práticas Educativas**. Porto: Edições Asa, 1997.

SCHECHNER, Richard. **Performance Theory**. New York: Routledge, 1988.

SENA, Amanda De Oliveira; HOLANDA, Maria Júlia B. De Holanda. Formação De Leitores Na Educação Infantil. **Revista Filosofia Capital – RFC** ISSN 1982-6613, Brasília, vol. 15, n. 22, p. 83-98, jan/dez2020. Disponível: <http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/view/436/368>. Acesso em: 22 de maio de 2023.

SESC. Departamento Nacional. **Plano Estratégico do Sesc 2022 | 2026**, p. 10. Rio de Janeiro, 2021.

SESC. Departamento Nacional. **Proposta pedagógica da Educação Infantil do Sesc**. Rio de Janeiro, 2023.

SILVA, M. R. P. da. Por uma educação infantil emancipatória: a vez e a voz das crianças e de suas professoras. **Cadernos de Educação**, Pelotas, 2017, p. 83-100.

SISTO, Celso. **Leitura e oralidade: Contar histórias – da oficina à sinfonia**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: As Muitas Facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5–17, jan./abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>. Acesso em 20 out. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Jan /Fev /Mar /Abr 2004 No 25, p. (p. 5 a p. 17). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=pdf&lang=pt>

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.e E. Porto Alegre; Artmed, 1998.

SOSSOLETE, Lidiane Camilo. **A Leitura Na Pré-Escola: Desafios E**

**Possibilidades Da Prática Docente Para A Formação De Novos Leitores.**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA UNESP – “Júlio Mesquita Filho” Faculdade de Filosofia e Ciências (2022). Dissertação. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/234580>. Acesso em: 22 de maio de 2023.

C, Lev. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento Psicológico na Infância**. Tradução de João Batista Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. p.12

ZUMTHOR, Paul. **La Performance du Texte**. Paris: Seuil, 1987.

ZUMTHOR, Paul. **Oralité et Écriture: De la Littérature Médiévale à la Littérature Moderne**. Paris: Verdier, 1994.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2007.