



2023



Contar, Ler e Encantar com Histórias

Da variedade à diversidade de práticas.

ANAIS DO IV ENCONTRO DE CONTADORES DE HISTÓRIAS
Contar, ler e encantar com histórias: da variedade à diversidade de
práticas

Organização

Ilsa do Carmo Vieira Goulart

Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita – NELLE

LAVRAS, 2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA**

Encontro de Contadores de Histórias (4. : 2023 : Lavras, MG).

Anais do IV Encontro de Contadores de Histórias : Contar, ler e encantar com histórias : da variedade à diversidade de práticas, 19 a 21 de outubro de 2023 / organizadoras: Ilsa do Carmo Vieira Goulart ; Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita. – Lavras : UFLA/NIELLE, 2023.

149 p. : il.

Publicação do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Lavras.

1. Contação de histórias. 2. Leitura literária. 3. Formação literária – Docente. I. Goulart, Ilsa do Carmo Vieira. II. Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita. III. Universidade Federal de Lavras. IV. Título.

CDD – 808.543

Ficha elaborada por Eduardo César Borges (CRB 6/2832)

ISBN: 978-65-00-85747-4

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANAIS do IV Encontro de Contadores de Histórias – ECONTHI –
Contar, ler e encantar com histórias: da variedade à diversidade de práticas**

Evento:

IV ECONTHI – Encontro de Contadores de Histórias - (nacional e internacional)

Data:

Data: 19, 20 e 21 de outubro de 2023

Organização:

Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita – NELLE

Modalidade:

Realizado de forma híbrida (atividades on line e presenciais):

<http://www.nucleoestudo.ufla.br/nelle/>

<https://www.youtube.com/channel/UC9kDnjKWeR8I1Vscv4isSsw>

Apoio:

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
Pró-reitoria de extensão e Cultura (UFLA)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFLA)



IV ECONTHI – IV Encontro de Contadores de Histórias (nacional e internacional)

“Contar, ler e encantar com histórias: da variedade à diversidade de práticas”

O ato de contar e ler histórias está presente na sociedade como prática cultural, marcada pelas ações da oralidade, constituída pela expressividade da linguagem vem ganhando espaços diferenciados, nas últimas décadas, com a expansão das tecnologias digitais. Com isso cabe pensar como a arte narrativa vem resignificando os modos de interação com o público e como é possível contribuir com a formação de mediadores literários. De que modo as alterações sociais impactam no modo das relações construídas com a arte narrativa? Como a contação de histórias tem se caracterizado nos últimos anos? De que modo é possível pensar a arte narrativa no processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação? No que trata o artigo 12, da Resolução n.2 de julho de 2015, dentre os núcleos que constituem os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, estão as questões atinentes à ética, estética e ludicidade no contexto do exercício profissional, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa. Diante disso, o **IV ECONTHI** tem com a temática a **“Contar, ler e encantar com histórias: da variedade à diversidade de práticas”** promover uma reflexão sobre a dimensão da arte narrativa e da leitura literária a partir da pluralidade de ações e mediações da contação e da leitura, as quais possibilitam a formação literária, cultural, performática e estética, a aproximação do imaginário coletivo, a ampliação de conhecimentos multidimensionais e interdisciplinares do ser humano em espaços escolares e não escolares, que abarca públicos diversos.

Histórico resumido das versões anteriores

O I Encontro de Contadores de Histórias teve sua primeira versão em 2017, vinculado ao Departamento de Educação e o Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras, tem como finalidade contribuir para o processo de formação docente. Conforme nos apregoa a Resolução n. 2 de julho de 2015, ao definir as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior, entende-se a “docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo”. Neste sentido, o evento procurou além de congrega pesquisadores e diferentes profissionais que discutissem a temática da contação de histórias, atender às especificidades da formação docente, tanto na formação científica quanto na formação cultural, por abarcar dimensão linguística e estética, em diálogo com as diferentes instâncias da educação básica.

O II Encontro de Contadores de Histórias correspondeu a sua segunda versão em 2019. Vinculado ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, tem como finalidade contribuir para o

processo de formação docente. Conforme nos apregoa a Resolução n. 2 de julho de 2015, ao definir as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior, entende-se a “docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo”. Neste sentido, o evento procura além de congrega pesquisadores e diferentes profissionais que discutem a temática da contação de histórias, atende às especificidades da formação docente tanto na formação científica quanto na formação cultural, por abarcar dimensão linguística, estética, literária e performática, em diálogo com as diferentes instâncias da educação básica.

No III ECONTI, em 2021, o evento teve mais de 630 inscrições com a presença de todas as regiões do Brasil: sul, sudeste, norte nordeste, centro-este, com representações de diferentes estados, como Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiás, Distrito Federal, Pará, Piauí, Alagoas, Sergipe, Bahia, Paraíba, Mato Grosso, Rio grande do Norte, Rio Grande do Sul, Paraná. Participantes de outros países como Argentina e Peru.

O evento reuniu pesquisadores, professores e narradores de histórias e estudantes de graduação e pós-graduação com a finalidade refletir sobre as diferentes ações da arte narrativa por meio de palestras, com conferência de abertura da Profa. Mg. Cristina Blake professora da Universidad Nacional de La Plata, Argentina e na conferência de encerramento do Prof. Dr. Giuliano Tierno Coordenador Geral dos cursos de pós-graduação d'A Casa Tombada, SP, mesas redondas, com professoras da UNESP-Presidente Prudente, UFSC, UFSJ, UNICAMP, PUC-SP, UNEB, UFPA, UFES, oficinas ministradas por professores e contadores de histórias.

Diante de situações sociais tão inesperadas, com o contexto pandêmico provocado pela COVID-19 o mundo precisou se reinventar para sobreviver...

Reinventamos as os modos de relações sociais, reinventamos modos de organizar o nosso trabalho, nossa educação, enfim, toda nossa vida em sociedade.

Reinventamos modos de socializar o que sabemos, por isso o III ECONTI assumiu como tema “A Reinvenção da arte de contar histórias”. Nessa arte de reinventar, foi possível trazer o evento no formato 100% a distância.

E 2023, o IV ECONTI reinventa-se em ações híbridas, em busca de aproximar discussões sobre a arte narrativa e a leitura literária em encontros remotos e presencias, ampliando as parcerias com instituições nacionais e internacionais. Tendo em vista as diversas ações da arte narrativa, o evento teve como temática: “Contar, ler e encantar com histórias: da variedade à diversidade de práticas”, a fim de promover uma reflexão sobre a dimensão as variadas possibilidades da leitura literária e da contação de histórias, a partir da pluralidade de ações e mediações das narrativas, as quais permitem a formação literária, cultural, performática e estética, além de promover uma aproximação ao imaginário coletivo, amplia a linguagem, a apropriação de conhecimentos multidimensionais e interdisciplinares do ser humano em espaços escolares e não escolares. O evento reuniu professores da educação básica e do ensino superior, pesquisadores, alunos da graduação e da pós-graduação, comunidade acadêmica e a comunidade geral, de diferentes regiões do país, para encarta-se com as diversas práticas da arte de ler e contar histórias.

APRESENTAÇÃO

O Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE), deste 2015, vem oferecendo discussões sobre a leitura literária, a contação de histórias e a formação literária docente. As ações formativas consideram que histórias propiciam encantamento e momentos de partilha àqueles que se submetem a uma experiência de leitura, criam-se espaços internos e externos de expressividade, de interação, de interlocução entre o narrador e o leitor-ouvinte, que permitem acionar a imaginação, a criticidade e o conhecimento de mundo, oferecendo por meio do contexto narrativo outras possibilidades de pensar, de agir e de ser.

Nessa direção, compreendemos que propiciar eventos que dificultam a temática da leitura e da contação de histórias, corroborando com formação docente para o trabalho com as atividades de ler e contar podem dar subsídios para ações mais efetivas no âmbito escolar, bem como ampliar o contexto de letramento literário e promover a formação de leitores. Oferecer um espaço formativo em que ler e contar podem ser vistas como atividades que geram prazer, entretenimento, como também de reflexão e de conhecimento, deixando-se ser cativado pela experiência de leitura, possibilitando a transformação do eu e do outro em sociedade.

Diante disso, com a realização do evento pretende-se refletir sobre as estratégias de se trabalhar a arte narrativa tanto pela leitura performática quanto pela contação de histórias em que, inicialmente, ocorrem de forma oral, visual ou auditiva, dando viabilidade a compreensão de mundo, impulsionando os leitores à expressividade, à interação social, à criatividade, ao oferecer outros posicionamentos frente às realidades vivenciadas.

Sendo assim, de que forma a universidade na formação dos futuros pedagogos pode proporcionar que a leitura e a contação de histórias se tornem atividades ou momentos de vivência de práticas sociais e culturais pelas crianças?

O evento “IV Encontro de Contação de Histórias” abarca as dimensões formativas de ensino, pesquisa e extensão, de modo a socializar práticas de ler e narrar em ambiente escolares e não escolares, bem como oferecer ações, como palestras, oficinas, apresentação de trabalhos que podem contrair na formação de estudantes graduação, pós-graduação, professores da educação básica e educadores de modo geral.

O IV ECONTHI tem por objetivo reunir diferentes profissionais, professores, estudantes de graduação e pós-graduação contadores e leitores de histórias a fim de refletir sobre a relação dialógica e interativa, que se estabelece antes, durante e após o desenvolver de atividades leitura e de produção textual na oralidade, em modalidades diversas, como na apreciação da narrativa contada, cantada ou encenada, na leitura das imagens/ilustrações presentes nos livros, no reconto da história, em gestos, em olhares, num movimento performático, estético, expressivo e dialógico da linguagem.

Como objetivos específicos destaca-se:

- Socializar pesquisas vinculadas à narração de histórias ou à leitura literária que vêm sendo produzidas no Brasil em diversos programas de pós-graduação, permitindo concomitantemente o encontro entre pesquisadores e trabalhos afins, potencializando seus respectivos percursos investigativos;
- Reunir e trazer para o debate pensadores contemporâneos com contribuições significativas e reconhecidas para a práxis da narração de histórias e da leitura literária;
- Obter um panorama nacional da pesquisa em narração de histórias e leitura literária, bem como dos diferentes cursos de graduação e programas de pós-graduação em que estão inseridos;

- Estabelecer diálogos entre diferentes práticas investigativas relacionadas à narração de histórias e leitura literária, incluindo aquelas não acadêmicas;
- Estabelecer diálogos com a experiência performática por meio da inserção de artistas e suas propostas no evento;
- Fomentar e publicizar a produção bibliográfica sobre o campo;
- Estabelecer as bases para a criação de um coletivo nacional de pesquisa em narração de história que agregue os/as pesquisadores e suas respectivas investigações, potencializando a pesquisa e a produção bibliográfica sobre o tema, ações de divulgação científica, projetos de pesquisa interinstitucionais, ações de extensão etc.

Desde as mais distintas culturas, às mais diferentes formas de linguagens, o ato de contar histórias afigura-se como elemento constituinte da cultura, sempre em renovação, considerado uma arte de compartilhamento, acolhimento e acalanto, que possibilita a ressignificação da vida em si, e a transcendência daquilo que é humano, como os mitos e os ideais imaginários. As narrativas emergiram para que fosse possível explicar o inexplicável, como as indagações sobre o que era morte e vida? De onde viemos? Perguntas estas que estavam entremeadas no seio das comunidades consideradas civilizadas e nos grupos apontados como primitivos, ambos instigados pela aspiração de compreensão do universo. Por meio das histórias, passa a ser possível compreender as situações-problema e as suas possíveis soluções, multiplicando e potencializando os saberes humanos,

A atividade de contação de histórias está presente na sociedade desde nossos antepassados, muitas pessoas contavam e contam histórias, mesmo sem ser alfabetizadas, visto que se trata de uma prática cultural, que se utilizavam da expressividade por meio da oralidade, antes utilizada como forma de comunicação, de arquivo da memória coletiva, de formação, orientação, amedrontamento e/ou exaltação e feitos de grupos/personagens sociais, passa a ser vista como prática de entretenimento e fruição.

Diante disso, a figura do contador de histórias tornou-se a centralidade da propagação das histórias. De acordo com Sisto (2001) o contador de histórias assumiu o papel importante na promoção da leitura e no resgate do lúdico e da fantasia. O autor comenta que no ato de contar uma história, o contador tem que estar disposto a criar cumplicidade entre a narrativa e o leitor-ouvinte, além disso o autor dá dicas de que para ser um bom contador deve-se ler muito, ler o mundo, as pessoas, os gestos, ou seja, a atividade de contação de histórias se refere a narrativa oral.

Entre emoções e processos cognitivos a compreensão da leitura ou da narração de um texto se dá a partir da realidade das experiências de cada sujeito, uma vez que “[...] as narrativas das histórias de mundo fazem sentido apenas no momento em que se entrelaçam na história de vida do próprio sujeito” (CAVALCANTI, 2002, p. 67).

Nessa discussão sobre o papel do contador de histórias, Busatto (2017, p. 9) defende que “contar histórias é uma arte, uma arte rara, pois sua matéria-prima é o imaterial, e o contador de histórias é um artista que tece os fios invisíveis desta teia que é o contar”. Na mesma perspectiva, Machado (2004, p. 64) complementa que “o bom contador de histórias é alguém que de alguma maneira se dispõe a ser porta voz desse tesouro”.

Diante disso, o evento IV Encontro de Contação de Histórias traz um espaço de reflexão sobre a arte narrativa, com vistas a propiciar um espaço de partilha e de diálogo das ações formativas que buscam contribuir com o letramento literário, com destaque à atuação docente como narrador de histórias e mediador da arte narrativa, ampliando as condições de promoção da leitura e da formação de leitores na sociedade.

Comissão Organizadora

Profa. Dra. Estela Aparecida Oliveira Vieira (UFLA)
Profa. Dra. Erica Alves Barbosa (UFLA)
Profa. Dra. Giovanna Rodrigues Cabral (UFLA)
Profa. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart (UFLA)
Profa. Ms. Josiele Vita da Silva Tavares (Pesquisadora NELLE)
Profa. Ms. Letícia Silva Ferreira (NEDI-UFLA)
Profa. Ms. Ludmila Magalhães Naves (Pesquisadora NELLE)

Comissão organizadora interna

Daniela Aparecida Correia Carvalho (bolsista graduação)
Letícia Pereira Silva (bolsista graduação)

Comissão científica

Profa. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart (UFLA)
Profa. Dra. Giovanna Rodrigues Cabral (UFLA)
Profa. Ms. Ludmila Magalhães Naves (NELLE-UFLA)
Profa. Ms. Letícia Silva Ferreira (NEDI-UFLA)
Profa. Dra. Erica Alves Barbosa (UFLA)
Profa. Dra. Estela Aparecida Oliveira Vieira (UFLA)
Profa. Ms. Josiele Vita da Silva Tavares (UFLA)
Profa. Ms. Adriana Pryscilla Duarte de Melo (NEDI-UFLA)
Profa. Dra. Elaine Maria Morais (UEMG)
Profa. Ms. Ivani de Oliveira Magalhães Santos (Unifitalo)
Profa. Dra. Keu Apoema (UFSB)
Profa. Dra. Luciene Souza Santos (UEFS)
Profa. Dra. Rosemary Lapa de Oliveira (UNEB)
Profa. Dra. Amanda Valiengo (UFSJ)
Profa. Dra. Gilka Girardello (UFSC)
Prof. Dr. Giuliano Tierno (Casa Tombada-SP)
Profa. Dra. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (UFPA)
Prof. Dr. Fabiano de Oliveira Moraes (UFES)
Prof. Dr. Josiley Francisco de Souza (UFMG)
Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos (UCS)
Profa. Dra. Caroline Morais (UCS)
Profa. Dra. Kenia Adriano de Aquino (UFR)
Profa. Dra. Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto (UNICAMP)
Profa. Dra. Helena Maria Ferreira (UFLA)
Prof. Dr. Regilson Maciel Borges (UFLA)
Prof. Dr. Juliano Guerra Rocha (UFJF)
Profa. Dra. Fernanda Barbosa Ferrari (UFLA)
Profa. Dra. Patrícia Vasconcelos Almeida (UFLA)

ATIVIDADES DO IV ECONTHI - 2023

O evento IV Encontro de Contadores de Histórias contou com uma conferência de abertura, com palestrante internacional, Profa. Dra. Elizabeth Contreras Barceló (Departamento de Educación Lingüística y Literaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, Barcelona, Espanha), com a temática “A arte de ler e narrar histórias em diferentes contextos”. Como moderadora: Profa. Dra. Ilsa Goulart (Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE-UFLA) e Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino, UFLA).

O evento contou com três mesas temáticas composta por professores pesquisadores sobre a temática, em que se prioriza a reflexão e discussão a partir das condições de formação literária, científica e técnica dos docentes e profissionais da educação.

Mesa Redonda 1: “Arte de contar histórias: desafios da contemporaneidade”.

Coordenadora da Mesa: Profa. Ilsa do Carmo Vieira Goulart (Coordenadora do NELLE-Ufla)

Palestrantes convidados:

Profa. Dra. Rosemary Lapa (Universidade do Estado da Bahia – UNEB)

Prof. Dr. Fabiano de Oliveira Moraes (Universidade Federal do Espírito Santo – UFES)

Prof. Dr. Guilherme Trielli Ribeiro (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)

Prof. Dr. Josiley Francisco de Souza (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)

Mesa Redonda 2: “A Literatura infantil e a contação de histórias”

Coordenadora da Mesa: Profa. Dra. Kenia Aquino (Universidade Federal de Goiás – UFG)

Palestrantes convidados:

Profa. Dra. Renata Junqueira (UNESP – Presidente Prudente e Profa. Visitante UFOP, MG)

Profa. Dra. Cláudia Ometto (Universidade Estadual de Campinas – FE-UNICAMP)

Profa. Dra. Elaine da Cunha Moraes (Universidade Estado de Minas Gerais – UEM)

Profa. Profa. Ms. Ivani de Oliveira Magalhães Santos (Centro Universitário Ítalo Brasileiro, SP)

Mesa Redonda 3: “Contar e recontar histórias: a figura do contador” (on line)

Coordenadora da Mesa: Profa. Ms. Letícia Ferreira (NEDI-UFLA)

Palestrantes convidados: Profa. Dra. Keu Apoema (Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB)

Profa. Dra. Amanda Valiengo (Universidade Federal de São João del Rei – UFSJ)

Profa. Dra. Edivânia Braz Teixeira Rodrigues (Universidade Federal de Goiás - UFG)

Profa. Dra. Luciene Souza Santos (Universidade Estadual de Feira de Santana do Estado da Bahia)

As discussões das mesas promoveram uma reflexão sobre a dimensão da arte narrativa, da contação de histórias, do papel do contador, do conhecimento multidimensional e interdisciplinar sobre o ser humano, das práticas educativas para a leitura e da formação literária, incluindo conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial.

As oficinas permitiram uma reflexão teórica e prática das ações de arte narrativa, permitindo a experiência sensível com a dimensão literária e estéticas das histórias.

OFICINA 1 – “Era uma vez... A arte de contar histórias e mediar leituras”.

Oficineira: Ivani Magalhães

OFICINA 2 – Repertório temático na Contação de Histórias.

Oficineira: Elaine Moraes – Nani Encantadora de Histórias.

OFICINA 3 – Brincos, parlendas e histórias da música: propostas para a educação básica.

Oficineiro: Victor Henrique Resende.

OFICINA 4 – O brincar e a literatura: proposições para uma prática humanizadora.

Oficineiras: Amanda Valiengo e Ketty Neves Amaral.

OFICINA 5 – Mergulhando na leitura: vivências de uma biblioteca.

Oficineira: Professora Ma. Maria Cecília Silva de Amorim – Cissa Amorim.

OFICINA 6 – Entre Nilma Lino Gomes e Bell Hooks: o protagonismo das crianças negras na literatura infantil.

Oficineiro: Professor Edmilson Ferreira.

OFICINA 7 – Faz-de-conta que é ficção: criando histórias a partir de experiências pessoais.

Oficineira: Professora Gilka Girardello.

O evento teve apresentação cultural de show de Contação de Histórias com o grupo Caravana de Histórias – grupo de contadores de histórias de Juiz de Fora –, com o espetáculo “Pede Poesia”.

A atividade de apresentação de trabalhos em forma de comunicação oral reuniu a exposição oral e debates de resumos expandidos de pesquisas de iniciação científica, mestrados, estudos teóricos, bem como a socialização de relatos de experiências, os quais foram organizados em cinco eixos temáticos:

1. Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares
2. Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços não escolares
3. Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias
4. Contação de histórias e formação docente
5. Contação de histórias e ações de inclusão

A apresentação de trabalhos, em forma de comunicação oral, viabilizou um espaço de socialização de estudos e pesquisas na área, contribuindo com a formação mais efetiva a partir de ações integradas e colaborativas entre os participantes com discussões teóricas e metodológicas.

RESUMOS EXPANDIDOS

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE AS PERCEPÇÕES E OS SABERES DOCENTES

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Letícia Pereira Silva¹
Ilsa do Carmo Vieira Goulart²

A leitura e a contação estão presentes em vários locais, em casa quando a família conta ou lê uma história para uma criança e na instituição educativa quando é inserida no cotidiano pelas docentes. O ato de contar histórias trata-se de uma prática difundida desde a antiguidade, quando os povos se sentavam em volta da fogueira com as famílias para narrar contos, era uma forma de preservar a cultura local. Contar histórias consiste na utilização da oralidade como recurso e movimentos corporais e ler usa o livro físico como subsídio. Já na atualidade, sabe-se que essas práticas diferenciadas das tradicionais podem auxiliar para o desenvolvimento de vários aspectos, como a socialização, estímulo da criatividade e oralidade. Nesse estudo, considera-se que a contação de histórias e a leitura literária sejam estimuladas no contexto em sala por intermédio das professoras. Com isso, destacamos que é na educação infantil que a criança é incentivada a explorar objetos, vivenciar práticas, para conhecer o mundo, de modo que estimulem o interesse delas. Desta forma, essa pesquisa possui como objetivo analisar as práticas de leitura e de contação com a intenção de compreender as ações de intervenção docente no contexto da educação infantil. Portanto, a metodologia da pesquisa organizou-se em dois momentos: no primeiro realizou-se uma revisão bibliográfica qualitativa e descritiva, no segundo momento uma pesquisa de campo a partir da observação e registros em diário de campo, bem como a realização de entrevista com docentes por meio de perguntas estruturadas, para posteriormente, analisar o material coletado. Como resultados desse primeiro momento investigativo, a partir do estudo teórico foi possível identificar as diferentes origens da atividade de contação e a importância da leitura literária, bem como a distinção entre essas duas práticas, no contexto escolar mediada pelas professoras para a formação de novos leitores. A pesquisa de campo acompanhou as práticas de duas professoras da educação infantil. O estudo demonstra que há diferenças na percepção da atividade de contação de histórias por cada docente, evidenciou-se que a leitura literária é mais desenvolvida entre as práticas da docente A e a contação de histórias mais vezes, presente no cotidiano da docente B. Por último, pela percepção das entrevistas realizou-se a preocupação e a importância dada à leitura literária e à contação de histórias, de modo a incorporá-las nas práticas pedagógicas.

¹ Estudante de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. Bolsista de Iniciação Científica PIBIC-UFLA. E-mail: leticia.silva28@estudante.ufla.br

² Professora do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do NELLE-UFLA. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br

Palavras-chave: Leitura literária. Contação de histórias. Educação-Infantil.

Referências

ANDRADE, F. F. A importância da leitura literária para o desenvolvimento psicológico da criança no ensino fundamental. **Revista Ciências da Educação**, Unifal, Americana, p.115-126, 2015. Disponível em:

<https://scholar.archive.org/work/xlmixkr53zcbmrvuxug5wm6x3e/access/wayback/http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/download/438/pdf_5>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BENJAMIN, W. O Narrador: In: BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política**-ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, v.1, 3ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1987. p.198-221.

BERNADINO, A, D; SOUZA, L, O. A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. **Educare**, Cascavel, p.235-249, 2011. Disponível em: < <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.p.17-49.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo, Contexto, 2006.

GIRARDELLO, G. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação de Pesquisa em Educação (ANPED), 26, Poços de Caldas. Anais. Poços de Caldas: **ANPED**, p.1-11, 2003.

MACHADO, R. A arte da palavra e escuta. **Editora Reviravolta**, São Paulo, p. 31-45, 2015.

SILVA, E, C. Uma boa história, um bom contador, uma criança e a imaginação: características da contação de histórias. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 22, p.1-6, jun. 2021. Disponível em:<<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/22/uma-boa-historia-um-bom-contador-uma-crianca-e-a-imaginacao-caracteristicas-da-contacao-de-historias>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS EM UM ESPAÇO ESCOLAR E O POTENCIAL TERAPÊUTICO DA NARRATIVA ORAL: VOZ, PERFORMANCE E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues³
Rosemary Lapa⁴

A contação de histórias é uma prática de oralidade pela qual um sujeito compartilha narrativas com outros através do olhar, do corpo e da voz, mobilizando emoções e pensamentos em seus interlocutores (SANTOS, 2010). Trata-se, conforme Benjamin (1987), de um espaço dialógico, por meio do qual se intercambiam experiências, gerando, para Matos e Sorsy (2009), um sentimento de pertencimento ao grupo. Todavia, para que esse espaço se dê, presume-se que o contador de histórias faça uso de recursos, dentre eles a voz, empregando uma *performance* que confira vitalidade e forma ao conto (SISTO, 2012). A teoria psicanalítica, por sua vez, compreende a voz como um elemento participante dos processos de constituição subjetiva, contribuindo para a entrada da criança na linguagem (CATÃO, 2009). Não se trata, porém, segundo Jerusalinsky (2014), da pura voz, mas de uma prosódia particular utilizada na relação mãe-bebê, que convoca a criança à relação por um modo particular de fala, o *manhês* (LAZNIK, 2021). O uso dessa prosódia é capaz de atrair a atenção da criança para espaços nos quais a língua está em exercício, condição para que a criança ascenda à linguagem (JERUSALINSKY, 2004). Consonante a isso, a contação apresenta uma conversação que, como o *manhês*, difere de conversações fáticas, o que nos levou à questão: *havendo características prosódicas e paralingüísticas próximas do manhês na enunciação do contador de histórias, a contação de histórias apresentaria um potencial terapêutico de linguagem ao inserir a criança em um espaço dialógico necessário à sua entrada na linguagem*. Logo, no âmbito da Iniciação Científica (IC), empreendemos uma pesquisa para verificar tal conjectura. O objetivo foi analisar como o contador de histórias modula a sua voz na presença de crianças pequenas e de que forma essa voz aponta para um potencial terapêutico de linguagem. Como metodologia, utilizamos o registro videográfico e as entrevistas narrativas, a fim de descrever os atos de contação, identificar as modulações vocais e analisá-las a partir da *Análise de Conversação* (MARCUSCHI, 2003), da noção de *performance* (ZUMTHOR, 2010) e do *manhês* (CATÃO, 2009; COUVERT, 2020). Dentre os atos analisados, um realizou-se em um espaço de educação infantil, local fecundo para a sua ocorrência, o que leva à possibilidade de considerar o espaço escolar como potente para o desenvolvimento da linguagem. Considerando isso, apresentaremos os resultados obtidos da análise da performance de uma contadora de histórias (M). A contação de M contou com a sua voz e com um palco de fantoches, de modo que seu corpo não entrou em cena, aspecto oportuno para a análise de suas modulações vocais, uma vez que essas tiveram maior destaque. Notamos variações na velocidade, tom e altura (grave e agudo). Tais alternâncias são comuns em atos de contação e fundamentais para que a história ganhe vida (MATOS; SORSY, 2009); percebemos essas variações bem

³ Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: rodrigues.a.c90@gmail.com

⁴ Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: rosy.lapa@gmail.com

distribuídas, conferindo ritmo e cadência à narrativa, que, segundo Busatto (2012), musicalizam e fornecem harmonia à história contada. Ademais, identificamos o uso de escansões, de modo que a pronúncia de alguns termos é silabada, conferindo também ritmicidade ao conto. Essas especificidades, marcadas por uma particularidade prosódica, são frequentes na interação mãe-bebê (JERUSALINSKY, 2014). As silabações são, segundo Catão (2009), características típicas do *manhês*, junto do tom de voz elevado, agudo e de emissão mais lentificada, elementos que também foram observados na performance da contadora. Catão (2009) salienta que a criança pequena tem sensibilidade aos elementos suprasegmentais da fala, cuja função é conferir ritmo e entonação à fala do cuidador. Outrossim, algumas palavras e frases foram apresentadas enfaticamente, indicando aumento de entonação e picos prosódicos característicos, próximos daqueles reconhecidos no *manhês*. Couvert (2020) afirma que os bebês têm preferência por essa ascendência do som no final da frase, sinalizando que atos de contação com essa característica podem ter boa recepção por crianças pequenas. Ademais, a narrativa de M apresenta abundância de vogais alongadas, característica também presente no *manhês*. A história contada também apresenta expressões que se articulam, conferindo ritmo e melodia ao conto; tratam-se de figuras de sonoridade, rimas e assonâncias, que *versificaram* a narrativa (ZUMTHOR, 2010). O uso de tais figuras em narrativas orais também foi atestado por Bergamini (2011) com o objetivo de interagir com o público, reforçando a hipótese de que esses recursos fomentam a captura dos ouvintes e favorecem a instauração de uma interlocução entre contador e público. Além da narrativa de M promover o laço social na escola, ela é procedida de uma conversação com as crianças, que assumiu um formato de perguntas e respostas sobre a história. Reconhece-se que tal ação se estrutura como um diálogo, organizada através de turnos de fala que viabiliza a criança assumir a posição de falante (MARCUSCHI, 2003), aspecto fundamental, segundo Jerusalinsky (2004), para o desenvolvimento da linguagem. Logo, consideramos que as características prosódicas, somadas às figuras de sonoridade, conferiram ritmo e melodia ao conto, demonstrando o potencial terapêutico da contação de histórias no âmbito da linguagem, enquanto espaço discursivo e de interlocução. O espaço escolar, por sua vez, ao adotar a contação como prática pedagógica, funciona como *locus* oportuno para que a criança ocupe posições enunciativas e desenvolva a linguagem.

Referências

- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Editora brasiliense, 1987.
- BERGAMINI, Cláudia Vanessa. A poética da voz: análise da voz em narrativas orais. **Boitatá**, v.6, n.11, 2011.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CATÃO, Inês. **O bebê nasce pela boca**: voz, sujeito e clínica do autismo. São Paulo: Instituto Langage, 2009.
- COUVERT, Marie. **A clínica pulsional do bebê**. Tradução: Pascal Regnault e Marco Fernandes Veloso. São Paulo: Instituto Langage, 2020.

JERUSALINSKY, Alfredo. O código da língua e a função simbólica. In: VORCARO, Angela (Org.). **Quem fala na língua?** Sobre as psicopatologias da fala. Salvador: Ágalma, 2004.

JERUSALINSKY, Julieta. **A criação da criança:** brincar, gozo e fala entre a mãe e o bebê. Salvador: Ágalma, 2014.

LAZNIK, Marie-Christine. **A voz da sereia:** o autismo e os impasses na constituição do sujeito. Salvador: Ágalma, 2021.

MATOS, Gislayne Avelar; SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias:** perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar. 3 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes (2009).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 2003.

SANTOS, Robson A. Ao pé do fogo... conversas sobre oralidades. In: TIERNO, Giuliano. **A arte de contar histórias:** abordagens poética, literária e performática. São Paulo: Ícone, 2010.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias.** 3 ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

A LITERATURA DE CORDEL: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Luiza Silveira de Paula⁵
Lorena Nunes Pimenta⁶
Helena Maria Ferreira⁷

O presente trabalho propõe relatar os resultados de uma investigação acerca da literatura de cordel feita com professores de língua portuguesa, em duas escolas na cidade de Lavras – MG. O objetivo desta pesquisa foi analisar as estratégias metodológicas relacionadas ao trabalho com a literatura de cordel em sala de aula. Além disso, busca compreender o papel e a importância da literatura de cordel no processo educativo. De acordo com Marinho, no século XVI, os primeiros folhetos impressos chegaram ao Brasil, vindos de Portugal. Contudo, o formato atual, havendo versos rimados e a presença de xilogravuras, começou a se estabelecer somente no final do século XIX e início do século XX, com a difusão da imprensa e da tipografia na região nordeste. Eles são vendidos nas feiras e nas ruas, pendurados em cordas ou varais. Os cordelistas e cantadores abordam temas como romances, aventuras, lendas, críticas sociais, contos folclóricos e religiosos. Em se tratando das contribuições da literatura de cordel no processo educativo, vale destacar que ela oferece uma abordagem dinâmica e significativa. Promove a valorização da cultura, da diversidade linguística e das tradições populares. Devido à sua estrutura, os cordéis despertam o interesse, motivando os estudantes a desenvolverem o hábito da leitura. Além disso, pode ser trabalhado a questão das métricas e das rimas, o que permite que os estudantes desafiem-se, escrevendo seus próprios poemas e/ou praticando a recitação. Em relação à pesquisa de campo, a coleta de dados foi realizada em duas escolas na cidade de Lavras - MG, com professoras de Língua Portuguesa. Foi aplicado um questionário composto por 10 questões. Para tal, embasou-se no trabalho escrito por Sgarioni (2018). No intuito de preservar a identidade das participantes da pesquisa, estas serão identificadas como as professoras A e B. Na pesquisa, foram contempladas questões sobre o conceito de literatura de cordel, adoção desse tipo de literatura nas aulas, tipos de estratégias metodológicas utilizadas, importância dada a esse tipo de produção literária, utilização de cordéis para o ensino de gramática, abordagens dadas aos cordéis por livros didáticos, proposição de oficinas literárias com cordéis. De acordo com os dados coletados conclui-se que a literatura de cordel é de significativa importância no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. De acordo com o questionário que foi aplicado nas escolas, as diferenças das respostas foram mínimas em relação às professoras e suas aulas sobre a literatura de cordel. Além disso, podemos observar um cuidado das professoras, acerca do gênero. Em suma, é importante trabalhar com gênero literatura de cordel por inúmeras questões, como por exemplo, pode ser abordada através de contações de histórias, poesias e rimas, leitura e interpretação, poesia e gramática,

⁵ Universidade Federal de Lavras (UFLA). Email: luiza.paula1@estudante.ufla.br

⁶ Universidade Federal de Lavras (UFLA). Email: lorena.pimenta@estudante.ufla.br

⁷ Universidade Federal de Lavras (UFLA). Email: helenaferreira@ufla.br

pesquisa e produção, dentre outros. Além de apresentar informações sobre a tradição de um local e/ou as histórias de seus escritores, fundamentando o aluno a ser analítico em relação aos aspectos da sociedade, assim, gerando a criticidade e a reflexão no ambiente escolar.

Gostaríamos de expressar nossos agradecimentos à equipe da CAPES pelo trabalho incansável na promoção da excelência acadêmica e no avanço da pesquisa no Brasil. Seu compromisso em avaliar e apoiar projetos de pesquisa é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento em nosso país.

Com os mais sinceros agradecimentos,

Lorena Nunes Pimenta e Luiza Silveira de Paula

Referências

MARINHO, Fernando. MUNDO EDUCAÇÃO. **Literatura de Cordel**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/literatura-cordel.htm> . Acesso em: 01 jun. 2023.

OLIVEIRA, Andréia Sgarioni. **LITERATURA DE CORDEL: ANÁLISE SOBRE SUAS ABORDAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL**, 2018. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20696/1/literaturacordelanaliseabordagens.pdf> . Acesso em: 01 jun. 2023.

A MEDIAÇÃO LITERÁRIA COMO EIXO ESSENCIAL PARA A FORMAÇÃO LEITORA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Leandra Oliveira⁸

No ano de 2022, dentro da Universidade Federal de Juiz de Fora, tive contato com a leitura literária, com variado acervo e com a formação leitora na disciplina de Narrativas Infantis. Através dela, descobri que por meio da literatura somos tocados e transformados e ao aprendermos a ler as entrelinhas e os elementos que compõem a obra, tudo se complementa como uma perfeita “dança”, como nos disse uma vez o ilustrador e escritor Odilon Moraes (2018) em uma de suas entrevistas ao se referir especialmente ao livro ilustrado. Dessa forma, resolvi compartilhar uma experiência que tive em um estágio com os anos iniciais numa escola particular na cidade de Juiz de Fora, em uma turma de 4º ano. Como escolha para minha regência, realizei uma experiência literária com as crianças, com uma contação mediada e jogo do livro “O carteiro chegou”, de Allan Ahlberg, autor e Janet Ahlberg, ilustradora. O objetivo foi proporcionar às crianças uma experiência diferente de todas que já poderiam ter vivido, visto que, mesmo estando em uma escola particular, o contato com a literatura e as propostas pensadas não objetivavam uma formação leitora significativa. Iniciei explicando que naquele dia teríamos um momento diferente e que seria muito especial. Para que tudo acontecesse da melhor forma, fiz combinados com eles, explanando que conversaríamos sobre o livro em uma roda no chão da sala, observaríamos os elementos e posteriormente eu leria o livro para eles. A seguir, jogaríamos um jogo criado especialmente para aquela aula com eles, montado por mim, onde utilizaríamos grupos e ele consistia em um jogo de tabuleiro, o qual lançando o dado andariam a quantidade de casas e responderiam perguntas sobre o livro que seriam sorteadas de fichas que estariam dentro de uma lata, as indagações se tratariam tanto de aspectos físicos quanto literários. Assim sendo, começamos fazendo a roda no chão e perguntei a eles sobre alguns elementos da capa e quarta capa, fazendo-os refletir sobre aquilo que poderiam já conhecer e entender apenas pela observação detalhada da materialidade da obra, percebendo também os conhecimentos prévios que possuíam, visto “O carteiro chegou” se tratar de uma obra com diversas referências a contos de fadas. Em seguida, pedi que eles falassem sobre o que achavam que o livro traria, apenas pelas observações realizadas e pelo nome. A maioria dos comentários se delineou a respeito do que foi supracitado no tocante aos contos de fadas. Por fim, antes de lermos, li e mostrei para eles na capa o nome do autor e da ilustradora, a editora e o título, após, pedi que um aluno lesse o texto que vem na quarta capa e expliquei que aquilo

⁸ E-mail: leandraoliveira50@gmail.com

se tratava da sinopse, onde tínhamos um resumo do que o livro se trata. Começamos então a leitura do livro, onde fui a mediadora e fui atentando-os aos elementos importantes que precisavam ser compreendidos, para que a história realmente fizesse sentido. O livro é composto por vários envelopes que ressaltam a materialidade da obra e sua grandeza em gêneros textuais, que não se mantém apenas em cartas, mas também panfletos, cartões postais etc. Para a leitura dos encartes, contei com a ajuda dos alunos que revezavam entre si. Vale ressaltar que esse momento enriqueceu ainda mais a mediação, onde eles se sentiam pertencentes do processo. Eles ficaram encantados durante toda a leitura e super engajados, querendo saber o que aconteceria posteriormente, já que o livro é fantástico e traz um projeto gráfico mais que impecável. No final, conversamos sobre aquilo que havíamos pensado antes da leitura, o que foi se modificando durante e o que, de fato, concluímos ao fim dela. Logo após, organizamos a sala para o jogo de tabuleiro, que foi impresso em tamanho de pôster para ser colado no quadro e todos pudessem enxergar. Também foi fixada a regra do jogo é explicada antes do início do mesmo. Os grupos sentaram cada um em uma mesa e foi realizado um sorteio para se dar início. A equipe sorteada foi a primeira a jogar o dado para saber quantas casas andaria no tabuleiro. Ao parar na casa, era preciso ver se havia um número ou alguma informação onde parou. Se fosse número, ele retirava uma ficha da lata e o grupo respondia o que era perguntado, retomando sempre os elementos da história, se fosse alguma informação, elas se pautavam em ficar uma rodada sem jogar ou voltar e avançar as casas, sempre com frases remetendo a história do livro como por exemplo: “Tomou muito chá, pare uma rodada para relaxar”. Esse movimento do jogo foi imprescindível na compreensão da história pelas crianças, visto que ajudava-os a lembrar o que foi lido e ouvido e a fixar a obra como importante meio de sua formação leitora. Por fim, venceu o grupo que chegou primeiro ao final do tabuleiro. Com isso, podemos concluir que a mediação correta e planejada, consolida a formação leitora não só das crianças, mas de todas as pessoas. Dessa forma, é necessário entendermos a relevância dessa ação em nossa prática, para que o resultado das mediações seja significativo e sólido. Além desse momento, outras experiências foram realizadas nesse campo da literatura, sempre pensando em aperfeiçoar e desenvolver a competência leitora de nossos alunos e alunas, entendendo este como um processo contínuo e sistemático.

Referências

AHLBERG, Janet e Allan. **O carteiro chegou**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

NATURA, Instituto. **Odilon Moraes fala sobre a produção e as características do livro ilustrado**. YouTube, 16 abr. 2018. Disponível em: <https://youtu.be/ez1VAKp3APc>.

PEQUENOS LEITORES, GRANDES APRENDIZADOS: MEDIÇÃO LITERÁRIA COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Amanda Sales Rêgo⁹
Kemilly Jordana Rolim Dourado¹⁰
Camile Vitória da Silva Barancelli¹¹

Ler histórias para a criança é importante para sua formação leitora, pois podem sorrir ou se emocionar, tornando-se cúmplice das situações vividas pelas personagens (ABRAMOVICH, 2004). Assim, este texto apresenta prática de leitura realizada por bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), em parceria com a professora supervisora. O livro compartilhado foi o “Eu já disse 100 vezes!”, de Gabriela Keselman (2013), da WMF Martins Fontes. A mediação foi desenvolvida com crianças de cinco anos, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), e teve como objetivos propiciar educação literária, levando à experiência estética; estimular oralidade; e desenvolver concentração e compreensão. O texto lido em voz alta é literário, envolvendo com sua linguagem visual, onomatopeias e trocadilhos. O personagem Kif Kif, filhote de bicho preguiça, tenta se lembrar o que sua mãe havia lhe dito 100 vezes e, durante as tentativas, as palavras que a mãe profere se amontoam e se confundem, assim, ele tenta responder a pergunta “O que foi que minha mãe me disse 100 vezes?”, lembrando principalmente das broncas que já escutou. A história se conecta ao cotidiano de muitas crianças, colaborando na construção de sentidos. Sob a orientação da professora supervisora, a pibidiana dirigiu-se com as crianças ao pátio, onde organizaram-se em roda. Seguindo o planejamento, no momento antes da leitura (SOLÉ, 1998), a professora iniciou com perguntas referentes às figuras maternas das crianças para identificação das crianças com a narrativa, seguindo com questões como “Olhem que legal! Esse livro conta a história do Kif Kif e da mamãe dele. Vocês sabiam que os bichinhos também têm mães iguais a gente?”. Em seguida, a professora apresentou os personagens e perguntou: “Vocês sabem o que é um filhote?”; “Já viram um bicho preguiça?”. Em continuidade, apresentou as ilustrações da capa, sua autora e ilustradora, dialogando: “O que vocês conseguem ver nessa capa? Que bichinho é esse?”. Diante desses momentos, as crianças se mantiveram ativas respondendo e pedindo a palavra para contar fatos sobre suas mães, o que viram na capa, que viram a mamãe de vários animais como, por exemplo, “Minha gatinha pariu, ela é mamãe”. As crianças que se conservaram atentas às questões: “O que vocês veem?”; “O que a mãe do Kif Kif disse 40 vezes?”; “A mãe de vocês já mandou guardar brinquedos?”. Por fim, a história termina com todos descobrindo o que a mãe do protagonista disse 100 vezes, causando comoção nas crianças. Depois, a bolsista fez o reconto da história, com o objetivo de auxiliar o entendimento da narrativa, tendo ela optado por questioná-las sobre os principais pontos da história, ou seja, realizou, oralmente, a estratégia de sumarização (GIROTTTO e SOUZA, 2010), verificando a

⁹ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).

¹⁰ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)

¹¹ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)

observação das crianças sobre os personagens, ordem cronológica dos fatos e elementos visuais da obra. Para estimular a atenção, a pibidiana “errava” algumas informações de propósito, recebendo, de maneira fervorosa, a correção das crianças: “Não, professora, o nome dele é Kif Kif, não Kof Kof”, “O cadarço dele não era de macarrão” ou “Foi a mãe dele que disse isso”. A professora conclui com roda de conversa, discutindo assuntos referentes às mães e às diferentes figuras maternas, trazendo pontos de inclusão, tendo em vista a diversificação nos formatos de famílias das crianças da turma. No final da ação, a bolsista do Pibid com a turma, após o intervalo, desenvolveu atividades planejadas na confecção de lembrancinhas para as mães que tinham transcrição da frase redigida pela professora no quadro, pelas crianças, sendo auxiliadas na escrita e no ditado das letras àquelas que necessitavam de mais atenção e, por último, fizeram um desenho da família, desenvolvendo a escrita, coordenação motora e organização espacial. Partindo dessa experiência realizada pela pibidiana em parceria com a professora supervisora e com as crianças, observa-se como é importante questionar a turma a respeito dos principais pontos da história com o objetivo de compreender seu entendimento depois de se deliciarem com seu enredo e ilustrações. Portanto, conclui-se que o livro de literatura infantil pode ser utilizado também como um meio pedagógico para a formação da criança leitora, que é capaz de ouvir, fantasiar, interpretar e registrar o que acontece durante seu processo de alfabetização e letramento. Por meio dessa mediação, foi possível observar que o livro “Eu já disse 100 vezes!” traz uma temática relacionada ao cotidiano das crianças, com frases engraçadas e trocadilhos, o que propiciam, especialmente, o fruir literário. Portanto, torna-se necessário que a literatura infantil faça parte do planejamento dos professores da Educação Infantil para envolver as crianças nessa descoberta do mundo de encantamento com as histórias, nas quais as crianças usam criatividade, interpretação e imaginação e ainda podem ser fonte de construção de conhecimento.

Palavras-chave: Educação literária. Livro para crianças. Literatura infantil. Educação Infantil. Pibid.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil:** Gostosuras e Bobices. São Paulo, 2004.

GIROTTI, Cyntia e SOUZA, Renata. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender:** estratégias de leitura. Campinas, Mercado de Letras, 2010.

KESELMAN, Gabriela. **Eu já disse 100 vezes!** Ilustrações de Claudia Ranucci. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CAPITÃES DA AREIA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA EXPLORAR O GÊNERO ROMANCE

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Ana Flávia Alves de Souza¹²

Henrique Justini Barbos^{13a}

Este estudo apresenta uma reflexão acerca da relevância do trabalho com o gênero romance na educação básica. O presente estudo parte de uma contextualização sobre o ensino desse gênero no contexto brasileiro. O romance foi incluído como conteúdo escolar no Brasil, primeiramente, no Colégio Pedro II, que era referência para as demais escolas. A inserção se deu com a intenção de controlar as escolhas do público, já que a leitura do romance não era valorizada, por ele ser considerado de fácil entendimento e acessível aos mais diversos públicos (AUGUSTI, 2011). Nesse sentido, fica evidente que, desde o princípio, o estudo do romance tem um caráter elitista. Com base em Lukács (2009), destaca-se a singularidade do romance como forma literária, capaz de abordar a experiência humana, a profundidade psicológica e a fragmentação da sociedade moderna, o que sugere, notadamente, certa complexidade. Enquanto as epopeias retratam lutas heroicas e justiça divina, os romances oferecem uma visão mais humana e complexa dos personagens, permitindo a dessacralização do conteúdo épico. Em uma sociedade fragmentada e marcada por incertezas existenciais, o romance emerge como um gênero literário capaz de capturar as nuances, desafios e relacionamentos da vida contemporânea. Destaca-se, então, a relevância do ensino do romance, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Brasil. O campo artístico-literário da BNCC busca expor os alunos a diversas formas de expressão artística, com ênfase na literatura, promovendo um engajamento significativo e crítico com as produções culturais, incluindo em suas competências gerais a valorização e fruição das manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2018, p.11). O estudo do romance desenvolve habilidades essenciais de leitura, compreensão e interpretação, ampliando os horizontes culturais e linguísticos dos alunos. Além disso, permite uma compreensão mais profunda de diferentes períodos históricos e sistemas literários, ao analisar a produção, circulação e recepção das obras. O ensino do romance estimula o pensamento crítico dos alunos, proporcionando uma reflexão sobre questões complexas da experiência humana, como crime, loucura e medo da morte. Os romances desafiam os estudantes a considerar as dimensões sociais e éticas envolvidas. Além disso, promove a empatia ao explorar a diversidade de personagens e suas motivações, proporcionando uma compreensão mais profunda das emoções humanas e dos relacionamentos. Cabe ressaltar que, tendo sua inserção no ensino com um caráter elitista, as mudanças nas perspectivas didáticas ainda são pequenas (MARTINELLI FILHO, 2019, p.63). Isso evidencia a importância de mais pesquisas e mais elaborações de propostas de trabalho com o romance na escola. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo analisar a literatura especializada sobre como trabalhar o gênero romance em

¹² E-mail: ana.souza14@estudante.ufla.br

¹³ E-mail: henrique.justini@estudante.ufla.br

sala de aula, produzindo, então, uma proposta de sequência didática a partir do romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. Em conclusão, o ensino do romance na educação básica é fundamental para a ampliação de habilidades relacionadas aos letramentos literários por parte dos alunos. O romance, ao capturar as complexidades da vida moderna, oferece uma perspectiva humanística que vai além das narrativas épicas tradicionais. Alinhado aos objetivos da BNCC, o ensino do romance promove a apreciação da literatura, da diversidade cultural e o engajamento crítico com o mundo. Ao promover espaços para os alunos navegarem nas complexidades da sociedade contemporânea, o ensino do romance os prepara para se tornarem participantes ativos e críticos na construção de um futuro consciente e engajado.

Palavras-chave: Romance, Educação Básica, BNCC, Literatura, Pensamento Crítico, Letramento literário.

Referências

AUGUSTI, V. Escrever e ler romance na escola. **Floema**, [S. l.], n. 9, p. 361-381, 2011. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/floema/article/view/1829>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

MARTINELLI FILHO, N. O romance contemporâneo e o cânone na escola: visões e revisões. **Terra roxa e outras terras: revista de Estudos Literários**, [S. l.], v. 37, p. 55-66, 2019. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/33818>

LUKÁCS, G. **A teoria do romance**. São Paulo: Editora 34. 2009

CRIANÇAS E O MARAVILHOSO MUNDO DAS “AMORAS”, DE EMICIDA: A PERSPECTIVA ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Eixo Temático 1: Contação de Histórias e Leitura Literária: Práticas Pedagógicas em Espaços Escolares.

Isadora C. S. Pádua¹⁴

No momento em que citamos a palavra “criança”, não podemos negligenciar o fato de estarmos adentrando um universo complexo e totalmente novo para nós adultos. Suas interpretações, atitudes e visão de mundo estão intimamente conectadas aos estímulos que sofrem ao longo de seu desenvolvimento, portanto, cabe ao professor buscar alternativas para lidar de forma efetiva com todos os processos da infância. Dentro desses processos, podemos evidenciar o da aquisição da linguagem oral e escrita, que se dão de forma contínua de acordo com o crescimento e as motivações. É indispensável que a criança aprenda em todas as fases de forma eficaz e correta, para isso, é importante que os processos não sejam quebrados e que elas estejam imersas em suas atividades, que essas sejam conscientes e que auxiliem na formação. Sendo assim, o ato de contar histórias representa o pilar essencial durante a infância, já que carrega inúmeros benefícios que se prolongarão até a vida adulta. A contação da história foi realizada na Escola Municipal Álvaro Botelho, localizada no centro da cidade de Lavras/MG, para uma turma de 36 crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. Como recursos didáticos, foram utilizados o livro “Amoras” do autor Emicida, fantoches feitos de palito de picolé que representavam os personagens da obra e folhas A4 para que as crianças pudessem fazer, em seguida, um desenho sobre o que ouviram. Apresentei o livro, que apesar de ter diversas questões a serem trabalhadas, o foco era em seu título, “Amoras”, dessa forma, enfatizei o tema frutas. Em um primeiro momento, mostrei a capa e o título e perguntei a elas sobre o que achavam que esse livro falava, se já haviam comido amoras alguma vez e de onde as amoras viam. Nesse momento fui bombardeada com várias informações de conhecimento prévio das crianças. Ao decorrer da leitura, os fantoches criados com palitos de picolé foram exibidos, passaram de mão e mão e as crianças foram identificando características dos personagens. No final da história, o pai da criança se refere as amoras como “as pretinhas são as melhores”, nesse momento, a garotinha se compara às frutas dizendo: “papai, que bom, porque eu sou pretinha também!”. Do outro lado da roda ouvimos uma das crianças gritar: “eu também sou pretinha” e assim seguida por outros colegas: “eu não sou, sou branquinha” “sou pretinho igual a amora”. Iniciou-se um diálogo sobre características, conversamos sobre a textura do cabelo, a pele, o tamanho das mãos e dos pés. Dessa forma, a atividade em que se objetivava ter enfoque somente nas frutas tomou outro rumo, o que foi muito interessante e satisfatório de observar. Retomando a conversa sobre as frutas, os indaguei sobre as seguintes questões: Onde vocês acham que é esse pomar que a menininha visita com o pai? Como ele é? Quais outras frutinhas vocês acham que ela pode comer lá? Será que tem bichinhos nesse pomar? Novamente vieram diversas respostas: “Fica do lado da casa dela” “Fica no coração da mãe dela” “É azul, verde e vermelho” “Tem uma joaninha e um leão”. Pedi então, para que as crianças construíssem seu próprio pomar, que desenhassem, a partir da história que ouviram, como seriam seu passeio para colher frutas. Nesse momento, todas

¹⁴ Universidade Federal de Lavras. E-mail: isadora.padua1@estudante.ufla.br

foram buscar seu material e pegaram as folhas A4, deitaram no chão e produziram seus desenhos. Quando uma criança ouve uma história ela tem a chance de imaginar sobre aquele universo, e quando recria contando de sua forma várias e várias vezes, está trabalhando sua concepção intelectual. Fatores como esse tornam a atividade essencial para a formação da criança, possibilitando a mediação para um crescimento consciente que permita que a criança se desenvolva da maneira mais respeitosa e sensível possível. Realizar a contação de histórias para uma turma com tantas crianças foi um desafio maravilhoso. Tornou-se possível trabalhar o desejado (linguagem oral e escrita) e, além disso, acompanhar na prática como é a realidade e a função do pedagogo em atuação, sobretudo, compreender a responsabilidade que temos em nossas mãos. Saliento a importância da atividade para a formação profissional, foi a chance de expandir os horizontes e realmente, colocar em prática todo o conteúdo trabalhado durante as disciplinas de graduação.

Palavras-Chave: Contação de Histórias; Crianças; Amoras; Desenvolvimento.

CONTAR E DIZER LITERATURA: A PROFERIÇÃO DO TEXTO NOS ESPAÇOS ESCOLARES

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Ana Paula Carneiro¹⁵
Renata Junqueira de Souza¹⁶
Gabrielly Doná¹⁷

O objetivo deste resumo é refletir sobre a educação literária e o acesso à cultura literária às crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo aqui apresentado defende a ideia de que por meio de dois atos de escuta - a proferição e a contação de histórias - podemos criar situações sociais de leitura, bem como discussões sobre os textos lidos e contados com as crianças. Isso possibilita a elas momentos em que possam exercitar suas potencialidades perceptivas, imaginativas ou fantasiosas, além de estimulá-las a gostar de ler, escrever, ouvir, contar, criar e recontar histórias. Na propositura, ofertamos dois modos de ouvir o texto literário: através da contação de histórias e do ouvir em voz alta uma narrativa. São modos distintos de aproximar a criança do texto literário e da vontade de efetivamente buscar o livro para o ato solitário da leitura. Nesse rico momento, a criança pode formar-se como leitora dos livros e do mundo. Com a colaboração da instituição escolar, este tipo de iniciativa possibilita complementar a educação literária familiar e ampliar, por meio da criança, as experiências no processo de ensino-aprendizagem e o tornar-se leitora. Nessa perspectiva, acreditamos que tais ações incentivam os alunos a buscar o livro e a querer transpor da situação de ouvinte para o status de leitor. Mesmo com a evidente relevância da leitura como prática cultural e social, é habitual em escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental encontrarmos alunos que não possuem o hábito de ler e não se identificam com a leitura. Por isso, ações de contação de histórias e momentos de proferição, "leitura em voz alta", diferenciando o Contar e o Dizer, podem promover práticas de leitura de maneira articulada para que se estimule a formação de leitores proficientes e, conseqüentemente, autônomos e críticos. Nesse sentido, essas ações permitem, com base em estudos teóricos (COELHO, 1989; SOUZA, 2010), que as crianças vivenciem práticas comprometidas com a formação de leitores. Ler literatura cria o sentimento de prazer e fruição porque proporciona o alargamento da imaginação e esta é constituinte da formação humana (VIGOTSKI, 2009). Além disso, ler nos colocar em contato com "vozes" que não são nossas, mas traduzem outras experiências e maneiras de compreender o mundo, como explica Colomer (2002). Partimos do pressuposto de que, ao ouvir uma história, seja ela contada ou proferida, a criança não lê, havendo uma distância considerável entre o ouvir e o ato de ler. Se a escuta de textos promove um encontro com o texto literário, prescindindo da alfabetização, não podemos confundir a capacidade de escutar um texto com a capacidade de ler, que exige múltiplos esforços. Assim, a leitura em voz alta (o dizer – a transmissão vocal do texto escrito) é diferente da contação de histórias. A primeira é uma prática de leitura e, a

¹⁵ UNESP. Email: ana.paula.carneiro340@gmail.com

¹⁶ UNESP/ UFOP. Email: recellij@gmail.com

¹⁷ UNESP. E-mail: E-mail: gabriellyg.dona@unesp.br

segunda, um reconto. O mediador é um elo entre a criança e sua aprendizagem de modo intencional, pois mediar é o movimento que se faz para que a criança saia de um ponto do seu desenvolvimento real e avance para etapas mais elaboradas por meio da zona de desenvolvimento iminente. Neste sentido, podemos diferenciar o proferidor do contador de histórias. Proferidor trabalha com quatro gestos específicos: inicialmente, ele extrai o texto com os olhos; em seguida, faz a apresentação do livro; através da emissão vocal; para então ao proferir dirigir seu olhar para a plateia. Dessa maneira, o dizer não é contação de histórias, nem leitura. Dizer um texto é pronunciar uma narrativa impressa, do jeito que está escrito e na mesma sequência. Por ter função comunicativa, requer compreensão prévia do texto pelo mediador para ser eficiente. Assim como na contação, exige a presença de ouvinte(s); assim como na leitura, precisa do livro ou de material gráfico. Após a compreensão construída em leitura prévia, os olhos do proferidor resgatam o texto impresso e transmite a narrativa escrita com sua voz e seu corpo. O texto escrito transforma-se em uma performance - inédita e efêmera - que só dura enquanto ocorre. Após audição, a plateia constrói seus sentidos. A escuta de histórias possibilita às crianças, desde muito cedo, entrarem em contato com as formas ideais de linguagem cristalizadas na leitura. Desta maneira, evidenciamos práticas narrativas consideradas aptas a contribuir com a educação literária das crianças. Ao proferir, o mediador empresta sua voz ao autor do texto original, ao contar, que também é uma prática oral, o contador transmite um texto recebido pela comunidade ou retirado de um livro. A ficcionalidade propõe meios de interpretar e o contador escolhe a melhor forma de transmitir a história (técnica) e os elementos que utilizará para seduzir seu ouvinte (recursos). Narrar uma história é retransmitir um texto “de boca”, o contador é livre para criar e improvisar, não precisando se valer da presença do livro para iniciar o contato do ouvinte com a narrativa. A contação de histórias proporciona ao narrador mais liberdade, descontração e maior proximidade e interação com o ouvinte. Ouvir uma história enriquece a linguagem da criança e, também, facilita a compreensão da estrutura do texto narrativo. Usualmente numa contação de história o mediador utiliza um recurso, sendo acessórios, como fantoches, adereços, avental. As reflexões que o estudo produziu permitem apontar como resultado como a apresentação do texto literário por meio do contar e do dizer histórias representa uma experiência inovadora para crianças, incentivando práticas significativas para a formação do leitor.

Palavras-chave: Contação de história. Dizer história. Proferição.

Referências

BAJARD, É. **Ler e dizer:** compreensão e comunicação do texto escrito. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CHAMBERS, A. **El ambiente de la lectura.** Mexico: FCE, 2007.

COELHO, B. **Contar histórias:** uma arte sem idade. 10 ed. São Paulo: Ática, 1999.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** A leitura literária na escola; tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

ECO, U. **Obra Aberta:** forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FEBA, B. L. T. (Org.); SOUZA, R. J. (Org.). **Leitura Literária na Escola:** reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** três artigos que se completam. 27. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GIRARDELLO, G. **Uma clareira no bosque:** contar histórias na escola. Campinas: Papyrus, 2014.

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. **Modos de ler e estratégias para ler:** crianças, leitura e literatura infantil. *Leitura: Teoria e Prática*, v. 58, p. 16-24, 2012.

MATOS, Gislayne Avelar; SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2005.

SOUZA, R. J.; GIROTTTO, C. G. G. S. **Literatura infantil e juvenil:** seleção de livros e textos, justificativas das escolhas sob o olhar do professor do Ensino Fundamental. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 64-70, abr./jun. 2008.

SOUZA, R. J. (Org.); FEBA, B. L. T. (Org.). **Ações para a formação do leitor literário:** da teoria à prática. 1. ed. Assis: Storbem Gráfica e Editora, 2013.

SOUZA, R. J.; LIMA, E. A. (Orgs.). **Leitura e cidadania:** ações colaborativas e processos formativos. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SOUZA, R. J.; MENIN, A. M. C. S.; GIROTTTO, C. G. G. S.; ARENA, D. B. (Orgs.). **Ler e compreender:** estratégias de leitura. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, R. J. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas:** o mediador em formação. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009.

HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. **Strategies that work:** teaching comprehension for understanding and engagement. 2nd. Portland, Maine: Stenhouse Publisher, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.

O AUTO DO BOI-BUMBÁ COMO TRANSGRESSÃO DO TEMPO DA PRODUTIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Gisele Chiari¹⁸

O grupo de contadoras de histórias “Dya Kassemble” foi formado por professoras da Unidade Básica de Ensino da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá e Itapoã em 2015. O escopo principal da trupe era difundir e valorizar a cultura africana, afro-brasileira e indígena por meio da narração artística dessas tradições. Dentre as histórias do repertório o grupo performava uma versão do *Auto do Boi-Bumbá*, ou melhor, fazia a narração do trecho dramático no qual se apresenta o tema central do folguedo para escolas públicas da região do Paranoá, Itapoã e Lago Norte. Também incluíam músicas tradicionais relacionadas à narrativa e uma tímida coreografia de dança para interagir com o boneco do boi. A tradição do boi é uma brincadeira em que brincantes e público participam e está sempre em mutação. Nesse sentido, aproxima-se da noção de performance, como também por sua efemeridade e exclusividade, no sentido de que cada apresentação é única, embora possa ser realizada outras vezes. O ser do espectador é determinado por sua “assistência” (*Dabeisein*). Assistir é mais que um mero estar ali concomitantemente junto com alguma outra coisa. Assistir significa participar. Quem assistiu alguma coisa conhece em conjunto como foi realmente. [...] O ato de ser espectador é, pois, uma forma de participação verdadeira. (GADAMER, 2011, p. 181). Cavalcanti (2018, p. 28) nos lembra que Mário de Andrade conferia grande importância ao folguedo, pois reconhecia nele o “elo de uma brasilidade” bem como uma dimensão universal das culturas humanas, o princípio mágico, sagrado, do núcleo da narrativa, a morte e a ressurreição do boi (CAVALCANTI, 2018, p. 28). Originário de cultos e rituais, configura-se como um jogo que mistura o sagrado e o profano inaugurando um tempo e espaço isolados em que as atividades cotidianas são interrompidas. Baseia-se em saberes e regras tradicionais que devem ser aprendidas no fazer, na interação direta, na vivência, o que exige dos aprendizes e dos mais experientes uma presença efetiva na ação: “Nessa cadeia, aquele que conhece menos aprende com outro que conhece um pouco mais, que aprende com aquele que conhece mais ainda e assim por diante.” (OLIVEIRA, 2006, p. 51). Esse mito de origem, narrativa instauradora do tempo da festa que permite a continuidade simbólica entre presente e passado, ao mesmo tempo, desvela em seus trechos estruturas e valores sociais. Ele representa conflitos e relações entre os grupos sociais distintos da formação social brasileira, as três raças e a hierarquia desigual, que, aliás, é atenuada pela celebração da ressurreição do boi ao final, que passa a ser de todos (CAVALCANTI, 2018, passim). Vale destacar que a participação de vários grupos sociais na festa do reavivamento do boi bumbá só acontece pelo desejo de Catirina. É a mulher do pai Francisco que põe em xeque o poderio do dono do boi e as regras sociais impostas. Ela também representa um arquétipo da grande-mãe, pois, promove a renovação da vida. A gravidez da personagem é um argumento popular para a justificação do desejo de comer a língua do boi, mas também representa promessa de vida, ressurreição e renovação. O *Auto do Boi-Bumbá* instaura o tempo da brincadeira, do jogo, da festa, do estético, do sagrado. Nesse sentido, a brincadeira consubstancia todos esses

¹⁸ E-mail: giselegemmi@hotmail.com

tempos que se contrapõem ao tempo da produtividade do sistema capitalista. A folguedo do boi se aprende brincando com alegria. A narrativa é de gente do povo e da labuta, mas, que ainda assim, tem desejos e almeja outra história: renovada, revivida, mágica. Considerando essas características inerentes à tradição do Boi-Bumbá, a presente pesquisa investiga e apresenta algumas reflexões à luz da intersecção entre pedagogia, estética, política e estudos antropológicos sobre essa herança cultural, e a partir da experiência da performance do grupo de contação de histórias “Dya Kasembe” em contexto escolar.

Referências

ANDRADE, Mário de. **Danças dramáticas do Brasil**. Org. Oneyda Alvarenga. 2. ed., Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Bumba meu boi, boi-bumbá: a inventividade das tradições populares. **Política & Trabalho: Revista de Ciências Sociais**, nº 49, Julho/Dezembro de 2018, p. 23-39.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Trad. Ênio Paulo Giachini, 11. ed. , Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2011.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 6ª ed. rev. ampl., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GLUSBERG, Jorge. **A arte da performance**. Trad. Renato Cohen, São Paulo: Perspectiva, 2013.

OLIVEIRA, Joana Abreu Pereira. **Catirina, o boi e sua vizinhança** - da performance dos folguedos populares como referência para os processos de formação do ator. 2006. 239f. Dissertação (Mestrado em Arte), Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

POTKAY, Adam. **A história da alegria: da Bíblia ao Romantismo tardio**. Trad. Eduardo Henrik Aubert. São Paulo: Globo, 2010.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu, 2018.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a “literatura” medieval**. Trad. Amálio Pinheiro; Jerusa Pires Ferreira, São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

O PAPEL DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA

Eixo Temático 5: Contação de Histórias e Ações de Inclusão

Juliana de Jesus Souza¹⁹
Rosemary Lapa de Oliveira²⁰

A presente proposta é um recorte de uma pesquisa de mestrado, realizada dentro do Grupo de Pesquisa em Leitura e Contação de História (GPELCH), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A pesquisa tem como objeto o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Inclusão e Contação de História. A pesquisa é de natureza qualitativa e propõe o método da pesquisa-ação, na qual o pesquisador poderá intervir no processo de inclusão de uma criança com TEA por via da Contação de História. A quantidade de crianças com TEA diagnosticadas e matriculadas nas instituições escolares tem crescido exponencialmente, por isso, através deste estudo, reunindo literaturas sobre essas temáticas, será possível verificar como a contação de histórias contribui no processo de inclusão de crianças com TEA. A questão de pesquisa é: de que forma a CH pode contribuir na inclusão pedagógica da criança com TEA? Tem como objetivo geral, compreender o potencial da CH no processo de inclusão da criança com TEA. E através de objetivos específicos propõe estudar as teorias que tratam sobre TEA e Contação de História; estudar o processo de inclusão da criança com TEA mediante a CH; e analisar como as crianças com TEA interagem nas sessões de CH. A pesquisa encontra-se em andamento e espera alcançar resultados consistentes a partir de sessões de contação de histórias. É perceptível que poucos são os estudos primários relacionados ao TEA, Inclusão e contação de histórias. Por isso, através deste estudo, reunindo literaturas sobre essas temáticas, foi possível verificar como a contação de histórias contribui para o desenvolvimento da criança com TEA. Na revisão de literatura, foram tomados como embasamento teórico sobre contação de histórias, a saber: Coelho (1997), Dohme (2003), Sisto (2007); Arapiraca e Oliveira (2019), Bettelheim (2021), e sobre TEA, a saber: Associação Mantenedora Pandorga (2014), Associação Mantenedora Pandorga (2010), (2019); Gauderer (1993). Além da lei 12. 764, Decreto 7.611/2011, (LBI) 13. 143/2015 para tratar de Inclusão. A pesquisa propõe um projeto de intervenção, por meio de sessões de Contação de histórias. Os dispositivos utilizados para a pesquisa foram observações e diário de bordo. Para a análise das informações produzidas em campo, a pesquisa utilizará os momentos mais significativos da criança com TEA, ou seja, momentos em que elas vão interagir com a história, apetrechos, colegas, contador. Posteriormente as sessões de CH será observado de forma minuciosa a forma como as crianças com TEA interagem nas cenas. Por isso, as sessões serão gravadas, preservando a imagem e direitos de todas as crianças. O fenômeno, de identificar as situações da criança, de acordo com Risonete Almeida (2014), é chamado de *Flagrantes Ressonantes*, que consiste em captar as cenas dialógicas e mais significativas da criança, transformando em contextos de aprendizagem. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de ética no CEP em 19 de abril de 2023, garantindo através de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e outros documentos, a ética na pesquisa e anonimato dos sujeitos. A pesquisa ressalta que não apenas benefícios podem surgir ao longo das intenções, mas também

¹⁹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: july.ba2009@hotmail.com

²⁰ Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: rosy.lapa@gmail.com

riscos. Especialmente crianças com TEA que são muito sensíveis. Nesse sentido, os momentos podem ocasionar choros, gritos, tristeza ou desconforto. Por meio desta pesquisa, a qual têm como objetivo estudar as teorias que tratassem do TEA e a CH, e analisar as possíveis contribuições da contação de histórias na inclusão pedagógica da criança com TEA leve, fica claro que as histórias contribuem principalmente na interação e comunicação. No entanto, para que isso ocorra é preciso uma série de práticas que antecedam a contação, tais como: a inclusão das crianças e preparo do corpo docente. Nesse sentido, é necessário ampliar as pesquisas sobre o que é a Contação de Histórias e sobre o Transtorno do Espectro Autista, que ainda é pouco conhecido e estudado. Essa pesquisa encontra-se em andamento e oferece um projeto de intervenção para educadores em geral e futuros pesquisadores, pesquisadoras com atividades que irão possibilitar tanto a interação como a comunicação em crianças com TEA. Espera-se que contribua para disseminar essas temáticas e apresentar a importância desses estudos para a educação e principalmente como uma problemática que a escola precisa lidar, para que enxerguem essas crianças e desenvolvam práticas que possam auxiliar nos seus níveis de desenvolvimento.

Referências

ALMEIDA, Risonete. **Cenas Simbólicas e Enunciação Oral: ressonâncias de sentidos na educação infantil**. Salvador: UFBA, 2014.

ARAPIRACA, Mary; OLIVEIRA, Rosemary. **Contar Histórias em Espaços Formais e Informais de Aprendizagem**. Salvador: EDUFBA, 2019.

ASSOCIAÇÃO MANTENEDORA PANDORGA. **Autismo: um guia para a equipe escolar**. Cadernos Pandorga de Autismo, v. 5. São Leopoldo, 2014.

ASSOCIAÇÃO MANTENEDORA PANDORGA. **Aspectos Neurobiológicos do Autismo**. Cadernos Pandorga de Autismo, v 2. São Leopoldo, 2010.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Tradução: Arlene Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

BRASIL. Distrito Federal. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, 6 de jul. 2015. Disponível em: http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13146.pdf Acesso em: 17 out. 2018

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, DF. 27 de dez. 2012. Disponível em: http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_12764.pdf Acesso em: 17 out. 2018.

COELHO, Betty. **Contar Histórias: uma arte sem idade**. Ática: São Paulo, 1997.

DOHME, Vania. **Técnicas de Contar Histórias**. Ed: Informal, 2003.

GAUDERER, Christian Ernst. **Autismo**. São Paulo: Atheneu, 1993.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

LEITURA E CONSTRUÇÃO COLETIVA DE TEXTOS LITERÁRIOS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA VIA DIPAC – METODOLOGIAS ATIVAS E COMPLEXAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Edmilson Francisco²¹

O ensino da leitura na escola, desde há muito tempo, tem sido amplamente discutido, buscando prover aos professores e àqueles que ensinam a leitura um quadro teórico que os auxilie a “criar um itinerário de leitura, que permita às novas gerações transitar pelas possibilidades de compreensão de mundo e desfrutar da vida que a literatura lhes abre” (Colomer, 2007, p. 9). Neste relato de experiência, socializamos uma sequência didática, cujo objetivo foi desenvolver a compreensão leitora dos alunos, levando-os a vivenciar o processo de leitura por meio de previsões, verificações e interpretações. Nesse sentido, tomamos como direcionamento a BNCC (2017) e Parreiras e Paiva (2018) acerca da utilização pedagógica do texto literário “como estratégia para abordar assuntos variados de modo contextualizado para o desenvolvimento das habilidades associadas à produção e recepção oral via escrita e colaborativa e leitura seletiva [...]” (Parreiras; Paiva, 2018, p. 72). O questionamento detonador das atividades foi: *Como utilizar a DIPAC – metodologias ativas e complexas para o desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos do 9º ano nas aulas de língua portuguesa?* Como embasamento teórico, tomamos o artigo de Paulino e Cosson (2009), intitulado “Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola” e o livro “Estratégias de leitura”, de Isabel Solé (2014). Paulino e Cosson (2009) discorrem sobre o texto literário que privilegia a construção da identidade dos sujeitos, desenvolve o pensamento crítico e faz com que o leitor se aproprie do mundo que o cerca. O livro Solé propõe ajudar os professores e outros profissionais a promoverem a utilização autônoma de estratégias de compreensão leitora nos alunos. Como metodologia, nos pautamos na proposta da DIPAC – Design Interacional Pedagógico Complexo de Aprendizagem, que propõe um modelo de aprendizagem de línguas não-linear, em que alunos e professores interagem e agem na imprevisibilidade das situações surgidas na sala de aula, que propiciam “a emergência de comportamentos não previstos no planejamento do professor, possibilitando situações criativas de ensino e aprendizagem em contraposição à rigidez hierárquica estrutural e ao planejamento inflexível [...]” (Parreiras; Paiva, 2018, p. 76). A atividade foi desenvolvida em uma turma do 9º ano do segmento Fundamental II de uma escola municipal rural de uma cidade no sul de Minas Gerais e buscou dinamizar o momento de leitura dos alunos, promovendo a construção das identidades dos estudantes a partir das interações e experiências estabelecidas entre eles por meio da linguagem, das trocas, da negociação, da cooperação, dos conflitos e do respeito (Paulino; Cosson, 2009). Caracterizou-se como pesquisa exploratória pois, quanto ao objetivo, segundo Gil

²¹ Doutorando em Estudos Linguísticos na UFMG – Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8008655598969352>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5357-3617>. E-mail: ferrice.liuei2014@gmail.com.

(2008), busca ter familiaridade com o problema (no caso a defasagem em leitura) e, quanto aos procedimentos técnicos, como atividade/pesquisa experimental, dado que, “[...] quando se determina um objeto de estudo, seleciona-se as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, define-se as formas de controle e observação dos efeitos que a variável produz no objeto” (GIL, 2008). Utilizamos o modelo de sala de aula invertida (Bergmann; Sams, 2018). A atividade foi realizada durante o 2º semestre de 2022, 1 dia por semana (2 aulas), entre os dias 8 de agosto e 24 de novembro de 2022, e desenvolveu-se nos seguintes momentos: 1º - Entrega de um texto completo (fábula) para cada aluno; 2º - Orientação dos alunos quanto ao tempo que teriam para a leitura do texto (5 minutos); 3º - Devolução, pelos alunos, dos textos completos; 4º - Entrega, para cada aluno, de fragmentos (tíquetes) com partes dos textos que haviam lido; 5º - Orientação dos alunos quanto ao posicionamento dos alunos ao redor da mesa no centro da sala para organização do texto; 6º - Organização do texto pelos alunos. Enquanto organizavam o texto, eu os observava e os motivava a participarem da dinâmica. Percebi que alguns entregavam seus papéis para os colegas e não opinavam na construção do texto. Exortei-os, constantemente, a participarem ativamente da dinâmica. Após 20 minutos, concluíram a tarefa; 7º - Leitura do texto construído pelos alunos; 8º - Interpretação do texto (identificação do assunto do texto); 9º - Identificação do gênero do texto, observando a estrutura e os elementos que compunham a narrativa; 10º - Atividade oral – solicitei que cada aluno dissesse qual ensinamento tirou da leitura da fábula; 11º - Produção do reconto da fábula; 12º - Partilha da produção escrita. Os momentos descritos configuraram-se como a 1ª fase deste experimento, dado que, por demandar bastante tempo de execução, precisei dividir a sequência didática em mais etapas, que contemplarão, a partir do texto trabalhado, atividades de sintaxe, fonologia, morfologia e ortografia. Na 1ª fase, os alunos acionaram estratégias de leitura e interpretação (conhecimento prévio, conexão, intertextualidade) para construir o entendimento sobre o texto, inferência (tirar do texto o que não está explícito), visualização (imaginar o que acontece no texto), sumarização (buscar a essência do texto) e a síntese (resumo do texto). Como resultados da atividade aplicada, análises preliminares apontam que o aproveitamento da turma do 9º ano melhorou em 4,72%, comparando duas atividades de leitura e interpretação aplicadas pela Secretaria Municipal de Educação (na 1ª, 53,58% e, na 2ª, de 58,30%). Quanto às habilidades preconizadas pela BNCC (2017), os percentuais obtidos foram: 93% na EF01LP16, 93% na EF05LP10 e 87% na EF35LP05.

Palavras-chave: Leitura. Construção Coletiva de Textos. Metodologias Ativas e Complexidade.

Referências

BERGMANN, Jonathan. **Sala de aula invertida:** uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. 1.ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicação.pdf. Acesso em: 30 out. 2022.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEFFA, Vilson J. Se mudou o mundo muda: ensino de línguas na perspectiva do emergentismo. **Calidoscópio**, vol. 7, n. 1, p. 24-29, jan./abr. 2009.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia de projetos**/Maria Cecília de Oliveira Micotti (org.); prefácio Josette Jolibert. São Paulo: Contexto, 2009.

PARREIRAS, Vicente Aguiar; **PAIVA**, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Gêneros orais e literatura no ensino de língua inglesa. **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 17, n. 2, 2018.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura** [recurso eletrônico]. Tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6. Ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

UMA HISTÓRIA ASSUSTADORAMENTE DIVERTIDA: UNICÓRNIO, LOBISOMENS, BRUXAS E FANTASMAS, QUEM MAIS CAUSA ARREPIOS E BOAS GARGALHADAS? DA SUPERAÇÃO DO MEDO À EXPERIÊNCIAS DE LEITURAS E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Isabel Cristina Dornelas da Costa²²

Pollyanna Maria Resende²³

Mariana Melo Costa²⁴

Este relato de experiência descreve uma prática pedagógica desenvolvida no âmbito de uma escola pública de tempo integral, mais especificamente no componente curricular "Cultura e Saberes em Artes". Três professoras se dedicaram a utilizar a contação de histórias como estratégia para abordar os sentimentos como o medo, a raiva, a tristeza, a morte e, sobretudo, o respeito ao medo do outro junto às crianças dos anos iniciais. No contexto escolar, a contação de histórias tem se mostrado uma ferramenta valiosa para promover o desenvolvimento global das crianças (CAETANO *et al*, 2019). Por meio da leitura literária, é possível explorar diversas temáticas e proporcionar uma experiência enriquecedora que transcende os limites do ensino tradicional (LAUDARES *et al*, 2019). Neste caso, a escolha do livro "*Bruxa, bruxa, venha à minha festa*" da autora renomeada Arden Druce se revelou como um ponto de partida inspirado para abordar os sentimentos de forma sensível e significativa. Perguntamos: "você têm medo de que?" E medo se confundia com vergonha. Ao explorar essa obra, as professoras conseguiram estimular discussões, pensamentos e atividades que possibilitaram às crianças compreender e expressar suas emoções de maneira saudável. Para Sousa *et al* (2011) a utilização de histórias que tratam de sentimentos não se restringe apenas ao momento presente, mas também tem estímulos na vida adulta das crianças, influenciando aspectos da personalidade e a forma como elas entendem o mundo ao seu redor. Concordando com Cosson (2016) de que a escola trata por muitas o texto literário como pretexto para outros aprendizagens, compreendemos que a literatura não está recebendo um estímulo adequado e a contação de histórias é uma alternativa para que as crianças tenham uma experiência positiva com a leitura. Sousa *et al* (2011) afirmam por sua vez, que não se trata de fazer desses momentos um evento esporádico, mas que devem ser uma tarefa

²² Mestre em Educação (PPGE/UFLA), Pedagoga (UFLA), Supervisora Pedagógica e Professora (Escola Estadual Cristiano de Souza |SEE/MG). Email isabel.dornelas@educacao.mg.gov.br

²³ Mestre em Educação (PPGE/UFLA), Pedagoga (UFLA), Supervisora Pedagógica e professora das Atividades Integradoras (Escola Estadual Cristiano de Souza |SEE/MG). Email pollyanna.resende@educacao.mg.gov.br

²⁴ Mestre em Educação (PPGE/UFLA), Pedagoga (UFLA), Supervisora Pedagógica (Escola Estadual Cristiano de Souza |SEE/MG). Email mariana.melo.costa@educacao.mg.gov.br

rotineira. Diante disso, o professor torna-se o intermediário entre o livro e o leitor. Segundo Cosson (2016), o professor deve desempenhar um papel fundamental ao utilizar o conhecimento prévio da criança como ponto de partida para explorar o desconhecido, visando ao crescimento e instrução dos horizontes da criança por meio da leitura. Além disso, a abordagem dos sentimentos por meio da contação de histórias potencializa as possibilidades de aquisição da leitura e escrita. Ao estabelecer conexões emocionais com os personagens e enredos, as crianças se engajam mais no processo de aprendizagem, tornando-se leitores e escritores mais competentes e motivados. As atividades apresentadas nesse relato foram inspiradas na experiência compartilhada por Botelho *et al* (2020) que trata de uma abordagem compartilhada, com base em três propostas distintas: (1) a contação de histórias feita pela professora, (2) a leitura do livro de forma mais comedida e escolha dos novos leitores e (3) a leitura conjunta do mesmo livro, quando cada criança se tornou um personagem. Cada uma dessas atividades foi seguida por conversas com as crianças, permitindo que expressassem suas impressões e reflexões sobre as atividades de leitura literária e de contação de histórias. A primeira proposta consiste na contação de histórias realizada pela professora para as crianças. Ela utilizou-se de recursos como entonação de voz, gestos e expressões expressivas para tornar a experiência mais envolvente e cativante. Nos personagens mais feios e perigosos, ela se aproximava e fazia vozes horripilantes (como disseram as crianças: *era de dar medo!*) Durante a leitura, foram explorados momentos de pausa, de observação, alguns personagens chamavam algumas crianças pelo nome e de relaxamento com outros personagens e eventos da história. Na segunda etapa, abriu-se espaço para perguntas, permitindo que as crianças expressassem suas impressões e questionamentos relacionados a história. A terceira atividade consiste na leitura conjunta do livro. Durante a leitura, as crianças foram convidadas a observar atentamente as imagens e recriar os personagens, suas emoções e o modo como fariam a contação de histórias. As professoras estimularam a interação entre as crianças, incentivando-as a ampliar a história contada a partir das imagens e explorar outros elementos retratados. Essa atividade proporcionou um maior envolvimento das crianças, já que elas criaram suas próprias narrativas e estabeleceram conexões pessoais com os personagens retratados. Durante o desenvolvimento dessa experiência, foi possível observar diversos resultados são eles: no aspecto cognitivo, tratou-se de um maior interesse e engajamento das crianças nas atividades de leitura, tanto durante a contação de histórias quanto na leitura do livro. No aspecto emocional, as atividades fornecem um espaço seguro para que as crianças expressem seus sentimentos e emoções relacionadas aos personagens. Os personagens atuaram como gatilhos para que as crianças expressassem outros medos e angústias. No aspecto social, as atividades de contato de histórias e leitura literária promovem positivamente e trocas experiências entre as crianças. Durante as conversas em grupo, as crianças puderam ouvir diferentes pontos de vista e aprender a competir e vencer as experiências com os outros. Os resultados obtidos por meio desta experiência reforçam a importância da utilização de histórias que tratam de sentimentos como raiva, medo, pânico, morte na prática pedagógica. No entanto, é importante destacar os desafios enfrentados durante o projeto. A seleção adequada das histórias, considerando a faixa etária e as necessidades emocionais das crianças, demanda um cuidadoso processo de escolha. É fundamental criar espaços de diálogo e escuta ativa com as crianças, permitindo que expressem suas emoções e reflitam sobre suas vivências promovendo assim uma maior compreensão de si mesmas, dos outros e do mundo ao seu redor.

Palavras-chaves: Contação de Histórias. Leitura Literária. Medos.

Referências

BOTELHO, Melina Carvalho; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Leitura literária e contação de histórias em meio às impressões da leitura de crianças de 4 e 5 anos. **A Cor das Letras**, v. 21, n. 2, p. 99-114, 2020.

CAETANO, Janaína Souza; CUNHA, Letícia Petrilho; BONFIM, Rosa. Contação de histórias para o desenvolvimento global da criança. 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016

LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Narrativas digitais: a palpitante forma de contar histórias. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 115-135, 2019.

SOUSA, Linete Oliveira de; BERNARDINO, Andreza Dalla. A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Revista de Educação**, v. 6, n. 12, p. 235-249, 2011.

PROJETO: “MEMÓRIAS LITERÁRIAS: O DIREITO DE FABULAR”

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Alessandra Marques Almeida e Silva²⁵

Este relato parte da premissa de que a literatura tem papel relevante na formação do aluno e seu ensino pode oportunizar ganhos imprescindíveis para o educando como por exemplo o desenvolvimento do caráter humanizador, (Cândido, 2011) a promoção do autoconhecimento, da empatia e da sensibilidade, (Portolomeos,2022) o desenvolvimento das emoções (Proença, 2007) a compreensão do sentido de ser e estar mundo, a experiência de alteridade, a formação da subjetividade, o enriquecimento da personalidade e a visão do mundo por um ponto de vista totalmente novo (Zappone,2009), dentre outros. Tendo em vista esses benefícios, o projeto: “Montes Claros na Trilha da Leitura” tem atuado a mais de uma década incentivando a leitura literária na escola e promovendo a formação de professores. São realizados encontros mensais com os docentes que atuam nas escolas municipais de Montes Claros – MG, graduados em Pedagogia que desempenham a função de apoio e trabalham com Literatura nas turmas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA e também com professores de Língua Portuguesa que trabalham com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Nessas formações tem-se palestras, amostra de materiais concretos que podem auxiliar na contação de histórias, troca de experiências e oficinas de contação de histórias, teatro, música, brincadeiras e atividades práticas que podem ser desenvolvidas nas aulas de Literatura. Cada semestre desenvolve-se um projeto literário para toda a rede municipal e nesses encontros mensais, dá-se suporte para o desenvolvimento deles. O último projeto realizado ocorreu de Março a Julho de 2023 com o título: “Memórias Literárias: o direito de fabular”. A escolha do tema se fez pelo reconhecimento da importância da memória literária afetiva na formação do indivíduo e também por entender que ninguém é capaz de viver sem fabular e que fruir e usufruir do texto literário é um direito universal do aluno como preconiza Cândido (2011). O objetivo geral do projeto consistiu no desenvolvimento de ações que proporcionassem aos alunos experiências de leitura literária com vistas a contemplar as “memórias” destacando a importância das lembranças literárias tanto individuais quanto coletivas, a fim de favorecer vivências afetivas, éticas, estéticas e contribuir para a prática do letramento literário e de formação do leitor. Nesse entendimento, optou-se por destacar o gênero poético e foram desenvolvidas diversas ações. Cabe ressaltar que as atividades que serão aqui relatadas foram desenvolvidas com alunos do 1º ao 5º anos de escolaridade do Ensino Fundamental. Após encontro com os docentes para apresentação, apreciação e orientações gerais, cada professor fez a “Abertura do Projeto” em sua escola onde foram expostas as ações que seriam desenvolvidas durante o semestre. Nesse momento, fez-se uma exposição de objetivos da antiguidade em que os alunos puderam conhecer um pouco da vivência de seus pais e avós. Depois, cada turma foi incentivada a montar um “cantinho de leitura” na sala de aula com livros, poemas, palavras e objetos que remetessem à “memória”. Em seguida, foram convidadas duas vovós para que os alunos pudessem entrevistá-las a fim de conhecer um pouco mais das vivências anteriores. Posteriormente, cada criança

²⁵ (Mestrando do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras. E-mail: alessandra.silva13@estudante.ufla.br)

realizou a construção da árvore genealógica da sua família e participou da dinâmica da colcha de retalhos a partir da história “O segredo da boneca de retalhos”, de Éllen Santa Rosa. Depois os alunos participaram de um “Concurso de escrita” com o tema: “Minha melhor memória literária”. Também houve contação de várias histórias que tratam dessa temática como: “Clara, Clarice, Clarinha”, de Maria Jacy Ribeiro; “Manu e o segredo da caixinha”, de Marismar Borém; “A Lanterna de Pirlampos”, de Isabel Cristina; “Só um minutinho”, de Ana Maria Machado; “Caixa de memórias” de Éllen Santa Rosa; “A mulher da trouxa” de Marismar Borém, dentre outras. Também foram estudados em sala de aula diversos poemas como: “O relógio”, de Vinícius de Moraes; “A história do menino”, Cecília Meireles; “Nome da gente”, Pedro Bandeira; “A avó”, Olavo Bilac. E ainda foram exploradas músicas como: “Era uma vez” de Kell Smith. Um segundo momento do projeto foi sobre as “Memórias dos Montes”, retratando a história do município, lembrando lendas, causos a partir da memória dos familiares e de moradores antigos. Houve excursão ao museu estadual da cidade, os alunos assistiram palestra sobre o patrimônio cultural de Montes Claros, assistiram filmes e vídeos, visualizaram fotos do município e construíram a linha do tempo. Por fim foi realizado um “Chá poético” com declamação de poemas, dramatização de histórias e apresentação de coreografia de músicas que foram exploradas. Participar da execução desse projeto foi uma experiência riquíssima, para a formação docente e essa foi realizada de forma indireta e prática. A equipe idealizadora deu embasamento teórico por meio de palestras, acompanhou o desenvolvimento das atividades ouvindo relatos nos encontros mensais, deu suporte via e-mail e grupo de whatsapp, disponibilizou materiais, valorizou as atividades desenvolvidas e as experiências dos professores fazendo-o sentir-se seguro para o desenvolver o projeto literário. Cabe ressaltar aqui também a alegria em poder participar da promoção de momentos de “encantamento” da criança diante do texto literário e também pela oportunidade de contribuir para o desenvolvimento da fruição literária e da experiência estética.

Referências

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5º ed. Ouro sobre azul. Rio de Janeiro 2011.

PORTOLOMEOS, Andréa; NEPOMUCENO, Susana Rismo. **O ensino da leitura literária na escola básica: perspectivas e desafios a partir da BNCC**. **Revista Linha D'Água**. 2022.

PROENÇA Filho, Domício. **A linguagem literária**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2007. 95p. (Princípios; 49)

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. **Estética da Recepção**. In: ZOLIN, Lúcia Osana; BONNICI, Thomas (Org.). **Teoria Literária: Abordagens históricas e Tendências Contemporâneas**. 3. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2009.

LEITURA E LITERATURA INFANTIL: OS ENTRAVES PARA FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Flávia Cristina de Araújo Santos Assis²⁶
Mauriceia Silva de Paula Vieira²⁷

O presente trabalho elege como tema contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares e busca como objetivo, promover reflexões acerca do trabalho com a leitura literária em turmas de alunos matriculados no 3º ano do ensino fundamental I. A discussão apresentada ancora-se na pesquisa de mestrado aprovada no Comitê de Ética sob o número 22870919.9.0000.5148 e ancora na investigação-ação, pautada em Thiollent (2011) e Grabauska e Bastos (2001), uma vez que “[...] a investigação-ação, como concepção de investigação, pode auxiliar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores” (2001, p. 12). Dentre as ações realizadas com os participantes da pesquisa, foram selecionados para relatar neste texto as práticas de fomento de leitura literária para formação de alunos leitores no cotidiano da sala de aula. A atividade, recorte da pesquisa de dissertação (2020), foi desenvolvida em duas turmas do terceiro ano, ensino fundamental I e os professores regentes dessas turmas. Os dados foram coletados por meio da observação direta em aulas de Língua Portuguesa e do registro em diário de campo. Também foi utilizado a entrevista semiestruturada com os professores regentes das turmas. Na análise, objetiva-se caracterizar a atividade que contempla a contação de história e leitura literária e identificar os procedimentos de ensino e as possibilidades fomento para a formação de alunos leitores criadas pelas professoras na condução da atividade. Tal análise é feita com base, especialmente, em obras dos seguintes autores: Cosson (2016), Solé (1998), Souza (2016) e Zilberman (2012). Sabe-se que a escola é local privilegiado para promover a formação de leitores, uma vez que a criança poderá ter contato com diversos livros literários. Neste ambiente, destaca-se a leitura literária, pois, é notório os estímulos nos aspectos cognitivos, percepções, significações, sentimentos, expressões linguísticas, resgate de memórias, além da leitura do eu, do outro e do mundo numa condição *sine qua non* do ser. Se torna inquestionável a importância da escola na formação de leitores dada os benefícios para a formação integral do ser, mas, notoriamente, o professor é o agente mediador principal, na perspectiva de que ele planeja e seleciona métodos, materiais e recursos de promoção a leitura. Haja vista ainda que, mesmo diante de um sistema engessado de ensino e cumprimento de exigências curriculares empossadas em livros didáticos, apostilas, simulados para avaliações externas, dentre outros, é indubitável a autonomia docente na sala de aula. A justificativa para a escrita de um artigo acerca dos métodos e procedimentos para promoção de alunos leitores se deriva de o ensino da leitura ter ficado obscurecida em razão práticas de uso do texto literário como pretexto de

²⁶ Doutoranda do Programa de Pósgraduação da UNICAMP. Email: flavia.aprender@gmail.com

²⁷ Professora do Departamento de Linguagem e professora do Programa de Pós-graduação da Ufla. E-mail: mauriceia@ufla.br

ensino da gramática e ortografia. O corpus de análise foram seis textos literários estruturados para atividades propostas pelas professoras na disciplina de Língua Portuguesa. A investigação revelou a complexidade das relações existentes na formação de leitores literários com subsídios dos livros literários, ou seja, o texto de literatura infanto-juvenil no suporte físico original. Em 2013/2014 as escolas públicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental receberam obras literárias que compunham a caixa de leitura do Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Esse material era composto por 180 títulos distribuídos em 06 acervos (caixas) com 30 livros em cada caixa. O objetivo destas caixas seria formar uma minibiblioteca na sala de aula com o intuito de incentivar e despertar o gosto pela leitura. O PNBE, criado pelo governo federal, em 1997, foi encerrado oficialmente em 2017, por meio do Decreto nº 9099, que o substituiu pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLMD (Brasil, 2017), reafirmando um dos problemas na educação brasileira: descontinuidade das políticas públicas. A pesquisa evidenciou ainda a necessidade de cursos de formação continuada para os professores desenvolverem em sala de aula a leitura literária para além das linhas. Uma educação sensível e repleta de sentidos. Percebe-se, também, que a contação de histórias e a leitura literária deleite não faz parte do cotidiano desses alunos. A utilização de estratégias motivacionais para aquisição do gosto pela leitura, embora não seja panaceia, se torna um importante recurso para o desenvolvimento de habilidades não só para a alfabetização, mas principalmente para formar leitores autônomos, considerando que o ciclo inicial da alfabetização é uma fase importante para promoção de leitores competentes.

Referências

BRASIL. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Presidência da República. Secretaria-Geral. DECRETO Nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Disponível em: <https://bit.ly/36kBr9a>. Acesso em: 28 jul. 2023.

GRABAUSKA, Claiton José; BASTOS, Fábio da Purificação de. Investigação-ação educacional: possibilidades críticas e emancipatórias na prática educativa. In: MION, Rejane Aurora; SAITO, Carlos Hiroo. **Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores**. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Ler e ensinar estratégias de leitura**. Tubarão, SC: Copiart, 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA A PARTIR DE SIGNIFICADOS

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Ana Flávia Freitas Ribeiro²⁸

A leitura é uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos. Ela ajuda a ampliar o vocabulário, a melhorar a compreensão de texto, a desenvolver a capacidade de raciocínio crítico e a aumentar a criatividade. Além disso, a leitura também pode ajudar os alunos a aprender sobre diferentes culturas, a compreender melhor o mundo ao seu redor e a se tornarem cidadãos mais ativos. Pensando nessa perspectiva vemos a importância da leitura no cotidiano das crianças e, além de estar lendo, de poder ouvir aquilo que a criança quer falar durante essa leitura, sendo assim um momento de escuta e de relevância para a criança, que se sente parte daquele momento, onde ela irá se sentir participante ativa (Rodrigues; Goulart, 2022, p.7). A interação entre crianças e professores é essencial para o processo de leitura. O professor deve fornecer uma mediação responsável, incentivando a criança a interagir com os pares e a reconhecer seu papel ativo no processo de leitura. Isso ajudará a criança a desenvolver uma aprendizagem significativa e efetiva. A leitura é um processo complexo que envolve diferentes habilidades, como a compreensão, a interpretação e a produção de texto. É uma atividade social, e as crianças aprendem a ler melhor quando interagem com outras pessoas. Quando o professor interage com a criança, ele pode ajudá-la a desenvolver essas habilidades, fazendo perguntas e incentivando a discussão. O professor também pode ajudar a criança a reconhecer seu papel ativo no processo de leitura. A criança não é apenas uma receptora passiva da informação. Ela é uma participante ativa do processo, que deve fazer inferências, formular hipóteses e construir significados. O professor pode ajudar a criança a desenvolver essas habilidades, incentivando-a a pensar criticamente sobre o texto e a refletir sobre suas próprias ideias. A criança poderá, por meio de uma leitura autônoma, buscar conhecimentos, obter informações, compreender o mundo, a si mesma e o outro. Desta forma para que toda essa reflexão seja colocada em prática, pensamos em que atividade poderia contemplar todo esse processo, assim acompanhando o dia a dia da turma fazendo observações sobre quais mediações poderiam ser desenvolvidas. Foi observado que a turma deveria trabalhar a leitura, visto que a escola fornecia esse momento de contação de história para as crianças, mas era sempre um problema essa saída da sala pela indisciplina, visto isso me impulsionou e motivou a realizar uma contação de história em outro ambiente, e visto essa indisciplina foi escolhido o livro “Telefone sem fio”, de Ilan Brenman e Renato Moriconi, que é uma história contada através das imagens, isso necessitando que houvesse organização das crianças para que pudessem ver e ouvir a história para assim entenderem sobre o que o livro tratava e também para que fosse realizado a atividade proposta. Para iniciarmos essa reflexão de estratégias para desenvolver a leitura, devemos primeiramente entender o que é a leitura, construção da leitura e qual a sua importância no meio da educação e no

²⁸ Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. Email: ana.ribeiro11@estudante.ufla.br

convívio social, Martins (2010) faz essa indagação: “O que é Leitura?”. Desta forma discute a natureza da leitura e de seu papel na formação do indivíduo e argumenta que ler não é apenas a decifração de símbolos, mas também uma atividade criativa que envolve a interpretação e a construção de significados. A autora discute a importância da leitura para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, e argumenta que a leitura pode ajudar as pessoas a aprender sobre si mesmas, sobre o mundo ao seu redor e sobre outras culturas, sobre os desafios da leitura, como a falta de interesse, a falta de acesso a livros e a falta de incentivo. No entanto, Martins (2010) argumenta que os benefícios da leitura superam os desafios, e ela incentiva as pessoas a lerem mais. Dentro dessa reflexão ela argumenta que a leitura não é apenas a decifração de símbolos, mas uma atividade criativa que envolve a interpretação e a construção de significados. Visto sobre essa concepção da leitura como construção de significados, o letramento literário possui uma grande importância, assim como destaca Cosson (2012). O letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. É um processo contínuo, que começa na infância e continua por toda a vida, um processo de apropriação, de fazer algo se tornar próprio, de construção de sentidos, de interação com a palavra e de experiência libertária de ser e viver. No contexto escolar, a prática do letramento literário exige que o professor tenha uma intenção clara e que entenda o sentido da leitura para a criança. Isso porque a leitura literária vai muito além do simples ato de ler textos literários. O letramento literário requer compreender o sentido do que está escrito e para quem estará lendo. Para isso, é necessário fazer questionamentos sobre o texto lido, como quem o escreveu, quando foi escrito, o que ele diz, como ele diz, para que ele diz e para quem ele é destinado. Essas questões devem ser respondidas para que o leitor possa se aprofundar no texto e acompanhar os detalhes, que podem ser fatores indispensáveis para a compreensão. Ademais há uma necessidade de reconhecermos mediadores para que essa leitura possa ser prazerosa, tanto pelo ato de ler, pelo de ouvir como também pelo ato de contar, pois a leitura está ligada a todas estas ações, visto que necessitamos de um olhar sensível para desenvolver estratégias que sejam atrativas. Assim como abordam Pereira e Goulart (2020, p. 260), entendemos que: “na ação docente, as atividades de mediação de leitura promovem e estimulam uma prática social complexa, sendo assim, o documento orienta um trabalho pedagógico com textos diversificados, incluindo a realidade e os contextos sociais das crianças”. A partir de Pereira e Goulart (2020) vemos a necessidade de estarmos com esse olhar atento para realidade, o contexto social que a criança está inserida. As atividades de mediação de leitura promovem e estimulam uma prática social complexa. A mediação de leitura é um processo que envolve a interação entre um mediador e um leitor, com o objetivo de facilitar a compreensão e o prazer da leitura. Os textos utilizados nas atividades de mediação de leitura podem ser diversos, mas é importante que eles sejam adequados ao nível de desenvolvimento e aos interesses das crianças. É também importante que os textos reflitam a realidade e os contextos sociais das crianças, para que elas possam se identificar com os personagens e as histórias. As atividades de mediação de leitura podem ser uma ótima maneira de incentivar as crianças a se tornarem leitoras. Ao proporcionar às crianças experiências positivas com a leitura, os mediadores podem ajudar a criar um hábito que durará a vida toda. Os mediadores devem criar um ambiente que seja convidativo e que incentive as crianças a explorar os livros. Os mediadores também devem estar disponíveis para responder às perguntas das crianças e para ajudá-las a compreender o texto. A prática foi realizada em uma sala de segundo ano de Ensino Fundamental, de uma escola municipal de um bairro periférico no Sul de Minas Gerais, onde já acompanhamos a turma pelas ações de intervenções desenvolvidas pelo Programa de Residência Pedagógica (2022-2024), onde foi observado essa necessidade de fazermos uma contação de história para colocar em prática aquilo

que foi refletido e desenvolvido através do curso ofertado. De início foram realizadas observações a respeito das necessidades da turma, para que fossem mediadas, sendo assim, foi conversado com a professora como seria realizada essa atividade. A professora apoiou e se colocou à disposição para realização dessa atividade, sendo assim sugeriu que fizéssemos a atividade em dois dias, um dia com metade da turma e outro dia com a outra metade, pois a turma era muito agitada e aconselhou que seria melhor para aplicar atividade, realizamos desta forma, porém quando a atividade foi colocada em prática já estava na semana que antecedia as férias, assim a sala foram poucos alunos. No dia da prática foram em torno de 12 alunos, após uma conversa com a professora foi sugerida que a prática fosse realizada no final da aula, visto que ela necessitava de dar algumas atividades que estavam atrasadas para turma e assim foi feito. Para iniciar fiz alguns combinados com a turma, pois iríamos sair da sala para um momento diferente daquilo que já estavam acostumados, conversei pedindo para que quando saíssemos da sala houvesse disciplina e organização da turma, logo após fomos para o pátio que fica de frente da sala, e ali sentamos um pouco pois estava um dia muito frio, depois fomos para sala de recursos da escola, pois foi de preferência da residente e cursista, sentindo mais à vontade para fazer toda a prática. Assim para dar início à atividade coloquei as cadeiras em formato de U, para que um colega pudesse ficar ao lado do outro e todos pudessem ter uma boa visualização do livro e da história que seria contada, as crianças estavam muito animadas, pelo contexto diferente que elas estavam presenciando. Para realização da leitura, primeiro mostrei a capa do livro, escondendo o nome do livro e fiz a seguinte indagação: “Que título que vocês acham que é o do livro a partir da capa?”, foram diversos títulos sugeridos, “O pirata mal”, “o pirata que vivia no mar”, “o pirata fofoqueiro”, “Terra à vista”, e muitos outros. Então após ouvir todos os nomes que as crianças falaram eu mostrei o nome do livro, comecei a fazer indagações, “se eles haviam gostado do título livro”, “Quem sabia o que seria esse telefone sem fio?”, “Se já haviam brincado dessa brincadeira”. Após essa conversa com as crianças sobre a capa do livro, partimos para a contação da história, que foi um momento muito valioso, mas já havia dito acima, o livro escolhido foi “Telefone sem fio”, de que eles não conheciam, e é um livro de imagens onde foi escolhido para capturar a atenção das crianças para que não perdessem o interesse e atenção. Apresentei os dois autores do livro e partimos para a contação. Desta forma fui passando cada imagem em silêncio, apenas olhando as reações que tinham a partir de cada imagem passada, os olhares de curiosidade e de empolgação era notório. Após a realização da contação, foi realizado perguntas se haviam gostado do livro, do final da história, de qual parte mais gostaram. Depois de ouvir os relatos de cada de um, fiz a seguinte proposta: que cada criança deveria escolher o personagem que eles mais gostaram, e partir dessa escolha eles iram desenhar esse personagem, depois deveriam se colocar no lugar do personagem e pensar, qual seria a frase que o personagem anterior teria falado para o personagem que ele escolheu. Assim, desenvolver a criatividade e a imaginação, trabalhando a memória, pois eles deveriam lembrar qual foi o personagem que teria falado para aquele personagem de sua escolha. Por fim. após todos terminarem a atividade, propus que brincássemos de telefone sem fio, pois a brincadeira a partir de todo esse contexto da contação de história e, também, de atividades teriam um significado para eles, depois nos organizamos para voltar para sala. Concluimos que foi uma proposta muito rica e uma experiência que, sem dúvidas, contribuiu muito para nossa formação, a partir de toda organização das crianças e interesse por parte deles para prestar atenção na história, a empolgação em cada imagem que se era passada, o empenho para realizar os desenhos e a criatividade para a escrita das falas do personagem na brincadeira telefone sem fio, confirma tudo aquilo que viemos estudando, a importância da leitura no cotidiano da criança, e como é necessário nessa leitura que se tenham estratégias para desenvolver

a leitura. A atividade possibilitou refletir que necessitamos conhecer as crianças com quem trabalhamos, o ambiente e o contexto em que estão inseridas, para que possamos abordar estratégias que possam condizer com a leitura de mundo da criança e que também possam ser abertos para novas possibilidades. A partir de toda essa atividade podemos concluir que o professor tem um papel fundamental no desenvolvimento da leitura da criança, todas mediações que o professor irá fazer terão repercussão no desenvolvimento, também percebemos que a escuta ativa das crianças é importante, e como elas se sentem parte daquele momento, sendo assim mais envolvidas, se sentem ouvidas e importantes. Outro ponto: fazer indagações durante esse momento faz com que a criança possa interagir dentro dessa leitura, assim podendo desenvolver sua criatividade e imaginação, onde a todo momento ela realizará essa escuta atenta.

Referências

RODRIGUES, Keila Montes Pereira; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Intervenção literária: a estratégia de reconto na formação de leitores. **Álabe**, n.26, p.1-20, jul./dez. 2022.

z.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; PEREIRA, Keila Montes (2020). A mediação da leitura no processo de formação de leitores: O que orientam os documentos oficiais? **Leitura**, Maceió, n. 67, set./dez. 2020. Dossiê Linguística Aplicada, p. 255-268. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/10885>

ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DA LITERATURA INFANTIL À SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Eixo Temático 1 - Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Leandra Lúcia Tavares²⁹
Fernanda Barbosa Ferrari³⁰

A presente pesquisa é o resultado de um estudo sobre como as brincadeiras, associadas à Literatura Infantil, são trabalhadas com as crianças visando o despertar das noções matemáticas necessárias na Educação Infantil, ou seja, o modo como elas são organizadas e desempenhadas, a partir das experiências e das diferentes linguagens, das quais as crianças necessitam para se desenvolverem. Esse desenvolvimento integral das crianças pequenas se dá, especialmente, através das brincadeiras, mediante as quais há a possibilidade de significação do mundo. A partir dos aspectos citados, levantou-se o problema desta pesquisa: como por meio do lúdico e da Literatura Infantil se desenvolve o Ensino de Matemática na Educação Infantil? As pesquisas feitas e as discussões abordadas intensificam a relevância acadêmica deste trabalho para a contribuição nesta área. Tem-se como objetivo geral analisar como as brincadeiras relacionadas à Literatura Infantil, voltadas para o Ensino de Matemática, são trabalhadas na Educação Infantil. Ao mesmo tempo em que, tem-se como objetivos específicos: identificar como as brincadeiras são direcionadas às crianças pela professora e evidenciar a importância delas na Educação Infantil, compreendendo como as crianças se envolvem nesses momentos de ludicidade; estudar como a Literatura Infantil pode ser conjugada com o Ensino de Matemática; elaborar uma sequência didática para trabalhar os conteúdos da matemática na Educação Infantil a partir da leitura de um livro. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa aplicada com os objetivos explicativos, a qual se apoia nas observações das práticas pedagógicas contextualizadas e a aplicação dessas práticas pelas professoras junto às crianças. Para fundamentar essa pesquisa, sobre o Ensino de Matemática, os estudos foram embasados nos autores Vygotsky (2007), Piaget (2010) e Lorenzato (2011). Concomitantemente, estudou-se as pesquisas de Kishimoto (2012 e 2016), que reconhece a importância do brincar para o desenvolvimento infantil. Em se tratando da Literatura Infantil, encontrou-se fundamentos ao estudar Cosson (2009) e Farias (2012). São inúmeros os trabalhos e pesquisas que relatam a importância do uso de materiais de apoio, tais como jogos, brinquedos, brincadeiras, materiais concretos e manipuláveis dentro do ambiente escolar e, principalmente para o Ensino de Matemática. No entanto, pouco se fala sobre a utilização de textos e livros, que abordem a temática, para complementar o desenvolvimento do conhecimento matemático na Educação Infantil. Aliar a Literatura Infantil ao Ensino de Matemática, nesta etapa da educação básica, é uma prática pedagógica que pode ser muito eficiente, porque faz parte do universo infantil as crianças demonstrarem interesse aos contextos de encantamento proporcionado pelas histórias. Uma vez que, ao apresentar o objeto livro para as crianças, elas podem folhear suas páginas, orientando-se pelo tema e ilustrações, identificando não

²⁹ Pedagoga pela Universidade Federal de Lavras.

³⁰ Professora do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino, da Universidade Federal de Lavras. E-mail: feferrari@ufla.br

só as palavras conhecidas, mas também as figuras, as formas, as cores e os números. Assim, as crianças começam a explorar o enredo da história e as características dos personagens, de forma que desenvolvem as habilidades, o vocabulário, as noções e conceitos matemáticos necessários, que serão contínuos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste contexto, elaborou-se uma sequência didática a partir da obra “O livro dos números, bichos e flores” da autora Cléo Busatto. Essa literatura é voltada para ser trabalhada no primeiro ano do Ensino Fundamental, contudo, com ampla possibilidade de adaptações, e assim se fez para atender as necessidades das crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) da Educação Infantil. Considerando o exposto, esse trabalho traz contribuições para o processo de ensino-aprendizagem da Matemática na Educação Infantil, empregando a Literatura Infantil como recurso pedagógico. Além disso, contribuiu para a percepção de que as crianças necessitam das múltiplas experiências e das diferentes linguagens para se desenvolverem integralmente, e de que tanto as brincadeiras quanto os livros de histórias e contos infantis, são ferramentas facilitadoras para a construção do conhecimento matemático na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar. Práticas Pedagógicas. Leitura Literária. Ludicidade. Matemática.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 3ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

FARIAS, Francly Rennia Aguiar de; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Literatura Infantil: a contribuição dos contos de fadas para a construção do imaginário infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. Universidade Nove de Julho, São Paulo, v. 3, n. 1, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (recurso online)

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2016. (recurso online)

LORENZATO, Sergio. **Educação infantil e percepção matemática**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A ATIVIDADE DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA REDEEDENCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Giovanna Machado Silva³¹

O presente resumo, tem por objetivo relatar de forma reflexiva a experiência de uma atividade de contação de história vivenciada no Programa Residência Pedagógica, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental. Nesse sentido, a contação de história foi realizada a partir da base teórica apreendida no “Curso de Extensão Estratégias de Leitura: reflexões sobre as contribuições para a formação de mediadores de leitura na educação básica”, tendo como objetivo, desenvolver nas crianças o interesse pela leitura, de forma significativa, a fim de promover reflexões sobre a história por meio da linguagem oral. Considerando a relevância da literatura e a contação de história para o desenvolvimento da criança como um todo, foi notada a ausência deste trabalho literário, sobretudo nas séries que procedem à educação infantil. Pensando nesse contexto, a fim de ressaltar essa necessidade em contar histórias, a partir da leitura literária para crianças em fase de alfabetização, até mesmo para aumentar o nível de letramento dessas crianças, foi realizado um momento de contação de história em uma turma de 1º ano de uma Escola Municipal de Minas Gerais, no ano de 2023, a partir do programa de iniciação a docência, Residência Pedagógica. Sendo assim, para desenvolver o momento de contação de histórias com as crianças, foi de suma importância organizá-lo a partir de estratégias de leitura, pré, durante e pós história. Consideramos que ler está muito além da mera decodificação, mesmo porque decodificar sem compreender é inútil. Nessa perspectiva, ler é a possibilidade de interação do leitor com o texto, propiciando ao leitor a capacidade de atribuir então significado ao texto lido, ou seja, o leitor precisa compreender a leitura, e encontrar significados a partir dela. Nesse contexto, a leitura é um processo de construção, de tudo o aquilo que se sabe sobre a língua, os signos e os sentidos. Assim, considerando o interesse da criança pela leitura de forma significativa, a fim de promover reflexões sobre a história por meio da linguagem oral, é relevante apontar como as estratégias de mediação de leitura foram importantes no processo. Conforme é possível perceber, pelo relato de experiência, a contação da história foi muito bem recebida pelas crianças, visto que, elas foram extremamente participativas e as questões colocadas a partir do livro, foram prontamente respondidas. Diante disso, foi fundamental preparar um momento antecedente a história, com questões que provocassem as crianças, fazendo com que as mesmas tivessem interesse por aquilo que seria lido, assim como, mediações durante a história e consecutivamente os questionamentos finais a história, que possibilitaram ainda, que as próprias crianças criassem um nova história a partir daquela contada/cantada. Foi uma experiência incrível, significativa, e muito rica. Tanto para as crianças, enquanto ouvintes e participantes, quanto para mim enquanto mediadora do processo de leitura.

Palavras-chave: Contação de histórias. Leitura. Residência Pedagógica.

³¹ Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. Email: giovanna.silva6@estudante.ufla.br

Referências:

MARTINS, M. **O que é leitura**. 19ª ed. Editora Brasiliense. São Paulo, 2006.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. Editora Contexto. São Paulo, 2014.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LEITURA LITERÁRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços não escolares

Camila Rodrigues Serafim³²
Flávia Helena Rufino Rodrigues³³

Quando refletimos sobre o que é a leitura pode surgir diversas definições, isto porque a leitura se dá como uma ação muito particular para cada leitor, que resulta em diversos sentimentos. Assim, podemos definir de forma muito objetiva que a leitura é o ato de ler, a leitura como construção de significado do texto, e essa construção não vai partir apenas do conteúdo da obra, mas vai ser influenciada por conhecimentos prévios e leitura do mundo, que vai ampliar a capacidade de entendimento e inferências sobre determinado assunto. Aconselham-se que esse contato com a leitura ocorra inicialmente dentro de casa com as famílias, visto que o gosto pela leitura já começa no ventre da mãe e perpassa por toda sua infância, envolvendo histórias infantis, músicas, brincadeiras etc. Portanto, o hábito de ler vai além do poder social ou aquisitivo que o indivíduo tem, mas sim como a leitura é vista e sentida por cada um, na sua singularidade ou no seu coletivo, e principalmente, dentro do nosso contexto, como ela é ofertada nas escolas. Visto que a escola ocupa um papel de importância no incentivo da leitura, pois é um dos principais meios para formar cidadãos leitores e críticos. O hábito de ler deve ser prazeroso para o indivíduo, é primordial que desde a educação infantil o professor crie estratégias de leitura para que as crianças se sintam envolvidas com os livros. Para se formar leitores é preciso que o professor faça com que a leitura tenha vida e significado, quanto antes as histórias orais e escritas aparecem no cotidiano das crianças, mais cedo elas desenvolverão o gosto pelo ato de ler, aumentando assim seu repertório textual. Ainda, acerca da leitura literária podemos conceituar como o ato de ler artisticamente (ANDRADE, 2016), promovendo assim interações prazerosas, tanto na interação leitor/livro quanto leitor/ouvinte (COSSON, 2006). Logo, a nossa prática de leitura literária teve como objetivo trabalhar as fábulas, foi intencionado uma apresentação inicial sobre o gênero textual de modo a analisarmos os conhecimentos prévios das crianças acerca da temática e a partir desse primeiro contato pensarmos em mais ações, de modo a desenvolver um aprendizado mais profundo e significativo. A partir da seleção de duas fábulas, sendo elas, “A pomba e a Formiga” e o “Leão e o Rato”, foram construídas as estratégias para reflexão e mediação. A atividade de prática de leitura literária foi realizada em uma turma de 1º ano de escola pública da rede municipal de Lavras, estavam presentes 18 crianças, as estratégias de mediação ocorreram anterior e posterior a contação de história, com reflexões sobre o que seria a história, sobre a história, uma produção textual coletiva e atividades com palavras que aparecem no texto. A vivência permitiu desdobramentos tanto no planejamento quanto novos olhares e possibilidades sobre a leitura literária. Foi observado a falta de conhecimento sobre as fábulas, assim como a falta de experiências com a leitura literária, visto que as crianças apresentaram respostas rasas e genéricas, apresentando

³² Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. Email: camila.serafim@estudante.ufla.br

³³ Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. Email: flavia.rodrigues@estudante.ufla.br

pouco letramento literário. Porém, o desenvolver da prática foi muito enriquecedora para nossa formação como futuras pedagogas, tivemos a oportunidade de vivenciar de perto as dificuldades eo desenvolvimento das crianças diante dos impasses e refletir sobre como a prática da leitura influencia diretamente nesse processo de alfabetização das crianças. O ato de ler, brincar com as várias formas de gêneros textuais, o reconto oral, além de outros fatores influenciam diretamente no desenvolvimento crítico da criança, sendo necessário ser trabalhado constantemente a leitura literária dentro e fora das salas de aula.

Palavras-chave: Leitura Literária. Educação Básica. Mediação.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

O TRABALHO COM GÊNERO FÁBULA EM SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em
espaços escolares

Renata Guimarães de Souza³⁴

Amanda Maria de Abreu Carvalho³⁵

Existem vários conceitos dispersos pelo mundo no que diz respeito ao gênero literário fábula, aos que mais se destacaram está Theon, mestre de uma academia grega que diz que fábula é “Um discurso mentiroso que retrata uma verdade” Theon (século I d.C.). Diante do exposto, muitos são os conceitos destinados ao gênero literário que tem por finalidade a famosa frase “moral da história”, a fim de explicar a causa dos acontecimentos ou tirar uma lição da história para a vida. A grande maioria das fábulas tem como personagens animais que representam características (positivas e negativas) dos humanos, que ao se associarem com o pensamento crítico evidencia características que nos fazem repensar e modificar a forma como olhamos para a história e para nós mesmos (Cosson, 2006). Assim, para um adequado encaminhamento do processo de leitura, é relevante refletir sobre as interações entre autor/texto/leitor. Nesse sentido, Wolfgang Iser (1996; 2002) apresenta a estética da recepção, que basicamente faz com que o aluno/leitor participe ativamente da interpretação literária, esse processo ocorre por meio do diálogo entre o contexto do leitor e o contexto da obra, provocando efeitos de sentido em seu receptor, o fazendo questionar para além do que é possível ler e automaticamente pensando criticamente sobre o objeto de leitura através de diferentes óticas. A estética da recepção reconhece que a obra literária não possui um significado fixo e objetivo. Em vez disso, ela é preenchida de lacunas, ambiguidades e possibilidades interpretativas que são ativadas pelo leitor durante o ato da leitura. Essas lacunas são oferecidas nos textos literários do gênero fábula a fim de fazer com que o leitor/receptor ressignifique a partir da sua vivência, conseguindo achar o sentido de moral após a leitura. Diante do exposto, compreende-se que a estética da recepção reconhece que a obra literária não possui um significado fixo e objetivo e sim há o preenchimento de lacunas, ambiguidades e possibilidades interpretativas que são ativadas pelo leitor durante o ato da leitura. Ao ler uma obra literária, o leitor traz consigo sua própria bagagem de conhecimentos, experiências, valores e expectativas. Esses elementos individuais influenciam a forma como o leitor se envolve com o texto, o que significa que diferentes leitores podem ter interpretações e experiências estéticas distintas ao ler a mesma obra. Em função disso, o objetivo deste trabalho é refletir sobre encaminhamentos metodológicos voltados para o trabalho com o gênero fábula, na perspectiva da estética da recepção. Além disso, busca-se apresentar uma sequência didática, que contemplou atividades com uma proposta de promover o pensamento crítico humanizado e reflexivo

³⁴ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: renata.gsouza00@gmail.com

³⁵ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: amanda.carvalho4@estudante.ufla.br

dos alunos. Para tal, foi selecionada a fábula “A raposa e o lenhador”, associando-se ao tema transversal: ética e pluralidade cultural. A partir do trabalho realizado, foi possível compreender que um referencial teórico pode orientar práticas pedagógicas mais sistematizadas e mais profícuas. Assim, o trabalho com as fábulas pode servir como estímulo à leitura e a interpretação de textos, a imaginação e a criatividade, além da ampliação do repertório literário, a conexão dos alunos com diversas culturas e a tradições e o incentivo ao debate e a reflexão crítica. Sendo assim, o processo de leitura de fábulas precisa ir além da leitura de fruição, ou seja, deve acrescentar uma visão humanizadora e crítica, a fim de formar sujeitos críticos e sensíveis.

Diante disso, agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento concedido nesta pesquisa. Sua contribuição é fundamental para o avanço da educação e formação de sujeitos críticos e sensíveis.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FERNANDEZ, Ernilio Palacios. “Las fabulas de Félix Maria de Samaniego: fabulario, bestiario, fisiognomía y lición moral”. In: Revista Literária, LX. 119, Madrid, 1998.

ISER, Wolfgang. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: COSTA LIMA, Luiz. **Teoria da literatura em suas fontes**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. vol. 2

LEITURA, LITERATURA INFANTO-JUVENIL E SUSPENSE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Fabiana Luisa Alvarenga³⁶

As práticas de letramento literário propostas por Cosson (2012), referem-se à possibilidade de envolver o leitor no texto literário e fazê-lo compreender a leitura de maneira significativa. É a partir desses pressupostos que este relato se constitui, analisando formas de tornar tal processo relevante. Com o objetivo de gerar discussões e reflexões ativas provenientes de uma história e de explorar a literatura infanto-juvenil do gênero suspense em prática, a experiência se configura como uma oportunidade de repensar ações e de instituir a leitura para além da obrigatoriedade de um currículo, sem a necessidade de sempre exigir um produto físico decorrente dela. Como um ato de contato com a palavra escrita, a leitura carrega em si suas potencialidades específicas em prol da educação e, também, do auxílio à escrita, mas ela não deve ser reduzida a isso, não se deve deixar de lado a leitura por prazer. Por esse motivo, a proposta de vivência se baseou na leitura de um livro de suspense, intitulado como “Desaparecido” e que foi escrito pela autora do presente trabalho, a fim de ocasionar uma situação de liberdade de expressão através do texto em questão, possibilitando diálogos reais a uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Lavras, Minas Gerais. Sendo assim, antes de realizar a leitura, o livro foi exposto e, pelo motivo de ter o formato de uma caixa, já que contém recursos sensoriais, as suposições iniciaram a discussão antes mesmo de serem feitas as perguntas iniciais. Após mostrar o título, as hipóteses passaram a ser sobre um livro desaparecido, e prosseguiram assim até que perceberam que aquele era o próprio livro. Durante a leitura, muitas teorias surgiram em decorrência do enredo marcado pelo suspense e a percepção dos estudantes sobre os acontecimentos era distinta, proporcionando uma interação entre eles para que conseguissem chegar a algum consenso. Ao final da leitura, por ter um final aberto, a história não chegou onde eles queriam que houvesse chegado. A maior parte da conversa foi sobre os finais alternativos e também sobre explicações para tudo o que ocorreu com o personagem principal que, em todo o livro, parecia estar sendo perseguido, mas não se sabe por quem e nem o motivo. A formulação de hipóteses foi o movimento que mais enriqueceu a leitura, principalmente ao pensar no motivo da leitura sem alguma produção final, visto que esta prática tem sido escassa no contexto da turma. Na leitura realizada com a turma em questão, surgiram marcas de familiaridade com o ato de ouvir histórias, e isso fez desses estudantes não meros espectadores, mas sujeitos ativos na contação, realizando inferências e criando, cada uma, suas hipóteses de leitura. No entanto, percebe-se que tais atividades com a leitura literária são ocasionais, devido à necessidade de dedicação ao

³⁶ Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. Email: fabiana.alvarenga@estudante.ufla.br

cumprimento dos programas curriculares e demais demandas pedagógicas. Desse modo, o relato de experiência retrata uma ação de letramento realizada em prol do incentivo à leitura, analisando as possibilidades que surgem a partir da interação dos estudantes com o texto, refletindo sobre as potencialidades das práticas no contexto educacional. Além do mais, ao considerar Isabel Solé (1998) e as estratégias de leitura que por ela são explicadas, ressalta-se que a construção de hipóteses, tão presente na vivência, faz parte de um processo ativo de leitura, o qual é marcado por diversas ações que o envolve, obtendo, assim, maior motivação à formação leitora.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

VIAGEM NO TAPETE MÁGICO

Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Fernanda Guimarães Garcia Nunes³⁷

O presente resumo de relato de experiência tem como objetivo descrever a implementação de atividades de leitura literária no 3º ano do ensino fundamental, na Escola Municipal Itália Cautiero Franco (CAIC), buscando promover o letramento literário nas crianças. O principal objetivo das atividades realizadas foi despertar o interesse pela leitura literária, resgatando o encanto das histórias e sua relevância para a formação cultural e intelectual dos participantes. A metodologia utilizada consistiu na seleção do livro “O Sultão e Sherazade”, a realização de contação de histórias, a promoção de momentos de interação, a discussão sobre as narrativas e as atividades de escrita. A fundamentação teórica se baseou em autores como Cosson (2012) e Martins (2010), que abordam a importância da leitura e do letramento literário na formação das crianças. Segundo Cosson (2012), trabalhar a leitura literária nas escolas se torna importante, pois ajuda as crianças a lerem melhor, a criarem hábitos de leitura, tornando-se prazerosa, e sobretudo, fornece os instrumentos necessários para conhecerem e articularem com proficiência o mundo feito pela linguagem. Já Martins (2010) aborda a importância da leitura como forma de conhecimento, ampliação de horizontes e exercício da cidadania. Além de apresentar estratégias para a formação de leitores críticos e reflexivos. A diferença entre eles reside no fato de que a leitura se refere à decodificação e compreensão de textos, enquanto o letramento literário vai além, abrangendo o domínio das práticas de leitura, a compreensão e apreciação de obras literárias, bem como a capacidade de refletir criticamente sobre elas. Citar seus conceitos e acentuar suas dessemelhanças, conforme os autores, torna-se fundamental para compreender o tema abordado neste resumo. A discussão teórica relacionou as experiências vivenciadas com os achados na literatura, destacando a relevância das práticas de leitura na construção do conhecimento e no desenvolvimento da imaginação e da linguagem das crianças. A escrita deste resumo de relato de experiência foi impulsionada pela participação do Curso de Extensão Estratégias de Leitura: reflexões sobre as contribuições para a formação de mediadores de leitura na educação básica, realizado em conjunto com a Professora Ilsa do Carmo Vieira Goulart em parceria com Universidade Federal de Lavras (UFLA), o Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE) e o Programa de Residência Pedagógica- Núcleo 2, que proporcionaram o aprofundamento desses conhecimentos teóricos e a vivência de práticas pedagógicas voltadas para o letramento literário no ensino. O que levou a escolha das atividades foi a observação de que algumas crianças apresentavam dificuldades no reconhecimento de letra e números, mas adoravam participar das rodas de leituras realizadas pela professora regente. Assim sendo, com intuito de incluí-las nesse processo de compreensão da leitura e da escrita, além de incentivar o gosto pela leitura, a proposta visou motivar a participação desses alunos considerando suas dificuldades onde “o

³⁷ Acadêmica de Pedagogia. Universidade Federal de Lavras. -mail: fernanda.nunes@estudante.ufla.br

professor assume o papel de mediador, estimulando a reflexão crítica, o diálogo e a participação ativa” (FREIRE, 1997). Ao final, foi possível perceber que as atividades de leitura literária contribuíram para o desenvolvimento do gosto pela leitura, a ampliação do repertório literário, o estímulo à criatividade, a imaginação das crianças, além de contribuírem para o processo de alfabetização e no reconhecimento de números.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO. Palestrante: Magda Soares. Espírito Santo: Regis Horta, 2017. 1 vídeo (8 min e 32 s) transmitido pelo canal Andreia Inês. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aworj9UvHgk>. Acesso em: 20 jun. 2023.

PIAGET, J. **Genetic epistemology**. Columbia University Press, 1970.

FREIRE, P. **Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage**. Rowman & Littlefield, 1997.

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

O TRABALHO COM CONTOS E A FORMAÇÃO DE LEITORES: PERSPECTIVAS TEORICAS E METODOLOGICAS

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Carlos Henrique Lopes³⁸
Helena Maria Ferreira³⁹

Considerando as demandas de formação de sujeitos leitores e as potencialidades dos textos literários para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos, este trabalho, com uma configuração bibliográfica, tem por objetivo analisar as contribuições dos contos literários para os processos de ensino e de aprendizagem da literatura e refletir sobre as explorações, às vezes problemáticas, da leitura literária em sala de aula. Nessa pesquisa, realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca-se abordar, de modo mais específico, as contribuições do trabalho com contos para a ampliação do letramento literário (COSSON, 2006) e dos letramentos críticos (MONTE-MOR, 2015). Por se constituírem como narrativas mais curtas em comparação com outros gêneros literários, os contos podem ser lidos dentro do espaço-temporal da sala de aula, possibilitando o contato direto com a literatura e com o exercício da fruição de uma só vez, sem fragmentações. Essa característica composicional dos contos que, obviamente, não exclui sua densidade e qualidade estética, possibilita, além da leitura integral do texto, a análise dos elementos narrativos que o caracterizam como uma manifestação literária, favorecendo a leitura e a interpretação de textos pelos leitores e incentivando-os a realizar novas leituras literárias, caso essa experiência com a literatura tenha sido significativa. Até mesmo as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apontam que: “Por serem mais curtos que novelas e romances, [os contos] devem motivar o leitor pelo modo como apresentam o assunto, exigindo, como o poema, um aprofundamento que leve o leitor à percepção de suas camadas composicionais. São gêneros propícios a uma sensibilização inicial do aluno (BRASIL, 2006, p. 78). Não obstante, os contos, assim como todas as outras manifestações artístico-literárias, permitem que os educandos, no exercício da leitura do texto e da (re)significação da matéria literária, se constituam como sujeitos críticos, reflexivos e sensíveis a realidade em que vivem, uma vez que se conectam com o mundo, com o outro e consigo mesmas através da linguagem literária. Nesse sentido, a relevância da utilização dos contos para o processo de ensino-aprendizagem de literatura se levanta não apenas pela possibilidade que ela representa para a realização da educação literária, mas também, e sobretudo, pelo caráter humanizador e emancipatório que essa prática concretiza. Mesmo assim, quando nos debruçamos em como os contos literários são empregados em sala de aula e, principalmente, em como os livros didáticos abordam esse e outros gêneros literários, podemos observar uma série de elementos problemáticos que mais contribuem para a desvirtuação e para o empobrecimento do processo de ensino-

³⁸ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: carlos.lopes@estudante.ufla.br

³⁹ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: helenaferreira@ufla.br

aprendizagem de Literatura do que para a formação do leitor literário. Segundo Cosson (2006), os textos literários em sala de aula são predominantemente trazidos pelo livro didático de maneira fragmentada, ou seja, através da análise de textos incompletos, em um processo de leitura cujo objetivo maior das atividades é identificar e classificar dados que comprovam que a leitura foi realizada, desprezando e limitando, muitas vezes, o processo de interpretação dos textos e a compreensão dos elementos constitutivos dos contos e do discurso literário de maneira geral. Além disso, podemos observar também uma forte tendência de se trabalhar com textos literários somente como pretexto para aprendizagem de elementos que vão além da formação literária dos alunos. A partir do presente trabalho foi possível constatar que a exploração de contos literários em sala de aula deve ultrapassar essas abordagens tradicionais de modo a promover espaços para a ampliação dos letramentos literários, possibilitando aos alunos experiências de construção de sentidos, por meio de interações com contos, de compartilhamento de leituras, de ampliação de repertórios, da análise de diferentes manifestações culturais que circulam na sociedade, da compreensão das especificidades da linguagem literária, bem como da exploração a sensibilidade estética. Além disso, percebeu-se que através da leitura dos contos é possível também ampliar os letramentos críticos por meio da problematização de questões sociais exploradas neles, questões que integram o cotidiano dos alunos e que demandam posicionamentos éticos.

Referências

BRASIL. Conhecimentos de Literatura. In: Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. pp. 49-83. V. 1 (Linguagens, códigos e suas tecnologias). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf> Acesso em: 11/05/2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

MONTE MÓR, Walkyria. 2015. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. in: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Ed Pontes, p. 31-50, 2ª Edição, Edição Expandida, pp 31-50.

A FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE LEITURA: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE EXTENSÃO

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Samara Gabriel Milani⁴⁰

Maria Luísa Paulino⁴¹

Joselma Silva⁴²

Este relato de experiência tem como finalidade analisar e refletir os resultados obtidos a partir de uma atividade prática em sala de aula acerca das contribuições que a leitura apresenta na formação dos sujeitos. O suporte teórico foi composto pelos estudos de autores que abordam sobre a leitura e a sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem de crianças. Sendo assim, destacamos Solé (1998) e Cosson (2016), dentre outros, os quais fundamentam as reflexões do relato. A realização da atividade prática foi proposta do curso de Extensão intitulado "Estratégias de Leitura: reflexões sobre as contribuições para a formação de mediadores de leitura na educação básica", oferecido pelo NELLE – Núcleo de Estudos de Linguagens, Leitura e Escrita, da Universidade Federal de Lavras. O objetivo do curso direcionou-se na interlocução entre a teoria e a prática, o que nos permitiu compreender profundamente o processo de mediação da leitura e suas implicações na formação de leitores. Neste sentido, o curso foi desenvolvido em dois momentos: o primeiro composto pelo estudo teórico e oficinas; o segundo, constituído pelo desenvolvimento de uma atividade prática no ambiente escolar. A participação no curso significou para nós a possibilidade de somar experiências da prática escolar à nossa formação acadêmica, o que favorece a ampliação de saberes da docência. Para aplicar o conhecimento adquirido em nossas práticas de socialização da leitura, planejamos uma atividade com base na contação de uma história de literatura infantil: “Simbora, tá na hora!”, realizada com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Lavras. Inicialmente realizamos uma roda de conversa para indagarmos às crianças suas impressões sobre a narrativa do livro. Neste momento, a nossa intenção foi promover a compreensão da história, a ampliação do repertório de palavras e a produção escrita a partir do contexto da história. Em seguida, dando sequência na leitura da história, nos atentamos às respostas das crianças sobre suas opiniões dos fatos descritos no enredo, tendo em vista que elas foram estimuladas a se expressarem oralmente. Em segundo momento, as crianças ilustraram o final da história, porém em uma perspectiva diferente. Para tanto, foi proposta a seguinte pergunta aos alunos: “o que vocês queriam que estivesse atrás da porta quando ela se abriu?” Em terceiro momento, solicitamos que as crianças registrassem, de forma espontânea, o desenho relacionado ao final da história. Ressaltamos observações e reflexões pertinentes

⁴⁰Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: samara.milani@estudante.ufla.br

⁴¹Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: maria.paulino@estudante.ufla.br

⁴²Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras (PPGE-UFLA). Professora da Rede Municipal de Lavras. Pesquisadora do NELLE – Núcleo de Estudos de Linguagens, Leitura e Escrita. E-mail: joselma.jc@hotmail.com

quando aplicamos as três etapas da atividade: a partir da mediação de uma história literária, percebemos que são desenvolvidas quatro habilidades: a interpretação oral da história e o diálogo entre o colegas e o professor; a análise sobre algo proposto por meio do pensamento; a representação do pensamento através de uma ilustração; e enfim, a produção escrita do que foi processado mentalmente e transcrito em frases ou palavras, uma vez que os alunos ainda se encontram em fase de alfabetização. Com base em tais observações, Cosson (2016, p.30) menciona que o objetivo da leitura literária não é somente para aprender a ler com mais fluidez ou simplesmente para estimular o prazer, mas também apresenta a função de promover “[...] os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem”. Neste âmbito, a leitura literária fortalece a visão de mundo em ambiente de socialização e de construção de significados. Em síntese, o curso de Extensão sobre as Estratégias de Leitura nos proporcionou uma formação completa e abrangente, envolvendo teoria e prática de forma significativa. Através do estudo teórico e da socialização das práticas, nos aperfeiçoamos como mediadoras de leitura no processo de aprendizagem dos alunos, contribuindo assim para a formação de futuros leitores críticos, além de nos tornarmos agentes de transformação em sala de aula, de forma a estimular um ambiente enriquecedor para o processo educativo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

GRUPO DE AUTODEFENSORES DO INSTITUTO SIMBORA GENTE. **Simbora, Tá Na Hora!** Original Leiturinha. Poços de Caldas, 2022.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Leitura literária e contação de histórias em questão: o que ler? como ler? por que ler para crianças pequenas? In: ROCHA, J. G. (Org.). **Leitores e Escritores na Educação Infantil**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2018, v. 1, p. 21-36.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

A LEITURA LITERÁRIA COMO PRÁTICA DE INTERAÇÃO ENTRE O LEITOR E O TEXTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Natália Eugênia da Silva⁴³
Joselma Silva⁴⁴

RESUMO: A leitura é uma prática pedagógica essencial na formação e desenvolvimento dos indivíduos, visto que o ato de ler contribui no processo de alfabetização e letramento nos primeiros anos do Ensino Fundamental, de forma a promover competências e habilidades fundamentais para o exercício da cidadania, possibilitando assim, a emancipação dos sujeitos. Neste sentido Solé (1998), Lajolo (1982) e Lefta (1996) apresentam a mesma visão a respeito do ato de ler, ao caracterizá-lo como um processo que permite extrair e atribuir significados. Tendo em vista de que a leitura proporciona a busca de significações, as diversas formas de interação entre leitor e texto são relacionadas às múltiplas estratégias para que esta prática aconteça. Sendo assim, Chartier (1996) pontua que o leitor utiliza a sua autonomia para distanciar daquilo que a obra lhe impõe, ou seja, o leitor apropria, inventa e produz significados por meio do texto. Zilberman (2001) aponta que o ato de ler implica não somente compreender o que se lê, mas significa também uma ação que conduz a reflexão de si mesmo de forma a vivenciar outros modos de ser, pensar e agir. De acordo com a BNCC (2019), a leitura literária é uma prática que amplia os valores artísticos e culturais, desenvolvendo o prazer, a criatividade e o encanto. Neste sentido, a leitura representa um elemento voltado para uma educação voltada à formação integral dos sujeitos, logo, tomamos como fundamento teórico a afirmação de Freire (2001, p. 9) “[...] a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, isto quer dizer que os conhecimentos prévios das crianças evidenciam que são importantes na construção do processo da leitura formal. Soares (2001, p. 72) apresenta uma ideia semelhante à de Freire em se tratando de conhecimento de mundo pois afirma que antes de inserir-se no ambiente escolar, “[...] a criança já tem representações sobre o que é ler e escrever [...]. Nesse âmbito teórico, o ato de ler tem a potencialidade de transformar e humanizar os sujeitos por meio de experiências literárias. Partindo deste contexto, o presente texto trata-se de um relato de experiência que aborda a leitura como uma prática que se produz a interação entre o leitor e texto, por meio da mediação do professor. Sendo assim, este relato teve como objetivo articular o encanto pela leitura com os sentidos que ela proporciona, de modo a aplicar estratégias de leitura para desenvolver a competência leitora. Diante disso, desenvolveu-se uma atividade prática com a leitura literária com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Lavras. Para conduzir a proposta foi utilizada a obra de literatura infantil “Maria vai com as outras”, da autora Sylvia Orthof. O procedimento metodológico foi desenvolvido em quatro momentos: no primeiro foi realizada uma dinâmica da caixa com personagens da narrativa, visando a motivação para a história; no segundo a contação da história de forma expositiva; no terceiro realizou-se perguntas

⁴³ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: natalia.silva14@estudante.ufla.br

⁴⁴ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras (PPGE-UFLA). Professora da Rede Municipal de Lavras. Pesquisadora do NELLE – Núcleo de Estudos de Linguagens, Leitura e Escrita. E-mail: joselma.jc@hotmail.com

direcionadas aos alunos em relação à ilustração de uma parte da história; no quarto a escrita de frases de forma espontânea a partir de palavras do enredo. Os aportes teóricos que embasamos o relato de experiência fundamentam-se nos estudos de SOLÉ (1998), COSSON (2018), dentre outros que discutem a leitura e a escrita como processos de ensino e aprendizagem em uma abordagem de repertório literário com sentidos. Ao final da realização da atividade percebemos que as estratégias de leitura contribuem para fortalecer a interação entre o leitor e o texto de forma a desenvolver a compreensão da história, destacando o suporte da mediação do professor nessa proposta.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional **pela** alfabetização na idade certa: planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa: ano 1: unidade 2. Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 17-28.

CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: _____. (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 77-105.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, P. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

KOCH, Ingedori Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003.

LAJOLO, Marisa. **Uso e abusos da literatura na escola**. São Paulo, Brasiliense, 1982.
LEFTA, Wilson J. **Aspectos cognitivos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sacra/ D.C. Luzzatto Editores, 1996.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ORTHOF, Sylvia. **Maria vai com as outras**. Editora Ática, 2008.

QUEIRÓS, B. C. de. Literatura: leitura de mundo, criação da palavra. In: J. Abreu (Org.). **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SOARES, Magda B. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. (org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, R. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC, 2001.

A MAGIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: DESENVOLVENDO A LEITURA POR MEIO DA NARRATIVA DE PINÓQUIO

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Danielle Rezende Carvalho⁴⁵
Joselma Silva⁴⁶

A contação de histórias é uma prática educativa de suma importância na formação de uma criança, uma vez que transcende o fato de estimular o ato da leitura. Segundo Cosson (2018), a leitura deixa de ser um ato solitário e se torna um ato solidário de forma que educadores e crianças compartilham momentos de aprendizado e interação afetiva. Neste sentido, com base no que dizem Lima e Valiengo (2011) e Goulart (2015), ler e o contar histórias de literatura infantil podem contribuir para o desenvolvimento cultural infantil por serem atividades essenciais à humanização na infância, mediante o acesso a histórias e, portanto, à cultura. Nesta perspectiva, a leitura desempenha um papel essencial no desenvolvimento das crianças, contribuindo para a ampliação do vocabulário, o estímulo à imaginação e a compreensão do mundo que as cerca. Além disso, a contação de histórias apresenta o potencial de estimular habilidades linguísticas, imaginação e criatividade, tornando a aprendizagem mais atrativa e significativa. Sendo assim, Busatto (2008, p. 45-46) afirma que quando formamos leitores [...] mantemos a história viva e nos sentimos vivos, encantamos e sensibilizamos o ouvinte ao estimular o imaginário, a articular o sensível, a tocar o coração, a alimentar o espírito e resgatar significados para a nossa existência.” Nesta visão, entendemos que o ato de ler é uma prática dinâmica que proporciona não somente o desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento, porém favorece a autorreflexão e o pensamento crítico diante de múltiplas situações cotidianas. Partindo destas considerações, este relato tem como objetivo promover o desenvolvimento moral e social em uma abordagem lúdica por meio de uma contação de história. Para fundamentar o relato embasamos nos estudos de Solé (2015), referente às estratégias de leitura; Cosson (2018), a respeito das práticas de letramento e Goulart; Lobo (2019) às quais dialogam sobre a arte narrativa no contexto de contação de histórias. Deste modo, apresentamos uma experiência realizada com crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Lavras. A atividade de contação de história baseou-se no clássico conto de Pinóquio, um boneco de madeira que ganha vida e passa por diversas aventuras, enfrentando escolhas que envolvem a honestidade. A narrativa foi conduzida de forma envolvente, utilizando expressões faciais e entonações de voz que cativaram a atenção das crianças, transportando-as para o universo da fantasia. Após a contação da história, houve um momento de interação com as crianças, por meio de perguntas reflexivas sobre as ações e escolhas do personagem Pinóquio. Esse momento permitiu avaliar a compreensão da história e seus ensinamentos, além de estimular o pensamento crítico e a empatia. Para complementar a atividade, as crianças fizeram desenhos da história e a montaram o nome "Pinóquio" com letras embaralhadas. Esta

⁴⁵ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras (PPGE-UFLA). Professora da Rede Municipal de Lavras. Pesquisadora do NELLE – Núcleo de Estudos de Linguagens, Leitura e Escrita. E-mail: joselma.jc@hotmail.com

⁴⁶ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: snatlia18@yahoo.com

prática permitiu que as crianças expressassem sua imaginação, desenvolvessem habilidades de escrita e reconhecimento de letras, ao mesmo tempo que se divertiam e colaboravam entre si. Os resultados obtidos evidenciaram, de forma efetiva, que a contação de histórias é uma experiência enriquecedora e eficaz no contexto educacional. As crianças demonstraram interesse e participativas ao longo de toda a atividade. Em suma, a contação de história revelou-se uma experiência pedagógica eficiente e significativa, capaz de transmitir valores, estimular a imaginação e contribuir para o desenvolvimento moral e social das crianças. Através da identificação com o personagem e das discussões sobre suas ações, as crianças refletiram e compreenderam que as suas atitudes conduzem às consequências positivas ou negativas às quais podem afetar os indivíduos. Neste âmbito, apontamos que a contação de histórias configura-se uma valiosa ferramenta para promover o desenvolvimento ético das crianças, preparando-as para um futuro mais promissor.

Referências

BUSATTO, C. **Contar e Encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 2010.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTA, M. S. A Arte de contar e encantar. In: CHAVES, M.; LIMA, E. A. de.; FERRAREZE, S. (Org.). **Teoria Histórico-Cultural e formação de professores: estudos de intervenções pedagógicas**. Maringá: Eduem, 2012.

GOULART, I. C. V. Para além das palavras: espaços de inclusão da criança na cultura letrada. **Revista Brasileira De Alfabetização**, vol. 1, n. 2, p.48-62, 2015. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/61> Acesso em: 20 jul. 2023.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; LOBO, Dalva de Souza. O percurso estético, artístico e dialógico da arte narrativa na contação de histórias. In: GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; LOBO, Dalva de Souza. **Os encantadores de histórias: sobre práticas orais, memórias e arte narrativa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p.129-146.

LIMA, E. A. de; VALIENGO, A. Literatura infantil e caixas que contam histórias: encantamentos e envolvimento. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2011. p. 55-67.

COLLODI, C. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução: Marina Colasanti. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

AS CRIANÇAS QUE APRENDERAM A VER: A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Eixo Temático 1 – Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Melisa de Sousa Bispo⁴⁷
Kamily Eduarda Souza Ramos⁴⁸
Alessandra Bezerra dos Santos Andrade⁴⁹

É notório que o hábito de ler livros vem se perdendo entre crianças e jovens, e o papel de incentivar tal prática, além da família, deve ser da escola e, principalmente, do professor que tem a responsabilidade na mediação. Nesse sentido, torna-se necessário o uso de estratégias de leitura em sala de aula, pensadas antes, durante e depois da narração de uma história, como defende Solé (1998), que chamem a atenção do aluno, principalmente, para aquele em processo de alfabetização e que necessita de apoio para compreender do texto. Nesse sentido, Maciel (2020) deu suporte teórico ao defender que o professor deve ensinar o leitor em formação a como agir diante do texto para que estabeleça relações contextuais. Sendo assim, este texto descreve mediação realizada com a participação de bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). A mediação foi desenvolvida por uma professora supervisora do Pibid Pedagogia em uma sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal. Tinha como objetivos despertar o interesse pela literatura, promover a interação com as crianças e desenvolver o vocabulário e as habilidades necessárias para a leitura. Foi baseada no livro “O menino que aprendeu a ver”, de Ruth Rocha (2013), ilustrado por Madalena Matoso, da editora Salamandra. O relato também apoia-se em Giroto (2013) por defender que a leitura é dialogia, e só se realiza quando o leitor estabelece relações entre o que ele é, o que sabe e conhece, e aquilo que o texto escrito oferece. A docente, antes de ler o livro, solicitou que as pibidianas escrevessem palavras simples como bola, lupa, mala, abacaxi, entre outras, em pedaços de folha sulfite, que seriam utilizados no dia seguinte. Inicialmente, a leitura do livro foi realizada como atividade deleite, permitindo que os alunos apreciassem a história. No dia seguinte, a professora recapitulou a narrativa com as crianças e apresentou a atividade para aquela aula. Cada um recebeu uma das palavras escritas pelas pibidianas e a professora incentivou-os a ler em voz alta para a turma, utilizando um microfone. Esse momento proporcionou às crianças a oportunidade de aprender novas palavras enquanto se divertiam, desenvolviam a oralidade e interagiam com seus colegas. Logo após, as crianças cantaram a música “As letras falam”, de Nani Medeiros (2020), que relaciona as letras do alfabeto com algumas palavras, aproximando-se da história e da atividade. A utilização da canção foi um ótimo momento de interação e fixação da história e das atividades que trabalharam durante esses dois dias. A presença do livro “O menino que aprendeu a ver” em sala proporcionou um ambiente favorável para estimular o interesse e a motivação das crianças em relação à leitura. Além disso, a utilização das palavras escritas em pedaços de folha sulfite pelas pibidianas demonstrou uma abordagem

⁴⁷ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: melisadesousabispo@gmail.com

⁴⁸ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: kamilyeduardaramossouza@gmail.com

⁴⁹ Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). E-mail: santradeale@gmail.com

prática e interativa para auxiliar no processo de aprendizagem das letras e palavras. O livro estabeleceu uma conexão significativa com a realidade das crianças que estão na fase inicial da alfabetização, pois elas puderam se identificar com João, o personagem principal que, ao se deparar com as letras sem conhecê-las, não conseguia compreendê-las e atribuir-lhes significado. No entanto, ao ingressar na escola, João começou a reconhecer gradualmente algumas letras e percebeu que elas estavam presentes em seu entorno, em placas, livros e outros lugares. Esse processo levou o personagem a desenvolver habilidades de leitura até o momento em que ele finalmente conseguiu ler. Essa história foi relevante para as crianças no início da alfabetização, pois elas também estão descobrindo as letras e aprendendo a atribuir-lhes significado. Através da identificação com o protagonista, as crianças puderam perceber que estão trilhando um caminho semelhante ao dele. Essa narrativa reforçou a importância da escola e do processo de aprendizagem na aquisição da leitura e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Os alunos revelaram interesse e entusiasmo durante as atividades, demonstrando o alcance dos objetivos propostos. A abordagem lúdica e interativa da professora criou um ambiente propício para o envolvimento das crianças no processo de aprendizagem, estimulando o interesse pela leitura e proporcionando momentos de diversão e interação entre os outros alunos. Essas experiências positivas na sala de aula contribuem para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, estabelecendo uma base sólida para o aprendizado futuro. O trabalho dedicado da professora e o envolvimento ativo dos alunos demonstram o compromisso em oferecer um ambiente educacional enriquecedor e inspirador. Portanto, conclui-se que os objetivos iniciais foram atingidos de maneira significativa, sendo observados o interesse e a participação das crianças com a leitura relacionadas ao livro, à música e à atividade proposta, além de proporcionar interação e conexão entre os alunos ouvintes com a história proferida. Em suma, a escolha desse livro, da canção e da atividade proposta foram estratégias pedagógicas eficazes para envolver os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental no processo de alfabetização, permitindo-lhes identificar-se com o personagem e compreender a importância da leitura em suas vidas. Além de ter contribuído para a formação docente das pibidianas supervisionadas pela professora regente que desenvolveu a mediação.

Palavras-chave: Leitura literária. Aquisição da escrita. Ensino e aprendizagem. Pibid. Letramento literário.

Referências

GIROTTI, C. G. S. Reflexões sobre a formação do leitor mirim: leitura, literatura infantil e biblioteca escolar. **Ensino Em Re-Vista**, v. 20, n. 2, p. 341-356, jul./dez.

2013. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/23711/13046>. Acesso em: 30 Jun.2023.

MACIEL, Talita Santana. Estratégias de leitura e Literatura Infantil: uma proposta de atividade prática com uso do livro Menina bonita do laço de fita. **Leitura**, n. 65, p. 59-70, 2020.

MEDEIROS, Nani. **As letras falam**. YouTube, 16 de abril de 2020. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=pluVGdVNinU>> Acessado em: 26 de julho de 2023.

ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver**. Ilustrações de Madalena Matoso. 8. ed. São Paulo: Salamandra, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

“MARCELO, MARMELO, MARTELO”: UMA EXPERIÊNCIA LITERÁRIA COM A OBRA DE RUTH ROCHA VIVENCIADA POR CRIANÇAS NA FASE DA ALFABETIZAÇÃO

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em
espaços escolares

Isabela Cunha Dinalli⁵⁰

O aprendizado inicial da leitura e escrita representa um desafio que requer uma abordagem apropriada para garantir uma assimilação adequada do conhecimento. Nesse contexto, a prática da leitura literária na escola pode desempenhar um papel essencial, atuando como um estímulo e uma mediação para o processo de alfabetização, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, cultural e social das crianças. Contudo, é notável que no ambiente escolar nem sempre a leitura literária é oferecida de forma adequada, permitindo que as crianças se envolvam ativamente no processo. Assim, com intuito de oferecer às crianças de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública do município de Lavras uma experiência significativa e prazerosa com a literatura infantil, elaborou-se uma sequência de atividades a partir da obra de Ruth Rocha, “Marcelo, martelo, marmelo”. Para isso, buscou-se fundamentação teórica nos estudos de Cosson (2012) sobre a importância da leitura literária no ambiente escolar, de Martins (2010) que aponta o valor da mediação durante todo o processo de alfabetização e letramento na fase da alfabetização, de Goulart (2018) que apresenta a relevância de um ambiente alfabetizador acolhedor, no qual seja disponibilizado diferentes materiais para leitura, e Naves e Goulart (2019) que expressa diferentes perspectivas a partir dos relatos de docentes. Portanto, a partir do exposto, realizei uma contação de história sobre o livro “Marcelo, marmelo, martelo”. A história gira em torno do personagem Marcelo, um menino que adora brincar com as palavras e inventar novos termos. Diante disso, o livro aborda de maneira lúdica e divertida a linguagem e a criatividade, explorando os sons das palavras e os diferentes significados que podem ter. É uma obra que incentiva as crianças a brincarem com a linguagem e a experimentarem novas formas de se expressar. Tendo isso em vista, como no primeiro ano eles estão no processo de alfabetização e letramento, a leitura e a atividade foram pensadas justamente para proporcionar essa experiência de inventar novos nomes para os objetos, assim como Marcelo faz. Com isso, fizemos uma roda e, em um primeiro momento, cantei a música “No mundo das maravilhas eu agora vou entrar. Qual será a linda história que a Isabela vai contar?”. Em seguida, apresentei o livro para as crianças, contando para eles o título do livro, quem escreveu a história, quem ilustrou o livro, a editora responsável por publicar o livro, e deixei com que eles observassem a imagem da capa. Diante dessa exposição, realizei algumas perguntas para despertar ainda mais o interesse das crianças pela leitura. Logo após, realizei leitura da história, fiz mais algumas perguntas e, por fim, propus uma atividade em que nomeei de “dicionário de palavras inventadas”. Foi possível observar a partir dos resultados dessas atividades, que é fundamental realizar uma mediação eficaz durante o momento da contação ou leitura de história, realizando perguntas, deixando com que as crianças expressem suas ideias e demonstrem seus sentimentos. Propostas como essa, incentivam

⁵⁰ Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Lavras. E-mail: isabela.dinalli@estudante.ufla.br

as crianças a se aperfeiçoarem cada vez mais no âmbito da leitura e da escrita, sendo um facilitador para o processo de alfabetização e letramento. A partir dessa experiência com leitura literária, fica evidente como esta proporciona oportunidades para aprimorar as habilidades de compreensão e análise textual, permitindo que os alunos se tornem leitores críticos e pensadores reflexivos. Em suma, a experiência com a leitura literária demonstrou um notável crescimento dos alunos em suas habilidades de compreensão, interpretação e análise textual. Outro aspecto relevante é o estímulo à criatividade e imaginação proporcionado pela leitura literária. Ao explorarem mundos fictícios e acompanhar narrativas, os alunos se inspiram para criar suas próprias histórias. Em síntese, a leitura literária é uma grande aliada no cotidiano escolar, sendo eficaz para o enriquecimento do aprendizado dos estudantes. Portanto, diante da experiência vivenciada, é possível dizer que a leitura literária dentro da sala de aula é fundamental para a educação dos alunos, sendo importante para expandir suas mentes, formando cidadãos mais críticos, empáticos e criativos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida de forma mais consciente.

Palavra-chave: Alfabetização. Leitura literária. Contação de histórias. Mediação. Aquisição da leitura e da escrita.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

NAVES, Ludmila Magalhães; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Projetos literários e a produção de sentidos na educação infantil. In: GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. **Ler e contar histórias: das experiências profissionais às vivências pedagógicas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p.137-154.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Leitura literária e contação de histórias em questão: o que ler? como ler? por que ler para crianças pequenas? In: ROCHA, J. G. (Org.). **Leitores e Escritores na Educação Infantil**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2018, v. 1, p. 21-36.

PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Larissa de Carvalho Costa⁵¹
Ilsa do Carmo Vieira Goulart⁵²

Parte-se da compreensão da leitura como uma prática social que está presente em grande parte das ações humanas. As atividades de leitura podem ser diversificadas e, a partir de um olhar atento para a infância, pode-se apontar algumas situações em que está presente no mundo infantil, como as idas ao supermercado e as leituras de rótulos, recados deixados entre os familiares em casa ou até a leitura de placas e outdoors no caminho para a escola. Todas essas situações fazem parte da construção da compreensão leitora, que favorece a apropriação do letramento literário, permitindo a aproximação entre o mundo real e a transformação do leitor por meio dos significados adquiridos. Diante disso, entende-se a leitura como um processo em que o leitor atua como sujeito ativo, construtor de sentidos e para a compreensão do texto interrelacionam seus conhecimentos prévios. Por isso, neste estudo, destaca-se seu papel fundamental para aproximação da cultura, constituindo e transformando a percepção de mundo. Considera-se, também, a leitura literária como uma prática essencial para a formação de leitores e para a compreensão leitora, na qual possibilita e instiga a curiosidade, criatividade, além de contribuir para o desenvolvimento do imaginário coletivo. É a partir do imaginário que crianças constroem seus relatos orais ou textuais como forma de reconto do que vivenciou. Nessa direção, a pesquisa destaca que as instituições escolares são incentivadoras de ações formativas em que a criança desenvolve e adquire conhecimentos de mundo, o que confere às atividades de leitura certo destaque, visto que se configuram em ações fundamentais para a formação literária dos alunos, principalmente no que tange a Educação Infantil, pois é nessa fase que a criança deve estar envolvida em situações de leituras para apropriação da linguagem literária. Assim, pode-se questionar de que forma as práticas de leitura literária são planejadas e administradas pelas professoras de Educação Infantil, de modo a auxiliar as crianças na compreensão leitora? Para isso, a pesquisa assume por objetivo geral analisar ações de mediação leitora, em atividades de leitura literária na Educação Infantil. Se orientará à luz dos estudos de Cosson (2007;2016); Paulino (2014) sobre letramento literário; Koch e Elias (2011), Martins (2006) sobre leitura, e Bajour (2012), Colomer (2003) Cerrillo (2004), Petit (2008) sobre a mediação leitora, dentre outros autores que discutem sobre o tema. Esta pesquisa se justifica pelo fato que a leitura não se reduz apenas à codificação e decodificação de símbolos, mas a tudo que é vivenciado, como a contação de histórias, a leitura de imagens, leitura de um livro contada e mediada pelos pais ou professores, gerando uma conexão entre livro-leitor-ouvinte. A leitura literária e a mediação sobre o que foi lido permite a elaboração de perguntas sobre a história, sobre as ilustrações, permite também o reconto oral ou escrito do que foi vivenciado, oportunizando

⁵¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Professora da rede pública municipal de Lavras. E-mail: larissadecarvalhocosta1@gmail.com

⁵² Professora do departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br

momentos para que a criança se expresse e ressignifique suas experiências. A hipótese dessa pesquisa é que as atividades e mediações por meio da leitura literária na escola podem contribuir para o desenvolvimento integral da criança, além de provocar reações e interações da criança leitora com a narrativa que ouviu, desde que a relação leitor-livro e livro-leitor-criança seja realizada de forma significativa. Trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, que estabelece como instrumentos de coleta de dados a observação e o registro em diário de campo das ações de mediação da leitura, de quatro professoras atuantes na Educação Infantil com crianças de 5 e 6 anos de uma escola do localizada em uma cidade do Campo das Vertentes, Minas Gerais. Trata-se de uma pesquisa em andamento.

Palavras-chave: Literatura Literária. Letramento Literário. Mediação Docente.

Referências

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 12 out. 2022.

CERRILLO, P. C. O papel do mediador na formación lectora. **Boletín Galego de Literatura**, nº 32/2º semestre (2004).

COLOMER. T. Quén promociona la lectura? **CLIJ Cuadernos de literatura infantil y juvenil**, nº 168, pp.7-18.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

COSSON, R. **Literatura: modos de ler na escola.** Anais da XI Semana de Letras. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto. 2006.

GOULART, I. C. V. Para além das palavras: espaços de inclusão da criança na cultura letrada. **Revista Brasileira De Alfabetização**, vol. 1, n. 2, p.48-62, 2015. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/61> Acesso em: 20 jul. 2023.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAULINO, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf374/37417104>. Acesso em: 29 abr. 2017.

PAULINO, G; COSSON, R (org.). **Leitura literária:** a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

“LER, RELER, RECONTAR... E ENCANTAR”:
RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM A LITERATURA INFANTIL EM
UMA TURMA DE 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Rita Cássia de Oliveira⁵³

Pautado na perspectiva de letramento literário de Paulino (2007), Souza e Cosson (2011), Cosson (2016), neste relato de experiência considera-se como fundamental para a formação de leitores as experiências com a literatura infantil vivenciadas na escola. Nesse sentido, compreende-se que a leitura literária deve ocupar um lugar privilegiado em sala de aula, de modo a proporcionar uma experiência significativa com a atividade leitora. Sob esse ponto de vista, são apresentadas aqui as práticas com a literatura infantil desenvolvidas por uma professora com uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de um município do Sul de Minas Gerais, durante o ano letivo de 2022. Tais práticas foram pensadas a partir da proposta do projeto institucional de leitura da rede de educação do município, tendo como finalidade proporcionar às crianças atividades significativas e prazerosas de leitura e escrita, ampliando sua experiência literária. As ações começaram com a preparação de um auditório no mês de abril em comemoração ao “Dia do Livro Infantil” e início das atividades do projeto institucional de leitura na escola; auditório no qual foram feitas apresentações musicais e declamação de poema. Realizou-se, anteriormente, em rodas de conversas uma reflexão sobre a importância da leitura a partir das músicas e poema escolhidos para a apresentação, e as crianças produziram, em duplas, cartazes de conscientização sobre o tema, que foram afixados pelos corredores da escola. Durante a leitura para a turma das obras literárias da Maleta do Projeto “Ler e Reler”, material adquirido pela secretaria de educação do município, a professora buscou potencializar essa atividade explorando oralmente as estratégias de leitura mencionadas por Solé (1998), Souza et.al. (2010), Souza e Cosson (2011) e Souza (2019), em que as crianças foram convidadas a levantar hipóteses e confrontá-las a cada momento da leitura, ativando seus conhecimentos prévios, fazendo previsões, conexões, inferências e sintetizando as leituras realizadas. Dentre os livros lidos, as crianças demonstraram grande interesse pelo livro “O caso do patinho que se achava feio”, de Milton Célio de Oliveira Filho. A partir desse interesse e das rodas de conversa, as crianças exploraram a história fazendo o diálogo desse texto com o conto “O patinho feio”; surgiu, então, a ideia da produção de recontos a partir de histórias já conhecidas pelas crianças. O processo dessas produções textuais possibilitou que as crianças revisitassem suas memórias sobre os contos de fadas mais conhecidos por elas e criassem histórias diferentes, novos casos de investigação para o Detetive Marreco, personagem do livro acima citado. Em um primeiro momento, foi realizada a produção coletiva de um reconto da história “Chapeuzinho Vermelho”, tendo a professora como escriba. Posteriormente, a turma foi dividida em grupos de quatro componentes e cada grupo escolheu um dos contos de fadas citados pelas crianças em atividade anterior. Após a professora relembrar com a turma os elementos de uma narrativa, cada grupo fez a sua

⁵³ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Lavras. Pesquisadora do NELLE/UFLA. Professora da rede pública municipal de Lavras. E-mail: rita-coliver@hotmail.com

produção de reconto. Em outro momento, todos os textos produzidos nos grupos foram retomados, lidos em sala, revisados e relidos, sendo feitas as correções e modificações nos textos com a orientação e sugestões da professora e das próprias crianças. Essas produções de reconto transformaram-se em um livro, dando às crianças a oportunidade de acompanharem e participarem ativamente de todo o processo de produção. Com o intuito de compartilhar com a comunidade escolar o trabalho realizado pelas crianças, o livro foi “lançado” no evento de culminância do projeto de leitura da escola no mês de novembro. Nesse evento, foi organizada a exposição das produções de todas as turmas da escola e realizadas apresentações artísticas dos alunos da educação infantil ao nono ano. A turma do 3º ano apresentou o teatro do primeiro reconto do livro para toda a comunidade escolar presente. No final do evento, foi reservado um momento para as crianças autografarem e entregarem aos pais a obra “As aventuras do Detetive Marreco”. Destaca-se que as ações realizadas com essa turma, envolvendo a literatura infantil, mostraram ser uma proposta que favorece o desenvolvimento de estratégias de compreensão textual pelas crianças, o que repercutiu nas produções de recontos da turma. Foi possível também perceber o quanto as crianças sentiram-se capazes e ativas, participando com interesse tanto nas atividades leitoras quanto nas produções de escrita. Dessa forma, entende-se que este foi um trabalho significativo no processo de letramento literário dessas crianças, no sentido de ampliar suas experiências literárias no ler e escrever.

Palavras-chave: Literatura infantil. Letramento literário. Reescrita de contos. Produção escrita.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2016.

OLIVEIRA, R. C.; MAGALHÃES, L. Naves; GOULART, I. C. V. Relação entre ensino e literatura: um olhar para a dimensão da ação e atuação docente. **Revista Devir Educação**, Lavras, Edição Especial, Ago. 2020.

PAULINO, Graça. Letramento Literário: Por Vielas e Alamedas. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 6, n. 5, 2007. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v6i5.2842. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842>. Acesso em: 21 jul. 2023.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

SOUZA, Renata J. et al (org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula. **Objetos Educacionais**, UNESP, p.101-107, 15 ago., 2011. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Ler e ensinar: estratégias de leitura**. Tubarão: SC: Copiart, 2019.

LITERATURA E PROJETO SOBRE O MEIO AMBIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Bianca Pereira dos Anjos⁵⁴
Isabelly Cristina Dias Reis⁵⁵
Juan Victor Lisboa Primo⁵⁶

Este relato foi feito a partir da experiência adquirida pelos três autores, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). O Pibid Pedagogia é financiado pelo Governo Federal por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem entre seus objetivos promover estudos e discussões acerca da formação do leitor, das estratégias de leitura e da compreensão do texto, em especial do literário; propiciar vivências literárias e pedagógicas para os licenciandos e para as crianças da escola básica, que privilegiem o uso de estratégias de leitura; e oportunizar ocasiões para reflexão e diálogo sobre as obras literárias mediadas. A proposta relatada aqui teve como tema o meio ambiente e questões importantes para refletir sobre a preservação do planeta Terra. Utilizou-se de uma obra de literatura e outra paradidática como ferramenta para se trabalhar com a pré-escola, mais especificamente o 5º agrupamento, crianças com cinco anos, da Educação Infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil de Rondonópolis, no Mato Grosso. Os livros utilizados para as mediações do projeto Preservação da Natureza foram “Onde está o elefante?”, escrito por Jo Hoestland Barroux, publicado pela WMF Martins Fontes (2015), considerado literatura por brincar com os textos verbais e visuais; e “O mundinho”, escrito por Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, publicado pela DCL (2019), esse, por sua vez, trata-se um paradidático que discute uma temática com o intuito de promover a aprendizagem, porém de forma mais lúdica do que as obras didáticas, por isso, se assemelha à literatura. “Onde está o elefante?” é um livro bem colorido e que traz como texto escrito apenas três perguntas nas páginas iniciais, nas quais também apresentam os três “protagonistas”: “Onde está o Elefante?”, “Onde está o Papagaio?” e “Onde está a Cobra?”. Essas questões são o pontapé para um jogo de “esconde-esconde” no qual os leitores buscam os animais nas imagens. Por ser um livro com ilustrações sequenciais com pouco texto escrito, teve como técnica de contação a interferência dos ouvintes, ou seja, em momentos específicos, o contador pausava a leitura e questionava as crianças sobre o que elas viam na ilustração, tendo como objetivo ir além de achar o elefante, a cobra e o papagaio, captando os mínimos, mas importantes detalhes como desmatamento, construção de casas e prédios etc. Através desse método, foi possível identificar uma grande parcela de atenção por parte da turma ao que estava sendo mostrado, além de pontos destacados pelos mesmos como o ser humano sendo o principal inimigo do meio ambiente. A obra “O Mundinho”,

⁵⁴ Universidade Federal de Rondonópolis. E-mail: bianc4anjos@gmail.com

⁵⁵ Universidade Federal de Rondonópolis. E-mail: isabelly.reis@aluno.ufr.edu.br

⁵⁶ Universidade Federal de Rondonópolis. E-mail: juan.lisboa@aluno.ufr.edu.br

diferente do primeiro, possui também uma narrativa verbal além das ilustrações em torno da problemática de preservação da natureza. A técnica de contação da segunda história foi a simples narrativa, realizada de forma contínua, não contando com interferências dos ouvintes, assim, a atenção e a escuta atenta foram o cerne da mediação. A história gira em torno de um mundo em perfeita harmonia, que recebe, com solidariedade, a todos que lhe pedem por moradia, até que a chegada dos seres humanos causa um desequilíbrio em todo o ecossistema devido à negligência por parte dos mesmos. Arrependidos pelas consequências de suas ações, os humanos recorrem ao Mundinho e, então, eles entram em um acordo para que possam continuar morando no planeta, sob a condição de preservar e respeitar a natureza. Após a contação, os alunos questionaram em uma roda de conversa aspectos negativos que o ser humano ocasiona no planeta Terra atualmente. Foi perceptível que, em ambas as mediações, o tema meio ambiente foi bastante explorado pelas crianças, mesmo que depois de ouvirem narrativas contadas com técnicas diferentes, trazendo conhecimento necessário e importante por via da literatura, visto que as crianças também puderam se divertir e tiveram o senso de pertencimento desperto pelas histórias, contribuindo, assim, para sua formação como seres sociais conscientes e como futuros leitores. Conclui-se que a experiência vivenciada foi de bom proveito não só para as crianças, que se deliciaram com as narrativas e puderam refletir e dialogar, mas, sobretudo, para os pibidianos presentes que estão em formação docente e puderam aprender, na prática, como mediar a contação de histórias considerando-se o antes, o durante e o depois da narrativa.

Palavras-chave: Meio ambiente. Contação de histórias. Literatura infantil. Pibid. Educação Infantil.

Referências

BARROUX, Jo Hoestland. **Onde está o elefante?** Tradução de Mônica Stahel. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

BELLINGHAUSEN, Ingrid Biesemeyer. **O mundinho**. 2. ed. São Paulo: DCL, 2019.

CADEMARTORI, Lígia. Literatura infantil. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em:

<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/literatura-infantil>

MODESTO-SILVA, Kenia Adriana de Aquino et al. Contar e encantar: técnicas de contação de histórias e as estratégias de leitura na educação infantil. In: FEBA, Berta Lúcia Tagliari; SOUZA, Renata Junqueira de. (orgs.). **Práticas de leitura literária na primeira infância**. Presidente Prudente: Editora Educação Literária, 2020.

RANGEL, Egon de Oliveira. Paradidáticos. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em:

<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/paradidaticos>

**PROJETO “MINHA CIDADE LÊ” -
PROMOVENDO E VALORIZANDO A LEITURA LITERÁRIA**

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Luciane Vasconcelos Rodrigues⁵⁷

A literatura tem um papel significativo no desenvolvimento intelectual, bem como emocional, especialmente das crianças. Ela possibilita uma série de benefícios que transcendem o mero entretenimento, pois é capaz de estimular a criatividade, nutrir a imaginação e despertar diferentes sentimentos e emoções. Além disso, “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (Cosson, 2010, p. 17). Desse modo, a escola se configura como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades leitoras, em que o professor deve assumir o papel de mediador, propondo práticas de leitura diversificadas e significativas, através da oferta de textos literários de gêneros variados. Na verdade, é como afirma Sousa, “[...] o lugar da leitura na escola, na realidade, empreende lugares – assim no plural –, devido aos diferentes (re)encontros que esse fenômeno linguístico e artístico pode propiciar [...]” (2023, p.136). Assim, as instituições escolares devem privilegiar a leitura, isto é, ler literatura. Nessa perspectiva, o presente texto tem como objetivo compartilhar minha participação enquanto professora, em um Projeto de Leitura, desenvolvido pelo município de Divinópolis, Minas Gerais, denominado “Minha Cidade Lê”. Tal projeto acontece anualmente desde 2010, envolvendo diferentes etapas de ensino em todas as escolas municipais da cidade, com temáticas diferenciadas em cada edição, como por exemplo, “Minha cidade lê – o centenário de Divinópolis”, “Minha Cidade Lê – formando cidadãos leitores e produtores de texto”, “Minha cidade lê: o país onde vivo um diálogo com outras culturas”, “Minha cidade lê: dos livros para o cinema”, entre outras. Em 2023 completam-se 14 edições, das quais participei direta ou indiretamente de todas elas. As experiências vivenciadas a cada ano foram muito enriquecedoras e me possibilitaram o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e afetivas com ênfase na formação leitora dos meus alunos, do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, modalidade de ensino em que atuo. Ao desenvolver os temas propostos pelo projeto, a literatura esteve no centro das atividades pedagógicas promovendo a aquisição de conhecimento e sobretudo estimulando a reflexão, a imaginação, a criatividade, a expressão de sentimentos, emoções e sensações, através do contato com diferentes histórias, personagens, ou seja, com o mundo mágico da fantasia que literatura nos proporciona. Foi possível promover ações de leitura compartilhada entre as crianças e seus familiares dentro e fora da sala de aula, ultrapassando o ambiente escolar, bem como, com outros alunos e funcionários. As atividades foram elaboradas com o objetivo de construir através das múltiplas linguagens, o encantamento pela leitura e a formação de leitores e escritores proficientes. A elaboração e o desenvolvimento de sequências didáticas possibilitaram uma aprendizagem sistematizada, contínua e progressiva. Assim,

⁵⁷ Mestranda do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Lavras. E-mail: luciane.rodrigues@estudante.ufla.br

baseada na pedagogia de projetos e com enfoque em uma metodologia interdisciplinar, envolvendo principalmente a arte, em suas diversas representações, ou seja, a música, a dança, o teatro, a pintura, o desenho, em cada edição buscou-se diferentes atividades e estratégias, como a encenação, o conto, a apresentação através da escrita e do desenho, a reescrita, leitura deleite... Além disso, é importante ressaltar que em diversos momentos e de acordo com a temática proposta buscou-se apresentar escritores locais, valorizando os mesmos. Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas dentro e fora do ambiente escolar, pois como mencionado anteriormente, buscou-se a participação da família, culminaram em mostras culturais, através da exposição dos trabalhos desenvolvidos durante toda a realização do projeto, assim como, apresentações artísticas literárias. As mesmas aconteceram primeiramente dentro do espaço escolar para apreciação da comunidade local e posteriormente em uma mostra municipal, oportunizando a interação e a troca de experiências entre uma média de 50 escolas envolvidas no projeto. E apesar da temática ser a mesma, cada unidade de ensino prioriza e enfatiza diferentes estratégias e perspectivas, com enfoque na literatura. Diante do exposto, posso dizer que participar do “Projeto Minha Cidade Lê” foi um privilégio, pois me possibilitou promover e valorizar a leitura literária, contribuindo na formação leitora e cidadã de meus alunos dando-lhes voz, para que pudessem expressar seus sentimentos, suas ideias e experiências. Portanto, acredito que compartilhar minhas vivências durante o desenvolvimento do mesmo, pode contribuir na reflexão crítica do papel da escola e do professor na consolidação das habilidades necessárias ao desenvolvimento da leitura literária.

Referências

DE SOUSA, Abraão Vitoriano; DA SILVA GONÇALVES, Fabíola Mônica. **Estudos e perspectivas teóricas em torno do lugar da leitura literária na escola**. Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, v. 28, n. 28, p. 123-139, 2023. Disponível em: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/8619>. Acesso em 07/07/2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. Editora. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_es|lang_fr|lang_en|lang_pt&id=7MhnAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=COSSON,+Rildo&ots=AQP9HPpgNy&sig=e8r56rl0Ri5Vz8SNFd0cc1ayLbE#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 07/07/2023.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA SIGNIFICATIVA: ESTRATÉGIAS E REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIAL

Eixo Temático 1: Contação de história e leitura literária: Práticas pedagógicas em espaços escolares

Joyce Conceição de Carvalho⁵⁸
Camila Braz de Oliveira⁵⁹

O ato de contar histórias desempenha uma função significativa na educação infantil, tendo em sua abordagem a eficácia para o desenvolvimento intelectual, emocional e social. Segundo Silva; Franca; Mendes (2021, p. 2), a prática da contação de histórias transcende a simples narração, envolvendo estratégias que vão além da mera satisfação dos ouvintes, buscando estimular a reflexão, o questionamento e a promoção do desenvolvimento cognitivo, social e emocional. A contação de história é uma forma de transmitir conhecimento, valores e experiências. Através da narração envolvente, os contadores de histórias têm o poder de cativar a atenção das crianças, conduzindo-as a um mundo de imaginação e fantasia. O presente relato de experiência teve como objetivo explorar as estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (1998) através de uma contação de história na educação infantil. A prática buscou desenvolver a imaginação e a criatividade das crianças, promovendo o aprimoramento da linguagem oral e escrita. A metodologia empregada consistiu em realizar uma contação de história em uma associação que atende a educação infantil, com crianças de 0 a 5 anos, sendo o grupo participante composto por crianças de 3 a 5 anos. A atividade foi conduzida em um ambiente lúdico e acolhedor, onde as crianças puderam se envolver com a história "O ELEFANTE E O LAGO" da autora Livia Alencar. Após a contação, uma roda de conversa foi produzida para incentivar a interação e as impressões e reflexões das crianças sobre a história. Além disso, as crianças foram convidadas a criar e desenhar a parte da narrativa que mais lhes chamou a atenção, estimulando, assim, a linguagem escrita e a compreensão da história de forma visual. A metodologia adaptada para a contação de história ainda englobou a seleção cuidadosa de narrativa adequada à faixa etária, a criação de recursos visuais interativos (elefante feito de prato de pizza e EVA) e uma interação ativa com os ouvintes. Ao formular perguntas durante a narração, foi levantado hipóteses sobre o enredo, incentivando a linguagem oral através da participação ativa das crianças. A fundamentação teórica embasou-se nas contribuições de Maria Helena Martins (2010), Vigotsky (1999) e Isabel Solé (1998), enfatizando a importância da literatura na formação individual, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita e o uso de estratégias de leitura. Analisando cuidadosamente, constatamos que por meio dessa prática, evidenciou-se uma resposta bastante positiva por parte das crianças com as estratégias utilizadas, estabeleceram conexões com as suas próprias experiências, e mostraram interesse e prazer em ouvir histórias. Através da contação de história, foi possível observar a concentração

⁵⁸ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. E-mail: joyce.carvalho2@estudante.ufla.br

⁵⁹ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. E-mail: camila.oliveira12@estudante.ufla.br

das crianças, bem como o estímulo à imaginação e à criatividade. Conclui-se, assim, que a contação de histórias é uma poderosa ferramenta educacional, com um impacto positivo no processo de aprendizado das crianças. Além de promover o desenvolvimento cognitivo, a prática estimula a imaginação, a linguagem oral e escrita, bem como favorece uma maior compreensão do mundo ao redor. A contação de história se mostra, portanto, como uma abordagem significativa e eficaz para o enriquecimento da educação infantil, confiante para a formação integral e o desenvolvimento pleno das crianças.

Palavras-chave: Desenvolvimento infantil. Narrativas. Estratégias pedagógicas.

Referências

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

SILVA, M. I. DA; FRANÇA, A. P. DE; MENEZES, A. M. D. C. Contação de Histórias: Relevância no Processo Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 15, n. 58, p. 687–697, 2021. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3355/5266>

SOLÉ, Isabel. **Estrategias de lectura: Materiales para la innovación educativa**. Editorial Graó, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins fontes, 1999.

ENTRE PÁGINAS E PERSONAGENS: EXPERIÊNCIAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eixo Temático 1: Contação de história e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Camila Braz de Oliveira⁶⁰
Joyce Conceição de Carvalho⁶¹

Neste relato de experiência, vou destacar a contação de uma história infantil baseada no conto "Peixinho Dourado vai passear", criada pela talentosa autora Therezinha Casasanta e ilustrada por Gaiola, publicada pela Editora Brasil. A prática da contação, aconteceu na Associação de apoio a Educação Infantil, na cidade de Lavras Minas Gerais, o grupo participante dessa experiência foram crianças de 3 a 4 anos do maternal III. Nosso objetivo com essa experiência foi estimular a imaginação, a criatividade e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças. Para isso, empregamos uma metodologia cuidadosamente controlada, incluindo a seleção criteriosa de história adaptada à faixa etária das crianças envolvidas. Durante a contação da história, buscamos tornar a experiência interativa e lúdica, utilizando recursos visuais e levantamento de questionamentos, para ilustrar e consolidar o conhecimento das crianças sobre os valores familiares e informações sobre o fundo do mar, foi utilizado um peixe de EVA dourado para auxiliar na narrativa e criar um ambiente mais realista e envolvente. Após a contação, propusemos que as crianças se sentassem todas no chão, proporcionando um campo de trabalho amplo, se tornando uma atividade em grupo, na qual, foi proposto pela narradora que auxiliou nesta dinâmica, para executar a criação de um aquário. Para a confecção utilizamos os seguintes materiais como: uma caixa de papelão, um papel celofane azul, cola, linha de costura e peixes impressos que eles confeccionaram com lápis de cor e recordes de círculos coloridos, a partir destes materiais crianças puderam confeccionar um aquário, que deste modo analisaram como funciona um aquário e para enfatizar a vivência das pequenos, com auxílio da linha, penduramos os peixes na caixa para que parecessem que estavam realmente nadando, dando a sensação de estar no fundo do mar. Com essa atividade, eles puderam desenvolver a criatividade e fortalecer o aprendizado sobre o fundo do mar de forma concreta. Para tornar a experiência ainda mais enriquecedora, incluímos a música "A baleia e a sereia", do artista Marcelo Serralva, reforçando a associação entre o que já sabiam e que aprenderam com a contação da história. Essa experiência foi embasada na teoria de Vygotsky (1999), que enfatiza a importância da leitura e da experiência literária no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças e de Solé (1998), que coloca como fundamental para uma leitura significativa a utilização de estratégias, como levantar hipóteses, questionar e analisar títulos e legendas durante a leitura, estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios e vivências pessoais das crianças. E Martins (2010) ressaltando que a leitura nos permite adentrar em diferentes mundos e ampliar nossa compreensão, desenvolvendo habilidades cognitivas, emocionais e sociais, considerando a leitura uma habilidade

⁶⁰ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. E-mail: camila.oliveira12@estudante.ufla.br

⁶¹ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. E-mail: joyce.carvalho2@estudante.ufla.br

essencial na sociedade. Observamos e colocando em prática os pontos de vistas dos autores utilizados como base teórica, que através dessa experiência houve um resultado positivo diante das estratégias utilizadas, as crianças mostraram-se interessadas e intrigadas com a história e com os recursos utilizados, gerando assim, um aumento significativo na atenção, engajamento e interatividade. Além disso, ficou evidente nas crianças o interesse e o contentamento pela leitura, despertado pela forma na qual foi aplicada a leitura literária, sendo assim, essa constatação enfatiza o potencial enriquecedor da contação de histórias como uma valiosa aliada no contexto educacional.

Palavras-chave: Contação de história. Imaginação. Leitura

Referências

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estrategias de lectura**: Materiales para la innovación educativa. Editorial Graó, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins fontes, 1999.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENQUANTO UM MECANISMO QUE ESTIMULA A IMAGINAÇÃO

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Samara Maria Fernandes⁶²

Steffany Cristina Costa Oliveira Ribeiro⁶³

A experiência com leitura literária transpassa a realidade e nos permite ir além, para um mundo imaginário transmitido por meio da própria linguagem, seja ela oral ou escrita. Como colocam Souza e Gonçalves (2022), por meio do uso de palavras, imagens e sons, a literatura oral é a forma mais antiga de contar histórias reais ou fictícias, portanto, entendemos sua importância para inserção e preservação da cultura para as crianças e os adultos. Assim, a contação de histórias deve se fazer presente na vida das crianças, lembrando que a mediação por parte da educadora é de extrema importância para um impacto verdadeiro e que proporcione a construção de um indivíduo não apenas crítico, mas também inserido no meio cultural e social. A partir disso, nossa proposta de trabalho pedagógico voltada para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita se deu a partir de uma contação de história intitulada “O coelho sem orelhas”, escrita por Klaus Baumgart e Til Schweiger. Realizamos a contação no pátio da escola, com as alunas e os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária de 6 e 7 anos de idade. O principal objetivo do nosso relato foi trabalhar a diversidade e o respeito ao próximo, bem como dar às crianças a oportunidade de aprenderem sobre si mesmas e compreenderem os mais diversos aspectos das pessoas com quem convivem. Além disso, proporcionar um pensamento coletivo sobre as diversas maneiras, formas e características de sermos, para termos bons relacionamentos, respeitando as diferenças alheias. Dessa maneira, optamos por recontar a história, pois, pensando em deixar as crianças livres e à vontade para opinarem e trazerem seu repertório diante da história. Permitindo, assim, a produção de narrativas pelas próprias crianças, estimulando a imaginação e proporcionando à professora um espaço maior de avaliar o desenvolvimento da linguagem e interpretação daqueles que estão aprendendo. Apesar de ser uma história de fácil compreensão, ela traz questões importantes como a inclusão, transmite valores como a amizade e a diversidade. Segundo Silva (2018) o relato permite que a criança ouça, interaja e, em seguida, expresse oralmente suas percepções diante da história. Logo, expressando oralmente, ela faz um exercício de expansão de seus horizontes e argumentos, desenvolvendo diversas habilidades. O ambiente de leitura faz toda a diferença para a contação, portanto, escolhemos fazer fora da sala de aula, ao ar livre, com a turma toda e roda, incluindo a dupla que contaria a história para ficar mais próximo dos estudantes. Para isso, utilizamos os dedoches para representar os personagens da história, como o coelho sem orelhas, o ovo e o pintinho com orelhas. Batista (2006) esclarece que a leitura é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que incorporam ao leitor em suas três fases,

⁶² Graduação em andamento em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras. E-mail: samara.fernandes1@estudante.ufla.br

⁶³ Graduação em andamento em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras. E-mail: steffany.ribeiro@estudante.ufla.br

antes, durante e após a leitura. Nesse sentido, na prática propriamente dita, criamos um ambiente motivador que inserisse a criança à história antes de iniciar o reconto, por meio de perguntas, como: “Vocês conhecem um animalzinho chamado coelho? Como ele é?”; “Vocês sabiam que existe um coelho sem orelhas?” Dessa maneira, instigamos a atenção das crianças para ouvirem a história e descobrirem quem era esse coelho sem orelhas. Sendo assim, seguindo as atividades propostas, este diálogo estimulou a participação das crianças, favorecendo a linguagem oral, pois, por meio das perguntas, as crianças interagiram, compartilhando suas próprias histórias e vivências e trazendo seu repertório, assim como evidenciaram suas interpretações da história. Por serem crianças na idade de 6 e 7 anos, com um vocabulário mais elaborado e por trazerem outras experiências de leitura, elas logo entenderam o propósito da história. Compreenderam que, apesar do coelho não ter orelhas, o pintinho não pensou duas vezes e quis ser amigo dele, evidenciando a inclusão e diversidade. Para finalizar o dia, levamos um bolo de cenoura com cobertura de chocolate para as crianças e novamente, utilizamos de questionamentos para relacionar a história ao bolo, instigando a criança a pensar e a fazer associações. Por fim, para a atividade voltada ao desenvolvimento da linguagem escrita optamos pelo desenho livre, pois através do desenho a criança expressa seus pensamentos, imaginações e vivências. Portanto, por meio do desenho realizados uma semana após o reconto, no qual a professora relembrou a história e orientou os alunos para que desenhassem o que tinham entendido sobre a história, pudemos notar os pontos que mais chamaram atenção, bem como a transmissão de coisas que não conseguiriam expressar com palavras, ainda que elas estivessem conscientes dos sentimentos que os mobilizaram. Com este projeto foi possível compreender de forma clara como a leitura afeta o desenvolvimento e estimula a imaginação, tanto daquele que ouve quanto do que conta a história, uma vez que as percepções obtidas pelas crianças ao longo das atividades mostraram seu envolvimento na contação desde o início. Nesta linha de raciocínio, ainda conseguimos visualizar como a leitura atravessa o ambiente escolar e sempre irá se relacionar com a vida dos e das estudantes, comprovando seu papel social. Dessa maneira, propor atividades a partir de uma contação de história nos permite trazer a leitura não só como uma forma de recreação, mas também de conhecer o mundo, assim, as práticas de leitura e escrita podem ser valorizadas e estimuladas, de forma que estejam relacionadas às situações contextualizadas às ações da criança (GOULART, 2016).

Referências

BATISTA, Antônio Augusto et. al. **Capacidades linguísticas da Alfabetização e a Avaliação**. Coleção: Pró-Letramento. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

GOULART, I. C. V. **Pensamento e Linguagem**. Lavras, 2016.

SILVA, D. **A importância da leitura a partir do conto e do reconto na educação infantil em uma escola sertaneja do município de Delmiro Gouveia-AL**. 2018, p. 64.

SOUZA, D. A.; GONÇALVES, L. P. S. **Contação de histórias e o processo de letramento na educação infantil**. 2022. Tese (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto Federal Goiano, Hidrolândia, Goiás.

LETRAMENTO E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: “O PÁSSARO SEM COR” EM UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Caroline Vasconcelos De Paulo Souza⁶⁴

A leitura literária no âmbito da educação escolar desempenha um papel fundamental no que diz respeito a formação intelectual, cultural e emocional das crianças. Neste contexto, a leitura literária enquanto prática cotidiana dentro de sala, tem a capacidade de despertar a imaginação, contribuindo também com ampliação do vocabulário, fortalecimento dos laços afetivos, desenvolvimento do pensamento crítico e repertório cultural, além de incentivar a escrita e a produção de texto. Contudo, diante da rotina dentro de sala, tal prática é colocada em segundo plano. Deste modo, com o intuito de oferecer uma experiência agradável e significativa, foi oferecido para crianças de uma turma de 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública em uma cidade do interior de Minas Gerais uma contação, utilizando-se da leitura literária como ferramenta pedagógica para trabalhar valores morais e éticos de forma lúdica e acessível. Para embasamento teórico deste trabalho, foram utilizados estudos de Cosson (2012) cujos estudos se baseiam na perspectiva da leitura literária no âmbito da educação escolar, de Goulart, Cabral e Naves (2021) que apontam a importância da singularidade de cada leitor e de Martins (2010) que evidencia a importância da interação entre quem lê e o objeto de leitura. Deste modo, com o intuito de unir teoria e prática, realizei uma contação de história utilizando o livro “O pássaro sem cor” de Luís Noberto Pascoal”. A obra escolhida é sobre um pássaro que nasceu sem cor e por isso sentia-se rejeitado pelos colegas da floresta. A história é repleta de momentos de muitos desafios e ensinamentos para o pequeno pássaro. Ao ajudar os personagens, o pássaro vai adquirindo diferentes cores e descobrindo sua magia interior, deste modo, a obra é capaz de demonstrar ensinamentos importantes como empatia, cooperação, amizade e respeito, tudo de forma leve e sutil com uma linguagem adequada para faixa etária. Ao preparar a contação, o lugar escolhido foi um ambiente fora da sala de aula, as crianças se sentaram em um tatame para melhor se aconchegarem. Para iniciar cobrir o título do livro e explorei outros elementos presentes na capa, como as imagens, o nome do autor, editora e formato do livro. Fiz algumas perguntas referente ao que esperavam da história antes de ver o título. Após a introdução realizei a contação utilizando palitoches como recursos, os objetos concretos despertaram a atenção e o interesse. Logo após a contação novamente realizei perguntas, mas já referentes a história. Para fechamento da contação, foi solicitado que as crianças realizem a construção de livro, fazendo um reconto a partir da história principal, utilizando personagens ou o tema principal do livro. Algumas crianças tiveram uma dificuldade imensa em realizar o reconto, outras fizeram tranquilamente utilizando a escrita, outros por estar em fase de alfabetização utilizaram desenhos, e em alguns casos específicos utilizam a escrita acompanhado desenho. Portanto, a partir dos resultados obtidos, é possível pensar a importância da prática de contação para desenvolvimento da capacidade de expressão e

⁶⁴ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. E-mail: caroline.paulo@estudante.ufla.br

produção textual, objetivando o letramento e desenvolvimento cognitivo das crianças em fase de alfabetização. Enfim, pensar a leitura literária como ferramenta pedagógica é uma prática que deve ser pensada e incluída nas propostas diárias dentro de sala, uma prática enriquecedora que aproxima as crianças das obras e do mundo das letras, ampliando sua visão de mundo e conectando-as com as mais variadas emoções e sensações.

Palavras-chave: Leitura literária. Contação de histórias. Mediação Docente.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

GOULART, Ilsa; CABRAL, Geovana; NAVES, Ludmila. **Leitura literária e contextos de letramento**. Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2021.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2010

A LITERATURA DE CORDEL E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: instrumentos didáticos para valorização da leitura e da cultura nordestina

Eixo Temático 2: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços não escolares

Ana Cleide Patrício de Souza⁶⁵

O presente estudo qualitativo refere-se o uso da literatura de cordel somados a contação de histórias, considerando ambos os recursos didáticos para valorização da leitura e cultura nordestina, ambos contribuem para formação sociocultural dos usuários leitores. Através da revisão bibliográfica, elencamos contribuições para a valorização e importância da contação de história e da Literatura de Cordel e por meio do Projeto de Literatura de cordel, no espaço de uma biblioteca privada na cidade de Açailândia-Ma, como parte das ações culturais planejadas anualmente. A bibliotecária-monitora, apresentou aos participantes os folhetos de cordel, o que é a literatura de cordel, suas métricas, rimas, temáticas, apresentou autores nordestinos e por fim realizou a contação de histórias de cordel, essas atividades educativas foram essenciais para a compreensão da literatura de cordel através da contação. Como objetivo geral, este estudo permitiu a valorização da narrativa poética, conhecimento de poetas nordestinos da literatura de cordel, o desenvolvimento criativo, imaginação, entendimento do contexto social, oralidade, linguagem, conhecimento cultural e interesse para a leitura de outros folhetos e de livros sobre cultura popular. Aliado a contação de histórias, esses despertam para importância da valorização da cultura nordestina e o hábito da leitura de cordel. Assim, como o cordel, a contação de história remonta outros períodos, passa por gerações e contá-las é promover a cultura, conhecimento social, representatividade nordestina e memória onde estamos enquanto indivíduos inseridos. Ao promovermos as histórias de cordel na contação como recurso didático, percebeu-se o interesse despertado entre os participantes, onde a oralidade aguçou emoções, imaginação, compreensão da cultura, senso crítico, onde o gosto por essa literatura acaba por ser despertar interesse e as histórias adaptadas em livros aliam aos novos contextos socioculturais recentes. A metodologia aplicada através da atividade planejada pela bibliotecária, onde os participantes compreenderam a finalidade do projeto e a história que seria contada. Ao falarmos em literatura de cordel e contação de histórias, compreendemos que ambos possibilitam trabalhar com inúmeras temáticas onde a relevância existente na linguagem, o enredo existente na história pode proporcionar trocas e diálogos. Escolhemos o folheto de cordel coco verde e melancia de José Camelo e o livro, no meio de noite escura, tem um pé de maravilha do escritor Ricardo Azevedo, contendo a mesma história adaptados trazendo uma linguagem mais atualizada, visto que, já que os folhetos antigos faziam uso da linguagem da época e somamos a contação de história. Como resultados alcançados, constatamos que os recursos utilizados despertaram maior interesse e frequência de acesso às obras de cultura popular: com causos, trava-línguas, lendas, adivinhas, entre outros e aos outros folhetos disponíveis, no decorrer da contação a bibliotecária fez uso do sotaque para a leitura dos versos, os participantes interagiram através dos ritmos,

⁶⁵ Mestra em Ciência da informação e graduada em biblioteconomia, pela Universidade Federal da Paraíba, colaboradora voluntária da Diretoria de formação cultural da Associação Profissional de Bibliotecários da Paraíba- APBPB.

percebemos a emoções momentos de humor, raiva, torcidas expressos em diálogos espontâneos que ocorreram após a contação, sugestão de outro final e novas possibilidades de leitura e releituras, com o sucesso do projeto realizamos novas edições para que novos conhecimentos possam surgir através da literatura de cordel e contação de histórias de cordel.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da Informação e Múltiplas Linguagens. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília/DF, v. 2, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/index.php/tpbci/article/view/170>. Acesso em: 01 jun. 2023.

AYALA, Maria Ignez Novais. **Abc, folheto, romance ou verso**: a literatura impressa que se quer oral. In: Grafhos. João Pessoa. n. 2, v. 12, p. 52-73, 2010.

ARAÚJO, Patrícia Cristina. **A cultura dos cordéis**: território (s) de tessitura de saberes. 2007, 259 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

AZEVEDO, Ricardo. **No meio de uma noite escura tem um pé de maravilha**: contos folclóricos de amor e aventura. São Paulo: Ática, 2015.

CAMELO, José. **Coco verde e melancia**. Academia Brasileira de cordel. Juazeiro do Norte, 1977.

CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar**: conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

RODAS DE LEITURAS MANAUARAS: DE LEITORES A MEDIADORES. UMA EXPERIÊNCIA

Eixo Temático 2: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços não escolares

Lucila Bonina Teixeira Simões⁶⁶

O Projeto *Rodas de Leitura Manauaras: formando mediadores* realizou em maio e junho de 2023, em Manaus, um curso para formação e qualificação de mediadores de leitura para o fomento e a promoção da ação-fim do projeto, as Rodas de Leituras Manauara, que tinham por objetivo estimular e formar leitores, por meio da leitura coletiva mediada e dialogada. O Curso, teórico-prático, com duração de 24 h, formou 16 mediadores. Para a aplicação do conhecimento, os participantes, elaboraram planos de ação, que previam desde a curadoria de leitura e preparação de ambiência até a execução da leitura e do diálogo literário, e promoveram Rodas de Leitura, em diferentes ambientes na cidade: parques, praças, bibliotecas comunitárias, salas de aula e outros espaços. A noção de Roda de leitura ancora-se no conceito de “comunidades de leitores” ou “comunidades interpretativas”, termo proposto por Stanley Fish (1995) e ampliado por Chartier (1999), segundo o qual a concreticidade das práticas de leitura se traduzem em gestos, espaços e hábitos específicos e apenas uma comunidade de leitores pode atualizar, definir e transformar regras e convenções da leitura. Pensando em acesso e, principalmente, na construção da identidade e da formação de leitores de literatura em nossa cidade, a formação de comunidades de leitores em círculos ou rodas de leitura se apresenta como uma das estratégias mais democráticas e eficientes. Nesse contexto, a figura do mediador emerge como ponte entre o leitor e o texto, como aponta Yolanda Reyes, tornando possível e significativo o encontro entre eles, mas também como o ponto de conexão entre vários leitores de uma comunidade interpretativa, facilitando o processo dialógico sobre a leitura. A trilha de aprendizagem escolhida para a formação dos mediadores consistia em vivenciar a experiência que depois cada um ia propor, ou seja, a primeira comunidade de leitores a ser formada era a do próprio grupo de mediadores em formação. Tanto quanto estudos de conceitos e de técnicas, era importante nos formar leitores em roda, aceitar o desafio do diálogo, superar práticas de leitura engessadas e ampliar nosso horizonte de interpretações. No final do processo, descobrimos que nossa trilha de aprendizagem nos tornou mediadores mais sensíveis à escuta e à observação do público de nossas Rodas, porque trazíamos não só a experiência da leitura literária, mas a do compartilhamento das interpretações. Foram realizadas 9 Rodas de Leitura, sendo 4 de ação coletiva em espaços públicos da cidade: uma área de preservação ambiental, uma comunidade ribeirinha, uma praça e um parque; e 5 Rodas promovidas individualmente ou em duplas: sala de aula, Museu, bibliotecas, ambiente familiar. Aproximadamente um público de 200 pessoas participou dessas Rodas, crianças, jovens e adultos. A bibliodiversidade dos textos escolhidos refletiu a rica diversidade de gostos, interesses e proficiência de leitura dos mediadores e isso se mostrou riquíssimo nas ações coletivas em que Rodas simultâneas eram formadas e cada leitor participava da Roda com a qual mais se identificava. Foi marcante também a natural inclinação a buscar a identificação com textos de temática amazônica, num claro movimento de reconhecimento de identidade e reflexão crítica sobre a realidade local. Os diálogos literários de cada Roda

⁶⁶ E-mail: lucilabonina@yahoo.com.br

se mostravam experiências ricas de apreciação estética da literatura e da reflexão crítica sobre a realidade: vivenciamos, de fato, a leitura literária como um direito humano fundamental e como condição para o desenvolvimento do pensamento crítico e o exercício pleno da cidadania. O curso terminou, mas o grupo permanece coeso e comprometido, planejando mais ações para as Rodas de Leituras Manauaras.

Referências

ANDRUETTO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. São Paulo: Duas cidades: 1995.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2022.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001

MATOS, Gislaine Avelar; SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias**. 3.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

NAKANO, Marilena; ENDO, Paulo (et al). **Mediação**. Cultura, leitura e território. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, Unidade de Difusão Cultural Bibliotecas e Leitura, SP Leituras, 2019.

MESTRAS QUE CONTAM: O QUE APRENDEMOS COM AS NARRADORAS

ORAIS

Eixo Temático 2: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços não escolares

Rayssa de Jesus Santana⁶⁷

Maria Cláudia Silva do Carmo⁶⁸

O texto intitulado “Mestras que contam: o que aprendemos com as narradoras da oralidade”, objetiva apresentar reflexões sobre as experiências e vivências das mestras da narração oral do Portal do Sertão, especificamente, da cidade de Feira de Santana - Bahia, as quais se constituem como participantes na pesquisa “Cacimba de Histórias: vidas e saberes dos contadores de histórias tradicionais de cidades do interior da Bahia”, articulado ao Grupo de Pesquisas e Estudos em Poéticas Oraís da Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS, referente a bolsa de Iniciação Científica a qual o órgão de fomento é a Fundação à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), cujo plano de trabalho denomina-se “Era uma vez uma voz: o que se aprende com a escuta das histórias de uma mulher narradora?”. O referido plano de trabalho tem como objetivo construir um acervo audiovisual das entrevistas narrativas das histórias de vida das mestras narradoras das cidades do interior da Bahia, e, também, promover reflexões sobre a literatura oral e as aprendizagens que emergem da escuta de histórias narradas por mulheres. A metodologia adotada para o desenvolvimento do plano de trabalho está fundamentada na abordagem qualitativa e se inspira no método (auto) biográfico em consonância com a referida pesquisa, por meio da realização de entrevistas narrativas pautadas nas histórias de vida e recolha de contos, que são registradas mediante gravação e propiciam a produção de materiais audiovisuais para compor o acervo. Ao compreender a importância da mulher narradora e do aprendizado garantido por meio das histórias de vida e experiências desta figura para a sociedade, é importante salientar que; para Busatto (2012), a literatura oral tem muito a contribuir para a formação da sociedade, principalmente nos pontos de vista intelectual, psicológico e espiritual do cidadão, cujo as separações entre grupos étnicos são reduzidas enquanto há a valorização dos mesmos, a partir do momento em que são inseridos conceitos éticos na sociedade a partir da visibilidade cultural. Além disso, há também a contribuição para diversas áreas do conhecimento, as quais possibilitam perspectivas interdisciplinares e integradoras, motivando a pesquisas destas áreas no âmbito social. A partir disso, na perspectiva das narrativas orais femininas, as quais são marcadas pela luta constante da mulher, por suas conquistas frente a uma sociedade sexista, cujo silenciamento da mesma transfere o lugar de fala feminina a um âmbito de vitimismo e incoerência, o preconceito e ignorância vão adquirindo espaço cada vez mais na sociedade, a qual tenta silenciar a voz feminina. Sendo assim, para Hooks (2019), uma das maiores causas do silenciamento feminino, é consequência do sexismo, uma vez que o mesmo já está enraizado em nossa sociedade, entretanto, a luta é uma marca de resistência para que as mulheres sejam ouvidas, principalmente quando esta voz está ligada às tradições orais, pois estas histórias por diversos motivos não puderam se fazer presente em livros ou outros meios, por conterem pontos de vista que estão presentes em suas falas, principalmente aquelas que estão atreladas às experiências pessoais e histórias

⁶⁷ Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

⁶⁸ Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

de vida e cada uma. O aporte teórico para a realização da pesquisa sustenta-se nos seguintes autores: Amadou Hampaté Bâ (2003), Gislayne Matos (2014), Cléo Busatto (2012), Conceição Evaristo (2008) e Bell Hooks (2019), entre outros que promovem e permitem reflexões acerca das aprendizagens emergentes da escuta de histórias narradas por mulheres. Vale ressaltar que em função da pesquisa ainda encontrar-se em desenvolvimento, ainda não obtivemos resultados conclusivos, entretanto como resultados parciais, pode-se entender que a história de vida caminha com a memória, uma vez que, esta é importante para pensar a história. Além disso, entender a singularidade de cada um dos contos recolhidos, marcados pelas histórias de vida das mestras de forma geral, faz com que possamos refletir a época de maneira geral, transferindo um olhar em relação ao processo (antes, durante e depois). Uma outra configuração importante, só que desta vez acerca do pesquisador, especificamente o pesquisador das poéticas orais, é que este precisa se integrar e participar daquele objeto, e se permitir vivenciar, uma vez que, estas histórias falam muito sobre quem as narram, possibilitando assim, uma análise minuciosa, seja dos gestos, da voz ou da expressão, e assim, entender quão grande e preciosa é a experiência de vivenciar aquela narrativa.

Referências

BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. **Amkoullel, o menino fula**. Tradução: Xina Smith de Vasconcelos. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.

HOOKS, Bell. **Teoria feminista: da margem ao centro**. Trad. de Rainer Patriota. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MATOS, Gislayne Avelar de. **A palavra do contador de histórias**. 2ª ed. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2014.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy. 1991. **Elogio da Diferença – o feminino emergente**. São Paulo: Editora brasiliense.

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ONLINE:
DA SALA DE AULA PARA A FRENTE DA TELA DO COMPUTADOR,
UM DESAFIO A SER SUPERADO**

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias.

Gilberto Alves Barbosa
Leila Miguez Salgado

A partir do mês de março de 2020, o país, a exemplo de muitos outros, teve em muitos estados e no Distrito Federal as suas atividades pedagógicas presenciais suspensas. Os autores do presente relato são profissionais da Educação, com formação em Educação Física e Pedagogia, atuando nas redes públicas de ensino do Distrito Federal e do estado de Goiás. Realizavam, até aquele momento, contação de histórias presencialmente, como recurso para motivar e enriquecer a prática pedagógica. A partir da suspensão das atividades presenciais e para não perder o contato com os discentes, os autores, a exemplo de outros profissionais, começaram uma busca frenética por metodologias e tecnologias que pudessem subsidiar, de forma online, as atividades pedagógicas. Foram criados grupos e associações de contadores de histórias online. Estes grupos e associações buscaram, em primeiro momento, capacitar seus membros no uso de ferramentas tecnológicas que pudessem mediar a relação professor x aluno de forma virtual. Ferramentas como o Google Meet, o Zoom, o Microsoft Teams, por intermédio de seus gestores, também buscaram se adaptar ao momento, refizeram seu caminho, tiveram seus recursos aperfeiçoados e ao proporcionarem recursos mais interativos e mais acessíveis, tornaram-se conhecidas e passaram a ser utilizadas; A próxima providência tomada foi capacitar o professor a utilizar de forma correta e eficaz a web-câmera para serem “vistos” pelos discentes e seus familiares. Em seguida, em função de que muitos alunos dependiam de recursos e equipamentos que eram utilizados, em trabalho, por pais e responsáveis, foi necessária a gravação de vídeos para serem posteriormente utilizados e debatidos entre os alunos e professores. No decorrer da pandemia e na sequência das atividades, foram encontrados inúmeros obstáculos a serem superados. Alguns imediatamente foram superados, outros demoram mais e outros sequer foram vencidos. Com estas necessidades apresentadas, inúmeras outras alternativas foram propostas e muitas criadas, como a) a criação de canais de contação de histórias nas mais várias redes: YouTube, Facebook, Instagram, entre outras; b) criação de cursos de contação de histórias. Assim, as histórias passaram a chegar até os alunos em suas casas e/ou locais de trabalho de seus responsáveis. Isto foi um desafio tendo em vista que não havia unanimidade nos aparelhos dos alunos; muitos alunos/familiares sequer dispunham de aparelhos ou planos de internet necessário a interação necessária. O primeiro resultado que apareceu foi a necessidade que o profissional da educação teve em buscar conhecer e incorporar à sua prática, as novas tecnologias na educação; o segundo, nitidamente observado foi a aquisição de equipamentos compatíveis com o exigido para o uso das redes sociais; em terceiro, podemos dizer que a sua contação de histórias passou a ter novas características, sendo a mais importante a “chamada para a ação”, dentro das histórias. Houve a necessidade do profissional criar “cenários compatíveis com as histórias contadas”, bem como melhorar a sua “performance corporal”, passando a utilizar expressões (caretas e trejeitos) que

costumeiramente não utilizava em encontros presenciais; a mediação de leitura literária teve que passar por adequação tendo em vista o tamanho diminuto da tela onde o mediador e a obra lida/narrada projetava sua ação; Muitos “canais de contação de histórias” foram criados e são mantidas até a presente data, tendo em vista o impacto que provocou no corpo discente e docente durante as Contações de Histórias. Um exemplo que pode servir para demonstrar esta análise é o canal de Contação de Histórias BRINQUEAÇÃO, criado durante a pandemia e permanece até hoje com mais de 1300 (mil e trezentos inscritos), 351 (trezentos e cinquenta e um vídeos publicados e mais de 77000 (setenta e sete mil) visualizações. A pandemia impactou diretamente e indiretamente alunos, seus familiares e profissionais da educação, que foram arrastados para um isolamento social e tiveram, cada um em seu devido grupo, que readequar sua prática acadêmica; O setor educacional, que vivia inteiramente da interação presencial, teve que aprender e adicionar ao seu repertório a criação de atividades online e, também, híbridas. O contador de histórias no ambiente escolar deixou de ser um mero mediador de leitura, para ser um “ator pedagógico”, com “chamadas a ação” que envolvesse o ouvinte não só na história narrada/contada, mas na certeza de que a ação presencial é importante, mas que precisa de coadjuvantes que o motivem para o presencial; Pudemos constatar também que os futuros cursos de formação profissionais da educação precisarão incorporar aos seus currículos, componentes diretamente ligados ao setor midiático e tecnológico; e por fim, que as escolas, notadamente as ligadas aos poderes municipais, estaduais e federal, precisarão ter o seu parque tecnológico renovado e seus profissionais passarem por treinamentos específicos para a atuação online/híbrida na docência escolar.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 2.ed. São Paulo: Scipione; 1991.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Abril, 1995.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e da Cultura/MEC. Brasília. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: jul. 2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 3.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

SOUZA, L. O. de; BERNADINO, A. D. A contação de histórias como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Educere et Educare - Revista de Educação**, Cascavel, vol. 6, nº 12, jul./dez. 2011, p. 235-249. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643/4891>. Acesso em: jul. 2023.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 9. ed. São Paulo: Global, 1994

DISCOS QUE NARRAM: OS PRIMÓRDIOS DA NARRAÇÃO REMOTA NO BRASIL

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias.

Fabiano de Oliveira Moraes⁶⁹
Matheus Fellipe Pereira dos Santos⁷⁰

Propondo uma cartografia das práticas narrativas efetivadas na fase mecânica da gravação de discos no Brasil (de 1902 a 1927), por meio dessa pesquisa (PIBIC/UFES) busca-se responder: Que elementos nacionais se fizeram presentes nos usos do fonógrafo? Como essa tecnologia estrangeira se reterritorializou no Brasil? De que modo as narrativas se reterritorializaram na *machina falante*? Como essas respostas podem contribuir para a formação do narrador contemporâneo? O trabalho tem como objetivo geral cartografar, a partir da seleção das primeiras narrativas gravadas em fonogramas no Brasil, possíveis reinvenções e usos da tecnologia do fonógrafo em meio ao processo antropofágico de constituição das narrativas e dos sujeitos narradores e ouvintes no âmbito das gravações, aferindo a importância do conhecimento dos primórdios da narração remota na formação do contador de histórias contemporâneo. Quanto aos objetivos específicos, almejou: cartografar elementos históricos e antropofágicos dos primeiros 25 anos de produção fonográfica no Brasil; selecionar, no acervo virtual “Discografia Brasileira” do Instituto Moreira Salles, narrativas e leituras literárias gravadas em fonogramas; levantar elementos discursivos presentes no arquivo cultural do contador de histórias constituído nos primórdios da narração remota no Brasil; cartografar subversões, reinvenções e usos antropofágicos da tecnologia fonográfica na constituição de narrativas, narradores e ouvintes; valorizar, promover e problematizar as narrativas gravadas, verificando a relevância desse conhecimento para a formação do contador de histórias nos nossos dias. O fonógrafo, inventado por Thomas Edison em 1877, chega ao Brasil em 1902, expandindo rapidamente a cultura da música gravada por todo o país. Música e narrativa começam a ser consumidas sem a necessidade de presença daquele que as produz. O fonógrafo permite que histórias narradas em determinado tempo-espço sejam escutadas em espaços e tempos distintos. O aspecto do material musical e narrado, comuns em espaços de escuta antes do advento do fonograma, é então alterado para adequar-se às gravações: a limitação temporal das faixas fonográficas reduz o tempo de transmissão do conteúdo. A narrativa, portanto, precisa adequar-se ao novo suporte sem que sua importância de teor seja diminuída. A pesquisa identifica a presença de narrativas numa época anterior ao predomínio do mercado fonográfico e de sua ampla divulgação radiofônica. É nesse contexto inicial que o sujeito narrador passa a representar “[...] para um aparelho” (BENJAMIN, 2012, p. 194), e a alcançar remotamente o público. Enquanto o sujeito ouvinte se constitui num novo espaço de escuta resultante de uma “[...] mudança cultural na maneira como as pessoas consumiam música” (GONÇALVES, 2011a, p. 114) e também narrativas orais, reconfiguradas na ausência do aqui e agora da obra de arte, de sua existência única (BENJAMIN, 2012). Com abordagem qualitativa e quantitativa, trata-se de pesquisa documental realizada por intermédio da cartografia, que busca

⁶⁹ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: professorfabianomoraes@gmail.com

⁷⁰ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: pereirazumba@gmail.com

entender a antropofagia nos usos e reinvenções de uma tecnologia estrangeira e nos processos de fabulação e de constituição das narrativas por parte do sujeito narrador e do ouvinte. Esse entendimento nada tem “[...] a ver com explicar e muito menos com revelar” (ROLNIK, 2007, p. 66), mas sim com cartografar possíveis linhas de fuga, desterritorializações e reterritorializações (DELEUZE; PARNET, 2004) deflagradas nos processos de reinvenção antropofágica. A mescla de gêneros da oratura, da literatura e da música nos itens escutados (JOLLES, 1976; SOARES, 2007; CASCUDO 1983; 1984; 1997), e os diferentes recursos usados nas narrativas (SILVA, 2006; BARBOSA, 1997; BEDRAN, 2010; GIRARDELLO, 2014) conduziram à definição das seguintes categorias de narrativa: diálogo falado (predominantemente dramaturgico), história falada (predominantemente narrativo), rima falada (lírico ou narrativo rimado) e discurso falado (memorialístico ou apologético). Os 5.044 itens com áudio disponíveis no acervo entre 1902 e 1927 (reunidos na Lista I) foram divididos em blocos para a escuta de 840 áudios por mês. Os 211 áudios com narrativa triados (reunidos na Lista II) foram divididos nas seguintes categorias: 26 diálogos totalmente falados (DTF), 10 histórias totalmente faladas (HTF), 27 rimas totalmente faladas (RTF), 16 discursos totalmente falados (DiTF); 33 diálogos falados com trecho(s) cantado(s) (DFC), 4 histórias faladas com trecho(s) cantado(s) (HFC), 2 rimas faladas com trecho(s) cantado(s) (RFC), 2 discursos falados com trecho(s) cantado(s) (DiFC); 34 canções com diálogo falado (CDF), 56 canções com história falada (CHF), 1 canção com rima falada (CRF). Dentre as 211 narrativas categorizadas, foram encontradas evidentes marcas de preconceito social, racismo, etnofobia, machismo, homofobia, capacitismo, xenofobia, etarismo, dentre outras formas de discriminação e violência, ao lado de importantíssimos elementos tradicionais da cultura brasileira, como costumes citadinos e do campo, registros de fala, variantes linguísticas, entre outros. É importante e necessário destacar o quanto essas narrativas orais, ainda que carregadas de preconceitos, indicam a urgência de se compreender melhor a história de nossa sociedade excludente para que se apontem caminhos para transformar a realidade por meio da formação de narradores críticos que, por intermédio da arte de narrar, inclusive remotamente, e conscientes da história da narração remota no Brasil, contribuam para constituir uma história e uma realidade mais justa e inclusiva. Que o estudo das primeiras narrações remotas do Brasil permita ao narrador em formação um estudo histórico que conduza, cada vez mais, os caminhos da narração remota à subversão e à constituição de singularidades plurais como caminho para práticas de liberdade e da estética e da ética de si, com vistas ao cuidado de si e do outro (FOUCAULT, 2006).

Referências

BARBOSA, Reni Tiago Pinheiro. **Pontos para tecer um conto**. II: Virgílio Velozo. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997.

BEDRAN, Beatriz Martini. **Ancestralidade e contemporaneidade das narrativas orais**: a arte de cantar e contar histórias. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência da Arte). Programa de Pós-Graduação em Ciência da Arte, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia, técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 179-212.

_____. O contador de histórias. In: BENJAMIN, Walter. **A arte de contar histórias**. São Paulo: Hedra, 2018. p. 19-58.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Geografia dos mitos brasileiros**. São Paulo: EdUSP, 1983.

_____. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EdUSP, 1984.

_____. **Contos tradicionais do Brasil**. Il: Poty. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco, **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papyrus, 1988.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática de liberdade. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense, 2006. p. 264-87.

GIESTA, Gabriel Valladares. Os primeiros passos do samba com a indústria fonográfica: da Casa Edison à diversificação das gravadoras. **Revista História e Cultura**, Franca, v. 2, n. 2, p. 35-54, 2013.

GIRARDELLO, Gilka. **Uma clareira no bosque: Contar histórias na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

GONÇALVES, Eduardo. A Casa Edison e a formação do mercado fonográfico no Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX. *Desigualdade & Diversidade: Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 105-122, ago./dez., 2011a.

_____. **Phonographos e gramofones: a Casa Edison e o mercado fonográfico no Rio de Janeiro entre os anos de 1900 e 1913**. 2011. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011b.

HALL, Stuart. Que "negro" é esse na cultura negra? In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. p. 335-349.

JOLLES, André. **Formas simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste**. São Paulo: Editora Cultrix, 1976.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 32-51

MORAES, Fabiano de Oliveira. Narração remota: dos tempos "remotos" aos dias atuais. In: GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues; NAVES,

Ludmila Magalhães (Orgs.). **Reinvenção da arte de contação de histórias**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2021. p. 19-32.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2007.

ROOKMAAKER, Henderik Roelof. **A arte moderna e a morte de uma cultura**. Viçosa: Editora Ultimato, 2015.

SCHAFER, Raymond Murray. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 2006.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.

TINHORÃO, José Ramos. **Música Popular**: do gramofone ao rádio e TV. São Paulo: Ática, 1981.

VIANNA, Hermano. **O mistério do samba**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; Ed. UFRJ, 2007.

LEITURA EM SOM MAIOR: LITERATURA EM ÁUDIO NAS REDES

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias.

Fabiano de Oliveira Moraes⁷¹

O projeto de extensão "Leitura em Som Maior" (Universidade Federal do Espírito Santo - UFES) teve início em 24 de março de 2021 a partir de conversas remotas prévias que eu e o escritor e professor Pedro Benjamim Garcia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP) estabelecemos no decorrer de 2020 (contexto pandêmico). Cabe destacar que o poeta Pedro Garcia, renomado pesquisador e entusiasta das rodas de leitura no nosso país, foi meu professor na disciplina "Antropologia Cultural" do curso de Pedagogia da UFRJ, no ano de 1997. O projeto objetiva a publicação *online* de áudios com leituras de textos de domínio público. Justifica-se na importância de favorecer tanto a acessibilidade por parte de deficientes visuais, quanto o acesso a obras pouco disponíveis para leitura. Por meio de seu acervo, almeja-se estimular o hábito da escuta de literatura. Somando-se a outras iniciativas similares, o projeto constitui coleções a partir de categorias de seleção de textos, priorizando publicação em plataformas populares de amplo acesso. Nos encontros remotos que realizamos em março de 2021, foram determinadas especificações de gravação, tratamento e edição. Desde então, o projeto passou a contar com a colaboração de Fábio Medina, diretor do Sistema de Bibliotecas da UFES. Em abril, partindo de leituras e pesquisas prévias, optamos pela coleção única: "Semana de Arte Moderna", sugestão do professor Pedro ao considerar a proximidade do centenário do evento. Os registros em áudio, tratamentos e edições foram iniciados no mesmo mês, utilizando-se o *software* Audacity. A preparação de leitura contou com a criação de vozes (para as personagens), com a marcação de expressividade e musicalidade dos textos lidos, e com ensaios de minha parte. Concomitantemente foram definidas logo, arte e *slogan*, e criadas contas no Instagram, no YouTube e em plataformas de Podcast. Em maio desse mesmo ano iniciou-se a publicação semanal de áudios (com pausas nos períodos de recesso acadêmico). No mês seguinte, o professor de língua portuguesa Márcio Delgado, formado na UCP, ingressou no projeto. Em agosto, partimos para a divulgação em aulas, eventos, grupos e redes sociais. Dentre as redes, concentramos a divulgação dos novos áudios no *feed* e nos *stories* do Instagram, incluindo *posts* extras sobre as fontes dos textos. Com a proximidade de sua aposentadoria pela UCP, o professor Pedro e seu aluno Márcio despediram-se do projeto. Destaco as preciosas contribuições do professor Pedro Benjamim Garcia na idealização temática da primeira coleção do projeto e importante participação de ambos nas pesquisas dos textos e autores publicados até o final de 2022. Em fevereiro de 2022, o projeto "Leitura em Som Maior" foi destaque na "Agenda para Adiar o Fim do Mundo" da "Revista seLect", de São Paulo, que o considerou um dos 22 principais eventos sobre a "Semana de Arte Moderna". Também nesse mês, o músico e licenciando em música pela UFES Matheus dos Santos ingressou no projeto, que com nova identidade visual, passou a contemplar autores externos ao eixo Rio-São Paulo. A

⁷¹ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Email: professorfabianomoraes@gmail.com

coleção "Semana de Arte Moderna" foi finalizada em dezembro de 2022, reunindo 71 áudios (3 trailers, 9 biografias e 59 leituras) divididos em três séries: "Personagens que narram", com 6 narrativas de trechos de romances e dramas de Graça Aranha e Mário de Andrade; "Ensaaios, conferências, capítulos", com 5 textos dos autores Graça Aranha, Mário de Andrade, Antônio de Alcântara Machado e Ronald de Carvalho (destaca-se a conferência de abertura da Semana de 22, áudio autoral mais visualizado do Canal); e "Poemas", com 48 títulos poéticos dos autores Tácito de Almeida, Mário de Andrade, Graça Aranha, Ronald de Carvalho, Achilles Vivacqua, Peryllo Doliveira, Felipe d'Oliveira e Ascânio Lopes. É importante ressaltar que a limitação na diversidade da coleção "Semana de Arte Moderna" deve-se à escassez de modernistas em domínio público, tendo em vista o caráter relativamente recente do movimento quando considerada a Lei 9.610/98, que em seu Artigo 41 determina que "Os direitos patrimoniais do autor perduram por setenta anos contados de 1º de janeiro do ano subsequente ao de seu falecimento, obedecida a ordem sucessória da lei civil". Em janeiro de 2023, leituras e pesquisas conduziram a gravações, tratamentos e edições da nova coleção "Vozes Brasileiras", com identidade visual renovada. As postagens semanais foram retomadas em março, com pré-agendamento para até o fim do ano. O período contemplará parte da obra poética de Maria Firmina dos Reis, do Sapateiro Silva e de Auta de Souza. Também neste ano, os novos vídeos do YouTube passaram a contar com legenda. Os vídeos anteriores também estão sendo legendados, dos mais recentes aos mais antigos. Até 10 de julho de 2023, o perfil do projeto no Instagram reunia 146 publicações com cerca de 1100 seguidores. As 88 postagens do YouTube somavam 8.543 visualizações (mais de 30% provenientes de pesquisa do YouTube) e mais de 131 mil impressões (miniaturas apresentadas aos espectadores). Ou seja, um considerável público externo foi apresentado ao canal ou acessou o acervo a partir de pesquisas feitas sobre o tema. Embora as plataformas e redes possibilitem a publicação gratuita do trabalho, é lamentável a limitação de alcance imposta pelo seu caráter comercial e pelas suas políticas de tráfego. Seguimos resistindo e narrando.

LITERATURA DIGITAL E BNCC: UM DESAFIO A SER REPENSADO

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Estela Vieira⁷²

Este texto é uma reflexão teórica sobre literatura digital e sua relevância no ambiente escolar. Seu propósito é abordar de maneira concisa potencialidades e obstáculos associados à incorporação da literatura digital e do letramento digital no contexto educacional. Posto que a convergência entre linguagem literária e tecnologia possibilita interatividade, entende-se que ela permite explorar formatos diversos e fomentar a multimodalidade, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem, sem fechar os olhos para o impacto que ela traz em nossa cultura. A literatura digital proporciona inovação e interdisciplinaridade ao combinar a linguagem literária com a tecnologia. Além disso, seu uso possibilita desenvolver competências e letramento digital crítico ao ensinar os estudantes a buscar, selecionar e analisar informações online de forma responsável. A literatura digital explora a multimodalidade, a diversidade textual e propicia aos estudantes compreender e produzir textos em diferentes formatos. Ao oferecer experiências imersivas e interativas, ela promove o interesse pela leitura e escrita, fortalecendo as competências de leitura e escrita preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É evidente que estamos diante do crescimento dos e-books e sua adaptação para formatos hipertextuais proporcionam inovações literárias interessantes. Na BNCC está explicitada a importância do letramento digital na educação, assim como o incentivo a práticas significativas e críticas do uso das tecnologias digitais. No entanto, a inclusão da literatura digital na educação traz consigo importantes desafios, dentre eles, como Machado e Souza (2023) destacam que tais experimentações ainda permanecem em espaços elitizados. Mas a resistência a inovação, falta de conhecimento e formação, complexidade e diversidade das obras digitais, escassez de recursos e apoio institucional e preconceitos sobre a natureza da literatura digital seriam barreiras que contribuem para exclusão da literatura digital. Esses obstáculos podem afetar a aceitação e a disseminação da literatura digital nos estudos literários, contendo o letramento digital por uma via que forma cidadãos digitais conscientes e éticos, preparando-os para atuar em um mundo cada vez mais digitalizado. Porém, espera-se que, com o tempo e o desenvolvimento do campo, eles possam ser superados, e a literatura digital seja mais amplamente aceita e reconhecida e ganhe espaço em círculos mais abertos à experimentação literária (KIRCHOF, 2013). Refletindo sobre o uso da literatura digital na educação e a alfabetização em tempos virtuais, a presença da *web* e das redes sociais torna o letramento digital crucial. A Geração Z, imersa na cultura digital, aprende colaborativamente e escolas enfrentam o desafio de promover um letramento digital

⁷² Professora da Faculdade Presbiteriana Fagammon, Lavras. E-mail: estela.ap.o.vieira@gmail.com

crítico e ético. A alfabetização também deve incorporar a escrita e a leitura nos ambientes digitais, capacitando os alunos para lidarem com as tecnologias de informação e comunicação (COSCARRELLI *et al.*, 2020). As possibilidades são muitas, hiperlinks e realidade aumentada enriquece o ambiente real com objetos virtuais, favorecendo a aprendizagem autônoma e leitura crítica. Os materiais de realidade aumentada servem como guia, complementando o texto impresso com informações extras e recursos interativos e o professor continua essencial no processo educacional, impulsionando estudantes a produzirem materiais de realidade aumentada. Um contraponto seria a visão de Woff (2019), para quem introduzir a leitura a partir da tela no dia a dia da população infantojuvenil nos levanta alguns alertas, como expõe. Ela acredita que, embora a tecnologia digital ofereça vantagens, é importante entender suas limitações e trabalhar para encontrar um equilíbrio entre os diferentes modos de leitura. A autora levanta algumas preocupações, por exemplo, a leitura superficial ou de "varredura", em contraste com a leitura profunda. Ela explora como a mudança para formatos digitais pode afetar nossa capacidade de focar, refletir e entender textos de maneira completa. Ela também explora a necessidade de desenvolver "alfabetização digital" ou "bi-alfabetização", que permitiria às pessoas utilizar ambas as leituras de maneira eficaz. Para Kirchof (2021), com o surgimento de novas plataformas digitais, o livro passa por reordenações, como a substituição do mediador da leitura por recursos tecnológicos, a influência dos algoritmos na oferta de conteúdo e a gamificação para estimular a leitura. As mudanças na materialidade dos livros e a desmaterialização da escrita são discutidas, bem como a porosidade entre gêneros textuais e suas funcionalidades. Assim, além de criar desordens a digitalização também produz novas ordens, permeadas por relações de poder e interesses comerciais, e sugere que a educação pode ser aliada na divulgação e exploração pedagógica dos novos formatos digitais de literatura. A educação pode ser uma aliada na divulgação e exploração pedagógica dos novos formatos digitais de literatura. A inserção da leitura digital enfrenta desafios significativos, como a resistência à inovação, a complexidade e diversidade das obras digitais, a falta de formação adequada para os educadores, bem como a necessidade de equilibrar a leitura digital com a tradicional para preservar a capacidade de análise crítica. Além disso, a escassez de recursos e apoio institucional pode dificultar a implementação efetiva da literatura digital na sala de aula. Superar esses desafios demanda esforços conjuntos, incluindo capacitação docente, adaptação curricular, acesso a materiais e tecnologias, além de uma compreensão aprofundada dos impactos positivos e negativos que essa transformação traz para o processo educativo. Esse processo de transição para a leitura digital é uma exploração fascinante dos efeitos dessa mudança em nossa mente, nossas emoções e nossa capacidade de compreender e interpretar o mundo ao nosso redor. Entender as implicações dessa transição para nossa cultura, nossa educação e nossa capacidade de interagir com informações de maneira significativa e profunda é um caminho que iniciamos e que merece um mergulho mais profundo.

Referência

COSCARRELLI, Carla Viana; SILVA, Thayane Verçosa da; BRIGIDA, Marcela Santos; NUNES, Gabriela Ribeiro. Letramento digital e multimodalidade: uma entrevista com

a professora Carla Coscarelli em tempos de pandemia. Palimpsesto. **Revista do Programa de Pós - Graduação em Letras da UERJ**, v. 19, n. 34, p. 3-37, 2020.

MACHADO, Sílvia Cota; SOUZA, Amanda dos Santos Rêda de. Desafios das escolas contemporâneas: impactos do letramento digital na formação de estudantes da geração z. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 27, n. 53, p. 96-117, 2023. DOI: 10.26694/rles.v27i53.3629. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/3629>. Acesso em: 7 ago. 2023.

KIRCHOF, E. R. O livro de literatura para crianças e jovens no universo digital: transformações, desafios e possibilidades. **Cadernos de Educação**, n. 65, 14 dez. 2021.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Desafios para o ensino da literatura digital. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 35, p. 127-142, 2013.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era**. São Paulo: Contexto, 2019.

PORQUE ROMARIA DAS HISTÓRIAS NO AMBIENTE VIRTUAL

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediadas por tecnologias

Edvânia Braz Teixeira Rodrigues⁷³

Dayane da Silva Bezerra Batista⁷⁴

A contação de histórias mediada por tecnologias desempenha um papel crucial na era digital, cativando audiências de todas as idades ao redor do mundo. Através da fusão do poder da narrativa com os avanços tecnológicos, emergem experiências únicas e envolventes que transcendem as barreiras físicas e culturais. Ao proporcionar acesso a recursos visuais, auditivos e interativos, as tecnologias expandem a criatividade dos contadores de histórias, permitindo-lhes mergulhar em mundos imaginários e criar laços emocionais com o público. Além disso, essa abordagem oferece uma oportunidade ímpar para a inclusão, tornando as histórias acessíveis a todos, independentemente de suas habilidades ou localização. Pensando nestas questões acima referidas e, tendo como horizonte o gosto pela leitura oral e literária pensamos sempre na possibilidade de superação vivida pela sociedade contemporânea, fruição e encontro com a sabedoria expressa tanto pela linguagem oral, quanto a literária que se apresenta como instrumento da valorização e reprodução da cultura vivida a cada grupo social, estimulando assim, o conhecimento, o gosto pelas histórias assistidas, ouvidas, como um dos processos importantes de formação de leitores. Assim sendo, com o advento da pandemia provocada pelo vírus Covid-19, iniciou-se o Projeto Romaria das Histórias pela via de Edições Virtuais, tendo em vista que o projeto inicial, antes denominado como Circuito Nacional de Romaria das Histórias fora uma proposta pensada em um outro formato, o presencial, tendo como objetivo expandir as suas ações a outros Estados Brasileiros, sendo que implementaram nos seguintes estados: Goiás, Minas Gerais, São Paulo e o Distrito Federal, que se esforçariam para fazer chegar ao maior número de Estados, buscando circular as formas, os sotaques e os jeitos que cada unidade federativa lidava com a apresentação das histórias lidas e contadas, que tocavam o imaginário popular, o coração dos ouvintes: sejam crianças, jovens, adultos ou idosos, fossem realizadas e, um dia se pudesse alcançar todas as regiões brasileiras. Agora, diante da necessidade de continuar o processo de leituras, que cada contador de histórias continuava a fazer, mas não tinham como efetivar o ato cênico de apresentar suas histórias, devido à necessidade imposta pela pandemia de se ficar em casa. E, desta forma, com a aprendizagem advinda desde a realização da edição pioneira virtual, em 2020, ficou patente, que esta nova forma de reunir pessoas pela metodologia virtualizada, havia chegado para ficar. Então, na sua Primeira Edição Virtual da Romaria das Histórias, que fora realizada, na perspectiva de estar presente nas regiões do Brasil, com 12 Estados participantes no Evento e também, já realizada a sua I Edição Virtual Internacional, continuando na II Edição Virtual com a participação do Perú. Na sua III Edição Virtual - Nacional e Internacional - o evento obteve a participação de 15 Estados, o Distrito Federal e três países: Perú, Cuba e Portugal, focando na cultura popular daqueles estados brasileiros e países participantes e, agora no ano de 2023, na realização da IV Edição Virtual - Nacional e Internacional -

⁷³ Universidade Federal de Goiás. E-mail: vanybraz@gmail.com

⁷⁴ Universidade Federal de Goiás. E-mail: dayanneh.c@gmail.com

de Romaria das Histórias, tivemos uma ampliação de participação magnífica, pois participaram 23 Estados, o Distrito Federal e 02 países da América do Sul: Perú e Argentina, 01 país da América Central: Cuba e 01 país da Europa: Portugal. Nessa IV Edição foi aberta a perspectiva de mostrar o Estado da Arte da Contação de Histórias de cada uma destas localidades então, nas lives realizadas, pelas Regiões: Norte, Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Nordeste, e dos Países participantes, foram propostas temáticas que propiciaram um conhecimento maior das peculiaridades, interesses e das vivências de quem conta histórias, seja como integrante de um grupo ou, em projetos individuais e as relações estabelecidas com escritores, feiras de livros, editoras e a própria ação de grupos de contadores que se transbordam como também escritores. Foram abordados temas de literatura infanto-juvenil, Haicais, Músicas, Poesias, Prosas, Ancestralidade, História, Identidade e Cidadania, Inclusão, Diversidade e a Oralidade como mãe do letramento, contamos com a participação especialíssima do escritor e contador de histórias Ilan Brenman, na Live de abertura do evento e, ainda tivemos espaço para o Estado de Goiás homenagear: o escritor Bariani Ortêncio em seus 100 anos vivo, também, o Perú: homenagear o Escritor peruano e descendente de japoneses José Watanabe, poeta que se dedicou à literatura infanto juvenil contando com o convidado especial Fernando Bazán; O Estado do Paraná trouxe o Tema Haicai, com o convidado especial Álvaro Poselt, poeta curitibano que se dedica à produção de Haicais, em seus livros. O Escritor e Contador de Histórias Mestre Francisco Gregório Filho (um dos criadores do Proler), virou estrela e onde quer que esteja, continua nos orientando com seus escritos, ensinamentos de forma carinhosa, respeitosa e incentivadora da formação de novos contadores de histórias e incentivo a formação de leitores por meio do gosto pela leitura; ele foi homenageado em duas lives, a do Estado do Acre e do Rio de Janeiro, esta última contando com as presenças dos Contadores de Histórias José Matos e Regina Porto que integravam junto ao Mestre Gregório o grupo Os veinhos Narradores. Enfim, esta IV Edição Virtual - Nacional e Internacional de Romaria das Histórias primou pela valorização das relações interpessoais, respeito aos direitos humanos, a diversidade, à inclusão e as formas empáticas de trabalhar com a leitura e a arte cênica para contar histórias.

"QUEM CONTA UM CONTO AUMENTA UM PONTO": EXPLORANDO A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA) NA PRODUÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO

Eixo Temático3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Jordânia de Cássia Oliveira Silva⁷⁵

Isabel Cristina Dornelas da Costa⁷⁶

Mariana Melo Costa⁷⁷

A contação de histórias e a leitura literária são atividades essenciais no processo de aprendizagem, pois estimulam a imaginação, a criatividade e o desenvolvimento linguístico dos estudantes (LAUDARES; GOULART, 2019). Com o avanço tecnológico, novas possibilidades surgem para enriquecer essas práticas, como o uso da inteligência artificial (IA). Neste contexto, o presente relato de experiência visou abordar a aplicação da (IA) como estratégia de ensino para a produção literária no Ensino Médio. Compartilhamos as experiências de duas professoras do Ensino Médio que ministram os conteúdos de “Língua Portuguesa (LP)” e “Eletiva do Itinerário Formativo Técnico - Informática Básica (Eletiva)”. Elas buscaram inovar suas práticas de ensino por meio da incorporação da IA no processo de criação de um conto. A proposta envolveu a utilização do ChatGPT, um modelo de linguagem baseada em IA, para auxiliar os estudantes na produção do conto, explorando o potencial criativo e interativo dessa tecnologia (ALVES, 2023; SANT, 2023). O objetivo geral dessa experiência foi investigar, especificamente o ChatGPT, como estratégia de ensino para enriquecer a produção literária. Buscou-se compreender o impacto dessa abordagem no desenvolvimento das habilidades literárias dos estudantes, na motivação para a leitura e escrita, e refletir sobre os desafios e benefícios decorrentes do uso dessa tecnologia no contexto educacional. Para além da produção de um conto, ao longo dessa experiência, abordou-se o tema ética e responsabilidade na era da IA, buscando promover uma experiência digital no ChatGPT com os estudantes, com vistas à reflexão e à conscientização sobre autoria. Nos propomos a apresentar a partir dos estudos de Arruda et al (2016), Goulart (2021), Laudares et al (2019) e Prado (2017), uma breve revisão da importância da contação de histórias e leitura literária no processo de aprendizagem, bem como as possibilidades de articulação com as tecnologias digitais. Os autores indicados concordam que a contação de histórias e leitura

⁷⁵ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFLA), Professora de Língua Portuguesa (UFLA), Professora Coordenadora de Área (PCA) da área de Linguagens e suas Tecnologias do Novo Ensino Médio (Escola Estadual Cristiano de Souza/SEE/MG). E-mail jordania.oliveira@educacao.mg.gov.br

⁷⁶ Mestre em Educação (PPGE/UFLA), Pedagoga (UFLA), Supervisora Pedagógica e Professora (Escola Estadual Cristiano de Souza |SEE/MG). E-mail isabel.dornelas@educacao.mg.gov.br

⁷⁷ Mestre em Educação (PPGE/UFLA), Pedagoga (UFLA), Supervisora Pedagógica (Escola Estadual Cristiano de Souza |SEE/MG). E-mail mariana.melo.costa@educacao.mg.gov.br

literária desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Para Isotani, *et al.* (2023), a IA, representada pelo ChatGPT e outras ferramentas, oferece benefícios no contexto educacional, pois permitem personalizar a experiência de aprendizado para cada estudante. O estudante, primeiramente, precisa ter domínio do que se deseja produzir para que, por meio de *prompts* de comando (que se assemelham a algoritmos) possam identificar lacunas no conhecimento e adaptar o conteúdo e encontrar caminhos para o que se pretende desenvolver. Baldessin (2006), bem antes da chegada do ChatGPT, afirma que a IA pode fornecer suporte interativo aos estudantes, auxiliando na produção de conteúdos, estimulando a participação ativa e fornecendo *feedback* imediato. Na mesma perspectiva, Fino (2023), discorre que a IA também possibilita a personalização do ensino, adaptando-se às necessidades dos estudantes, pois oferece um ambiente de aprendizagem mais animado e engajador. Assim, a combinação entre tecnologia e a produção literária abre novas perspectivas e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem. Castro (2007) já indicava em seus estudos as possibilidades do uso das imagens criadas por IA nas narrativas literárias e cinematográficas da época. Recentemente, há diversos artefatos em que os estudantes podem criar imagens inéditas com facilidade. Nos chama atenção no texto de Baldessin (2006), a afirmação de que “*o foco está no homem, e na maneira como conduz seu poder diante da informação, envolvendo questões éticas e filosóficas*”, ou seja, a IA não vai substituir o homem, mas aquele que dominar a IA poderá se tornar mais eficiente e produtivo. Cabe nesse contexto, citar as discussões sobre ética e responsabilidade proposta Schirru (2019) e Silva (2023) que nos convida a pensar sobre uma sensação de “(re)criação livre” proporcionada pela IA, na qual o autor afirma, não ser tão livre assim, pois os desenvolvedores dos projetos baseados em IA seriam os “autores”. No mesmo estudo tem-se que no momento que o usuário paga pelo programa e ainda desenvolve os *prompts* de comando, eles seriam os detentores dos direitos. Schirru (2019) finaliza seus estudos afirmando que as discussões sobre autoria e IA estão longe de terminar. O fato é que, a utilização da IA na produção literária potencializa a interatividade, permitindo a criação de narrativas personalizadas, o desenvolvimento de personagens virtuais e a exploração de diferentes caminhos narrativos (SANT, 2023). Citando no título “Quem Conta um Conto aumenta um Ponto”, buscou-se ilustrar a dinâmica em que cada vez que uma história é contada de um interlocutor para outro, o último adiciona uma nova informação e assim por diante, levando à interrupção dos fatos em relação à história original. Essa frase aborda a repetição e o acúmulo, demonstrando como ao adicionar algo novo sobre o que foi feito anteriormente altera o resultado. Assim funciona o ChatGPT e a proposta por nós desenvolvida. Além disso, esse resultado é sempre temporário, uma vez que novos dados podem ser adicionados. Como metodologia, as professoras adotaram uma abordagem pedagógica centrada nos estudantes, buscando estimular a participação ativa e a colaboração. O trabalho foi desenvolvido em uma escola estadual no Sul de Minas Gerais. A utilização da IA é uma estratégia complementar, visando potencializar o engajamento e o desenvolvimento das habilidades literárias. Na primeira etapa, a professora da disciplina Eletiva apresentou aos estudantes o artefato ChatGPT e suas possibilidades no processo de escrita. Foram realizadas atividades para familiarização com o sistema. Paralelamente, a professora de LP, a partir da leitura de alguns contos, apresentou as especificidades do gênero textual. Na segunda etapa, a professora de LP, direcionou a atividade específica de produção do conto. Os estudantes foram incentivados a interagir com o ChatGPT para receber

sugestões, inspirações e feedbacks durante a escrita. O artefato foi utilizado como uma espécie de coautor virtual, enriquecendo o processo criativo e promovendo reflexões sobre a construção da narrativa. Eles também puderam explorar outras tecnologias, como criação de imagens utilizando IA e softwares de edição de texto, para aprimorar a escrita e a apresentação final do conto. Os estudantes desenvolveram um conto, explorando diferentes elementos narrativos e estilísticos, como personagens cativantes, enredos envolventes e reviravoltas surpreendentes por meio da interação com o ChatGPT. A incorporação da IA estimulou a criatividade, o interesse, possibilitou abordagens narrativas inovadoras, e ainda, promoveu uma maior autoconfiança na expressão escrita dos jovens. Por fim, este relato de experiência convida os interessados a refletir sobre o potencial da IA como artefato pedagógico na produção literária. É fundamental promover debates e compartilhar práticas para explorar cada vez mais o uso responsável e eficaz dessa tecnologia no contexto educacional.

Palavras-chave: Produção Literária; Inteligência Artificial; ChatGPT; Coautor virtual.

Referências

ALVES, Janainne Nunes; DE FARIA, Bruno Lopes. Impacto do ChatGPT no ensino e aprendizagem: Transformando Paradigmas e Abordagens: Impact of ChatGPT on teaching and learning: Transforming Paradigms and Approaches. **Revista Cocar**, v. 18, n. 36, 2023.

ARRUDA, Keila Lucia da Silva. **O uso das tecnologias de maneira lúdica na produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016.

BALDESSIN, Marcell Giglioli Stoppa. **A ficção científica como derivação da utopia: a inteligência artificial**. 2006. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado)–Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas.

CASTRO, Angelina Maria Ferreira de. **As imagens da inteligência artificial nas narrativas literária e cinematográfica**. 2007.

FINO, Carlos Nogueira. **Entrevista com o ChatGPT: o que um chatbot em construção “sabe” de educação, currículo e inovação pedagógica**. 2023.

GOULART, João Batista da Silva; BARROS, Alexandra Ramos; ASSUNÇÃO, Leandra de Mayya Costa Lopes. **CIBERFABULANDO HISTÓRIAS NA PANDEMIA. Salão Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão da Uergs (SIEPEX)**, v. 1, n. 10, 2021.

ISOTANI, Seiji et al. **ChatGPT pode ser aliado no processo de ensino-aprendizagem, avalia especialista**. [Depoimento a Elton Alisson]. 2023.

LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. **Narrativas digitais: a palpante forma de contar histórias. Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 115-135, 2019.

PRADO, Ana Lúcia et al. **Narrativas digitais: conceitos e contextos de letramento. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 1156-1176, 2017.

SANT, Fabiano Parolin; SANT, Irani Parolin; DE CAMARGO SANT, Claudinei. Uma utilização do Chat GPT no ensino. **Com a Palavra, o Professor**, v. 8, n. 20, p. 74-86, 2023.

SCHIRRU, Luca. Inteligência artificial e o direito autoral: o domínio público em perspectiva. **Instituto de Tecnologia e Sociedade do Rio (ITSRIO)**, 2019.

SILVA, Vinicius Lopes da. **Ética e responsabilidade na era da inteligência artificial: aprendizagem digital no chat GPT**. 2023.

A REFERENCIAÇÃO NO GÊNERO VIDEOANIMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Taísa Rita Ragi⁷⁸
Mirelle Souza⁷⁹
Helena Maria Ferreira⁸⁰

A presente pesquisa examina como o fenômeno da referenciação pode contribuir para a compreensão leitora, de modo especial, das produções narrativas que se organizam no gênero videoanimação. De acordo com Mondada e Dubois (2021), a referenciação se configura pela mutabilidade referencial, que muda conforme o ato de enunciação no espaço das relações interpessoais. As categorias referenciais são criadas pelo ato enunciativo, que modifica e modela a progressão textual, incluindo introduções referenciais, anáforas diretas e indiretas e dêixis. Logo, o referente é construído a partir da interação. Para fins de delimitação, este trabalho analisa o mecanismo das anáforas (diretas e indiretas), compreendendo aqui o estudo do fenômeno da recategorização. Assim, este trabalho se organiza por meio de dois tipos de pesquisa. O primeiro tipo de pesquisa, de cunho bibliográfico, apresenta-se organizado em três seções: a) o fenômeno da referenciação em uma perspectiva discursiva; b) a referenciação em textos multissemióticos; c) os processos anafóricos e as potencialidades de recategorização. Para esse momento da pesquisa, foram tomados como base para a discussão teórica e procedimentos analíticos os estudos de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014); Matos (2005); Mondada e Dubois (2021); Ciulla (2008); Koch (2004); Blühdorn e Andrade (2009); Marcuschi (2012); Ramos (2007); Mondada (2005). O segundo tipo de pesquisa caracteriza-se por uma análise de textos. A referida análise teve por proposta verificar as ocorrências das anáforas e como se efetiva o processo de recategorização dos referentes. Para tal, foi selecionada a videoanimação Calango Lengo: Morte e vida sem ver água (2008), dirigida por Fernando Miller, que apresenta a lida diária de um calango que tenta sobreviver às várias adversidades da vida no sertão nordestino. A escolha pelo gênero multimodal videoanimação se deu em função de as discussões realizadas no âmbito do grupo de pesquisa Textualiza adotarem como objeto de estudo fenômenos linguísticos-discursivos que apresentam avanços substanciais no contexto da modalidade verbal (oral e escrita), mas que ainda demandam novas reflexões acerca dos modos de organização e de funcionamento em produções textuais multissemióticas. A partir da análise empreendida, foi possível constatar que o fenômeno da referenciação tem sido estudado em uma perspectiva da multissemiose por diferentes autores, com avanços significativos para a sistematização de resultados sobre os modos de funcionamento desse fenômeno em produções constituída por diferentes sistemas sígnicos. No que tange à análise dos processos referenciais na videoanimação selecionada, é relevante pontuar que verificar as ocorrências de anáforas nesse tipo de produção pode contribuir para uma prática de leitura

⁷⁸ Universidade Federal de Lavras. E-mail: taisaragi@gmail.com

⁷⁹ Universidade Federal de Lavras. E-mail: mirelle.andrade@estudante.ufla.br

⁸⁰ Universidade Federal de Lavras. E-mail: helenaferreira@ufla.br

mais reflexiva, uma vez que se contempla dimensões culturais e ideológicas que estão intrinsecamente relacionadas aos modos de representação dos personagens e cenários. A análise contribuiu para corroborar que as recategorizações são relevantes para o processo de produção de sentidos, uma vez que as escolhas realizadas pelos produtores são decorrentes do projeto de dizer e são analisadas pelos interlocutores, que, por sua vez, as interpretam a partir de suas concepções de ser e de estar no mundo. Com a realização da presente pesquisa, foi possível, ainda, constatar a relevância de análises fundamentadas em um referencial teórico, tal como o fenômeno da referenciação, pois uma análise como a aqui realizada pode favorecer um aprofundamento do processo de leitura, de modo a superar propostas pautadas apenas na materialidade linguística. Nessa direção, este trabalho apresenta também como potencial contribuição uma discussão voltada para uma formação docente teoricamente sustentada, pois analisar o fenômeno da referenciação em textos multissemióticos pode propiciar abordagens didáticas que considerem a articulação entre as dimensões linguísticas, semióticas e discursivas, que favoreçam o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia no/para o processo de leitura, bem como uma reflexão entre o contexto da ficção e o contexto sócio cultural.

Palavras-chave: Referenciação. Videoanimação. Leitura. Formação docente

Referências

BLÜHDORN, H.; ANDRADE, M. L. da C. V. de O. Tendências recentes da linguística textual na Alemanha e no Brasil. **Linguística textual: perspectivas alemãs**. Tradução. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, Referenciação e Ensino**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

CIULLA, A. S. **Os processos de referência e suas funções discursivas: o universo literário dos contos**. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3615/1/2008_tese_acsilva.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2023.

KOCH, I. G. V. A Referenciação como atividade cognitiva-discursiva e interacional. **Cadernos de Estudos Linguísticos** 41, IEL-UNiCAMP: p.75-90, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MATOS, J. G. **As funções discursivas das recategorizações**. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6605/1/2005_dis_jgmatos.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2023.

MONDADA, L. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. *In*: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Eds.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Editora Contexto, 2005. p. 11-31.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos-de-discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. *In*: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Eds.). **Referenciação**: clássicos da linguística. 1. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2021. p. 17–52.

RAMOS, P. **Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor**. 2007. 424 f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/pt-br.php>>. Acesso em: 06 de jan. de 2023.

LITERATURA DIGITAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Josiele Vita da Silva Tavares⁸¹

Ilsa do Carmo Vieira Goulart⁸²

A literatura digital vem se constituindo com a ampliação de novas possibilidades de produções e manifestações literárias, ou seja, a literatura digital se apropria dos dispositivos digitais e recursos multimidiáticos como meios para expansão da leitura e da linguagem. Diante disso, temos um novo leitor, um leitor digital contemporâneo, com além de ter contato físico com o objeto livro, tem também acesso aos aparelhos tecnológicos digitais, que se integra ao sistema literário visual colocados na sociedade. (Colomer, 2007). Desse modo, ao assegurar, conforme a BNCC (2018), a formação social, emocional e afetiva, de modo a propiciar sentido ao mundo e aos discursos sociais, a mediação docente se torna imprescindível, pois além de conhecer os mecanismos do funcionamento linguístico geral, como também novas possibilidades para a leitura literária. Além disso, com o advento da Lei nº. 14.533/2023 que institui a Política Nacional de Educação Digital que traz medidas de estruturação e incentivo a práticas pedagógicas digitais, em consonância com a BNCC (2018) que sugere-se que sejam proporcionadas ao aluno diversificadas experiências de ler, incluindo a reflexão sobre quem escreveu, para quem, sobre o quê, com que finalidade, em qual tempo e espaço, como o texto circulou até o contato com o leitor, desenvolvendo assim o pensamento crítico bem como a participação do sujeito leitor às práticas sociais da cultura letrada. Desse modo, considerando que os ambientes virtuais apresentam especificidades diferentes das habilidades leitoras do meio impresso, e que embora as tecnologias digitais estão em constante modificação, o papel do professor como mediador é crucial para a promoção do letramento literário, este trabalho tem como objetivo geral apresentar novas práticas pedagógicas para a mediação da leitura literária digital. Para isso, pretende-se (i) identificar os dispositivos e recursos multimídias utilizados durante o período da pesquisa (ii) descrever como são planejadas e escolhidas as obras de literatura digital (iii) quais habilidades docentes foram necessárias na percepção dos docentes para uso das tecnologias digitais para mediação da leitura literária digital. Para isso, realizou-se uma pesquisa descritiva, com foco qualitativo. Utilizamos dois procedimentos de coleta de dados: a aplicação de questionário e a realização de entrevista semiestruturada com cinco professoras, que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental. O embasamento teórico metodológico da pesquisa se fundamenta nos estudos Cosson (2020; 2021), Colomer (2007), Araújo (2019), Kirchof (2016) Chartier (2002). Os resultados apontam que a prática pedagógica deve percorrer entre a arte e a aplicação, de modo a considerar os diversos modos que os textos são constituídos como também as múltiplas linguagens,

⁸¹ Mestre em Educação pela Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Lavras. Pesquisadora do NELLE. E-mail: josiele.vita@gmail.com

⁸² Professora do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do NELLE/UFLA. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br

além disso deve contribuir para a formação de leitores aptos a manipular e compartilhar os instrumentos culturais, capazes de produzir significados e significantes para si e para o mundo. Portanto, o trabalho docente intercorre diante das escolhas pedagógicas e, concomitantemente, com os propósitos comunicativos (professor-leitor-texto-contexto social-cultural) estabelecidos na prática docente (COSSON, 2015). Assim os recursos multimidiáticos será um apoio à prática docente do professor, de modo a alcançar habilidades e competência na formação dos leitores literários digitais.

Palavras-chave: Literatura digital. Práticas pedagógicas. Formação de professores.

Referências

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. A leitura, por crianças pequenas, de obras de literatura digital e digitalizada. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.37, n.75, p.81-99, 2019. Disponível em:<<https://doi.org/10.34112/2317-0972a2019v37n75p81-99>>. Acesso em: 3 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 out. 2021.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: ao leitor ao navegador**. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial. 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global Editora, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Como ler os textos literários na era da cultura digital? **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 47, p. 203-228, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/YtMfqvqScqGdwBBHQc7rDPR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2022.

LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Narrativas digitais: a palpante forma de contar histórias. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 37, n. 75, p. 115-135, 2019.

VIDEOANIMAÇÃO NOITE E DIA: UMA ANÁLISE SOB A PERSPETIVA DE ELEMENTOS NARRATIVOS

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Leila Cristina Arantes⁸³
Laura Mendes Claro⁸⁴
Danielle Weslaine Martimiano⁸⁵

Somos estórias em movimento. Parábolas vivas. E quem conta estórias vive várias vidas numa só.

Affonso Romano de Sant'Anna

Com origem nas antigas tradições orais, passando pela literatura escrita e chegando ao cinema moderno, as histórias narradas possuem um impacto na cultura humana, na comunicação e na compreensão do mundo ao nosso redor, além de desempenharem um papel fundamental na formação de percepções e emoções das pessoas. À medida que a tecnologia avança, surgem novas formas de contar histórias, e um meio cativante é através dos filmes de animação em vídeo, ou seja, “a contação de histórias também se tecnologizou” (DE LIMA, CAMPOS, FRANÇA, p. 54). As narrativas constituem elementos de formação dos leitores, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao tratar do item “língua portuguesa no ensino fundamental – anos finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades”. Como as narrativas podem ser trabalhadas não somente em textos escritos, mas em diversas formas, para este artigo escolhemos a videoanimação. De acordo com Ferreira e Almeida, 2018, p. 118, esse gênero possui dois formatos básicos “a) tradicional ..., que conta uma história por meio de desenhos em movimento, é geralmente produzida em celuloide e b) digital 3D (no atual contexto de desenvolvimento), que é considerada como uma arte gráfica em movimento”. Trabalhar com videoanimação nos dá a possibilidade de desenvolver nos alunos capacidades relevantes como: ampliar o diálogo, curiosidade, compreensão, reflexão e a construir de forma significativa o conhecimento. Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar a vídeoanimação “Noite e dia” produzida pela Disney e Pixar, a fim de analisar o gênero textual vídeo animação sob a perspectiva de elementos narrativos. Essa análise irá se fundamentar nos estudos de Joly (2007), de modo que seja possível pontuar quais elementos relevantes integram a videoanimação

⁸³ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: leilaarantes16@gmail.com

⁸⁴ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: laumc2003@gmail.com

⁸⁵ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: danielle.martimiano1@estudante.ufla.br

escolhida. Para a fundamentação teórica da temática selecionada, foram utilizados autores como Antunes (2015), Ferreira (2010), Ferreira, Almeida (2018), Cerigatto (2015), entre outros. Para entender as complexidades dos elementos narrativos nos filmes de animação em vídeo, serão explorados os principais conceitos teóricos, quais sejam: 1) Estrutura Narrativa: Analisando os componentes fundamentais da narrativa, como o desenvolvimento do enredo, os arcos dos personagens e os motivos temáticos, para discernir como a animação em vídeo pode manipular esses elementos. 2) Narrativa Visual: Investigando os aspectos únicos da comunicação visual em animação, incluindo o uso de cores, composição e metáforas visuais para transmitir informações narrativas. 3) Engajamento emocional: examinando o impacto psicológico das narrativas animadas nos espectadores, explorando como a animação em vídeo pode evocar emoções e aumentar a empatia com os personagens e sua jornada. 4) Percepção Narrativa: Investigando como os alunos percebem e interpretam as narrativas no contexto da animação em vídeo, lançando luz sobre os processos cognitivos envolvidos na compreensão de histórias animadas. Ao abordar a temática da animação em vídeo, este artigo científico procura lançar luz sobre as perspectivas empolgantes que referido gênero textual apresenta para aprimorar as características narrativas. Ao explorar suas características únicas e empregar uma estrutura teórica abrangente, pretendemos contribuir para o crescente corpo de conhecimento sobre a arte de contar histórias e sua convergência com a tecnologia de animação. Por meio dessa exploração, de uma forma crítica e reflexiva, esperamos inspirar outros professores a ultrapassar os limites da linguagem escrita tradicional e liberar todo o potencial da animação em vídeo como um meio cativante para contar histórias.

Referências

ANTUNES, Kate Francisca da Silva. **Os benefícios do uso pedagógico dos recursos audiovisuais em sala de aula, segundo os estudantes do Centro de Ensino Médio 804 do Recanto das Emas**. 2015. 60 f. Monografia (Especialização) - Curso de Coordenação Pedagógica, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CERIGATTO, Mariana Pícaro; CASARIN, Helen de Castro Silva. **O audiovisual como fonte de informação na escola: desafios para a media literacy**. Biblioteca Escolar em Revista, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p.31-52, 8 abr. 2015. Universidade de São Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. Disponível em: <https://bit.ly/2M67AK6>.

DE LIMA, Carla; CAMPOS, Souza; FRANCA, Vanessa Gomes. **LITERATURA ANIMADA: A Contação de Histórias Por Meio de Animações Audiovisuais**.

FERREIRA, Eurico Costa. **O uso dos audiovisuais como recurso didático**. 2010. 75 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/1SWaWvt>.

FERREIRA, Helena Maria; ALMEIDA, Patricia Vasconcelos. Formação de professores para o trabalho com textos audiovisuais: uma proposta de leitura do gênero videoanimação. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, v. 22, n. 2, 2018.

LETRAMENTO E LEITURA LITERÁRIA: MUDANÇAS PELO ENSINO

REMOTO

Eixo Temático 3: contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Caroline Souza Silva⁸⁶

Ao considerar a introdução da criança à cultura do escrito durante a alfabetização, Magda Soares apresenta como ideal a prática do "alfalettar", ou seja, da utilização do contexto e das práticas sociais do cotidiano no aprendizado da leitura e da escrita de crianças. Assim, o processo de alfabetização deve caminhar junto com o letramento, com a finalidade de não somente se saber a grafia das palavras, mas o modo e contexto em que as utilizam. Para isso ocorrer, a literatura é uma das estratégias a serem empregadas. E, portanto, designa-se ao chamado letramento literário, pois cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17). Nesse sentido, o letramento mediado por textos literários proporciona um caminho de inserção no mundo da escrita, da compreensão dos sentidos e da construção de saberes e de relações sociais. Ciente dessas definições, e consciente da interferência da pandemia da COVID-19 na educação, com o advento do ensino remoto e suas implicações como uso de metodologias de ensino com tecnologias digitais, contação de histórias mediada por aplicativos e reinvenção no contato com as famílias, o presente trabalho objetiva identificar as ações de letramento literário no período de aulas remotas e analisar as tecnologias digitais para contação de histórias. Para a consulta sobre as ações de letramento literário no período remoto, optou-se pela pesquisa bibliográfica nas bases de dados Portal de Periódicos da CAPES e SCIELO, utilizando dos indexadores “Contação de Histórias na pandemia da COVID-19”, “Letramento literário na pandemia da COVID-19” e “Letramento literário no ensino remoto”. Na primeira base de dados, encontrou-se 6 trabalhos, sendo 3 correspondentes ao primeiro indexador, 2 ao segundo e 1 ao terceiro. Já na segunda base de dados, deparou-se com apenas um trabalho, referente ao primeiro indexador. Diante dos trabalhos consultados, pode-se observar que as ações de letramento literário, mediados por tecnologias digitais, foram diversas, desde público a recurso, e necessitaram de boas dinâmicas de trabalho em equipe. No que se refere às práticas efetuadas, pode-se citar a produção de um livro (físico) ilustrado que apresenta histórias da pandemia no/com o Ensino Remoto durante o curso de graduação em pedagogia (MADDALENA e NOLASCO-SILVA, 2022); contato virtual com contações de histórias para crianças por meio do whatsapp (ZASSO PIGATTO, SOARES e HENZ, 2021); encontros on-line por meio da plataforma virtual Google Meet, que realizaram desde rodas de conversa sobre leitura e escrita, a contação de histórias para crianças (HILL FÁVERO et al, 2022); entre outros. Em suma, afirma-se que a adaptação da práxis docente requisitou de criatividade e saberes além de pedagógicos, mas tecnológicos e de comunicação. O diálogo, bem

⁸⁶ Pedagoga pela Universidade Federal de Lavras.

como a utilização de plataformas digitais, foram fundamentais para que se soubesse a forma de se estruturar estratégias de letramento literário, tendo em vista que a educação se faz no trabalho coletivo dos agentes educacionais e das famílias, no querer aprender a realidade do outro e, no período remoto em questão, aprimorar a utilização dos aparelhos tecnológicos para o letramento literário, com a finalidade de se ter contações de histórias mais dinâmicas e com possibilidade de escuta e expressão dos ouvintes.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006b.

HILL FÁVERO, Cristina.; SILVA ONOFRE, Yamin.; LOSCHI ROSA DE MELO, Camila.; FERREIRA DE LOURDES, Maxiele Marlúcia.; SILVA E SOUZA, Milena. Práticas de leitura na infância: contação de histórias e leitura mediada em tempos pandêmicos. **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 7, n. 3, 2022. DOI: 10.48017/dj.v7i3.2225. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2225. Acesso em: 29 mai. 2023.

MADDALENA, Tânia Lúcia, NOLASCO-SILVA, Leonardo. PANDEMIA ILUSTRADA: criações curriculares a partir da contação de histórias digitais. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 1–16, 2022. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2022v15n3.64553. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/64553> >. Acesso em: 29 mai. 2023

SOARES, Magda. **Letramento**, Glossário Ceale. Disponível: < <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento> >. Acesso em: 25 mai. 2023.

ZASSO PIGATTO, Carolina; SOARES, Ivani.; ILGO HENZ, Celso. Contação de histórias em tempos de COVID-19: estabelecendo vínculos afetivos entre professora, crianças e famílias. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1–8, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.16036.076. Disponível em: < <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16036> >. Acesso em: 29 mai. 2023.

ENTRE LER E CONTAR HISTÓRIAS: PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LITERÁRIAS NO ENSINO REMOTO

Eixo temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Milla Regina Silva⁸⁷

Ilsa do Carmo Vieira Goulart⁸⁸

Esta pesquisa discute sobre os saberes e práticas pedagógicas literárias na educação infantil, baseada em um projeto escolar que envolveu várias atividades de leitura e contações de histórias que procuraram explorar conteúdos curriculares como forma de incentivo à alfabetização, que aconteceram durante o ensino remoto. Diante disso, este estudo assumiu como objetivo identificar as percepções que orientaram as propostas pedagógicas com a leitura literária, a contação de histórias e a dramatização de professoras na educação infantil, durante o ensino remoto emergencial. A pesquisa traz como objetivos específicos distinguir os conceitos de leitura literária, contação de histórias e dramatização; realizar um levantamento das pesquisas que discutem sobre o tema, bem como escrever um relato de experiência das atividades de leitura e contação de histórias, desenvolvido pelas professoras na educação infantil, durante o ensino remoto emergencial. Optou-se pela utilização de dois instrumentos de coleta de dados: o primeiro teve-se ao acompanhamento e descrição das atividades desenvolvidas, a partir do uso de recursos digitais de contação de histórias, que aconteceram no ano letivo de 2020, durante o ensino remoto emergencial; o segundo instrumento de coleta de dados foi a realização de uma entrevista coletiva e semiestruturada com as quatro professoras que atuaram nas turmas do infantil V, no ano de 2021, com o propósito da análise reflexiva das percepções sobre as estratégias pedagógicas, usadas para as aulas remotas, envolvendo a literatura infantil. Como subsídio teórico, apoiou-se nos estudos de Cosson (2009) e Martins (2012) sobre a leitura e leitura literária; de Busatto (2012) que introduz a contação de histórias; de Koehler (2018) sobre a dramatização; de Tardif (2014) que aborda o tema dos saberes docentes e formação profissional e alguns documentos oficiais, como o que a BNCC (BRASIL, 2017), PCN de arte (BRASIL, 1998) e os cadernos Leitura e Escrita na Educação Infantil (BRASIL, 2016a), Goulart (2019) que trazem orientações a respeito da leitura em ambiente digital. O estudo mostrou que o ensino remoto emergencial assumiu duas situações distintas: uma quando as ações pedagógicas aconteceram de modo inteiramente remoto e outra quando ocorreram de forma remota e presencial, concomitantemente, denominada por ensino remoto híbrido. A finalidade desta pesquisa enfatiza os saberes e estratégias pensados pelas professoras e descreve algumas das literaturas e atividades desenvolvidas com as crianças, durante esse processo, mostrando que a educação pode acontecer de forma presencial ou online, o papel do professor faz toda a diferença nesse percurso. Ao descrever as atividades literárias realizadas, durante o ensino remoto emergencial e remoto híbrido, pudemos apontar algumas as ações que

⁸⁷ Mestre em Educação pela Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Lavras. Pesquisadora do NELLE. E-mail: millaregina1993@gmail.com

⁸⁸ Professora do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do NELLE/UFLA. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br

impulsionaram o fazer docente, como, por exemplo, a ação colaborativa entre as professoras, uma vez que se uniram para apresentar atividades diferenciadas, que pudessem chamar a atenção das crianças, por meio da criação de vídeos, a partir da encenação de histórias, como um modo diferente de realizar a contação. Outra ação foi partir das histórias como atividade estimuladora para outras propostas pedagógicas. Com os resultados desta pesquisa, fica evidente o esforço das professoras tanto para realizar o ensino de forma remota emergencial quanto de maneira remota híbrida, de modo a oportunizar situações de envolvimento da criança com o tema trabalhado, para contribuir com o desenvolvimento de várias habilidades cognitivas e sociais nas crianças. A partir da análise reflexiva realizada, fica claro o quanto as professoras se desdobraram e desenvolveram algo inovador e diferente, durante a pandemia. Elas não desistiram da educação, mesmo diante de tantos obstáculos, dificuldades, tempo e planejamento e esse esforço foi o que fez dar certo, esse acreditar nas aulas. Os resultados obtidos na pesquisa demonstram que as ações das docentes entrevistadas são marcadas por saberes construídos na relação com os pares e pela intencionalidade, nas atividades de ler, contar e dramatizar histórias, visto que buscaram um aprimoramento diário do desenvolvimento das propostas pedagógicas, priorizando as situações de leitura em ambiente escolar ou digital no ensino remoto emergencial e ensino remoto híbrido.

Palavras-chave: Contação de histórias. Leitura Literária. Saberes docentes. Ensino remoto emergencial.

Referências

BEDRAN, B. **A arte de cantar e contar histórias**. Palestra realizada no dia 25 de maio de 2022, durante um encontro de Contos Locais (Ano IV), realizado no auditório do Colégio Nossa Senhora de Lourdes, Lavras, Minas Gerais, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: a etapa da educação infantil: escuta, fala, pensamento e imaginação. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: arte. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-07-arte.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de apresentação**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016a. (Coleção leitura e escrita na educação infantil, 0). Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/publicacoes/colecao/>. Acesso em: 5 set. 2022.

BUSATTO, C. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2012.

CORTES, M. O. **Literatura infantil e contação de histórias**. Viçosa, MG: CPT, 2006.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

KOEHLER, R. **Teatro na educação infantil**: entre o jogo e a performance. 2018. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em:

<https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=54998&idprograma=40001016080P7&anobase=2018&idtc=30>. Acesso em: 5 mar. 2022.

KOEHLER, R.; GONÇALVES, J. C.; GONÇALVES, M. B. Teatro e performance na educação infantil: [cor]possibilidades para uma educação sensível. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 52, p. 121-136, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v19n52/1518-5370-tei-19-52-0121.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2022.

GOULART, I. C. V. Apresentação – Literatura Infantil Digital: entre práticas de leitura e narrativas digitais. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.37, n.75, p.13-18, 2019.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MARTINS, M. S. C. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

PERUZZO, A. **A importância da literatura infantil na formação de leitores**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7494236-A-importancia-da-literaturainfantil-na-formacao-de-leitores-adreana-peruzzo-drinis91-hotmail-com.html> . Acesso em: 18 set. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

A UTILIZAÇÃO DE FANFIC'S NAS ESCOLAS COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA PARA O TRABALHO COM A LEITURA E A ESCRITA

Eixo temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Cynthia Venâncio Costa⁸⁹
Thays de Oliveira Passos⁹⁰

A leitura e a escrita são uns dos aspectos mais importantes da formação dos alunos, uma vez que não somente promove o acesso às informações diversificadas, como também promove a inserção social, na medida em que se vive em uma sociedade, notadamente, permeada por diferentes tecnologias de informação e comunicação. Nessa direção, é válido destacar a relevância de práticas educativas que promovam o aperfeiçoamento de habilidades de compreensão dos diferentes gêneros textuais. Com a digitalização da sociedade, a prática da leitura tem sido ressignificada, pois é preciso considerar os diferentes suportes e meios em que os textos circulam, as características composicionais das produções (que passaram a combinar, de modo mais recorrente, diferentes recursos semióticos), os propósitos enunciativos e as condições de produção e de recepção dos textos. Essas questões influenciam, notadamente, nas práticas educativas. Por isso, é relevante incentivar a leitura de textos que circulam em mídias digitais, de modo a preparar os alunos para uma atuação crítica na sociedade, considerando uma postura ética e responsável nas interações sociais. Nesse sentido, utilizar gêneros que circulam no meio digital é essencial para articular a educação com a tecnologia. Além disso, os alunos têm contato diário com gêneros desse tipo e tomar essas produções como objeto de estudo pode propiciar a adoção de práticas socialmente situadas. Assim, para realização deste trabalho foi escolhido o gênero fanfic, uma narrativa ficcional escrita por fãs, que circula, predominantemente, em sites e aplicativos. Esse gênero abrange diversos assuntos e permite ao escritor ter autonomia de criar e reinventar narrativas. Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar as contribuições desse gênero para o ensino da leitura e produção de textos. Para a consecução do objetivo proposto, este trabalho apresenta o seguinte desenho metodológico. Inicialmente, apresenta-se uma pesquisa bibliográfica acerca dos modos de organização e de funcionamento das fanfics, bem como de suas contribuições para os processos de leitura e escrita. Além disso, esta pesquisa ainda contempla a produção e a aplicação de uma sequência didática, envolvendo o trabalho com as fanfics em sala de aula. Soma-se, ainda, a produção de um relato reflexivo acerca da experiência formativa vivenciada. É válido salientar que esse gênero é uma forma de contar histórias e de promover a criatividade dos alunos, explorando a relação entre realidade e ficção, saberes essenciais para a ampliação do letramento literário. Para a produção de uma fanfic é necessário que o estudante tenha conhecimento sobre os modos de funcionamento e de circulação do gênero, além de saber tomar decisões e conhecer os elementos do universo sobre o qual ele escreve. Escrever ou ler as fanfics é partir da concepção de que o texto é um processo complexo que inclui outros textos e valores na sua produção. Incentivar tanto a leitura quanto a escrita de fanfics contribui para o desenvolvimento de interpretação e compreensão de textos, além de colaborar com a evolução da escrita dos alunos. Segundo

⁸⁹ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: cynthia.costa@estudante.ufla.br

⁹⁰ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: thays.passos@estudante.ufla.br

a Base Nacional Comum Curricular, após ler um livro de literatura “podemos postar comentários em redes sociais específicas, acompanhar de perto o trabalho dos escritores; podemos produzir playlists, vlogs, escrever fanfics, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades.” (2018, p. 68). Sendo assim, trabalhar com o gênero fanfic ressalta a relevância de inserir a tecnologia na educação e preparar os professores para lidar com textos modernos que incorporam outras linguagens. Dessa forma, é indispensável que a escola considere os textos multimodais elaborados por meio de ferramentas de comunicação e informação. A sequência didática proposta foi desenvolvida com alunos do 2º do Ensino Médio, de uma escola pública. De acordo com Schneuwly e Dolz (2011), a sequência didática consiste em um conjunto estruturado de atividades escolares, visando explorar de forma sistemática um gênero oral ou escrito específico. Em uma primeira aula, foram exploradas questões sobre os modos de organização e de funcionamento do gênero fanfic. Na segunda aula, foram explorados exemplos de fanfic curtas e a estrutura do gênero. Na terceira aula, foi projetado o filme “Harry Potter e a Pedra Filosofal” para que todos os estudantes tivessem contato com o enredo. Na quarta aula, os alunos produziram uma fanfic baseada no filme assistido. Na quinta aula, houve a socialização em sala de aula para a apresentação das produções feitas pelos estudantes, a fim de expor o resultado do material produzido por meio da sequência didática. Por fim, foi proposta uma atividade de produção de uma fanfic a partir de um livro ou filme escolhido pelo aluno, de modo a possibilitar uma interação com uma obra da preferência de cada leitor, de modo a considerar as especificidades do funcionamento do gênero fanfic. A partir da pesquisa realizada, consideramos que o uso das fanfics possibilita a adoção de metodologias de ensino que articulem as práticas educativas e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na sala de aula. Ademais, esse tipo de conteúdo propicia o surgimento de um ambiente virtual aberto para uma nova escrita. Além disso, a fanfic se encarrega da intertextualidade textual, ou seja, são textos que geram novos textos numa rede densa e complexa. Ainda, a fanfic gera reflexões acerca da relação entre leitor e autor, pois a presença e mediação do leitor não devem mais ser ignoradas, pois nesse gênero o autor anseia pela contribuição do leitor e, assim, torna-se coautor. O trabalho com a sequência didática proporcionou aos alunos uma compreensão sistematizada do gênero fanfic, além de desenvolver suas habilidades de escrita criativa e pensamento crítico.

Referências

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

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2011

CONTRIBUIÇÕES DO GÊNERO FANFIC PARA O ESTÍMULO DA ESCRITA CRIATIVA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por novas tecnologias

Bruna Andrade Resende⁹¹
Alice Santos Rosa⁹²
Helena Maria Ferreira⁹³

Fanfic é uma história escrita por um fã utilizando os espaços comuns à obra, como os personagens e a trama. A palavra surgiu da junção das palavras no inglês *fan* e *fiction* designando uma história fictícia derivada de um trabalho de ficção já existente, sendo assim escrita por um fã da obra original, fã de ficção (CLEMENTE, 2013, p.61). Uma das principais características das fanfics é contar histórias que o próprio autor se insere na narrativa como um personagem, onde eles conseguem construir um enredo de fortes emoções e conflitos típicos de livros de fantasia. Os criadores de fanfics utilizam plataformas como sites, blogs, redes sociais, onde as histórias estão dispostas em categorias artísticas distintas, de modo que o “fanfiquero” (autor da história de fã ficção) não segue regras para escrevê-las. Dessa forma a internet passou a ser o instrumento de socialização e divulgação da prática, onde por volta de 1998 foi criado o website fanfiction.com que é configurado como o maior acervo de fanfics da atualidade. Segundo Vargas (2005), o site apresenta cerca de 905.609 histórias depositadas, que estão divididas em oito categorias: Anime, desenhos animados televisionados de estilo ocidental, *game*, *movie*, TV show, histórias em quadrinhos e *books* e também aceita cerca de trinta e três línguas diferentes. O objetivo geral deste trabalho é discorrer sobre as contribuições do gênero Fanfic para o estímulo à escrita criativa nas aulas de Língua Portuguesa, com alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Lavras em Minas Gerais. Como objetivos específicos buscamos fazer com que os alunos pratiquem a autonomia na escrita de suas próprias narrativas, como também fazê-los pensar em como escrever e para quem estão escrevendo, e também exercer a prática da retextualização. A pesquisa tem abordagem quali quantitativa de natureza básica, onde os procedimentos utilizados são a pesquisa bibliográfica e a aplicação de uma sequência didática realizada pelas bolsistas do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto Língua Portuguesa da Universidade Federal de Lavras (UFLA), financiado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e acompanhadas de sua professora supervisora vinculada ao programa. Para execução da sequência didática proposta, o primeiro passo será conhecer os gostos literários dos alunos, para isso será feito um questionário com a turma a fim de decidir sobre uma obra literária em comum para leitura, em seguida será compartilhado com eles sobre o que é o gênero Fanfic, onde discutiremos sobre o tema escolhido para as narrativas e as suas finalidades, como também vamos especificar sobre o letramento digital e a importância

⁹¹ Graduanda em Letras Português e Inglês – Bolsista CAPES. Universidade Federal de Lavras. E-mail: bruna.resende1@estudante.ufla.br

⁹² Graduanda em Letras Português e Inglês – Bolsista CAPES. Universidade Federal de Lavras. E-mail: alice.rosa@estudante.ufla.br

⁹³ Universidade Federal de Lavras. E-mail: helenaferreira@ufla.br

sobre a escrita na escola, mas também para além dela. Após a realização da leitura da obra escolhida, será feita a produção textual, onde os alunos terão que escrever um capítulo de suas narrativas, após isso, passarão por revisões e correções de texto em sala de aula, praticando a retextualização. Com os capítulos prontos, serão analisadas as contribuições desse gênero para o desenvolvimento da escrita dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, como também os alunos terão a oportunidade de compartilhar suas histórias no site Wattpad através da internet. O Wattpad é um site e aplicativo que as pessoas podem ler, escrever e compartilhar suas fanfictions ou histórias originais, nessa plataforma os escritores podem publicar suas obras e os leitores podem acessá-las gratuitamente. O site abrange histórias em diversos gêneros, como romance, fantasia, mistério, ficção científica e muito mais, além disso, é conhecido pelo enfoque na comunidade, onde é possível a interação entre os escritores e leitores, dessa forma, as narrativas não vão se limitar apenas para a leitura do professor, mas para além da sala de aula. Atualmente, no Brasil as aulas de produção de texto são focadas para o ensino da redação dissertativo-argumentativa, onde os professores apresentam a estrutura básica desse gênero com o propósito de que os alunos sejam bem sucedidos no Enem e em outros vestibulares, tornando a escrita mecanizada, onde os alunos ficam desestimulados e sem motivação para escrever. Antunes (2009, p. 214) aponta como ponto importante no ensino a inspiração que os alunos apresentam ao escrever, afirmando que as motivações para escrever na escola deveriam se inspirar nas motivações que temos para escrever fora dela. A autora ainda aponta que utilizar um único gênero como proposta de produção de texto pode se tornar problemático, pelo fato de que seria uma forma engessada de se aprender sobre como produzir um texto, dessa forma impossibilitando alternativas diversas e até mais interessantes para os alunos. Dessa forma, as novas práticas de ensino são vislumbradas, focando no aluno como produtor e revisor de sua escrita, pois conforme cita Leitão (2008), o estímulo à escrita criativa, pode constituir um poderoso instrumento de desenvolvimento linguístico e pessoal. E além disso, com a utilização das fanfics nas aulas de Língua Portuguesa são ampliados também os multiletramentos, pois como já foi dito acima as fanfics se desenvolvem em espaços digitais, exigindo que o aluno desenvolva não apenas habilidades de escrita e leitura, mas também de navegação. Após a realização de todos os passos da sequência didática e com os capítulos prontos dos alunos, será possível analisar o desenvolvimento de suas escritas com a utilização do gênero fanfic como recurso didático e, além disso, analisar o comprometimento e interesse dos alunos em realizar a produção textual de um gênero que até então era desconhecido por eles, pois atualmente nas escolas, como citado anteriormente, o foco se dá apenas no ensino de Redação. Portanto pode-se constatar que a utilização do gênero fanfic nas aulas de Língua Portuguesa é uma forma de estimular a escrita criativa dos alunos, podendo demonstrar questões pessoais, como por exemplo, suas preferências. Pois, de acordo com Ribeiro (2013, p. 6) “Escrever não é apenas usar com habilidade as possibilidades verbais. Ao escrever, o aluno procura seu autoconhecimento, descobrindo que escrever é transbordar. É sair de si. É dominar letras e não regras”. Por fim, gostaríamos de agradecer a CAPES pelo investimento e pela oportunidade que oferece a nós, estudantes da graduação, de aperfeiçoamento e pelas experiências únicas que somos capazes de vivenciar amparadas pelo programa.

Referências

ALVES, E. **Fanfiction e práticas de letramentos na internet**. Orientador: Prof. Dr. Dánie Marcelo de Jesus. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

ANTUNES, I. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.01, p. 65-76, 2002.

CLEMENTE, B. **O uso do fanfiction nas aulas de produção textual no ensino médio**. Orientador: Profa. Doutora Cristina Jasbinschek Haguenaer. Dissertação de Mestrado (Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

DONEDA, L. **O gênero textual fanfiction**. Orientador: Prof. Me. Anderson Amaral de Oliveira. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Letras Língua Inglesa) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

FERREIRA, T. **Gênero textual digital fanfiction na sala de aula**. Orientador: Prof. Dr. Walmor Cardoso Godoi. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

LIMA, I. **O gênero textual fanfic nas aulas de língua portuguesa**. Orientador: Prof.^a Dr.^a Fernanda Barboza de Lima. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Letras Língua Portuguesa) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2021.

RIBEIRO, E. N.; MENDONÇA, G. A.; MENDONÇA, A. F. A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EAD. In: **Anais Eletrônicos do Congresso Internacional de Educação a Distância**, Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/trabalhos.asp>>. Acesso em: 16 de junho de 2023.

TEIXEIRA, A.; GOMES, S. **Letramento digital no ensino médio: um estudo do gênero fanfiction nas aulas de língua portuguesa**. Debates em educação, Maceió, v. 11, n. 24, p. 331-348, 2019.

VARGAS, M. **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico**. Passo fundo: Universidade de Passo Fundo, 2005.

PIQUENIQUE DO SABER: “PROF. CONTA UMA HISTÓRIA?”

Eixo Temático 4: Contação de Histórias e Formação Docente

Raquel Santos Faria Vieira⁹⁴

Mariza Lima⁹⁵

Silene Maria Silva do Nascimento⁹⁶

Segundo Adriane Zeni (2019) a contação de histórias vai além do entretenimento. É uma atividade humana com uma intenção muito mais profunda, a qual pode ser descortinada pelas psicologias, filosofias, antropologia, ciências humanas, enfim. Ela acredita que para contar histórias basta começar. Refletindo sobre esse pensamento, nós professoras contadoras de histórias organizamos um grupo de estudos voltado para a temática a arte de contar histórias, alicerçadas na obra: PROF. CONTA UMA HISTÓRIA! MANUAL PARA O PROFESSOR QUE TEM DESEJO DE CONTAR HISTÓRIAS da autora mencionada. Com o objetivo de compartilhar o conhecimento acerca do ato de contar histórias e incentivar os professores a serem contadores de histórias em sua prática pedagógica, bem como simplificar as estratégias e o repertório desta linguagem, descortinando a ideia de que apenas abrir o livro e ler venha a ser um ato de contar histórias. E para esse estudo foi elaborado um plano de ação para direcionar as atividades propostas e apresentadas para o grupo, o mesmo foi ofertado para toda a comunidade escolar, tendo 14 professores inscritos e ativos em todo o processo. Os encontros ocorrem quinzenalmente às segundas-feiras, no período noturno, com início em maio e término em dezembro. Dentro do plano de ação, fizemos uma divisão de estudos, em cada encontro 1 capítulo foi apreciado, com leituras e reflexões acerca do tema em estudo, e neste contexto outros autores foram apresentados ao grupo, entre eles: Cléo Busato - Contar e Encantar, pequenos segredos da narrativa; Celso Sisto - Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias; Gislayne Avelar Matos - O ofício do contador de histórias, A palavra do contador de histórias; Regina Machado - A arte da palavra e da escuta. Para encerrar o estudo deste livro, foi proposto ao grupo de estudos que escolhessem uma obra literária e imbuídos na fonte de estudo apresentassem uma contação de histórias. Organizamos assim um SARAU DE HISTÓRIAS, em que cada professor de acordo com sua identidade e recursos contou uma bela história, demonstrando com a prática que todos podemos contar histórias de forma especial. Nesse deleite do Sarau houve contações bastante diversificadas, com recursos variados como: casinha de fantoche, boneca, fantoches, tecnologia usando a robótica, música, painel, aventais, vestuário típico que remetia a história e principalmente e um dos maiores recursos a voz e o corpo. Diante de toda vivência de estudo da Arte de Contar Histórias, a escutatória se fez presente, sendo a mesma um precioso recurso de reflexão e exposição do que cada membro do grupo compreendeu acerca do que vem essa arte. Compreendemos juntos, que para uma boa contação de histórias acontecer é necessário muito estudo, pesquisa, ensaio, conhecimento e a responsabilidade com a obra, respeitando a identidade do texto e do autor. Comungando da visão da autora Adriane Zeni, assim como dos autores acima citados, percebemos que a literatura apresentada por meio da contação de história foi por

⁹⁴ Centro Municipal de Educação em Tempo Integral José Gomes Pereira. E-mail: rsfv25@gmail.com

⁹⁵ Centro Municipal de Educação em Tempo Integral Juca Andrade. E-mail: marizaslima@hotmail.com

⁹⁶ Centro Municipal de Educação em Tempo Integral José Gomes Pereira. E-mail: sileneprof@hotmail.com

muitos momentos o colo que acolheu todo o grupo ali presente, demonstrando mais uma vez que a contação de histórias mantém viva a cultura e a tradição de um povo, além de criar um momento afetivo de acolhimento e respeito para com o outro. Este projeto não se finda com a última página deste livro em estudo, pelo contrário, inicia-se uma nova etapa, novas páginas virão.

Referências

BEDRAN, B. **A arte de cantar e contar histórias**: Narrativas orais e processos criativos. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BUSATO, C. **Contar e encantar**. Pequenos segredos da narrativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MACHADO, R. A arte da palavra e da escuta. 1. ed. São Paulo: Reviravolta, 2015.

_____, G. A. **O ofício do contador de histórias**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes Ltda. 2009.

MATOS, G.A. **A palavra do contador de histórias**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes Ltda. 2014.

SILVA, M. B. C. **Contar histórias**: uma arte sem idade. 8. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 2.ed. Curitiba: Positivo, 2005.

TAHAN, M. **A arte de ler e contar histórias**. 5.ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1966.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas o valor da escuta nas práticas de leitura**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pulo do gato, 2021.

ZENI, A. **Prof. Conta uma história!** Manual para o professor que tem desejo de cotar histórias.1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

“DEIXA EU TE CONTAR”: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESPAÇO VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Eixo Temático 3: Contação de histórias e leitura literária mediada por tecnologias

Carolina Brandão Gonçalves⁹⁷
Alexandra Nascimento de Andrade⁹⁸
Ricardo Lopes⁹⁹

Contar histórias tem sido um modo de expressar a inteligência sobre o mundo, desde os tempos primeiros. Antes da escrita, a arte de narrar os fenômenos, representar o imaginário, a partir das contações orais constituiu uma estratégia de preservar e difundir os saberes produzidos pelas culturas dos povos em diferentes regiões. Sendo assim, o movimento de interação com a literatura, a contação de histórias revela sentimentos, conhecimentos e experiências e também pode estender os valores e costumes de uma dada tradição às diferentes gerações (Cafe, 2000). A pandemia da Covid-19 provocou o deslocamento de muitas atividades presenciais para a Web, exigindo dos professores paciência e destreza para gerir as inúmeras propostas educacionais por meio da interação com as tecnologias digitais (Negrão; Morhy; Andrade; Reis, 2022). Nesse cenário, alguns docentes apresentaram maiores dificuldades para adaptação ao modelo remoto, sendo necessário ações para promover o auxílio aos professores, na busca por maior familiaridade com o “novo” contexto de aprendizagem gerado na pandemia (Andrade; Vilaça; Gonçalves, 2022). Este texto, portanto, é um convite para (re)pensar a contação de história para além do entretenimento, dialogando com suas diferentes nuances que corroboram para a composição desse campo de estudo e atuação. Nesse viés, o objetivo do texto é divulgar a experiência do curso de extensão “Deixa eu te contar!” vinculado a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e realizado no período pandêmico por intermédio de tecnologias digitais. Metodologicamente, o texto vincula-se a concepção de relato de experiência, de modo que nos resultados do artigo, apontamos que o curso remeteu ao pioneirismo, sobretudo pelo alto apelo técnico-científico, corroborando às/os professoras/es que no cenário do ensino remoto em virtude da Covid-19, precisaram compor-se de metodologias e recursos para o cumprimento das atividades pedagógicas, especialmente na Educação Infantil, que no Amazonas, foi desenvolvida a partir de orientações didático-pedagógicas com interações, brincadeiras e contação de histórias. O curso de extensão “Deixa eu te contar!” foi gerido na partilha de conhecimentos e na troca de experiências entre formadores e cursistas, em que, por meio de atividades individuais e coletivas, mediatizadas por suportes tecnológicos, conferiram êxito aos objetivos do programa. Os temas apresentados no curso foram: Literatura infantil amazonense e seus encantos; as contações de histórias em espaços não-formais; a estratégia da medição de leitura para crianças; contos de assombração; as escolas contadoras de histórias;

⁹⁷ Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: cbgoncalves@uea.edu.br

⁹⁸ Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: alexandra_deandrade@hotmail.com

⁹⁹ Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: Ricnoronhaeducsocial@gmail.com

bibliotecas, livros e histórias; a cidade como contadora de histórias e os temas transversais, considerados aqueles assuntos difíceis para conversar, tais como, o luto – tão presente em tempos de Covid-19. As interações nas *lives* do curso foram um diferencial positivo, visto que pudemos dialogar de modo síncrono com aqueles interessados na aprendizagem da magia da contação de história, reiterando que o contar de histórias, seja enquanto atividade profissional, ou como instrumento lúdico familiar, pode gerar aprendizagens impactantes em períodos difíceis, logo o objetivo do curso foi alcançado, pois permitiu que a literatura “invadissem” diferentes lares de professores assustados com a pandemia, desvelando novos meios de constituição de saberes com a relação da literatura e das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Contação de Histórias. Formação.

Referências

ANDRADE, Alexandra Nascimento de.; VILAÇA, Argicely Leda de Azevedo.; GONÇALVES, Carolina Brandão. Contação de histórias com/para as crianças. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 8., 2022. Campina Grande. **Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88776>. Acesso em: 24 abr. 2023.

CAFE, Ângela Barcellos. **Dos contadores de histórias e das histórias dos contadores**. 2000. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/197842>. Acesso em: 15 mai. 2023.

NEGRÃO, Felipe da Costa.; MORHY, Priscila Eduarda Dessimoni.; ANDRADE, Alexandra Nascimento de.; REIS, Darianny Araújo dos. O Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia no Amazonas. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 10, n. 1, p. 1-23, jan/abr., 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/13035/10641>. Acesso em: 26 mai. 2023.

**UMA VIAGEM POR ALAGOAS: HISTÓRIAS CONTADAS DA
CULTURA POPULAR REGIONAL E LOCAL PELO GRUPO
BIBLIOENCANTA DA UFAL – MACEIÓ-AL**

Eixo Temático 1: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços
não escolares

Soraya Dias¹⁰⁰
Adriana Lourenço¹⁰¹

A Contação de histórias, além de incentivar à leitura, é uma importante ferramenta de imortalização da história de um povo, podendo manter viva a sabedoria popular de geração para geração: “Foi o pai de meu pai quem me ensinou não ser suficiente apenas aprender as histórias para depois contá-las. Que não bastava somente reviver cada guerreiro, cada atmosfera para demonstrar a astúcia, a coragem, a honra e o poder dos soberanos ou como batia o coração do povo. Era preciso fazer com que permanecessem vivas na memória das novas gerações” (Lima, *et al.*, 2014). Algumas das narrativas orais foram preservadas de geração em geração, transportando consigo a história de povos e civilizações, como é o exemplo da Grécia Antiga com as obras clássicas: Odisseia e Ilíada, os únicos registros históricos que se apresentam para discorrer sobre a civilização. “A Ilíada e a Odisseia são, certamente, fruto de uma longa tradição oral em que os poetas (chamados aedos) declamavam os episódios da guerra de Troia e as aventuras de Odisseu. Esses relatos eram cantados acompanhados por música, e passados de geração em geração, tendo sofrido muitas alterações e adaptações. Só mais tarde, cerca de 550 a.C., os poemas foram escritos pela primeira vez” (Rede, 2012, p. 16). Considerando isso, o Biblioencanta, que é um projeto de extensão da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), buscou incentivar a leitura e resgatar a arte da contação de histórias, através de um repertório criado exclusivamente para ser apresentado no mês de agosto, período em que se comemora o folclore brasileiro. Teve por objetivo principal estimular e repassar saberes de histórias regionais e locais da cultura popular a crianças e jovens em apresentações em dois equipamentos culturais na cidade de Maceió – Alagoas. Considerando a demanda de produzir um repertório que abordasse a cultura popular nordestina, alagoana e maceioense, a metodologia deu-se em 2 fases: 1- Formação e elaboração do repertório e 2- Ensaios. FASE 1 – Iniciamos escolhendo duas músicas do cantor e compositor alagoano Eliézer Setton que retratam as belezas do estado de Alagoas. Consideramos realizar uma “viagem” por nosso estado, resgatando histórias da cultura popular que representassem o interior e a capital, além de uma história da região nordeste. Para auxiliar no reconhecimento do local ou região, utilizamos imagens que ilustravam o local a que a história se referia. Assim, iniciamos escolhendo histórias da capital. No que se diz respeito a histórias sobre monumentos, contamos a história sobre a Estátua da liberdade no bairro de Jaraguá; em seguida narramos a história do famoso coqueiro Gogó da Ema, que hoje é homenageada por meio de uma praça que tem seu nome no bairro da Ponta verde; Acerca das lendas, narramos a Mulher da Capa Preta, específica do Bairro do Prado. Avançamos pelo litoral norte e escolhemos a lenda da

¹⁰⁰ Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: soraya.diasf@gmail.com

¹⁰¹ Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: adriana.lourenco@ichca.ufal.br

Sereia, tendo como referência o monumento da Praia da Sereia; representando o sertão escolhemos a história Fogo Corredor e representando a zona da mata, mais especificamente a Serra da Barriga, contamos a história protagonizada por Zumbi dos Palmares, e finalizamos falando sobre a atração cultural Bumba-meu boi e o destemido Lampião. FASE 2 – ENSAIOS: Os ensaios consistiram na reprodução do repertório previamente escolhido por cada contador/a em um momento de reunião para ajustar falas, figurinos e objetos de cena, a música também foi ensaiada com acompanhamento de um violão.



Figura 1 – Autora desse trabalho ensaiando a história “Gogó da Ema” utilizando um objeto de cena para os outros integrantes analisarem.

Fonte: Das autoras.



Figura 2 – Ensaio da história “Mulher da capa preta” onde foi feita a encenação com os personagens.

Fonte: Das autoras.

Dessa forma, as apresentações ocorreram no Museu de História Natural, gerido pela Universidade Federal de Alagoas e Museu do Trabalho, gerido pelo Tribunal Regional do Trabalho. O público presente, cerca de 300 pessoas, era formado em sua maioria por crianças e jovens de escolas públicas que visitavam aqueles espaços culturais. Com 10 contadores envolvidos que compõem o projeto Bibliocanta, pudemos despertar tanto nos contadores quanto no público, a importância de se apresentar e de ouvir histórias da cultura popular para as novas gerações, colaborando assim para que essas histórias não se apaguem com o tempo. Consideramos, portanto, que as narrativas orais são uma das práticas extremamente fortes em relação a transmissão da cultura e conhecimento, tem

capacidade de revitalizar a memória de um povo e pode reconfigurar os laços individuais com a própria história.



Figura 3 – Apresentação no Museu do Trabalho.
Fonte: Das autoras.



Figura 4 – Apresentação no Museu de História Natural
Fonte: Das autoras.

Referências

LIMA, Heloisa Pires; HERNADEZ, Leila Leite. **Toques do Griô**. Melhoramentos: São Paulo, 2014. 122 p.

REDE, Marcelo. **A Grécia antiga**. Editora Saraiva: 2016. 48 p.

**CURSO DE EXTENSÃO SOBRE ESTRATÉGIAS DE LEITURA:
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE LEITURA
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Eixo temático 4: Contação de histórias e formação docente

Keila Montes Pereira Rodrigues¹⁰²

Ilsa do Carmo Vieira Goulart¹⁰³

Considerando os desafios envoltos ao processo de ensino e aprendizagem frente ao período pandêmico vivenciado, é possível compreender a importância da constante formação e qualificação de professores, tendo em vista que houve muitas defasagens no ensino da leitura e da escrita no processo educacional. À luz do exposto, entende-se a importância de o professor conhecer estratégias pedagógicas que contribuam para a superação das dificuldades presentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, desvela-se a necessidade do desenvolvimento de cursos de formação aos professores, tendo em vista que, ao participarem de atividades de caráter teórico, os profissionais podem ser provocados a refletirem criticamente acerca da prática docente, bem como sobre novas estratégias e formas de promoção da leitura e da escrita no espaço educativo. Considerando a proposta do componente curricular “Laboratório de Práticas Educativas”, de investigar exemplos de produtos educacionais, pude conhecer e entender sobre vários tipos de produtos educacionais, bem como suas estruturas e formas de desenvolvimento. Essas aprendizagens contribuíram significativamente para o meu processo de construção de conhecimentos e escolha do produto educacional, a saber: um curso de extensão, intitulado: “Estratégias de leitura: reflexões sobre as contribuições para a formação de mediadores de leitura na educação básica”, que apresenta centralidade das ações na área “Formação de Professores”, do PPGÉ, correlacionado à linha de pesquisa 3 “Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas” e, que integra a dissertação do Mestrado Profissional em Educação da UFLA. Diante disso, para embasar as reflexões sobre a importância das estratégias de leitura no processo educativo, buscou-se aprofundamento nos estudos teóricos de Solé (1998), sobre as estratégias para antes, durante e depois da leitura. Além disso, apoiou-se nos estudos de Cosson (2021) acerca de estratégias para potencializar o letramento literário na escola, e em Freire (1996) e Tardif (2014) para abordar a respeito da imprescindibilidade da constante formação de professores. O curso, vinculado ao Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE) da UFLA, aconteceu no primeiro semestre letivo de 2023, nos meses de maio, junho e julho. Contemplou uma carga horária de 40 horas, por meio de encontros teóricos pelo *Google Meet* e atividades virtuais, via campus virtual e encontros presenciais, no período

¹⁰² Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Licenciada em Pedagogia pela UFLA. Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE-UFLA).

¹⁰³ Estágio Pós-Doutoral na Universitat de Barcelona. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFLA. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE-UFLA).

matutino, a cada quinze dias no departamento de educação da UFLA. Em que foram ofertadas aproximadamente um total de 150 vagas a comunidade, a graduandos, a pós-graduandos e aos profissionais da educação, em especial, a professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Nessa perspectiva, o curso visou como objetivo geral contribuir para a qualificação da formação de professores no que diz respeito à compreensão de novas possibilidades de desenvolvimento de estratégias de leitura em contexto educativo. Adotou-se como objetivos específicos a proposta de discutir teoricamente sobre a temática das estratégias de leitura e a formação de mediadores no processo educacional; refletir sobre a prática pedagógica referente às estratégias de leitura na educação básica e, desenvolver e aplicar atividades a partir do trabalho com livros literários com crianças da educação infantil e alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. A partir do desenvolvimento do curso de extensão, percebemos que os profissionais docentes foram possibilitados a compreender e utilizar as estratégias de leitura sugeridas por Solé (1998) ou a sequência básica do letramento literário proposta por Cosson (2021), em suas práticas educativas, podendo desenvolver aulas mais estimulantes e motivadoras aos discentes. De modo a instigá-los no processo de construção de conhecimentos. Dessa forma, os resultados obtidos por intermédio do desenvolvimento do curso de extensão sinalizam sobre a importância de os profissionais docentes constantemente repensarem suas práticas e atualizá-las a partir dos conhecimentos adquiridos, com vistas a contribuir efetivamente com o processo de compreensão leitora dos educandos, para a promoção da leitura e para a formação de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Leitura literária. Formação de leitores. Mediação da leitura.

Referências

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 143 p.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; RODRIGUES, Keila Montes Pereira. Intervenção literária: a estratégia de reconto na formação de leitores. **Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura**, n. 26, p. 1-20, dez. 2022.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.194 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROMOVENDO A INCLUSÃO E O DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Eixo Temático 5: Contação de Histórias e ações de inclusão

Dayane da Silva Bezerra Batista¹⁰⁴

Ana Cleide Patrício de Souza¹⁰⁵

O presente estudo apresenta relato de experiência na prática de contação de histórias em uma escola da Rede Privada e em uma Instituição Multidisciplinar e Especializada no desenvolvimento educacional para a inclusão da sociedade, ambas da cidade de João Pessoa-PB. A metodologia adotada baseou-se na utilização do flanelógrafo como recurso visual didático, composto por um quadro de tecido e feltro, medindo 0,80m x 1,00m. Esse quadro contém um cenário em fundo branco e os personagens da história representados por cores, que foram criados pelas autoras e adaptados para uma leitura da obra "Menino de Todas as Cores", da autora Luisa Ducla Soares, editora Novagaia. Essa abordagem se mostrou uma alternativa valiosa para o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e emocionais, contribuindo significativamente para o processo de ensino e aprendizagem. Ao utilizar o flanelógrafo, a metodologia proporcionou uma experiência interativa e envolvente, permitindo que os participantes explorassem visualmente a história e se conectassem emocionalmente com os personagens. Essa abordagem integrativa e inclusiva demonstrou ser uma ferramenta eficaz no estímulo ao aprendizado e no desenvolvimento holístico das crianças envolvidas no processo educativo. Na contação de histórias, a comunicação e a narração estimulam a imaginação com o contato visual desperta-se a linguagem receptiva e expressiva tornando a atividade lúdica, interativa e prazerosa para todas as crianças. Diante dos resultados percebe-se que as práticas de leitura no espaço escolar e na instituição que trabalha com o referido público de pessoas com deficiência, apresentam grande relevância na socialização de crianças, mesmo percebendo suas dificuldades no entendimento da história em sua totalidade, contudo, a narrativa e o uso do flanelógrafo onde as cores específicas são os personagens móveis, prenderam os olhares dos participantes que visualizavam com curiosidade e se permitiam envolver com a história. Utilizamos estratégias cuidadosamente adaptadas, que desempenharam um papel fundamental no alcance dos resultados por meio de uma linguagem simplificada, utilizando uma voz mediana e cuidando do tom e da velocidade da fala, garantindo maior compreensão e engajamento. Ao buscar ativamente a participação de todos os presentes, criamos um ambiente acolhedor e inclusivo, permitindo que os participantes com TEA ou Síndrome de Down se sentissem à vontade para expressar-se e interagir. Essa abordagem respeitosa e empática contribuiu para o envolvimento emocional dos participantes com a narrativa, fortalecendo o vínculo entre ambos. O uso da afetividade como ferramenta pedagógica possibilitou não apenas o desfrute da atividade, mas também estimulou o desenvolvimento das habilidades sociais

¹⁰⁴ Contadora de Histórias, João Pessoa Paraíba. E-mail: dayanneh.c@gmail.com

¹⁰⁵ Mestra em Ciência da informação e graduada em biblioteconomia, pela Universidade Federal da Paraíba, colaboradora voluntária da Diretoria de formação cultural da Associação Profissional de Bibliotecários da Paraíba- APBPB.

e comunicativas dos participantes com TEA. Desse modo, a interação social aconteceu de forma autônoma, com as crianças manipulando o flanelógrafo e os personagens. Notavelmente, um menino com TEA se destacou como um colaborador entusiasmado, demonstrando sua participação ativa ao antecipar as próximas personagens durante a narração. De forma independente, ele identificou e posicionou corretamente as personagens com suas cores correspondentes no flanelógrafo, revelando que havia internalizado a história previamente ouvida. Esse engajamento autônomo e proativo evidencia a eficácia da abordagem, permitindo que a criança com TEA demonstrasse suas habilidades de forma plena e assertiva, contribuindo significativamente para a sua interação social e aprendizado durante a contação de histórias. Outro menino com TEA teve uma reação diferente ao iniciar a contação da história; ele segurou firmemente a mão da contadora de histórias e permaneceu assim até o final. Esse episódio nos fez perceber a importância de um olhar afetuoso e sensível no contexto da contação de histórias. Ao segurar a mão do contador, o menino pode ter encontrado segurança e conforto na interação, estabelecendo uma conexão emocional significativa. Essa experiência ressalta como a afetividade pode desempenhar um papel crucial na promoção da inclusão e no desenvolvimento emocional e social das crianças com TEA, criando vínculos positivos e fortalecendo a interação entre elas e os contadores de histórias. Nesse contexto, é relevante mencionar que, durante a contação, o menino com TEA demonstrou uma associação surpreendente e espontânea com a história. De forma notável, ele repetia trechos da narrativa e, de maneira precisa, relacionava-os com as personagens correspondentes, colocando-as no flanelógrafo de forma adequada. Essa habilidade demonstrada revela como a contação de histórias pode ser uma ferramenta poderosa para aprimorar as capacidades cognitivas e a compreensão contextual de crianças com TEA. A partir dessa observação, reforça-se a importância de explorar abordagens inclusivas e criativas que respeitem as características individuais de cada criança, valorizando suas potencialidades e enriquecendo sua experiência educacional. Nossas considerações finais enfatizam e reforçam a importância da contação de histórias em conjunto com o recurso visual e didático - Flanelógrafo, como um catalisador para o desenvolvimento da linguagem, aprimoramento das associações corretas das cores e estímulo aos afetos. Além disso, essa abordagem revelou-se eficaz ao promover a participação ativa de todas as crianças, independentemente de suas habilidades, bem como ao favorecer interações significativas entre as pessoas com deficiência e os demais participantes. Diante dos resultados observados, a combinação da contação de histórias e do Flanelógrafo mostrou-se como uma estratégia pedagógica efetiva, capaz de promover o engajamento, a inclusão e o desenvolvimento global das crianças, abrindo novas possibilidades para uma educação mais acessível e enriquecedora para todos os envolvidos. Essa abordagem pode servir como um modelo inspirador para outras práticas pedagógicas, reforçando a importância de uma educação inclusiva que valorize as singularidades de cada criança e promova o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

BARBY, A.A de O. M; RATUCHNE, P A; SPINARDI, G.C. Contação de História Mediada pela Comunicação Alternativa no Tea: Revisando Estudos. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 68, p. 69-84, out. 2022.

Coutinho, K. A. et al. Síndrome de down, genética e prole: uma revisão de literatura / Down syndrome, genetics and prole: a literature review. **Brazilian Journal of Health Review**, v.4, n.44 p. 17935–17947. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34119/bjhrv4n4-272>

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros passos -234)

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

PAULINO, A.C. de O. B.; COUTINHO, M.P.L e COSTA, F. G. Apreendendo a inclusão social sob o olhar das representações sociais. **Estudos e Pesquisa Psicologia**. [online]. 2018, vol.18, n.3, p. 773-792.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma Sociedade para Todos**. WVA: Rio de Janeiro, 2005.

SILVA, M.I. da. **Por que a terminologia "pessoas com deficiência"?** 2012. Disponível em: <https://www.selursocial.org.br/porque.html>. Acesso em: 12 abr. 2022.

TORRES, S.M.; TETTAMANZY, A.L.L. Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. **Nau Literária** [online], Porto Alegre, v. 4, n. 1, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/NauLiteraria/article/view/5844/3448>. Acesso em: 29 jul. 2023.

EXPLORANDO AS TRADIÇÕES AFRO-BRASILEIRAS EM SALA DE AULA: O USO DOS CONTOS DE ORIXÁ COMO BASE PARA UM ENSINO INCLUSIVO

Eixo Temático 5: Contação de histórias e ações de inclusão

Gabriel Eugenio Souza de Melo¹⁰⁶

Pretendemos desenvolver, com a escrita deste trabalho, uma proposta que coloque a lei 10.369/03 em prática, ou seja, que possibilite ensinar história e cultura afro-brasileiras no ensino básico. A escolha dessa temática se justifica pela necessidade de combater preconceitos recentemente intensificados em uma onda obscurantista. Apresentar a religiosidade iorubá aos estudantes é, desse modo, contribuir para uma conscientização acerca da relevância das tradições do povo negro na construção de uma identidade nacional. Faz-se mister, nas aulas destinadas ao tema, salientar que, além de legítimas, as crenças afro representam a perpetuação de um legado, legado esse que se relaciona ao ato de contar, à oralidade, visto que, a princípio, por não haver um sistema de escrita em iorubá para que essas lendas pudessem ser organizadas, a conservação se deu a partir dos mais velhos, na verdade, por via de regra nas narrativas contadas pelas matriarcas, ou iaiás, desse povo. Diversos eram os locais em que se ocorria essas contagens, primordialmente, enquanto os negros ainda viviam sob o julgo da escravidão, narrava-se nas senzalas mesmo. Após a abolição da escravatura, e quando já se podia praticar o axé nos terreiros sem que esse exercício de fé fosse fortemente proibido ou perseguido, a preservação das peripécias dos deuses iorubás passou a se dar nos ilês, locais em que formalmente se cultua essas entidades da natureza. Ao longo do século XX, diversos pesquisadores passaram a se dedicar ao estudo desses mitos, pretendendo, principalmente, coletá-los e publicá-los para que eles não se perdessem. Entre muitos estudiosos, cabe destacar a figura de Pierre Verger, etnólogo francês que, desembarcando na Bahia de Todos os Santos, encanta-se com a beleza do Candomblé. Verger se apaixona tanto pelo seu objeto de estudo que acaba se iniciando na religião pelas mãos de Mãe Senhora do Opô Afonjá. A partir daí, já filho de santo, mergulha ainda mais nos mistérios dos Orixás, batizando-se com o nome de Fatumbi e tornando-se um babalaô, sacerdote responsável pelo culto de Ifá. Pierre Fatumbi Verger foi o grande responsável pela catalogação das narrativas dos Orixás, desde a formação do universo, com a figura do deus supremo Olorum, até a divinização de humanos como Oxóssi, que defendeu seu povo no Benin de uma malvada e perigosa ave. Além desses episódios, há também na obra de Verger a organização dos saberes que compõem a religiosidade do terreiro, sobretudo o conhecimento das ervas, das plantas de Ossanha, visto que, segundo o dito conhecido: “Kò sí ewé, kò sí òrìsà” ou “Sem folha, não há orixá”. Após Pai Fatumbi estruturar um estudo formal do Candomblé, surgiram outros nomes que também colaboraram com a área. Citamos, como grande contribuidor no recolhimento desses saberes, o sociólogo Reginaldo Prandi que publicou pela Companhia das Letras um volume completo nomeado “Mitologia dos Orixás”. Outro nome muito relevante ao campo é José Beniste, escritor de diversas obras, dentre as quais “Mitos Yorubás”, texto selecionado por nós para ser trabalhado em sala de aula. Acerca dos contos, podemos

¹⁰⁶ Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: gabriel.melo2@estudante.ufla.br

afirmar que esse gênero se configura geralmente em textos curtos com início, meio e fim, dessa forma, há a possibilidade de se trabalhar com mais de um título, sendo possível, ao mesmo tempo, desenvolver uma contextualização reflexiva com os estudantes. A categoria Contos de Orixá, como já exposto acima, corresponde à versão escrita de estórias orais, de narrativas que fundamentam a crença no axé, nos orixás, em Aruanda, etc. Além de pautarmos nos conhecidos africanistas há pouco citados, utilizamo-nos também da obra consagrada de pesquisadores literários como Ana Mafalda Leite e Lígia Chiappini, o que nos ajudou a melhor compreender a organização do gênero literário em questão e, assim, a melhor fundamentar uma prática docente que vise valer-se dos Contos para uma formação antirracista. Almejamos, também, com a leitura dos contos, desenvolver habilidades linguísticas ligadas à leitura e à interpretação textual dos alunos. Com as leituras e a estruturação dessa proposta, podemos afirmar que se faz válido introduzir a discussão sobre as religiões de matriz afro-brasileira por meio dos contos, além disso, entendemos que, por essas estórias se originarem da oralidade, contá-las, narrando-as com entonação adequada, capta a atenção dos ouvintes que, desse modo, interessam-se pelos enredos e pelo que eles representam, ou seja, a possibilidade de minimização de preconceitos.

Agradecimento: CAPES

Referências

BENISTE, José. **Mitos Yorubás**: o outro lado do conhecimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CÂMARA-CASCUDO, Luís da. **Literatura oral no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2015.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. “Literatura Afro-brasileira”. In.: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.) **Literatura Afro-brasileira**. Salvador: CEAO; Brasília (DF): Fundação Cultural Palmares, 2006.

LEITE, Ana Mafalda. **Oralidades & Escritas**. Lisboa: Edições Colibri, 1998.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **O foco narrativo**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

VERGER, Pierre. **Lendas dos Orixás**. Salvador: Corrupio, 1981.

VERGER, Pierre. Notas sobre o culto aos orixás e voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na antiga costa dos escravos, na África. São Paulo: Edusp, 1999.

O NASCER DE UM PROJETO LITERÁRIO: MINHA PEQUENA EVA

Eixo 1- Contação de histórias e leitura literária: práticas pedagógicas em espaços escolares

Angélica Cordeiro Campos¹⁰⁷

Maria Cecília Silva de Amorim¹⁰⁸

O objetivo desse texto é relatar a prática pedagógica mediada pela biblioteca escolar em uma turma de 5º ano, com 35 alunos, na Rede Municipal de Ensino, de uma Escola de Tempo Integral situada em Goiás (Entorno de Brasília) no que tange ao trabalho com a leitura literária por meio da Pedagogia de Projetos (RODRIGUES *In* RODRIGUES e ANTUNES, 2007). O objetivo inicial era aplicar um projeto no contraturno para “praticar a leitura individual e a escrita/interpretação no preenchimento de fichas literárias”, cuja metodologia consistia em que o aluno lesse um livro em casa e preenchesse fichas literárias de acordo com as informações pedidas, formando ao final alguns dias, um portfólio individual. Em uma visita à biblioteca escolar (SANTOS e SOUZA *In* SOUZA, 2009) a professora regente apresentou o projeto à professora e contadora de histórias responsável pelo espaço, que percebendo abertura, com sutileza e carinho, passou a sugerir melhorias no projeto. Apresentou-lhe o conceito de Pesquisa Viva (DIAS e IRWIN, 2013) no qual o trabalho dar-se-ia poeticamente pelo atravessamento de todo o processo de experimentação, podendo aperfeiçoar a ideia inicial incluindo leituras em sala de aula, assim, o objetivo se ampliaria passando a “despertar e cultivar o amor pela leitura permitindo aos alunos vivenciarem experiências literárias” indo além das fichas, as quais poderiam tornar-se enfadonhas com o passar do tempo. Poderia sistematizar leituras de um autor ou autora, sugerindo inicialmente, a escritora Eva Furnari cujos textos continham potencial para explorar o universo literário e o exercício social da escrita, culminando no letramento literário postulado por Cosson (2022). Em 1948, em Roma, na Itália nasceu a pequena Eva nasceu. Veio para São Paulo aos 02 anos de idade com seus pais. Sempre gostou de desenhar, tornou-se arquiteta. Aventurou-se a ilustrar livros e depois a escrevê-los. Foi agraciada com vários prêmios, entre eles sete Prêmios Jabuti da Câmara Brasileira do Livro, possui mais de 60 títulos escritos. A decisão da professora regente foi de deixar as fichas de lado e abraçar a leitura da autora sugerida, realizando dinâmicas ligadas aos textos lidos em sala de aula. Nesse tempo, várias visitas e trocas aconteceram e durante os diálogos surgiam possibilidades artísticas/ interdisciplinares para cada enredo, relacionando vários títulos, a saber: Cocô de passarinho (FURNARI,

¹⁰⁷ Pedagoga. Professora na 1ª Escola de Tempo Integral Laudimário de Jesus Tormin. E-mail: angelicacarneiro93@gmail.com

¹⁰⁸ Mestra em Artes da Cena. Membro do NELLE/UFLA – Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita. Membro do Gefopi/UEG – Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade. Professora na 1ª Escola de Tempo Integral Laudimário de Jesus Tormin. E-mail: cissa24@gmail.com

2013), Amarilis (FURNARI, 2013), Loló Barnabé (FURNARI, 2010) e Os Problemas da família Gorgonzola (FURNARI, 2015), até a escolha dos títulos *Felpe Filva* (FURNARI, 2006), *Pandolfo Bereba* (FURNARI, 2010) e *Nós* (FURNARI, 2015) para construir um novo projeto literário. Durante o segundo bimestre, a turma experimentou vivências literárias planejadas de/para escuta sensível, oralidade/discussão, escrita e desenho motivadas pela leitura em voz alta (BAJARD, 1994) feita pela professora. No primeiro momento, os alunos, dispostos confortavelmente em colchonetes, ouviram a narrativa autobiográfica da personagem do livro *Felpe Filva*, convidados à reflexão e, na sequência iniciaram a dinâmica *autobiografia falada* na qual compartilharam oralmente suas experiências, perdas, mudanças, alegrias, conquistas ... Posteriormente, inspirados pelos protagonistas Felpe e Charlô, dedicaram-se a escrever suas emoções, pensamentos e sonhos em cartas coloridas, que foram fixadas em envelopes no quadro da sala de aula, aguardando ansiosos pelas respostas. No segundo momento, apreciaram a leitura de *Pandolfo Bereba*, que conta a história de um príncipe que busca um amigo perfeito, mas encontra a importância das diferenças e peculiaridades de cada pessoa. A discussão sobre o texto, culminou na criação de um mural com caricaturas pelas quais cada aluno pode encontrar formas de demonstrar diferenças de forma divertida, tornando-se mais confiantes. No terceiro momento, o livro *Nós* apresentou a personagem Mel que, a cada mágoa ou choro reprimido, acabava com um nó em uma parte do corpo, foi assim até chegar a sete nós. A dinâmica utilizava uma corda na qual cada aluno ao dizer uma angústia ou situação difícil amarrava um nó. Os colegas ofereceram apoio, sugerindo soluções e métodos para desfazer esse nó e superar os problemas. Foi um momento de grande união e apoio mútuo, no qual os alunos sentiram-se ouvidos e amparados pelo grupo. Essas experiências dentro do projeto literário foram enriquecedoras, pois oportunizaram reflexão, expressão e aceitação. Espontaneamente puderam conectar as suas emoções, compartilhar histórias de vida, aprender sobre a importância das diferenças e buscar soluções para problemas. O projeto teve sua culminância com um momento de leitura em grupo, sucedido de uma apresentação para a turma com o reconto oral da história lida. Um tempo de organização de ideias coletivo, pelo qual as crianças mostraram domínio da linguagem e da forma que a autora apresentava em seus textos. Os livros de Furnari encontraram uma conexão instantânea com as crianças por meio de sua escrita divertida e cativante. Gargalhadas contagiantes ecoavam durante as leituras, enquanto os alunos se identificavam com personagens e histórias. A cada página virada, percebia-se que Eva tornara-se mais que uma autora querida; tornara-se uma amiga imaginária nas mentes e corações dos pequenos leitores. O projeto literário ganhou vida e transformou-se em uma jornada de descobertas, risos e aprendizado. Nessa experiência didática ressalta-se a flexibilidade e a abertura ao novo, com o aceite de sugestões para trilhar propostas didáticas no campo da literatura. Os alunos tiveram oportunidades planejadas para a escuta atenta, leitura coletiva, individual e produção escrita de acordo com a modalidade proposta inspirada pelo texto literário. Expressaram-se com fluidez das ideias e exposição clara a respeito de questões de cunho individual compartilhadas sem medo e sem timidez entre amigos podendo reforçar dos laços afetivos por meio do encantamento divertido de Eva Furnari. Essa metodologia mostrou-se poderosa para promover o crescimento pessoal e emocional dos alunos, estimulando o gosto pela leitura, escrita e fornecendo um ambiente seguro e acolhedor para seu desenvolvimento integral. Contribuiu ainda para fortalecer o papel da biblioteca de orientar o professor, mediar e fomentar a formação amorosa de leitores, garantindo que a leitura literária seja um direito

de todos, especialmente dos pequenos leitores (CANDIDO, 1988). E, assim nasceu o Projeto Literário *Minha PEQUENA Eva*, carinhosamente com o adjetivo em destaque, porque apoia-se na poética grandeza daquilo que a Educação não consegue demonstrar sem a Arte.

Referências

BAJARD, Elie. **Ler e dizer:** compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortês, 1994.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2022.

FURNARI, Eva. **Amarilis**. São Paulo: Moderna, 2013.

FURNARI, Eva. **Cocô de Passarinho**. São Paulo: Moderna, 2013.

FURNARI, Eva. **Felpe Filva**. São Paulo: Moderna, 2006.

FURNARI, Eva. **Loló Barnabé**. São Paulo: Moderna, 2010.

FURNARI, Eva. **Nós**. 2. ed. São Paulo Moderna, 2015

FURNARI, Eva. **Pandolfo Bereba**. São Paulo: Moderna, 2010.

FURNARI, Eva. **Problemas da família Gorgonzola**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015

IRWIN, Rita e SPRINGGAY, Stephanie. A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. *In:* DIAS, Belidson, IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte:** A/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. A pedagogia de projetos e a contação de histórias. *In:* RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira; ANTUNES, Silmaria Ferreira (Orgs.) **Contação de histórias:** uma metodologia de incentivo à leitura. Goiânia-Go: SEE/Go, 2007.

SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos; SOUZA, Renata Junqueira de. Programas de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de leitores. *In:* SOUZA, Renata Junqueira de (Org.) **Biblioteca escolar e práticas educativas:** O mediador em formação. Campinas-SP: Mercado das letras, 2009.

**ABRACADABRA, VAMOS OUVIR E CONTAR HISTÓRIAS, CONTAÇÃO,
MEDIÇÃO DE HISTÓRIAS E OFICINA DE CONFECCÃO DE MATERIAIS
PARA CONTAR HISTÓRIAS NO PROGRAMA UNIVERSIDADE DO
ENVELHECER (UNISER) CURSO DE EDUCADOR POLÍTICO SOCIAL EM
GERONTOLOGIA**

Eixo temático: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaço não escolares

Margarete Neres de Aquino¹⁰⁹
Edson Cavalcante de Araújo¹¹⁰

Segundo Celso Cisto (2015) “Hoje não há mais a fogueira e o ritmo da noite, aconchegando ouvinte em torno dos acontecimentos guardados na memória do narrador tradicional. Hoje não há as músicas do tear entrelaçando as histórias que se contavam como cânticos de trabalho.” Realmente isto não existe mais, porém ao contar histórias ascende no ouvinte uma lembrança boa, uma lembrança doce, lembrança única que só cada participante sente. Ao contar Histórias para os idosos as lembranças fluem naturalmente, histórias de alimentos relatam que sentem até o sabor deles, histórias de flores, plantas a recordação é fantástica, relatam até as formas e cores das flores. Para além de contar histórias, partilhamos os nossos conhecimentos adquiridos no decorrer de anos através de cursos, seminários e ações e muito estudo para os idosos, percebemos que eles gostam de ouvir e de participarem das mesmas ouvindo, cantando e dando opiniões. No decorrer do semestre os idosos ouvem histórias, conhecem materiais para uso na contação e se divertem na confecção de muitos materiais. Para que tudo de certo e tenha sucesso, é elaborado uma Proposta de trabalho com Atividades de contação de Histórias e atividades manuais. As atividades propostas são realizadas uma vez por semana no período vespertino, em um semestre temos atividades de contação de histórias, leituras sobre o porquê de contar histórias de autores como Celso Sisto, textos e pretextos sobre A arte de contar histórias, Nancy Mellon A arte de Contar Histórias e Ruth Guimarães. No final do semestre foi organizado um Sarau onde cada idoso pode mostrar uma história que gosta com utilização de recursos variados confeccionados por eles ou emprestado pelos professores. Foi um momento mágico onde ouvimos uma idosa dizer que não concorda com “a frase que todos podem contar histórias, onde a mesma contou uma história e escreveu quatro finais para a mesma e só então contou o final que a autora escreveu,” todos aplaudiram a colega. Em conjuntos aprenderam que é preciso estudar e se preparem para contarem histórias, usarem figurino e de fazer com que o outro goste do que está ouvindo e vendo.

Referências

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 2.ed. Curitiba: Positivo, 2015.

¹⁰⁹ E-mail: neresmegr@gmail.com

¹¹⁰ E-mail: edsonuniser@gmail.com

CATOLICISMO POPULAR E TRADIÇÃO ORAL: A RELIGIOSIDADE NOS REPERTÓRIOS DOS MESTRES DE TRADIÇÃO ORAL DO PORTAL DO SERTÃO

Eixo temático 2: Contação de histórias e leitura literária: práticas em espaços não
escolares

Roberta da Costa Nazário¹¹¹
Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos¹¹²

O catolicismo popular é produzido “[...] a partir de camadas sociais que se situam de forma subalterna em relação às estruturas de poder das quais a Igreja, enquanto espaço institucional, faz parte” (SOUZA, 2008, p. 127). A vivência popular e as interações entre diferentes culturas vão além de algo institucionalizado na construção das crenças. Ao ouvir e recolher contos religiosos e rezas do repertório dos(as) contadores(as) de histórias da tradição oral/popular do Portal do Sertão observou-se que o catolicismo popular nessa região incorpora elementos sincretizados de religiões de matrizes africanas e indígenas, além de outros elementos culturais, que, no fim, criam algo novo. Analisando essa mescla de crenças e práticas religiosas da cultura popular, é possível afirmar que ela reflete a adaptação da religião ao povo, portanto, compreender o catolicismo popular e sua relação com o sincretismo religioso e a adaptação cultural é essencial para uma análise mais abrangente da fé do povo nordestino, especificamente do interior da Bahia. Como objetivo geral procura recolher contos religiosos e rezas do repertório dos(as) contadores(as) da tradição oral/popular do Portal do Sertão, Bahia, a fim de constituir um acervo com essas narrativas da oralidade sertaneja. Como objetivos específicos: escutar as histórias da tradição oral dos mestres tradicionais do interior da Bahia; recolher as histórias de vida e os repertórios de contos de mestres e mestras da tradição, contadores de histórias no interior da Bahia; transcrever e catalogar os contos recolhidos, conforme Sistema de classificação de Aarne-Thompson ATU; analisar os aspectos religiosos da cultura popular, a partir do material coletado. A metodologia utilizada foi a (auto)biografia, partindo do princípio de que o conhecimento vai do mais pessoal ao mais universal, o que nos leva a analisar a relação da sociedade com o indivíduo e como ele está inserido na cultura daquele local, assim como observou-se o espaço social através do olhar subjetivo da mestra. Para isso foram coletados dados biográficos, histórias, lendas, causos e rezas preservados em seu repertório intelectual, por isso a importância de ter como base um roteiro de entrevista que estimulasse os mestres narradores a rememorem suas vivências, trazendo à tona histórias, subjetividade e as poéticas orais que contribuíram na sua formação como sujeitos e propagadores dessa tradição. Na pesquisa (auto)biográfica, o conceito de memória desempenha um papel fundamental. A memória refere-se à capacidade de recordar e relembrar informações, experiências e eventos passados. Ela está intrinsecamente ligada à construção da identidade pessoal e à formação das narrativas (auto)biográficas. Os caminhos desta pesquisa levaram à escuta de

¹¹¹ E-mail: nazroberta@gmail.com

¹¹² E-mail: ffabiovasc@gmail.com

narrativas muito ricas, contos de tradição oral, cantigas e um diálogo com a mestra da tradição capaz de provocar lembranças importantes e provar a potência da subjetividade desse sujeito narrador. Reconhecemos aqui, o personagem dessa pesquisa como sujeito não somente históricos, mas também atual, que fazem circular saberes em forma de contos, cantigas e outros gêneros, indo de encontro com a exaltação da escrita e a desvalorização da oralidade na atualidade. Em suma, essa jornada de pesquisa permitiu um intercâmbio de saberes entre a cultura popular, suas religiosidades e o ambiente acadêmico. Enfatizando que não é um trabalho de resgate, a tradição está viva, basta mantê-la assim, e é isso o que fazemos ao ouvir e contar as histórias de tradição oral. Daí a necessidade de ampliar os estudos sobre o tema e perpetuar essas narrativas em espaços diversos, portanto, essa é uma pesquisa que se perpetua a cada nova descoberta e mestre estudado.

Referências

MIRANDA, Eduardo O. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. 2020.

RIBEIRO, Josenilda Oliveira. **Sincretismo religioso no Brasil**: uma análise histórica das transformações no catolicismo, evangelismo, candomblé e espiritismo. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.