

Cartas Pedagógicas na infância: literatura e performance como incentivo à leitura

Cartas Pedagógicas en La infancia: literatura y performance fomentando La lectura

Amanda Machado Mugica dos Santos

Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Bagé/RS – Brasil

Ana Cristina da Silva Rodrigues

Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Bagé/RS – Brasil

Resumo

O artigo resulta de uma investigação teórico-prática que teve por objetivo compreender os impactos das Cartas Pedagógicas e da *performance* literária no incentivo à leitura e na formação de leitores na Educação Infantil. Desenvolvida em uma escola de Educação Infantil na cidade de Bagé/RS, a pesquisa contou com a participação de 18 crianças e suas famílias, utilizando a abordagem qualitativa e a metodologia narrativa autobiográfica. Com autores como Freire (1996, 1998), Zumthor (2007) e Abramovich (1991), a pesquisa estimulou práticas pedagógicas inovadoras. As Cartas Pedagógicas foram dispositivos de diálogo que conectaram crianças, famílias e escola. Para a análise dos dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2020). Os resultados destacam que essas práticas são ferramentas de mediação que promovem a formação de leitores críticos.

Palavras-chave: Leitores; Performance Literária; Cartas Pedagógicas.

Resumen

El artículo resulta de una investigación teórico-práctica que tuvo como objetivo comprender los impactos de las Letras Pedagógicas y la actuación literaria en el fomento de la lectura y la formación de lectores en Educación Infantil. Desarrollada en una Escuela de Educación Infantil de la ciudad de Bagé/RS, la investigación contó con la participación de 18 niños y sus familias, utilizando un enfoque cualitativo y metodología narrativa autobiográfica. Con autores como Freire (1996; 1998), Zumthor (2007) y Abramovich (1991), la investigación estimuló prácticas pedagógicas innovadoras. Las Cartas Pedagógicas fueron dispositivos de diálogo que conectaron a niños, familias y escuelas. Para analizar los datos, se utilizó el Análisis Textual Discursivo (ATD), de Moraes y Galiazzi (2020). Los resultados resaltan que estas prácticas son herramientas de mediación que promueven la formación de lectores críticos.

Palabras clave: Lectores; Performance Literaria; Cartas Pedagógicas.

Introdução

O presente trabalho apresenta uma análise da experiência de pesquisa realizada com Cartas Pedagógicas e *performance* literária no contexto da Educação Infantil, tendo como intencionalidade o incentivo à leitura e a formação inicial de leitores.

Em primeiro lugar, vale frisar que o ato de aprender a ler significa atribuir sentido à leitura. Não se trata apenas de decifrar códigos, ainda que isso seja necessário; é preciso não apenas compreender o que se lê, mas também estabelecer relações com outros conhecimentos. Contudo, a leitura depende da motivação, do conhecimento do sujeito, bem como das propostas e das experiências leitoras, em parceria com aquele que ensina. Ora, se todo este processo de decodificação, motivação e uso de conhecimentos prévios, por exemplo, ocorre com um leitor já adulto, na Educação infantil não é diferente — o professor tem um papel relevante no desenvolvimento da competência leitora da criança. De acordo com estudos de Santos, Neto e Rosing (2009):

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

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

Observamos que, dentro da área da linguagem, a oralidade e a expressividade podem contribuir para o trabalho de aproximação das crianças da Educação Infantil com a literatura. A partir dessa perspectiva, a presente proposta centrou-se em pesquisar como uma turma de Educação Infantil utiliza a literatura/*performance* através de práticas que envolvam produções literárias voltadas ao incentivo da formação de leitores. O foco foi, ao longo do desenvolvimento desta proposta, responder à principal questão da pesquisa: “Quais são os impactos e as contribuições das práticas pedagógicas com *performance* literária e Cartas Pedagógicasⁱ na formação de leitores na educação da infância?”.

O objetivo geral da pesquisa foi compreender os impactos das Cartas Pedagógicas e da *performance* literária no incentivo à leitura e na formação de leitores na Educação infantil, em um contexto relacionado a uma escola da rede privada de ensino de Bagé/RS. Pretendeu-se, ainda, com os objetivos específicos, refletir sobre a atuação docente a partir do registro autobiográfico da experiência; compreender de que forma as Cartas Pedagógicas contribuem para a interação família-escola, analisando a *performance* literária e seus impactos na formação de leitores desde a educação da infância; além de sistematizar a experiência com *performance* literária, envolvendo a contação de histórias, a produção e a leitura de Cartas Pedagógicas.

A pesquisa justificou-se pela viabilidade da formação de leitores na Educação Infantil, pelo incentivo constante à leitura e pela constituição da *performance* literária. O estudo foi realizado a partir de intervenções pedagógicas que envolveram várias etapas relacionadas à leitura, à literatura, à *performance* e à conexão com as Cartas Pedagógicas, bem como à interação com as famílias nesse contexto. Conecta a leitura como uma atividade permanente da condição humana, uma habilidade a ser adquirida desde cedo e realizada de várias formas. Lê-se para entender e conhecer, para sonhar, viajar na imaginação, por prazer ou curiosidade; lê-se para questionar e resolver problemas. O indivíduo que lê participa, de forma efetiva, da construção e da reconstrução da sociedade e de si mesmo, enquanto ser humano na sua totalidade.

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

Diante da perspectiva de que a leitura é fundamental no desenvolvimento do ser humano e de que a escola possui um papel importante no avanço do hábito de ler, destaca-se a relevância da pesquisa desenvolvida. As ações realizadas evidenciaram o protagonismo infantil e o desenvolvimento de práticas pedagógicas e ações que priorizaram a leitura, a

performance e a literatura, sem deixar de lado as espontaneidades e os enredos imagéticos criados constantemente pelas crianças no decorrer da jornada escolar. Houve a seleção de histórias contadas dentro do contexto das cartas, respeitando as narrativas espontâneas criadas pelas crianças e explanadas pela instrutora pedagógica do grupo, relacionando-as às obras trabalhadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

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

Para responder a esses questionamentos, foi necessário aprimorar o campo de pesquisa. Considerando a atuação profissional e o papel das pesquisadoras, foram desenvolvidas propostas com intervenções pedagógicas, mediante o planejamento e a execução de cada ação. Os resultados e as avaliações foram obtidos no percurso do processo de produção e de troca das Cartas Pedagógicas, escritas e lidas pelos familiares junto às crianças do grupo. Assim, buscou-se compreender a *performance* literária como prática efetiva na aquisição da leitura na Educação Infantil, enquanto formação de leitores desde a infância. Ao se efetivar como um processo enriquecedor de ensino-aprendizagem, procurou-se compreendê-la a partir da relação com as Cartas Pedagógicas de Paulo Freire, em um movimento reflexivo e interativo com as famílias dos pequenos leitores.

Para o diálogo teórico, foram considerados os seguintes autores que fundamentam a pesquisa: Abramovich (1991), com seus mais diversos modos de sentir as histórias; Zumthor (2007), cuja percepção apurada indica que a literatura é uma prática pedagógica eficaz no aprendizado da leitura na Educação Infantil, funcionando como um processo enriquecedor de ensino-aprendizagem; e Freire (1998), que aborda as Cartas Pedagógicas como mola mestra que perpetua as “andarrilhagens” dos docentes e discentes envolvidos neste processo, em qual o ler e o escrever tomam norte de intimidade em cada contexto envolvido.

Dessa forma, ao considerar a educação como um processo dialógico e transformador, a proposta de utilização das Cartas Pedagógicas alinha-se à visão de Paulo Freire, que destaca

a importância da interação entre educadores, crianças e suas famílias.

Principais conceitos do referencial teórico: Cartas Pedagógicas, Performance e Literatura (formação de leitores)

O presente artigo trata de um recorte da pesquisa “Literatura e Performance: Cartas Pedagógicas e Incentivo à Leitura na Infância”, desenvolvida em escola de Educação Infantil da rede privada, a partir da inserção no Mestrado em Ensino de uma universidade federal do mesmo município. A pesquisa investigou como a literatura e a *performance* podem interagir de maneira a enriquecer a experiência educacional das crianças, fundamentando-se nas ideias de Paulo Freire, que valoriza a educação como um processo dialógico e crítico. Essa abordagem é crucial para a formação de um ambiente em que educadores e educandos possam se tornar cocriadores do conhecimento, possibilitando às crianças se expressarem e desenvolverem suas próprias narrativas. O estímulo à linguagem e à comunicação é um aspecto central, uma vez que as crianças têm a oportunidade de ouvir, ler e criar suas próprias histórias. Isso não apenas amplia seu vocabulário, mas também fortalece suas habilidades comunicativas — essenciais para a interação social e para o aprendizado contínuo. A prática da leitura desde a infância, conforme aponta a pesquisa, estabelece uma base sólida para o letramento e para o amor pelos livros — fundamentais para o desenvolvimento educacional ao longo da vida.

Freire (1998), ao escrever *Professora Sim! Tia Não! Cartas Pedagógicas a quem ousa ensinar*, destaca como o ler e o escrever tomam um norte de intimidade em cada contexto pedagógico vivido. Ao considerar a educação como um processo dialógico e transformador, a proposta de utilização das Cartas Pedagógicas, na perspectiva freireana, traz o destaque para a interação entre educadores, crianças e suas famílias. Freire (1998) enfatiza que as Cartas Pedagógicas são instrumentos que possibilitam a troca de experiências e reflexões, promovendo um espaço de diálogo essencial para a construção do conhecimento. Para o autor, a educação deve ser um ato de amor e respeito, em que todos os participantes têm voz ativa e suas experiências são reconhecidas.

Nesse sentido, proporcionar a criatividade e a imaginação é um dos pilares dessa proposta. As *performances* literárias permitem que as crianças explorem diferentes personagens e cenários, desenvolvendo habilidades vitais para o crescimento cognitivo e emocional. A interação com histórias proporciona um espaço seguro para que as crianças

experimentem e expressem sua identidade, contribuindo para a construção de uma autoestima saudável.

A expressão *performance* literária pode parecer ambígua, uma vez que une dois conceitos frequentemente vistos como distintos: *performance*, associado à expressão e execução ao vivo; e literária, que remete ao domínio da escrita e da leitura de textos. No entanto, a interseção desses conceitos oferece uma perspectiva rica sobre a forma como a literatura pode ser apresentada e experienciada.

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

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

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

Um dos principais estudiosos da literatura oral e da teoria da *performance*, Paul Zumthor (2007), oferece uma perspectiva única sobre a *performance* literária. Sua abordagem amplia o entendimento da literatura não apenas como um texto escrito, mas como uma prática viva e dinâmica que se concretiza por meio da *performance*.

A *performance* literária envolve vários elementos essenciais que contribuem para a

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

Durante esse processo de questionamentos e ideias, há uma espécie de interação com os personagens da narrativa. Com isso, pode-se criar um ambiente no qual “teatralizar” envolve ações que corpo e mente se encarregam de despertar emoções. “Assistir a uma representação teatral emblematiza, assim, aquilo ao que tende — o que é potencialmente — todo ato de leitura” (Zumthor, 2007, p. 72). Por isso, contar nada mais é do que teatralizar, pois, de fato, corpo, mente e ações faciais se fazem presentes neste momento. Para tanto, as crianças, na educação infantil, necessitam sentir-se extasiadas com tal teatro contado, ou seja, serem recepcionadas e envolvidas com a ludicidade capaz de envolver os leitores com o poder das palavras.

As situações de leitura mais motivadas são aquelas peculiares, isto é, aquelas em que a criança lê com o desejo de se libertar, experimentando o prazer de pegar um livro quando se aproxima da biblioteca de classe ou busca seu refúgio nela. Do mesmo modo, são aquelas em que, com um propósito claro — seja para resolver uma dúvida, um problema, ou adquirir informações essenciais para um projeto específico —, uma criança se envolve com um texto e pode explorá-lo à vontade, sem a pressão de uma audiência (Solé, 1998).

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

Acreditamos que as propostas relacionadas à leitura também são essenciais, como,

por exemplo, não só a dramatização de histórias, em que as crianças podem se tornar personagens e recriar as narrativas — estimulando a expressão oral, a imaginação e a compreensão dos enredos —, mas também a confecção de livros pelas próprias crianças, com histórias e ilustrações, incentivando a criatividade e o senso de autoria. Essas práticas, contribuem para o enriquecimento do vocabulário, o estímulo à imaginação, a construção de conhecimento e a formação de leitores autônomos e entusiasmados pela literatura.

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

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de uma pesquisa autobiográfica. Assim, Passeggi (2010, p. 116) explica que, para:

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

A condição de “autobiografar a experiência”, através da pesquisa, deu-se pelo fortalecimento do coletivo participante — docentes, crianças e famílias. Durante a proposta de intervenção, foi suscitada a interação das crianças com a literatura, a fim de que enriquecessem o conhecimento sobre obras e autores dos mais variados e se descobrissem entre os diferentes portadores textuais e suas funções. Ademais, no decorrer da ação pedagógica, as crianças puderam explorar materiais escritos na biblioteca da escola e organizar uma biblioteca de classe.

A narrativa autobiográfica esteve apoiada neste tripé: planejamento; interação entre escola, família e crianças; e registro sobre a reflexão a respeito da experiência pedagógica. O planejamento foi sistematizado a partir de intensa reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas com as crianças. A proposta de trabalho desenvolveu-se a conforme a organização curricular prevista na escola de educação infantil, mas a seleção das obras e modos de intervenção foi construída de forma participativa entre docente, pais e crianças, constituindo-se como importante fonte de registro autobiográfico e expressão da reversibilidade do pensamento de quem narra, conforme afirma Passegi (2010). Quanto à interação entre escola, família e crianças, a reflexão voltou-se às práticas usuais da escola nas reuniões com os pais e, sobretudo, à troca de Cartas Pedagógicas entre docentes e famílias. O convite ao diálogo, através das Cartas pedagógicas, sobre a experiência de leitura de literatura infantil com e para as crianças, alavancou significativamente essa proximidade e o forte exercício do diálogo sobre a aprendizagem infantil. O registro, por sua vez, consistiu na documentação pedagógica de todo o processo, com anotações reflexivas diárias da docente no exercício narrativo da experiência, registros fotográficos e videográficos do cotidiano da sala de aula da educação infantil, além da produção de cartas-respostas às famílias. Tal percurso metodológico, com ênfase no registro narrativo autobiográfico, leva-nos a assumir o que Freitas (2024) denomina Tetragrama da (trans)formação permanente:

O ato crítico de registrar é um fecundo aspecto do legado de Paulo Freire para a formação de educadoras/es. É importante considerar o potencial pedagógico do ato de registrar, levando em conta as relações estabelecidas com os quatro elementos da matriz tetragramática: a ação de registrar em si, a reflexão realizada pelo meio do registro, a emoção provocada pelo registro; e a possibilidade de fazer o registro em outras formas de expressão para além da escrita (Freitas, 2024, p. 134).

A troca de Cartas Pedagógicas entre a docente e as famílias consolidou não só tal documento como um dispositivo de diálogo, mas também a relação docente com as famílias.

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

Cartas Pedagógicas na infância: literatura e performance como incentivo à leitura

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

Assim, foi possível explorar as experiências e interpretações dos participantes, dando voz aos seus relatos e às visões de mundo.

Como dispositivo de diálogo efetivo entre as famílias, utilizamos Cartas Pedagógicas em diferentes momentos da intervenção pedagógica. Dessas cartas, foi possível extrair conversas, referências e alguns fragmentos com impressões das crianças e famílias referentes à *performance* literária. Para a fruição e análise dos dados organizados a partir das Cartas Pedagógicas, utilizamos metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiuzzi (2020), como aborda Freire (1996), considerando que não há ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino. Esses quefazeres se encontram um no corpo do outro, enquanto ensino contínuo, buscando e repercurando: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1996, p. 36). E, assim, o fizemos enquanto pesquisadoras que primavam pelo alicerce da metodologia, no sentido de valorizar cada registro como forma de documentação pedagógica, evidenciando cada percurso desta trilha.

Resultados

A pesquisa trouxe consigo as categorias “Percursos e modos de narrar a experiência pedagógica com a *performance* literária: a conexão família e escola através de Cartas Pedagógicas” e “Contextos e narrativas: um olhar sensível à subjetividade das crianças – a constituição da *performance* literária”. A Partir das experiências leitoras, mais especificamente neste artigo, vamos explorar apenas esta categoria: “Percursos e modos de narrar a experiência pedagógica com a *performance* literária: a conexão família e escola através de Cartas Pedagógicas”.

A investigação adotou como referencial metodológico a Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2020), que pressupõe três movimentos articulados: a unitarização dos textos, a categorização emergente e a produção de metatextos interpretativos.

O corpus empírico consistiu em 12 Cartas Pedagógicas produzidas ao longo do percurso investigativo por crianças e suas famílias, no contexto de práticas leitoras mediadas por ações performáticas e literárias. A partir da leitura flutuante inicial, foram extraídas unidades de significado recorrentes, que se relacionavam às vivências afetivas, às formas de mediação literária e à comunicação entre escola e família.

Desse processo emergiram duas categorias principais:

1. Cartas como dispositivo de aprendizagem afetiva e cultural – categoria que concentra os registros de experiências emocionais, escuta sensível e trocas simbólicas mediadas pela escrita. Essa categoria foi priorizada na análise por apresentar maior densidade de significados e por mobilizar, com mais frequência, os princípios freireanos do afeto, do diálogo e da amorosidade como fundamentos da prática pedagógica.

2. *Performance* literária como mediação expressiva e sensível – categoria que reúne os dados relacionados à encenação de histórias, uso de fantoches e outras formas de leitura performática que estimularam a expressão corporal, o imaginário e a autoria das crianças. Ainda que relevante, essa categoria surgiu com menor intensidade nos registros, razão pela qual não foi subdividida ou desmembrada em categorias derivadas.

A opção por essas categorias se deu pela sua capacidade interpretativa diante dos objetivos da pesquisa, mais do que por critérios quantitativos. Outras possíveis categorias — como organização dos tempos didáticos, escolha de livros ou estrutura das cartas — foram consideradas secundárias por não contribuírem de forma significativa à problematização das aprendizagens afetivas, culturais e sociais.

Ainda que a dissertação inicial tenha descrito as experiências de forma narrativa, neste artigo busca-se aprofundar a integração entre as ações literárias, as *performances* e o universo das Cartas Pedagógicas. Essas dimensões não foram analisadas isoladamente, mas como partes de um mesmo ciclo formativo e dialógico, no qual a literatura inspira a escrita, a escrita, a escrita retroalimenta a escuta, e a escuta se converte em *performance*. Tal movimento configurou-se como um processo hermenêutico contínuo de produção de sentidos entre escola, criança e família.

Dessa forma, a conclusão de que a análise textual discursiva, conforme discutida por Moraes e Galiuzzi (2020), permitiu identificar as múltiplas faces dessas práticas, destacando como contribuíram para aprendizagens afetivas, culturais e sociais encontra respaldo empírico e teórico. As categorias emergentes evidenciam práticas educativas que extrapolam

o ensino de leitura como decodificação e alcançam dimensões mais amplas da formação humana, como a construção de vínculos, o exercício da autoria e o fortalecimento de identidades culturais desde a infância.

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

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

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

Quem somos nós, quem é cada um de nós, senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma

biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser completamente remexido e reordenado de todas as maneiras.

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

Na biblioteca de classe — um território de aprendizagem pertencente à sala referência —, as crianças fizeram as escolhas das obras que compuseram a sacola literária. Junto a esta biblioteca, há um biombo e um acervo de bonecos (fantoques) que instigam as crianças a criarem suas narrativas lúdicas e literárias conectadas a *performances* autorais, ou seja, elas mesmas criam e têm a oportunidade de criar, neste espaço e com esses recursos narrativos lúdicos, suas *performances* entre pares.

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

Ao integrar as ações literárias com as *performances* e o universo das cartas, foi possível criar um espaço de aprendizado dinâmico, em que as crianças puderam explorar e expressar suas próprias histórias e sentimentos. Com a escolha das obras, da interação com a biblioteca da sala de referência e os recursos lúdicos, como o biombo e os bonecos, as crianças vivenciaram a literatura de maneira ativa e criativa. Essas experiências permitiram que

compreendessem a comunicação, não apenas como um meio de troca de informações, mas como uma forma de construção e reconstrução de identidade, conforme sugere Calvino (1990).

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

Percursos e modos de narrar a experiência pedagógica com a *performance* literária: a conexão família e escola através de Cartas Pedagógicas

A análise das Cartas Pedagógicas, realizada por meio da abordagem metodológica da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2020), revelou como a troca de cartas e a chegada da sacola literária possibilitaram aprendizagens significativas ao conectar os contextos escolar e familiar. Emergiram, nesse processo, 4 (quatro) unidades de significado dentro dessa categoria, que sintetizam as experiências vivenciadas: interação, imaginação, expectativa e letramento. Essas unidades destacam a riqueza das práticas literárias mediadas e seu impacto transformador, tanto no desenvolvimento cognitivo das crianças quanto no fortalecimento dos vínculos afetivos e culturais dentro das famílias.

A interação entre os membros da família, promovida pela leitura compartilhada, foi um aspecto recorrente nos relatos. As Cartas Pedagógicas incentivaram um espaço de convivência e diálogo, criando momentos de união e troca que ultrapassaram a esfera individual. O relato da mãe de Helena Domingues exemplifica isso ao dizer: *“Aqui em casa todos lemos o livro durante muitas vezes (um dia para mamãe, outro para Helena e outro para o papai). Sempre tem muita diversão [...] aproveitamos para fazer um momento em família”* (1ª Carta, 21/05/2024). De forma semelhante, a mãe de Giovane destacou como a leitura possibilitou momentos de união em meio à rotina corrida: *“Para nossa família, a leitura tem proporcionado momentos bons, de união, diversão e um tempo juntos que na correria da semana não nos permite”* (2ª Carta, 06/06/2024). Oliveira (2010) ressalta que o professor mediador deve buscar práticas literárias que extrapolem os limites da sala de aula,

promovendo a leitura como uma atividade de convivência e engajamento. Nesse contexto, as Cartas Pedagógicas atuaram como recurso valioso para transformar a literatura em um ato social que conecta escola e família, como observado no caso de Antônia Helena: *“Durante a leitura, Antônia Helena ficou se abraçando, no colinho, como o momento permite: ser acolhedor”* (1ª Carta, 23/05/2024).

Além da interação, a imaginação foi outra unidade de significado que emergiu com destaque, evidenciando como as práticas literárias estimularam o pensamento criativo e a construção de novos significados pelas crianças. A literatura permitiu que as crianças explorassem diferentes mundos e realidades, ampliando suas perspectivas e ressignificando suas experiências. A mãe de Giovane relatou: *“A cada personagem uma interpretação diferente, a cada lugar uma viagem no tempo, a imaginação voa”* (4ª Carta, 04/08/2024). Para Freire (1998), a educação deve ser um ato criativo e transformador, a partir do qual o educando reconstrói, por meio de suas interações e vivências, sua compreensão do mundo. Essa dimensão foi reforçada no relato da mãe de Helena, que associou a leitura a jogos educativos: *“Antes de dormir lemos e jogamos alguns jogos educativos como memória e quebra-cabeça”* (1ª Carta, 21/05/2024). A combinação de leitura e atividades lúdicas exemplifica como a imaginação infantil pode ser expandida ao integrar práticas literárias com experiências concretas, promovendo aprendizagens significativas, conectando o simbólico ao real.

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

Por fim, o letramento foi uma unidade de significado amplamente identificada, destacando como as práticas de leitura mediadas contribuíram para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas das crianças. A mãe de Helena observou: *“Desde que começamos esse processo, pude perceber a grande mudança no vocabulário da Helena. Ela acaba questionando bastante e descobrindo muitas coisas novas”* (3ª Carta, 17/06/2024). A participação ativa das crianças, na escrita das Cartas Pedagógicas, também foi um elemento significativo, como exemplificado no relato sobre Giovane: *“A troca de Cartas Pedagógicas proporciona para a nossa família um momento especial com nosso filho [...], com isso fazendo com que sua imaginação voe longe”* (3ª Carta, 18/06/2024). Conforme Freire (1982), a leitura deve ser compreendida como uma prática cultural que promove a autonomia crítica e a construção de significados. Nesse sentido, as Cartas Pedagógicas ampliaram o repertório linguístico e cultural das crianças, integrando a aprendizagem formal às experiências familiares, de maneira dialógica e significativa.

Considerações Finais

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

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

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

Os relatos analisados mostram que a troca de Cartas Pedagógicas transcende o espaço escolar, promovendo interação, imaginação, expectativa e letramento. As famílias encontraram, na leitura, uma oportunidade de fortalecer vínculos, ampliar o repertório cultural e vivenciar práticas educativas integradas. Fundamentadas pelas teorias de Freire (1982, 1998), Oliveira (2010) e Moraes e Galiazzi (2020), essas experiências ilustram o impacto positivo de práticas pedagógicas mediadas, que conectam escola, família e literatura em um projeto coletivo de aprendizagem.

Referências

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

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

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

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

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

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, e035283, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/35283>. Acesso em: 28 out. 2025.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Andarilhagens de uma educadora pesquisadora**: Cartas Pedagógicas e outros registros de participação no Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire. 3. ed. Ouro Preto: Caravana, 2024.

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

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; COSSON, Rildo (coords.). **Literatura**: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Coleção Explorando o Ensino, 2010. p. 41-54. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7841-2011-literatura-infantil-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 out. 2025.

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

SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Castilhos Marques; ROSING, Tania M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

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

SILVA, Marta Regina Paulo da. Por uma educação infantil emancipatória: a vez e a voz das crianças e de suas professoras. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 58, p. 83-100, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/12370/8365>. Acesso em: 28 out. 2025.

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

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

Nota

ⁱ De acordo com Freitas (2021, p. 08), a expressão é reconhecida como um conceito específico do pensamento freireano e está grafada com letras maiúsculas, com o intuito de chamar atenção para o fecundo potencial teórico-metodológico a ser percebido, reconhecido e reinventado.

Sobre as autoras

Amanda Machado Mugica dos Santos

Mestre em ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino/UNIPAMPA. Professora na Rede Municipal de Educação de Bagé-RS e no Sesquinho - Escola de Educação Infantil do SESC-Bagé-RS.

E-mail: asantos@sesc-rs.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6180-9595>

Ana Cristina da Silva Rodrigues

Doutora em Educação. Professora permanente no Programa de Pós-graduação em Ensino/UNIPAMPA –Bagé e no Programa de Pós-graduação em Educação/UNIPAMPA - Jaguarão. Líder do GEPPAGE/CNPq -Grupo de Estudos e Pesquisa em Política, Avaliação e Gestão da Educação.

E-mail: anacristina@unipampa.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3887-8233>

Recebido em: 26/03/2025

Aceito para publicação em: 04/11/2025