



Produção realizada por Helena Melo da Silva (6 anos) em casa com materiais recolhidos no parque do CAp Eseba/UFU em 16/10/2024 e presenteada à autora em 17/10/2024.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA



MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU

MEMÓRIAS DE UMA ALFABETIZADORA HUMANIZADORA

Uberlândia-MG

2025

MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU

MEMÓRIAS DE UMA ALFABETIZADORA HUMANIZADORA

Memorial apresentado ao Colégio de Aplicação Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (CAp Eseba/UFU), como requisito parcial para promoção à classe de professor titular na carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

Uberlândia-MG

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A162m
2025

Abreu, Márcia Martins de Oliveira, 1974-
Memórias de uma alfabetizadora humanizadora [recurso eletrônico]
/ Márcia Martins de Oliveira Abreu. - 2025.

Memorial Descritivo (Promoção para classe D - Professor Titular) -
Universidade Federal de Uberlândia, Colégio de Aplicação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.me.2025.26>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Professores universitários - formação. I. Universidade Federal de
Uberlândia. Colégio de Aplicação. II. Título.

CDU: 378.124

André Carlos Francisco
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408

BANCA EXAMINADORA

Professora Titular Dr^a. Luciana Soares Muniz – CAp Eseba/UFU
Membro titular presidenta

Professora Titular Dr^a Deise Nanci de Castro Mesquita – UFG
Membro titular externo

Professora Titular Dra. Vânia Fernandes e Silva – CAp João XXIII – UFJF
Membro titular externo

Professora Titular Dr^a Nazaré Serrat Diniz de Souza – UFPA
Membro Titular Externo

Professora Titular Dr^a Miriam Raquel Piazzzi Machado - Membro Titular – UFJF
Membro Suplente Externo

Professora Titular Dr^a Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha – UFG
Membro Suplente Externo



DEDICATÓRIA

À minha família, minha base e meu lugar de afeto. A vocês, que me sustentam com amor, paciência e presença, dedico cada passo desta trajetória.

Às crianças com quem tenho o privilégio de conviver e aprender diariamente. São elas que renovam o sentido do meu trabalho, ampliam meu olhar e me ensinam, com sua simplicidade e grandeza, que a educação é sempre encontro, descoberta e esperança.

Com todo o meu carinho e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Maurício, que compartilhou comigo grande parte de todo o meu percurso, oferecendo apoio incondicional em todos os momentos. Aos meus filhos, Lucas e Gabriel, por estarem comigo nesta jornada e por me tornarem uma pessoa melhor a cada dia.

Aos meus pais, Aristides e Maria de Fátima, pelo exemplo de luta, coragem e honestidade, e por terem sido meu porto seguro.

À minha irmã Luciana (in memoriam), por tudo o que vivemos juntas nos 31 anos em que Deus nos permitiu caminhar lado a lado nesta vida.

Ao meu irmão Renato, por me oportunizar a experiência de ser irmã mais velha.

Ao meu cunhado Ulisses e à Elisabeth, pelo carinho e acolhimento constantes.

Às minhas sobrinhas, Talita, Livia e Bárbara, por tornarem meu trajeto mais feliz, amoroso e acolhedor. Vocês três enfeitam com flores a estrada da minha vida.

Ao Bernardo e ao Arthur, por me permitirem a experiência única e fantástica de ser tia-avó.

A todos os professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, contribuindo para a minha formação e para a constituição da minha identidade docente e pessoal.

À Universidade Federal de Uberlândia, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFU) e à Faculdade de Educação (FACED/UFU), responsáveis pela minha formação inicial e continuada, e que me oportunizaram vivenciar a graduação, a especialização, o mestrado e o doutorado.

Ao GEPAH – Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização Humanizadora, do qual faço parte, por me permitir continuar a minha jornada de eterna aprendiz.

Ao grupo Alfa Disc – Círculo de Estudos da Perspectiva Discursiva da Alfabetização, atualmente nomeado Mãos Dadas pela Alfabetização, agradeço a oportunidade de integrar um movimento que fortaleceu a perspectiva discursiva em um período desafiador, promovendo diálogos significativos com referências essenciais da minha formação, como Cecília M. A. Goulart, Ana Luísa B. Smolka e João Wanderlei Geraldi.

Ao Lecturi, grupo do qual fiz parte entre 2015 e 2022, expresso minha gratidão imensurável. As experiências vividas ali me tornaram mais humana, e levarei para sempre tudo o que construímos juntas, na esperança de que um dia possamos nos reencontrar.

À minha eterna mestra da UFU e da vida, Adriana Pastorello Buim Arena, exemplo de garra, coragem, humanidade e sabedoria — minha referência, inspiração e amiga.

À minha ex-professora e eterna amiga de jornada, Valéria Aparecida D. L. de Resende, meu profundo agradecimento pela partilha de conhecimentos e aprendizagens ao longo de tantos anos.

Às minhas referências teóricas em alfabetização, especialmente às que tive e tenho o privilégio de conhecer pessoalmente — professor Dagoberto Buim Arena, professora Ana Luísa B. Smolka e professora Cecília M. A. Goulart.

Às referências que conheci por meio de suas obras e que tanto contribuíram para minhas reflexões sobre concepções e práticas docentes — especialmente nas práticas alfabetizadoras, como Bajard, Jolibert e Bernardin — e sobre o desenvolvimento humano, como Bakhtin, Volochinov e Vigotski, além do eterno pedagogo Célestin Freinet.

A todas as professoras das redes particular, municipal, estadual e federal que cruzaram meu caminho nos processos de formação, agradeço pela troca de experiências e pelos diálogos que fortaleceram o pensar docente.

Agradeço aos professores que gentilmente aceitaram o convite para compor a banca de defesa deste memorial: Prof.^a Titular Dr.^a Luciana Soares Muniz – CAp Eseba/UFU; Prof.^a Titular Dr.^a Deise Nanci de Castro Mesquita – UFG; Prof.^a Titular Dr.^a Vânia Fernandes e Silva – CAp João XXIII/UFJF; Prof.^a Titular Dr.^a Nazaré Serrat Diniz de Souza – UFPA; Prof.^a Titular Dr.^a Miriam Raquel Piazzzi Machado – UFJF; e Prof.^a Titular Dr.^a Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha – UFG.

Minha gratidão especial à comunidade escolar da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (CAp Eseba/UFU) — desde os profissionais dos setores que tanto nos apoiam, como biblioteca, secretaria, almoxarifado e cantina, até os docentes e a atual gestão, representada por Núbia, Flávia e Daniel.

Agradeço imensamente a todas as docentes da área de Alfabetização e ao nosso docente que compartilham o cotidiano no CAp Eseba/UFU, e, em especial, às amigas Andréa Porto Ribeiro e Clarice Carolina O. de Camargo, que tanto me apoiaram nas trocas de horários para que eu pudesse escrever este memorial. Minha eterna gratidão.

A todas e todos os estagiários que passaram por minhas salas de aula, acompanhando os processos educativos e partilhando comigo o cotidiano escolar e o desenvolvimento das crianças nas turmas de 2010 a 2025 — e aos que ainda virão — minha profunda gratidão. Graças a vocês, nós, docentes, conseguimos realizar com mais qualidade tudo aquilo que idealizamos.

Aos/às docentes da área de Alfabetização do CAp Eseba/UFU, agradeço pela partilha de tantos momentos bons e desafiadores vividos em nossa escola. Muito obrigada por estarem sempre comigo.

E, por fim, meu agradecimento mais terno: a todas as crianças que estiveram comigo nesses trinta e seis anos em que atuei na Educação, por me oportunizarem a experiência de ser professora, e aos seus familiares, pela parceria estabelecida ao longo de nosso convívio.

RESUMO

O presente memorial foi elaborado para compor o processo de avaliação de desempenho acadêmico para acesso à classe Titular da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (CAp Eseba/UFU), conforme diretrizes gerais e critérios estabelecidos pela Lei 12.772, de 2012, Resolução 03/2017, do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia (CONDIR/UFU) e Portaria do Ministério da Educação n.º 982, de outubro de 2013. Nele organizo três partes que se conectam e apresentam experiências singulares e marcantes que vivi no campo da Educação e que me constituíram docente. A apresentação e as análises dos conteúdos expostos estão localizadas no campo da formação que abrangem aspectos da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional desde a infância até o presente momento, em que me encontro na condição de docente do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia. Mesmo consciente de que estou em constante formação e transformação apresento as experiências vividas no decorrer da minha história que foram determinantes para minha constituição de professora/pesquisadora humanizadora na área de alfabetização até aqui com a consciência de que ainda tenho muito a aprender.

Palavras-chave: Memorial. Carreira EBTT. Docência. Educação Básica. Alfabetização Humanizadora

LISTA DE ABREVIATURAS E DE SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Deficiente
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ALFADISC	Alfabetização Discursiva
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.
CAP ESEBA/UFU	Escola de Educação Básica da UFU
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
CEU	Congressos Espíritas de Uberlândia
CIARSC	Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências
CONBALF	Congresso Brasileiro de Alfabetização
CONDIR/UFU	Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia
CONSUN	Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia
COVID 19	Doença do Coronavírus 2019
CPA	Conselho Pedagógico Administrativo
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
ESTES/UFU	Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FEB	Federação Espírita Brasileira
GEAI	Grupo de Estudos de Alfabetização Inicial
IPUFU	Encontro Interunidades Eseba – Ufu
MEC	Ministério da Educação
MPF/MG	Ministério Público Federal em Minas Gerais

NAHUM	Núcleo de Alfabetização Humanizadora
NAHUMCAST	Programa de Podcast do Núcleo de Alfabetização Humanizadora
ONG	Organização Não-Governamental
PCE	Plano Curricular Educacional
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PICD	Projeto de Iniciação Científica Discente
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PNAIC)	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPGED/FACED/UFU	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia
PPP	Projeto Político Pedagógico
RSC	Reconhecimento de Saberes e Competências
SICEA	Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação das Universidades Brasileiras
SME	Secretaria Municipal de Educação
UELI	Universidade Federal de Londrina
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

Vai já pra dentro, menino

Pedro Bandeira

Vai já pra dentro, menino!
Vai já pra dentro estudar!
É sempre essa lenga-lenga,
Quando o que eu quero é brincar...

Eu sei que aprendo nos livros,
Eu sei que aprendo no estudo,
Mas o mundo é variado
e eu preciso saber tudo!

Há tempo pra conhecer,
Há tempo pra explorar!
Basta os olhos abrir,
E com o ouvido escutar.

Aprende-se o tempo todo,
Dentro, fora, pelo avesso,
Começando pelo fim
Terminando no começo!

Se eu me fecho lá em casa,
Numa tarde de calor,
Como eu vou ver uma abelha
A catar pólen na flor?

Como eu vou saber da chuva,
Se eu nunca me molhar?
Como eu vou sentir o sol,
se eu nunca me queimar?

Como eu vou saber da terra,
Se eu nunca me sujar?
Como eu vou saber das gentes,
Sem aprender a gostar?

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 DA FORMAÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL	19
1.1 Da descoberta da professora-alfabetizadora	24
1.2 Da formação da professora evangelizadora	31
1.3 Da graduação na arte de ser professora	42
2 DA FORMAÇÃO DE PROFESSORA-PESQUISADORA.....	65
2.1 Do Mestrado em Educação	66
2.2 Da inserção na carreira EBTT – Ensino Básico Técnico e Tecnológico no CAp Eseba/UFU	73
2.2.1 Das lutas que nos formam: enfrentamentos e conquistas na trajetória docente ..	101
2.2.1.1 Dos dias de luta: resistências dos Caps por condições de trabalho	101
2.2.1.2 Dos dias de Glória: conquistas que nos fortalecem	108
2.2.1.3 Das novas lutas, novas aprendizagens: seguimos em movimento.....	110
2.3 Da construção das primeiras práticas no CAp Eseba/UFU	114
2.4 Do Doutorado em Educação.....	156
2.4.1 Da disciplina Tópicos Especiais em Saberes e Práticas Escolares II: Constituição da Autoria em Trabalhos Científicos: formas de escrita e normas de formatação	157
2.4.2 Da jornada inicial no <i>Lecturi</i>	159
2.4.3 Da realização da pesquisa de doutorado.....	163

3 DA DESCOBERTA DA PROFESSORA HUMANIZADORA – MEU ENCONTRO COM FREINET	172
3.1 Da alfabetização na pandemia – os desafios da sala de aula virtual.....	177
3.2 Da leitura e da brincadeira por meio das telas: o poder da literatura	190
3.3 Das interlocuções com grupos nacionais em prol da alfabetização no contexto pandêmico.....	193
3.4 Das reuniões de cooperativa	202
3.5 Da realização de novos estudos	209
3.6 Da publicação da obra Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra e os seus rebatimentos na formação docente	214
3.7 Da participação em uma pesquisa colaborativa.....	221
 CONCLUSÃO.....	 234
REFERÊNCIAS	237
ANEXOS	243

INTRODUÇÃO

HÁ QUE SE ESCREVER a vida em flauta e vôo como cantam os pássaros. Buscar na memória a lembrança e a direção. Ocultar os rastros percorridos para perder-se no encontro e ninho. Decifrar o alfabeto rabiscado nas linhas do vento, gravado no fruto maduro, embaraçado na pena trocada. Como os pássaros, há que se escrever enquanto é dia e para todos (Queirós, 1991, p. 16).

A escrita de um memorial, embora se apresente para mim como um exercício desafiador, configura-se igualmente como uma oportunidade singular de revisitar minha trajetória pessoal e profissional. Nesse processo de rememoração, reconheço a história que construí ao longo dos anos e as marcas que ela deixou em minha formação e em meu percurso. Ao rememorar minha trajetória, torna-se possível compartilhar essa reflexão com os leitores.

É um momento de olhar para trás e reconhecer o caminho percorrido como docente, um percurso que, embora permeado por muitos desafios, tem-me proporcionado realização ao longo de boa parte da minha vida — para ser mais precisa, há exatamente 36 anos.

Nesse sentido, inicio minha escrita, inspirada no convite de Bartolomeu Campos de Queiroz para uma escrita capaz de capturar a essência da vida, com a liberdade do voo e a musicalidade da flauta. Este memorial representa, assim, uma tentativa de resgatar minhas memórias e transformar minhas experiências em narrativa, por meio da escrita convencional. Consciente da complexidade de traduzir em texto escrito os sentidos atribuídos às experiências vividas — com seus encontros, desencontros e aprendizagens —, aceitei o desafio de sistematizar minha trajetória e refletir sobre o percurso realizado até aqui.

Acolho este desafio consciente de que o vivido só pode ser revisitado por meio das memórias de quem o experienciou, sempre a partir de um ponto de vista. Sendo assim, tudo que este memorial abriga em forma de palavras é resultado do que faz sentido para mim, de maneira única e irrepetível, como ressalta Bakhtin. Apesar de procurar ser fiel ao que consigo reelaborar — elementos que considero constitutivos e fundamentais de minha trajetória, com significados subjetivos — reconheço que, aos olhos do leitor, esses

mesmos elementos podem apresentar-se de forma incompreensível ou, em termos bakhtinianos, com outros acentos axiológicos.

A elaboração deste Memorial fundamentou-se tanto na rememoração das experiências mais significativas de minha trajetória de vida quanto na análise de documentos, fotografias e outros registros produzidos ao longo de minha história.

Considerando as marcas que produzi ao longo do meu percurso, e que também contribuíram para minha formação como pessoa e como docente, tenho, hoje, a convicção de que, em todas as fases da minha trajetória, independentemente do âmbito em que atuava, do cargo que ocupava ou da formação que possuía naquele momento, sempre estiveram presentes o meu respeito à infância e o compromisso com um trabalho de qualidade junto às crianças.

Entendo que o Memorial Acadêmico não se restringe à retomada dos temas de pesquisa desenvolvidos ao longo da carreira, nem apenas à reflexão sobre a prática docente nas áreas de ensino e extensão. Trata-se, sobretudo, de revisitar a trajetória singular que se foi tecendo nas múltiplas experiências vividas, marcadas por tempos, por contextos e por encontros que constituem quem escreve. Por isso, o leitor não encontrará aqui uma simples síntese comentada do meu Curriculum Lattes, mas, sim, os acontecimentos, as ideias, os movimentos e os momentos – passados e presentes – que me impulsionaram a ingressar no Mestrado e no Doutorado em Educação e a assumir a pesquisa e a docência como escolhas de vida.

Os documentos comprobatórios exigidos para a Promoção da Classe de Professor à Classe de Professora Titular na Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico encontram-se disponíveis no processo SEI n.º 23117.038341/2025-11.

O presente memorial está dividido em três partes, de modo que na primeira, apresento algumas experiências vividas no âmbito familiar que considero importantes na minha constituição humana e minha formação inicial. Na segunda parte, relato a minha formação continuada, que majoritariamente foi alinhavada pela Universidade Federal de Uberlândia, que tanto contribuiu e ainda contribui com minha formação continuada com destaque para as experiências em ser professora em vários âmbitos e no CAp Eseba/UFU. E na terceira parte, aponto as experiências com o universo das atividades de pesquisa. As ações no campo da extensão e no campo da gestão/representatividade, bem como algumas experiências marcantes de produções (artísticas, culturais e acadêmicas) estão todas imersas em todas as partes pois foram desenvolvidas ao longo de minha trajetória. Em seguida destaco a minha conclusão.

Por fim, acrescento a esse trabalho as referências aqui citadas e os anexos que apresentam alguns trabalhos desenvolvidos na tentativa de chegar o mais próximo possível da fidelidade de todos os processos e os pareceres da banca avaliadora.

1 DA FORMAÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL

Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. [...] Não se trata do que ocorre dentro mas na fronteira entre a minha consciência e a consciência do outro, no limiar.

Mikhail Bakhtin (2003, p. 24)

É a partir dessa compreensão em epígrafe que inicio este Memorial, reconhecendo que minha constituição humana não se deu de forma solitária, mas foi marcada pelos encontros e pelas vozes que me atravessaram ao longo da vida. Minha história é feita de diálogos: com a família, com os colegas, com os professores, com os estudantes, com a comunidade e também com as leituras que me acompanharam em diferentes tempos e espaços. Cada voz que se entrelaçou à minha trajetória deixou marcas, contribuiu para minha formação e me ajudou a me reconhecer como sujeito em constante transformação.

Tomo emprestadas as palavras de Adélia Prado para iniciar a escrita deste memorial *Memórias de uma alfabetizadora humanizadora*: “O que a alma ama fica eterno” (Prado, 1991, p. 347). As palavras sensíveis da poetisa, contista e romancista brasileira fazem-me reconhecer a essência do que me move na Educação: o amor que dá sentido ao ensinar e ao aprender. As experiências que partilho nestas páginas não são apenas registros de uma trajetória profissional, mas marcas afetivas que permanecem vivas em mim e nas pessoas com quem caminhei. Cada gesto, cada descoberta, cada olhar de criança que se encantou com o mundo das letras foi deixando rastros de humanidade que o tempo não apaga. São essas memórias — tecidas entre o afeto e a prática — que revelam a alma de uma alfabetizadora que acredita que educar é um ato de amor, de resistência e de permanência. Ao rememorar meu percurso como alfabetizadora, procuro evidenciar os sentidos que atribuí à prática pedagógica e às relações que se construíram no cotidiano escolar, compreendendo que o ato de ensinar é também um ato de amar, de acreditar no outro e de reafirmar a esperança como princípio educativo.

Cresci entre mangueiras no quintal da minha casa, ao lado de meus pais e irmãos. Recordo-me das férias na fazenda de amigos da família, quando andava a cavalo, tomava banho de rio ou de bacia e dormia em colchão no chão da pequena tapera. Minha família, embora residente na cidade, sempre teve muitos animais e plantas que fizeram parte da nossa história. Essas experiências simples marcaram profundamente minha infância e

minha formação humana, ensinando-me a valorizar o essencial, a partilha, o convívio e a beleza dos gestos cotidianos. Foi nesse universo de afetos, de natureza e de descobertas que comecei a compreender o sentido de pertencimento e o diálogo com o mundo.

A leitura e a escrita também atravessaram minha infância e se tornaram parte constitutiva da minha identidade. Minha mãe, Maria de Fátima, mesmo tendo estudado apenas até a antiga quarta série, sempre demonstrou uma paixão intensa por ler e escrever, hábito que me inspirava e me aproximava do universo das palavras. Meu pai, com muito esforço, concluiu um curso técnico em Contabilidade, atuou em diferentes setores e, após o casamento, abriu com minha mãe o *Supermercado Santos*, no Bairro Osvaldo Rezende, em Uberlândia-MG. Foi nesse ambiente, entre contas, cadernos, lápis e canetas, que cresci com minha irmã mais velha, Luciana e, a partir dos meus sete anos, com meu irmão mais novo, Renato, que foi adotado pela família. Entre números, registros, livros e vivências, eu cresci e, aos poucos, compreendi que o conhecimento se constrói em múltiplas linguagens e que cada experiência, por mais simples que pareça, carrega em si uma grande força formadora.



Foto tirada no dia 23/05/1982, dia do aniversário de um ano do meu irmão. Da esquerda para a direita minha mãe Maria de Fátima, meu pai Aristides, eu, meu irmão Renato e minha irmã Luciana.

Essa condição de filha do meio me trouxe a oportunidade de aprender com minha irmã e ensinar ao meu irmão, experiência que moldou minha forma de estar no mundo e de me relacionar com os outros. Na escola, Luciana foi sempre minha referência e, em casa, pude contribuir com o aprendizado do Renato, sete anos mais novo.

As outras grandes referências que marcaram profundamente a minha constituição humana foram meu pai e minha mãe — exemplos de resiliência, de honestidade, de força e de perseverança. Foram eles que me ensinaram, em silêncio e com gestos cotidianos, o

sentido mais profundo do amor e da dignidade. Hoje, mesmo com todas as especificidades que a idade avançada impõe, continuam a oferecer lições de vida. Em cada palavra, em cada gesto, renovam em mim a certeza de que a vida vale — e sempre valerá — a pena ser vivida.



Foto tirada no dia 10/08/2025, dia do aniversário de 86 anos do meu pai. Da esquerda para a direita minha mãe Maria de Fátima, eu e meu pai Aristides.

Ao concluir o Ensino Fundamental, ainda indecisa sobre qual profissão seguir, acompanhei de perto a escolha de minha irmã, Luciana, pelo Magistério. Decidi, então, cursar o Ensino Médio, deixando a definição profissional para depois. Foi nesse mesmo período que iniciei minha trajetória docente: aos quinze anos, surgiu a oportunidade de trabalhar como professora de Educação Infantil em uma escola particular do bairro onde minha irmã residia, *Escola Infantil Carinho de Mãe*. Assim, comecei a trilhar o caminho da docência, ainda adolescente, ao lado de Maurício, que viria a ser meu esposo e com quem partilhei toda a experiência de cursar o Ensino Médio.

Ao iniciar meu trabalho com crianças, como professora alfabetizadora, dedicava-me a planejar e ministrar as aulas de acordo com os materiais disponibilizados pela diretora da instituição e pelas demais colegas de trabalho. A escola contava, ao todo, com apenas três turmas e não possuía uma proposta pedagógica claramente definida. As atividades voltadas ao ensino da língua escrita concentravam-se, de forma marcante, tanto em exercícios de reconhecimento, de junção e decomposição de letras e sílabas, com memorização de seus sons para formação de palavras, quanto em tarefas de treinamento motor, destinadas a que os estudantes adquirissem o traçado correto das letras.



Foto tirada em dezembro de 1993 na Escola Estadual Ângela Teixeira Silva, dia da nossa formatura -minha e do Maurício, no Ensino Médio (Da esquerda para direita eu na terceira posição e Maurício na quarta posição)

Juntamente com o restante da equipe pedagógica, aplicava essas atividades às crianças, dando início, ainda que de maneira inconsciente, ao meu próprio processo de aprender a ensinar, mas sem uma reflexão consciente sobre os objetivos pedagógicos das ações que propunha. Segundo Nunes e Ramalho (2008, p. 12):

Quando os sujeitos não têm consciências das suas representações, agem orientados pelas práticas socializadas de forma acrítica, funcionando essas representações como estereótipos do que tem que fazer, enquanto ficam ocultas as razões e as críticas, as verdadeiras justificativas políticas e ideológicas de seu agir. As representações se configuram como uma epistemologia sociopessoal que fundamenta rotinas.

Nesse sentido, meu planejamento e a realização das aulas seguiam a mesma lógica de alfabetização tradicionalmente adotada pela equipe de professoras da escola, que me orientavam na tarefa de ensinar. Como professora iniciante, esforçava-me para conduzir o trabalho da melhor forma possível, embora ainda não houvesse em mim uma reflexão consciente sobre o processo de apropriação da língua escrita.

Pela especificidade do contexto e pela minha condição de inexperiência, vivenciava um cotidiano desafiador, mesmo com o apoio das colegas de trabalho. A escola, devido ao reduzido número de crianças provenientes do antigo Jardim 2 e do Pré-Escolar, agrupou na mesma sala crianças de quatro, cinco e seis anos, formando a turma

que assumi. Além do desafio de atuar como alfabetizadora, precisava elaborar dois planejamentos distintos — um para as crianças do Jardim 2 e outro para as do Pré — e executá-los diariamente na mesma sala. A composição multisseriada da turma apresentava repercussões interessantes no desenvolvimento das crianças, em diversos aspectos e, especialmente, na apropriação do sistema de escrita, fenômeno que despertava minha atenção.

A título de exemplo, lembro-me de que havia, nessa turma, dois irmãos: um de quatro anos e meio e outro de seis anos. Embora ambos fossem meus alunos e frequentassem a mesma turma ao mesmo tempo e espaço, o mais novo era do Jardim 2 e o mais velho, do Pré. Em meados de agosto, do ano letivo, constatei que o mais jovem já compreendia o sistema de escrita e o utilizava com naturalidade, enquanto o mais velho ainda não se havia alfabetizado. Diante dessa situação, os pais me procuraram, perguntando se o fato do filho de quatro anos e meio estar mais avançado indicava uma maior inteligência em relação ao irmão de seis anos.

Naquele momento, respondi, quase como um pedido de desculpas aos pais, que não acreditava que se tratasse de uma questão de inteligência, e expliquei que ensinava conteúdos diferentes para cada um, mas que o mais novo, por estar na mesma sala, também poderia ter aprendido ao observar o que eu explicava ao mais velho.

Ao redigir este memorial, percebo a ingenuidade da minha resposta aos pais, ao revelar a concepção de que a aprendizagem ocorria unicamente na escola e exclusivamente por meio do ensino da professora. Hoje, reconheço essas ideias como equivocadas, mas também compreendo que foram fundamentais para a construção do meu conhecimento pedagógico.

Somente depois de muitos anos comecei a compreender a experiência e a vivência como pilares que sustentam a elaboração teórica e prática do ensino e da aprendizagem da língua escrita. Especialmente a partir das leituras de Freinet e de Volochinov, fui-me afastando do entendimento da língua como um simples sistema de regras, para valorizá-la como linguagem da vida, instrumento de interação e significação.

Hoje já compreendo que realmente [...] a identidade humana é sempre um processo de diálogo, de recepção e expressão de múltiplas vozes, onde o eu se constitui na relação com o outro e com o mundo cultural (Bakhtin, 2003).

No ensino tradicional, do qual sou fruto, aprendíamos a língua fora de nós, desconectada da nossa vida, por meio de um ensino em que a palavra não se inseria na troca cultural. Com Freinet, especialmente, percebi que é possível abrir as portas da escola

para que as crianças entrem nela, com suas vidas. É nesse movimento que, hoje, tento tatear minhas experiências, buscando articular teoria e prática em um caminho vivo e significativo para as crianças.

Ao longo da minha trajetória, tive a oportunidade de transformar crenças como a de que o estudante só aprende na escola e de que existe uma idade exata para aprender a ler e escrever, por meio das práticas que vivenciei, das teorias que estudei e das evidências que observei durante minhas pesquisas, moldando, assim, o que penso e em que acredito atualmente sobre o ensino da língua escrita. De acordo com Abreu (2012, p. 124),

a produção do conhecimento sobre a escrita, bem como a utilização da mesma, ou seja, a competência linguística, não é determinada pela idade e a série em que o aluno se encontra. Essa variedade de nível da aquisição da escrita revela que essa competência se apresenta também relacionada às experiências vivenciadas até aquele momento com o mundo da escrita.

Os níveis dos alunos pesquisados reafirmam a concepção de que apesar da escola ser um espaço privilegiado de aquisição da escrita e contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento desses processos, o conhecimento e a utilização da língua escrita ocorre nos vários contextos sociais, não se restringindo ao espaço escolar.

Ao revisitar minha trajetória, percebo que minha constituição humana e profissional se construiu de maneira indissociável, alimentada tanto pelas experiências vividas quanto pelos estudos e reflexões teóricas que fui incorporando ao longo do tempo. Cada desafio enfrentado, cada descoberta na prática docente e cada leitura significativa contribuíram para moldar minha compreensão sobre a linguagem, a aprendizagem e o papel do professor. Reconheço que minhas experiências infantis, minhas vivências como professora e as pesquisas realizadas se entrelaçam na formação de quem sou hoje: uma profissional consciente da importância de valorizar a experiência do estudante, de promover aprendizagens significativas e de compreender a Educação como um espaço de trocas, de construção de sentido e de transformação contínua. Essa integração entre vida pessoal e prática profissional evidencia que meu percurso é resultado de um processo histórico, social e reflexivo, que segue em constante construção.

1.1 Da descoberta da professora-alfabetizadora

Refletir sobre a profissão que desempenho significa pensar não apenas na minha realização pessoal e na minha constituição como professora-alfabetizadora-pesquisadora,

mas também questionar constantemente as contribuições que esse campo profissional pode oferecer ao desenvolvimento humano dos sujeitos envolvidos, independentemente de suas idades, do nível de escolarização ou do papel que ocupam no contexto escolar — professora ou estudante.

No início da minha atuação, não tinha essa perspectiva tão clara. Entretanto, desde os primeiros contatos com a prática, junto aos estudantes, fui percebendo, de forma gradual, o potencial que o convívio escolar apresenta para o desenvolvimento humano. O espaço escolar revela-se como lugar de transformação: nele, sujeitos têm a possibilidade de se modificar, de se alfabetizar e, especialmente, de se humanizar.

Para os estudantes das escolas públicas, em especial aqueles oriundos das classes populares, a escola assume uma importância ainda maior. Muitas vezes, ela se constitui como o principal, e frequentemente o único, espaço de acesso sistemático à leitura, à escrita e aos bens culturais historicamente acumulados. Nesses casos, o ambiente escolar extrapola o papel de simples instituição de ensino e se transforma em um espaço de possibilidades, de mediação cultural e de ampliação de horizontes. É nesse sentido que a escola pode representar não apenas um local de aprendizagem formal, mas também uma oportunidade de transformação social, abrindo caminhos para que esses estudantes se apropriem da linguagem, da cultura e de saberes que lhes permitem ampliar sua participação na sociedade. Abreu (2012, p. 158) aponta:

Mesmo não sendo a única agência educativa, a instituição escolar, representa um contexto que possui uma dupla importância no desenvolvimento da alfabetização e do letramento, nas séries iniciais. Além de trabalhar significativamente com esses processos, conforme revelou o presente estudo, o ambiente escolar atua como mediador do aluno aos materiais escritos.

Nas minhas experiências práticas iniciais, contei com apoio importante de colegas de profissão e, sobretudo, de minha irmã Luciana, que já tinha experiência na Educação Infantil. Após um ano nessa escola, passei por um processo de seleção e comecei a atuar em uma escola no centro da cidade chamada *Hotel Escola Clube da Criança*.

Nesse contexto, tive um primeiro contato com a pedagogia de projetos e foi nesse período que tive o privilégio de conhecer a clássica obra de Madalena Freire, *A paixão de conhecer o mundo*. Identifiquei-me profundamente com as experiências relatadas por ela na Vila Madalena e, ao concluir a leitura, tive a convicção de que a Educação majoritariamente imposta às crianças brasileiras não lhes dá voz nem investe em seu

potencial e em sua inteligência. Pelo contrário, em grande medida, tende a subestimar suas capacidades.

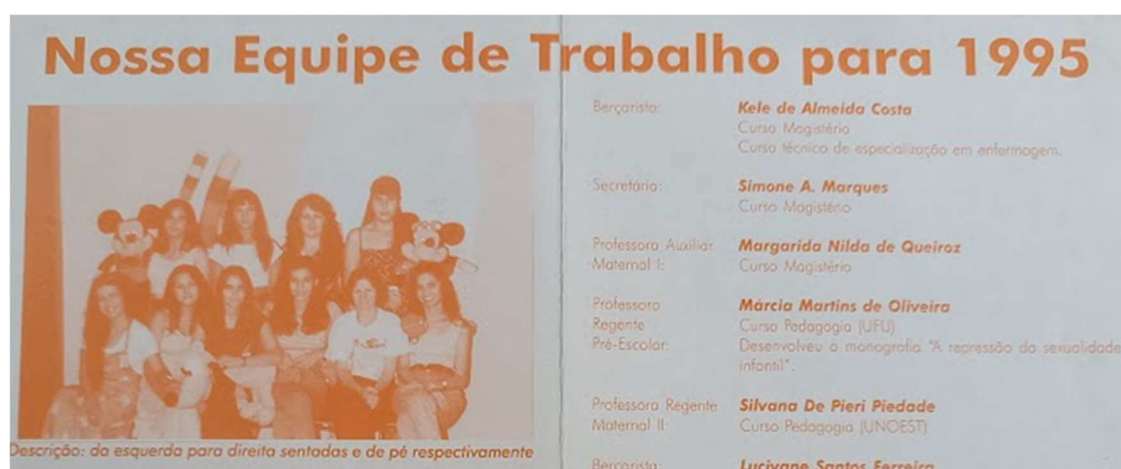
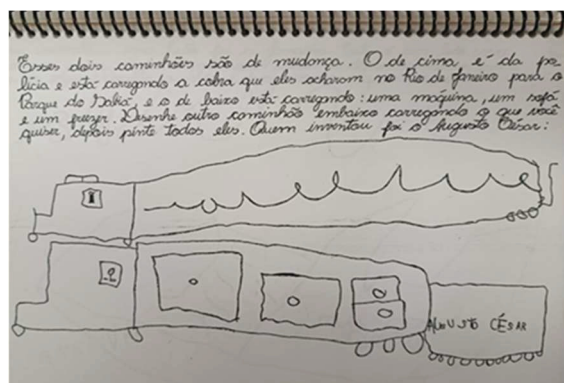
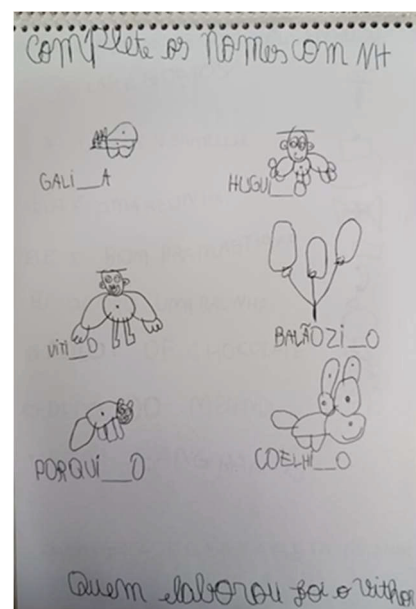
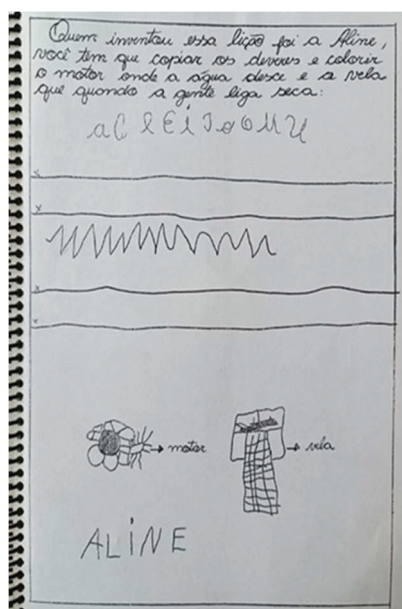
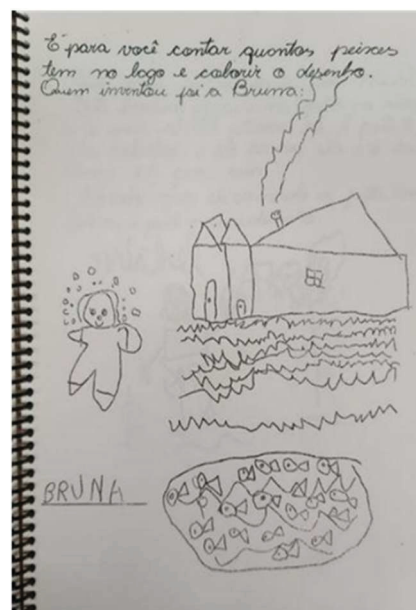
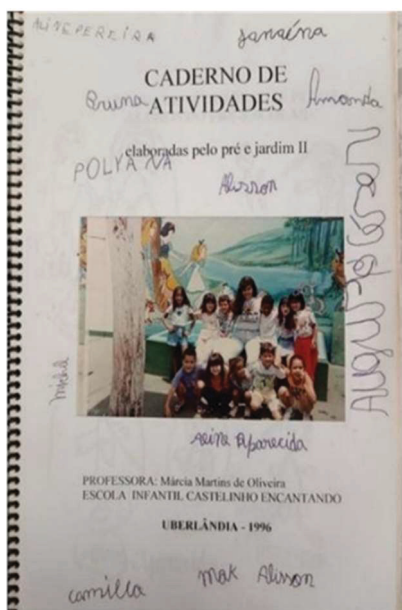


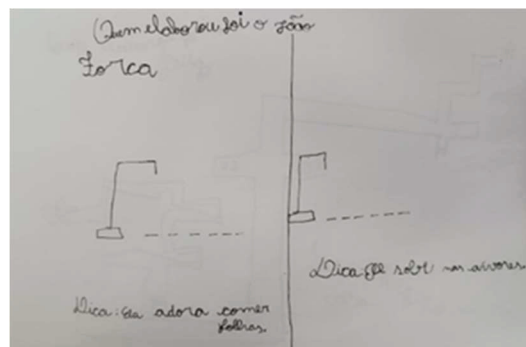
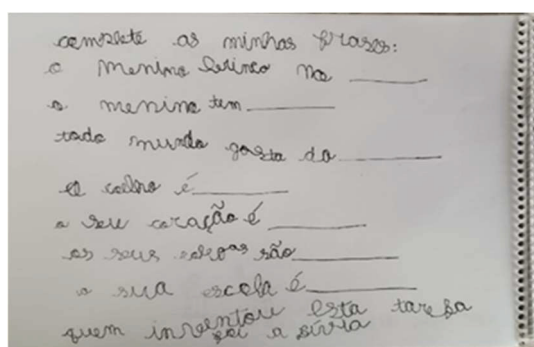
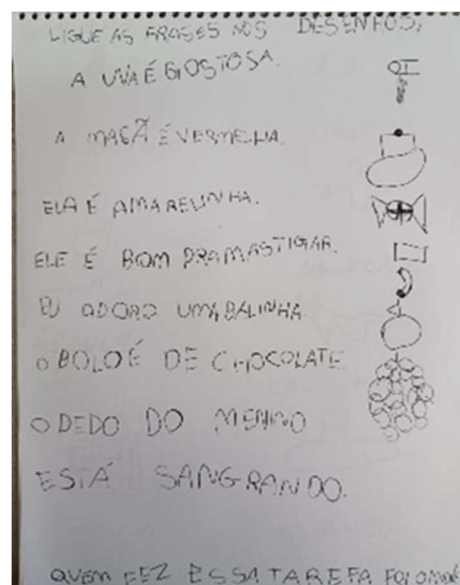
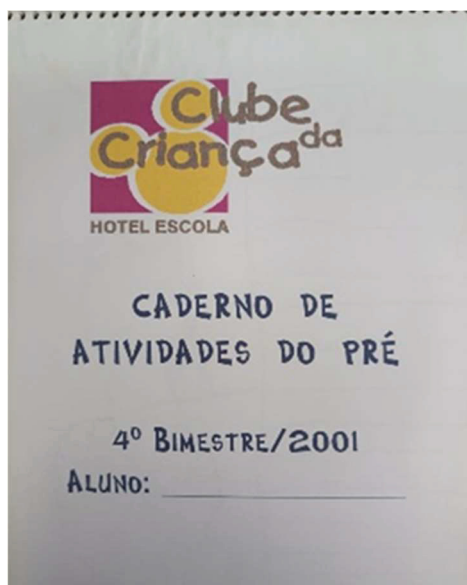
Foto do folder produzido para apresentar a equipe pedagógica do *Hotel Escola Clube da Criança* aos familiares no ano de 1995.

A partir dessa leitura, passei a experimentar em minha prática pedagógica algumas ações inspiradas em Madalena Freire, que valorizavam a autonomia das crianças e revelavam o quanto elas eram capazes de compartilhar, de colaborar e de contribuir para seus próprios processos de aprendizagem. Percebi, de forma cada vez mais clara, a potência da vivência e da experiência das crianças como elementos fundantes no processo de ensino e aprendizagem, tanto no âmbito coletivo quanto no individual.

Para exemplificar, compartilho algumas atividades de dois Cadernos de Atividades que produzi junto com crianças de quatro e cinco anos, ao final de cada bimestre. Um caderno foi elaborado em 1996, com atividades mimeografadas, e o outro em 2001, com atividades já em forma de xerox. Cada criança recebia uma folha em branco, criava um exercício para os colegas e me explicava como deveria ser realizado, enquanto eu registrava o enunciado. Depois, reproduzíamos as atividades para toda a turma realizar de forma intercalada às demais atividades das semanas, conforme apresentam as amostragens a seguir. Naquela época, o mimeógrafo ainda era bastante usado, especialmente em escolas menores, pois as cópias xerográficas não eram tão acessíveis.



Capa e amostras de exercícios retirados do Caderno de Atividades produzido, por meio do mimeógrafo, sob a minha orientação na turma de jardim II e Pré no ano de 1996 na Escola Infantil Castelinho Encantado.



Capa e amostras de exercícios retirados do Caderno de Atividades do Pré produzido, por meio de fotocópias, sob a minha orientação na turma de primeiro ano de 2001 no *Hotel Escola Clube da Criança*.

Ao observar a elaboração das atividades que as crianças realizavam, naquela época, eu percebia claramente que muitas delas reproduziam padrões ou se apropriavam de modelos que lhes eram oferecidos. Nos exercícios, inseriam elementos como pontilhados, letras soltas, completamento de palavras, entre outros, refletindo os padrões pedagógicos vigentes naquele contexto e em outros contextos escolares.

No entanto, para além da simples reprodução desses aspectos, já era possível observar, também, nas elaborações, a presença de elementos significativos para as crianças, como as brincadeiras, os desenhos, os personagens de que gostavam, entre outros aspectos diretamente relacionados às suas vidas.

Esses processos me encantavam, pois evidenciavam para mim o quanto o trabalho pedagógico se tornava mais rico e democrático quando a criança participava de forma

colaborativa, trazendo suas próprias experiências e sentidos para a construção coletiva em detrimento da simples execução de comandos.

Somente muito mais tarde eu fui descobrir que essa perspectiva, que brotava na minha prática de ensino, ainda que de forma muito discreta, encontra eco na pedagogia de Célestin Freinet, que enfatiza a importância da participação ativa da criança no processo educativo. Segundo Freinet (1996), a aprendizagem significativa ocorre quando a criança traz elementos significativos de sua vida para a construção coletiva do conhecimento. Ele afirma que a escola deve preparar a criança para a vida, em uma participação ativa e dinâmica, valorizando suas experiências e contextos.

Apesar do pouco tempo de atuação no *Hotel Escola Clube da Criança*, seis meses, aprendi muito. No meio do ano letivo tive que sair para voltar para a escola da minha irmã, *Castelinho Encantado*, pois ela precisava de mim na escola dela, por passar, na época, por uma gravidez de risco.

Atuei nessa escola por mais dois anos como professora alfabetizadora. O trabalho pedagógico relacionado à apropriação do sistema de escrita concentrava-se, durante grande parte do ano, no ensino das partes menores da língua escrita, chegando ao trabalho com pequenos textos apenas no final do segundo semestre. Exercícios de coordenação motora, memorização e dos sons das letras e sílabas também faziam parte do cotidiano. Hoje, rememorando essas práticas, percebo que, de certa forma, foi um período em que me reencontrei com minhas próprias experiências infantis no processo de alfabetização.

Iniciei minha vida escolar aos seis anos, na pré-escola da *Igreja Nossa Senhora de Fátima*, em Uberlândia/MG. Não me lembro do rosto da minha professora alfabetizadora, mas guardo com nitidez as atividades realizadas com a Cartilha Sodré. Lembro-me das inúmeras lições que treinava na escola e em casa, com a ajuda da minha mãe e da colaboração da minha irmã, que estava dois anos à minha frente, auxiliando-me a decifrar pequenas frases e a treinar palavras. Antes de qualquer ajuda, no entanto, costumava percorrer as páginas das lições, observando especialmente as imagens.

Os exercícios incluíam copiar palavras, cobrir sílabas, relacionar figuras às palavras, formar novas palavras a partir de sílabas e treinar o traçado correto da letra cursiva. A cada quatro lições, havia páginas intituladas “Verificação da Aprendizagem”, que reuniam as mesmas palavras já estudadas para uma revisão oral e escrita.

Recordo que a primeira lição da cartilha era sobre a pata e iniciava com a frase: “A pata nada.” Com meu olhar de criança, encantei-me com a figura da pata nadando

com seu chapéu elegante e embora achasse curioso o fato de uma pata usar chapéu, lembro que adorei colorir a imagem na página seguinte.

A segunda lição, sobre a macaca, seguia a mesma estrutura das demais, centrada na sílaba MA. O título era: “*A macaca é má.*” Na sequência, apareciam palavras iniciadas com a mesma sílaba, a palavra macaca e a sílaba isolada, tanto em letra de fôrma quanto em cursiva. Depois, um pequeno texto composto por duas frases: “*A macaca dá na pata. Naná dá na macaca.*” Em seguida, havia o treino das palavras retiradas do texto — pata, nada, macaca — e de suas respectivas sílabas iniciais.

Lembro-me de que, na época, aquelas frases me deixavam intrigada. Eu me perguntava: O que a macaca dava na pata? E quem era essa Naná que apareceu para dar na macaca? Por que ela deu? O que foi que ela deu? Nada daquilo fazia sentido para mim.

Hoje, com o olhar de professora e de pesquisadora da área, compreendo que, assim como esse, muitos textos — da época e também de agora — carecem de sentido lógico e desconsideram completamente a capacidade de pensar das crianças. Ignoram a inteligência infantil, tratando a aprendizagem da leitura e da escrita como um processo puramente mecânico de decodificação, sem abrir espaço para o sentido, que é, afinal, a razão de ser da linguagem escrita e o que lhe confere sua verdadeira função social

Nas minhas experiências iniciais como docente, embora não tenha utilizado a Cartilha Sodré, apliquei exercícios similares, sobretudo os que relacionavam palavras às imagens. Com a equipe, selecionávamos atividades de livros didáticos da Educação Infantil e pré-escola, muitas vezes reproduzidas por meio de mimeógrafo.

A identificação entre minhas práticas docentes e minha própria experiência de alfabetização talvez se deva ao fato de que, naquele momento, essas eram as práticas que me foram oferecidas como referência, assim como para a maioria das crianças da minha geração. Ao concluir o Ensino Médio, em 1993, não tive dúvidas: ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Naquele momento, já estava completamente envolvida com a docência e com o ato de ensinar e aprender com as crianças, consolidando a escolha de minha trajetória profissional e o compromisso com a Educação.

1.2 Da formação da professora evangelizadora

*Bendito quem ensina,
quem luta, quem ilumina,
quem o bem e o amor semeia
nas fainas do evoluir:
terá a ventura que anseia
nas sendas do progredir.*

Castro Alves (psicografado por Chico Xavier), Poema Marchemos! de Parnaso de Além-Túmulo, Federação Espírita Brasileira, 1932.

Desde muito cedo, a espiritualidade esteve presente em minha vida de forma natural e afetuosa. Meus pais sempre foram espíritas e, desde a infância, faziam questão de me levar ao *Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade*¹. Foi nesse espaço que minha mãe estudou as obras da Doutrina Espírita, desenvolveu trabalhos junto às amigas da época — como as visitas fraternas — e encontrou amparo após a morte precoce de meu avô, que cometeu suicídio apenas quinze dias após o meu nascimento.

Ao frequentar o Centro, toda a nossa família participava das palestras das quartas-feiras à noite e, em seguida, tomávamos o passe. Aos domingos, era o momento dedicado à evangelização: eu e meus irmãos participávamos das aulas enquanto minha mãe assistia aos encontros de pais, dirigidos pela querida anciã Dona Helena. Esses momentos eram marcados por serenidade e respeito, e, ainda criança, aprendi a valorizar as lições de amor e de fraternidade que ali se vivenciavam.

Após as manhãs de evangelização aos domingos, era tradição passarmos na *Banca do Livro Espírita*², espaço onde construí inúmeras memórias afetivas ligadas à literatura infantil espírita, à literatura espírita e às obras da Doutrina codificada por Allan Kardec. Na infância, eu me encantava ao folhear os livros das prateleiras e, em algumas ocasiões, podia escolher um exemplar para levar para casa, quando minha mãe os comprava.

Essas vivências, aparentemente simples, constituíram uma experiência formativa profunda. Por meio da leitura das obras espíritas, desenvolvi o gosto pela literatura e o

¹ O Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade é o centro mais antigo da cidade de Uberlândia. As atividades foram iniciadas em 1913, como a criação do Sanatório Espírita por iniciativa do centro e 1917 como o ano de campanha pela fundação da sede na Rua Machado de Assis, com o nome Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade.

² A Banca do Livro Espírita foi construída ao lado do Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade, ligada às atividades do centro e com o objetivo de divulgar livros da Doutrina Espírita, especialmente da FEB e de autores clássicos, tornando-se um ponto de referência na cidade de Uberlândia/MG.

interesse pelos valores morais e espirituais nelas contidos. A leitura desses textos, desde a infância, contribuiu para a formação de uma sensibilidade ética e para a internalização de princípios que, mais tarde, orientariam minha trajetória como educadora e como evangelizadora.



Foto tirada na manhã de 16/10/2025. - Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade, e feira do livro Espírita

Assim, a *Banca do Livro Espírita* representou não apenas um espaço de acesso à leitura, mas também um ponto de partida para a formação de uma consciência voltada à Educação e à difusão dos ensinamentos evangélico-doutrinários. Ao longo do meu percurso formativo, frequentei esse espaço em diferentes papéis: como evangelizanda, estudiosa da doutrina, evangelizadora e, mais tarde, como mãe e tia. Sempre que tive oportunidade, levava meus filhos e sobrinhas para folhearem e escolherem livros para levar para casa, após as nossas idas ao Centro Espírita.

No período da adolescência, a coordenadora da evangelização me convidou a iniciar o processo de formação para dar aulas de evangelização. Assim, com apenas quinze anos, comecei minha trajetória como evangelizadora infantil no mesmo centro que me acolhera desde a infância. Desde o início, passei a frequentar os cursos de evangelização oferecidos na cidade, buscando aprender mais sobre a doutrina espírita, sobre a infância e sobre os caminhos do amor e do bem. Essas formações ampliaram

minha compreensão da importância da educação espiritual e fortaleceram o compromisso de colocar em prática os ensinamentos do Cristo.

Paralelamente à minha atuação como evangelizadora, participei das atividades da *Mocidade Espírita Ismael*. O grupo se reunia aos domingos e estudava o livro *Elucidações Evangélicas à luz da doutrina espírita*, escrito por Antônio Luiz Sayão. Publicado pela Federação Espírita Brasileira (FEB). Além dos estudos aos domingos, eu também participava das ações promovidas pelo grupo de Campanha do Quilo e visitas fraternas, realizadas aos sábados. Nessas atividades, dedicávamo-nos à arrecadação de alimentos não perecíveis em diferentes bairros da cidade, que eram posteriormente organizados em cestas básicas. No sábado seguinte, essas cestas eram distribuídas em algumas casas no Bairro Lagoinha, ocasião em que se realizava uma reflexão, acompanhada de leitura edificante e de prece pelos familiares da residência. Tais ações não apenas ofereciam apoio às famílias em situação de vulnerabilidade, como também promoviam momentos de aprendizado e de conscientização espiritual.

De todos os amigos e amigas da Mocidade Espírita Ismael, fui a única a permanecer vinculada ao grupo ao longo de todos esses anos. A maioria daqueles que se formaram comigo continuou a dedicar-se a trabalhos caritativos, mas em outras casas espíritas e em diferentes regiões da cidade.

Ao me casar, aos 22 anos, meu esposo, Maurício, passou a compartilhar comigo as atividades e os estudos relacionados ao Espiritismo Kardecista. Desde então, instituímos semanalmente na nossa família a prática do *Culto do Evangelho no Lar*, inicialmente realizado apenas por nós dois e, posteriormente, com a participação de nossos filhos, à medida que foram nascendo.

Nesse percurso, dedicamo-nos à leitura e ao estudo de algumas das obras básicas do Espiritismo³, especialmente *O Evangelho segundo o Espiritismo*, *O Livro dos Espíritos* e *O Livro dos Médiuns*, o que nos proporcionou momentos de profunda reflexão e de aprendizado. Conscientes de que as lições do Cristo são inesgotáveis frente à nossa capacidade de compreensão — e de que sempre haverá novos sentidos a apreender nas obras codificadas por Kardec — reconhecemos, nesses estudos, um valioso instrumento de aprimoramento moral e espiritual. Essa vivência compartilhada fortaleceu nossos

³ As obras básicas do Espiritismo foram codificadas por Allan Kardec (pseudônimo de Hippolyte Léon Denizard Rivail) entre 1857 e 1868 e constituem o fundamento doutrinário do Espiritismo. São elas: *O Livro dos Espíritos* (1857), *O Livro dos Médiuns* (1861), *O Evangelho segundo o Espiritismo* (1864), *O Céu e o Inferno* (1865) e *A Gênese* (1868), todas editadas e amplamente difundidas pela Federação Espírita Brasileira (FEB).

vínculos familiares e reafirmou a importância da fé como princípio orientador das escolhas pessoais e coletivas. O centro espírita, por sua vez, consolidou-se como um espaço privilegiado de acolhimento, de aprendizado e de convivência fraterna, contribuindo de maneira significativa para o nosso crescimento individual e coletivo.

Os estudos realizados em casa e as formações em cursos e os estudos com as companheiras para os planejamentos das aulas práticas de evangelização foram, cada vez mais, fornecendo-me elementos para realizar as transposições didáticas de conteúdos da doutrina espírita de forma a adequá-las para as diferentes faixas etárias em que atuei.

Até o ano de 2000, atuei com a faixa etária de cinco a oito anos, que era a idade em que as crianças entravam na evangelização do *Centro Fé, Esperança e Caridade*. Nesse caso, as crianças, quando iniciavam, tinham, no mínimo, cinco anos de idade. No entanto, quando tive meu filho, Lucas, aos 26 anos, ocorreu uma situação que culminou em uma transformação significativa nesse contexto. Como a coordenação não conseguiu alguém para me substituir durante a licença-maternidade, precisei retornar ao trabalho de evangelização com Lucas ainda no carrinho de bebê. A partir dessa experiência, outras mães também passaram a levar seus filhos menores para as aulas, o que resultou em uma mudança importante na dinâmica da evangelização infantil.

Com o tempo, essa abertura para acolher as crianças desde a primeira infância fez com que o número de turmas e de salas precisasse ser ampliado, e o centro passou a receber crianças de todas as idades, inclusive bebês. Atualmente, a evangelização é organizada em três turmas diferentes, conforme as faixas etárias, mantendo o mesmo propósito de promover o aprendizado espiritual e aproximar as crianças das lições de Jesus Cristo.

Quando meu filho Lucas completou três anos, passei a atuar com a faixa etária de oito e nove anos, para que ele pudesse vivenciar a experiência de ser evangelizado por outras evangelizadoras. Nessa mesma época, minhas sobrinhas também frequentavam a evangelização, e tive a alegria de tê-las como minhas evangelizadas. Essa vivência marcou profundamente minha trajetória, tanto como mãe e tia quanto como educadora.

Apreendi que ensinar é também aprender e que o exemplo e a presença afetuosa são instrumentos poderosos de transformação. A experiência no centro espírita me ajudou a compreender que cada criança traz consigo um universo dentro de si e que, muitas vezes, ao pensarmos que vamos evangelizar, somos nós, evangelizadoras/es, que nos tornamos evangelizadas/os.



Foto tirada em 14/05/2006 da apresentação da peça teatral baseada na obra: *O Girassol Solitário*, escrito por Sandra Diniz Costa da editora Claranto. Da esquerda para a direita: minha sobrinha Lívia representando o girassol-Giraflor, eu representando o sol, outro evangelizando representando o grilo e à frente minha sobrinha Bárbara.

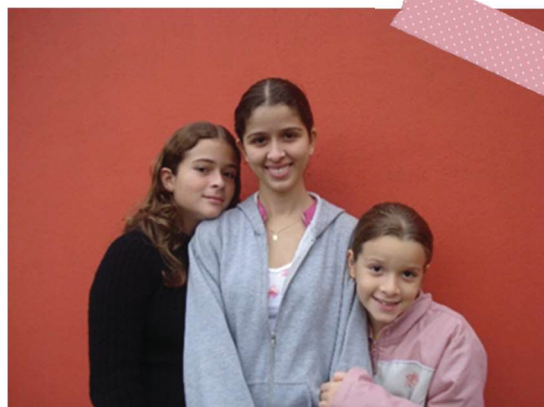
Durante essa trajetória na evangelização, procurei sempre aliar os estudos com as crianças e jovens às experiências práticas. Dessa forma, reservava, em alguns anos, uma visita anual e, em outros, pelo menos duas vezes ao ano, a alguma instituição — como asilos, creches ou abrigos — levando sempre uma doação material (alimentos não perecíveis, como garrafas de suco de caju, leite de caixinha etc.) e realizando uma apresentação, que podia ser a leitura de uma mensagem, um coral, um jogral ou outras atividades artísticas.

A título de exemplo, apresento o registro de uma visita ao Solar da instituição espírita filantrópica *Núcleo Servos Maria de Nazaré*. A instituição foi fundada em 1981 em Uberlândia/MG, e dedica-se ao atendimento de crianças e famílias em situação de vulnerabilidade social, oferecendo uma variedade de serviços assistenciais pautados nos princípios do espiritismo e da solidariedade.

Além das visitas com os evangelizando, mantive, ao longo de muitos anos, a participação em palestras, passes destinados a mães grávidas e bebês, campanhas do quilo, entre outras atividades promovidas pelo Núcleo. Meus filhos também frequentaram, por um bom período, as salas de aulas de evangelização da instituição, enquanto os adultos da minha família assistiam às palestras no salão do centro.



Evangelizando na porta do Solar do Núcleo Servos Maria de Nazaré aguardando entrar para visita, apresentação de música e doação de leite.



Minhas sobrinhas queridas na visita ao Solar do Núcleo Servos Maria de Nazaré - da esquerda para direita: Lívia, Talita e Bárbara.

Para além da participação em algumas das atividades oferecidas pelo Núcleo Servos Maria de Nazaré, participei de diversos cursos voltados a evangelizadores promovidos pela instituição, especialmente os ministrados por Franklin Heilbuth, com quem aprendi muito sobre como aproximar as crianças das lições do Mestre Jesus.

Essas experiências de participação em formações voltadas para a Evangelização permitiram-me refletir sobre a importância de diversificar os recursos pedagógicos, de modo a tornar os conteúdos doutrinários mais acessíveis às crianças e aos jovens. Ao transformar conceitos abstratos em experiências concretas e significativas, pude favorecer a compreensão efetiva dos ensinamentos e promover uma aprendizagem que integra reflexão, prática e vivência cotidiana.



Amostras de alguns recursos elaborados para as aulas de evangelização infantil.

Tive também o privilégio de atuar em diferentes eventos espíritas, desempenhando o papel de evangelizadora tanto de meus próprios filhos quanto das crianças dos demais participantes.

A título de exemplo, apresento sobre a minha participação em dois Congressos Espíritas de Uberlândia (CEU)⁴, (2019 e 2020) em que tive a oportunidade de colaborar no setor de evangelização infantojuvenil, conduzindo oficinas e prestando apoio a outros evangelizadores, especialmente nas primeiras edições do evento na cidade de Uberlândia.

O IV Congresso Espírita de Uberlândia (CEU) ocorreu nos dias 25, 26 e 27 de janeiro de 2019, no *Center Convention – Center Shopping*, em Uberlândia (MG). A edição reuniu cerca de 3.500 participantes e o tema escolhido para esse ano foi *Jesus, o Caminho para a Sua Paz e a Paz no Mundo*.

Nesta edição, contei, como sempre, com o apoio incondicional do meu esposo, Maurício, na confecção dos bonecos ecológicos distribuídos ao final do evento às crianças e aos pré-adolescentes que participaram da minha oficina e das demais atividades. Buscando aproximar o público infantil e juvenil da temática do congresso, propus que cada evangelizando levasse consigo algo que pudesse ser cuidado e transformado mesmo após os dias de estudo e vivência — uma experiência simbólica de continuidade e de responsabilidade, inspirada nos ensinamentos trabalhados durante o evento.

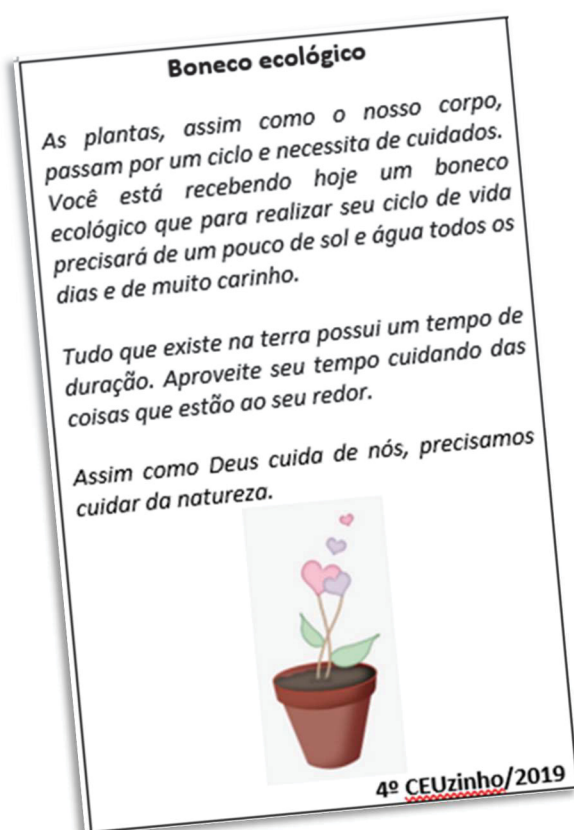


Produção de bonecos ecológicos realizadas na minha casa.

⁴ O Congresso Espírita de Uberlândia (CEU) é um evento anual promovido pela Web Rádio Fraternidade, que reúne espíritas de várias regiões do Brasil e também de fora, com o objetivo de difundir, estudar e vivenciar os princípios da Doutrina Espírita. O CEU surgiu para celebrar o aniversário de fundação da Web Rádio Fraternidade e ocorre todos os anos, geralmente nos finais de janeiro.



Algumas das fases de desenvolvimento do boneco ecológico que cada criança e pré-adolescente participantes do 4º CEU/2019 levou para vivenciar no seu ambiente familiar.



Cartão que foi entregue junto à embalagem do Boneco ecológico distribuído às crianças e pré-adolescentes do 4º CEU/2019.

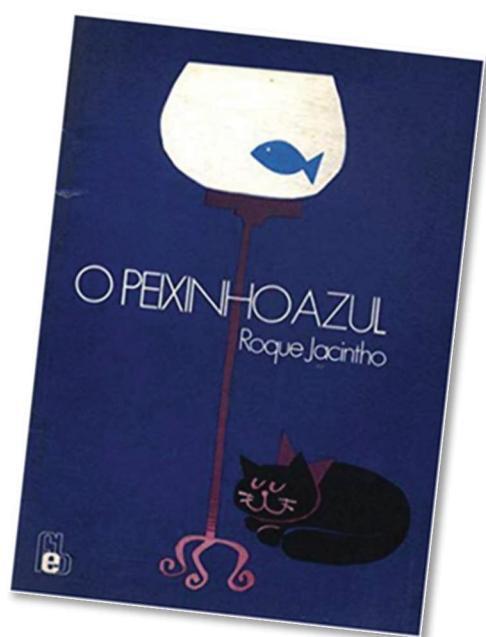
O V Congresso Espírita de Uberlândia (CEU) ocorreu nos dias 24, 25 e 26 de janeiro de 2020, em Uberlândia (MG), no *Center Convention – Center Shopping*. O tema foi *O Sermão da Montanha: As Bem-Aventuranças* e contou com um público presencial estimado de mais de 3.000 pessoas. O evento teve transmissão ao vivo pela Rádio Fraternidade e também por canais de vídeo. Parte das atividades com as crianças e os jovens foram desenvolvidas no *Mercure Uberlândia Plaza Shopping* e em outras na Escola de Educação Básica da UFU (CAP Eseba/UFU).

O tema central, *Sermão da Montanha*, orientou diversas palestras com enfoque nas Bem-aventuranças de Jesus, trabalhadas de forma lúdica e reflexiva, por meio de

histórias, cantos e dinâmicas que auxiliaram as crianças na compreensão de valores como humildade, compaixão e mansidão.

Foi uma vivência muito significativa para mim, como educadora espírita, pois para além da minha aula/oficina, tive muitas oportunidades de atuar como apoio aprendendo com os outros colegas da doutrina.

Trabalhei com duas turmas a bem-aventurança: *Bem-aventurados os aflitos*, explorando com as crianças e os pré-adolescentes as causas atuais e as causas anteriores das aflições. Adaptei a história “O Arqueiro”, do capítulo 5 da obra de literatura infantil espírita *O Peixinho Azul e Outras Histórias*, escrita por Roque Jacintho e publicada pela Federação Espírita Brasileira (FEB), de modo a acentuar as consequências no reencarne de Zito — que, ao utilizar suas mãos para praticar grandes maldades, renasce em nova existência sem uma delas. Além de abordar as causas anteriores das aflições, essa narrativa possibilita às crianças compreenderem, de forma sensível, a importância do esquecimento do passado como parte do processo educativo do espírito.



Capa do livro *Peixinho Azul*, de Roque Jacinto, do qual foi retirado a história “O Arqueiro”.

Registros da oficina *Bem-aventurados os aflitos*, ministrada no CEU/2020.

Além do trabalho com a obra — leitura e discussão — elaborei um livrinho de exercícios que procurava abordar tanto as causas atuais quanto as causas anteriores do passado. No material, incluí, na última página, uma proposta para que as crianças pudessem produzir o próprio corpo e espírito, mantendo-os ligados pelo fio energético que conecta o corpo físico ao espírito durante o sono, conforme elucida as imagens abaixo.



Amostras da atividade de produção do corpo físico e espírito do livro de atividades realizada pelos evangelizadores no 5º CEU/2020.

Nossa atuação no CEU, na área de evangelização, não se restringia apenas à ministração de nossas próprias aulas ou oficinas; incluía também o apoio aos demais ministrantes, colaborando para o bom andamento das atividades e assegurando que todas as crianças pudessem participar plenamente das propostas.

Em 2023, diante do aumento das responsabilidades nos cuidados com meus pais idosos, precisei encerrar minha atuação como evangelizadora no *Centro Espírita Fé, Esperança e Caridade*, onde dediquei 36 anos de minha vida ao ensino e à orientação das crianças e jovens. Com carinho e gratidão, doei todos os meus materiais ao setor de evangelização, na esperança de que continuassem a servir às futuras evangelizadoras e à construção do bem.

Ao revisitar essa trajetória de atuação na evangelização infantil, percebo que cada etapa foi marcada por aprendizados significativos, pela construção coletiva de saberes e pelo aprofundamento de valores éticos e espirituais que sempre dialogaram com minha prática educativa. As experiências vividas com diferentes faixas etárias, os desafios de adaptar conteúdos e metodologias, e a constante busca por tornar o conhecimento mais

acessível e significativo consolidaram um modo de ser e estar no mundo que se reflete diretamente em minha atuação profissional.



Equipe de evangelizadores reunidos no refeitório do CAp Eseba/UFU no horário do lanche CEU/2020.



Encontro com a amiga e ex-coordenadora de evangelização Jane no Centro Fé, Esperança e Caridade no estande de vendas de obras espíritas no V CEU/2020.



Encontro, no estande de vendas de livros, com a amiga Cláudia e o amigo Christian, companheiros de trabalho e parceiros nos trabalhos da doutrina espírita e no V CEU/2020.

Com certeza, todas essas experiências acumuladas ao longo de 35 anos dedicados à evangelização infantil contribuíram de maneira significativa para a constituição da minha identidade profissional como educadora. As práticas de ensino, as reflexões sobre os processos de aprendizagem e a convivência contínua com crianças e famílias

ampliaram meu olhar sobre o ato educativo e reforçaram a compreensão do papel transformador da Educação. Assim, é possível afirmar que o envolvimento precoce e permanente com o universo da evangelização exerceu influência decisiva na escolha pela docência e na forma como compreendo e exerço minha prática pedagógica.

1.3 Da graduação na arte de ser professora

O ingresso na Graduação ampliou minhas reflexões, permitindo-me articular a prática escolar com os referenciais teóricos da História da Educação, das políticas públicas e da organização pedagógica.

As disciplinas voltadas ao trabalho pedagógico foram especialmente significativas. Elas me ajudaram a compreender que a formação humana se dá nas relações entre sujeitos, que variam de acordo com a organização escolar e com as concepções pedagógicas que orientam o planejamento. Durante esse período, pude articular teoria e prática: enquanto estudava a teoria dos estágios de desenvolvimento de Piaget, observava minhas três sobrinhas e meu sobrinho Yahn, que se encontravam em fases distintas de desenvolvimento, e realizava com eles experiências semelhantes às descritas pelo teórico, buscando compreender a aplicabilidade das teorias na realidade concreta.

Nesse percurso de estudos, a alfabetização sempre se destacou para mim entre as demais áreas abordadas na Graduação. A prática pedagógica, desenvolvida paralelamente à formação acadêmica, foi decisiva para consolidar esse campo como eixo central da minha atuação e pesquisa. Recordo-me, por exemplo, de um trabalho sobre a psicogênese da língua escrita, solicitado na disciplina *Princípios e Métodos de Alfabetização*, ministrada pela professora Maria Irene Bernardes, realizado com a colaboração de minha sobrinha Lívia (Anexo 1). Meu encantamento ao observar suas hipóteses sobre a escrita reafirmou minha convicção de que alfabetizar não é apenas ensinar códigos, mas acompanhar o desenvolvimento de formas singulares de pensar a linguagem.

Nesse processo de aprender a ensinar, fui apoiada e marcada por muitos outros — como diria Bakhtin —, desde colegas e professores do curso até as próprias crianças, que me mostravam a potência de ir além do que a escola tradicionalmente exigia delas. O que antes era apenas uma hipótese, hoje sustento como certeza: as crianças podem ir muito mais longe do que se imagina e a escola precisa estar a serviço da vida. Para isso, precisam

de professores que as escutem, que estimulem seu desejo de aprender e que valorizem a construção coletiva do conhecimento. De acordo com Freinet (2004, p. 102),

Até hoje, a Escola foi e continua sendo o Templo onde a criança, depois de ter realizado alguns gestos rituais, entra na sala de aula na ponta dos pés para viver uma vida totalmente diferente da sua verdadeira vida, no respeito religioso pela palavra do professor e na submissão às 'Escrituras'. Essa Escola-Templo não se preocupa em preparar a criança para a vida!

Pensando nas experiências e nos contextos que me formaram, considero que, da minha formação inicial, o ano mais desafiador foi o último ano de Graduação, em 1997. Esse período se destacou por exigir a conciliação diária entre os estudos, no turno da manhã, o trabalho, à tarde, e o estágio, à noite. No início de 1998, concluí o curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia, obtendo formação nas licenciaturas em Orientação e Supervisão Escolar.

No mesmo ano, casei-me e decidi retornar à Faculdade de Educação da UFU para cursar o Magistério Superior. Como não havia concluído o antigo Curso Normal, essa ausência configurava-se, à época, como um empecilho à minha atuação na área, mesmo já sendo graduada em Pedagogia e possuindo experiência profissional. Diante desse contexto, optei por cursar, durante mais um ano, as licenciaturas em Magistério Superior e Inspeção Escolar, no período noturno, conciliando-as com o trabalho vespertino. Esse percurso exigiu significativa dedicação e organização, mas ampliou consideravelmente minha formação e as possibilidades de inserção profissional no campo educacional.

No ano seguinte, fui convidada a retornar a uma das escolas particulares onde já havia lecionado — o *Hotel Escola Clube da Criança* —, agora em um novo endereço e com uma estrutura física mais ampla. Passei a atuar no período da manhã como professora de História, Geografia e Ciências para turmas da segunda à quarta série (atualmente, terceiro ao quinto ano) e, no período da tarde, como professora regente da primeira série (atualmente, segundo ano). Permaneci nesse regime até o final de 2000, ano especialmente marcante em minha vida, pois foi também o ano do nascimento de meu primeiro filho, Lucas.



Foto tirada no meu sétimo mês de gravidez/Lucas - maio de 2000.

Em 2001, na mesma instituição, assumi o cargo de Coordenadora Pedagógica em um dos turnos, mantendo, no outro, a função de professora regente da antiga primeira série, atividade que exerci até meados de 2002. Nesse período, prestei concurso para a Rede Estadual de Ensino de Uberlândia, sendo aprovada para o cargo de Supervisora. Após a posse, atuei por um ano na *Escola Estadual José Zacarias Junqueira*.

A escola atendia às antigas primeira e quarta séries, com uma ou duas turmas de cada série. Em virtude do reduzido número de estudantes, contava apenas com uma pedagoga responsável pelos dois turnos. Nessa condição, organizei minha atuação de forma a revezar os dias da semana, para atender tanto as turmas da manhã quanto as da tarde, na função de orientadora escolar.

Nesse mesmo período, cadastrei-me na *Central de Voluntariado de Uberlândia* e iniciei atividades na *Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD)*, atuando

no período da tarde, em um dos dias em que desempenhava minhas funções escolares pela manhã. Nessa instituição, colaborei no setor de Terapia Ocupacional, em parceria com profissionais que acompanhavam crianças em processos de recuperação ou aquisição de movimentos.

Embora se tenha estendido por apenas sete meses, em virtude do afastamento recomendado pela médica durante minha segunda gestação, para garantir o bem-estar do meu filho Gabriel, essa experiência revelou-se extremamente significativa e possibilitou aprendizagens valiosas acerca da inclusão, da reabilitação e do trabalho interdisciplinar.



Foto tirada no meu 8º mês de gravidez/Gabriel - maio de 2003.

Em 2003, após um ano de atuação na *Escola Estadual José Zacarias Junqueira*, prestei concurso para a Rede Municipal de Ensino de Uberlândia. Nesse momento, exonerei-me do cargo de supervisora educacional na rede estadual e assumi a função de orientadora educacional na *Escola Municipal Professora Stella Saraiva Peano – CAIC Guarani*. Nessa instituição, acompanhei, pedagogicamente, onze turmas, sendo três do antigo Pré (atual primeiro ano), seis da antiga primeira série (atual segundo ano) e duas da antiga segunda série (atual terceiro ano). Permaneci nessa função por seis anos, período que considero um dos mais significativos de minha trajetória profissional.

Costumo dizer que, em cada lugar por onde passamos, deixamos um pedaço do nosso coração. Como permaneci mais tempo nessa escola, o carinho que nutro por ela é muito grande. Tive a oportunidade de conviver intensamente com estudantes, com familiares e com professores, com quem aprendi muito. Minha ligação com a comunidade

era profunda e, ao revisitar esse período, as lembranças que me vêm à mente são todas muito positivas.

Acredito que meu carinho especial por esse contexto se deve não apenas ao que aprendi com todos que dele faziam parte, mas também à consciência de que pude deixar contribuições significativas, especialmente para professores e estudantes. Uma situação curiosa me fez perceber algo que, até então, eu realizava sem plena consciência: a forma pela qual valorizava e presenteava as crianças com elementos que tinham sentido real em suas vidas.

Sempre que possível, organizávamos atividades em datas especiais, e eu buscava oferecer aos estudantes algo que pudessem levar para casa. Somente mais tarde percebi, graças a uma fala de uma criança, que esses presentes eram sempre seres vivos: peixinhos doados em saquinhos de água, mudas de plantas que eu recebia do horto municipal, pintinhos conseguidos em granjas da região. As entregas eram feitas no horário da saída, e esse gesto simples acabava gerando um encantamento nas crianças e nas famílias.

Certa vez, no entanto, ao anunciar que teria uma surpresa, optei por entregar pirulitos às crianças. Para minha surpresa, uma criança demonstrou clara decepção e me disse: “Ah, não! O que você vai dar é um pirulito? Eu pensei que fosse algo vivo! Você sempre nos dá alguma coisa viva!” Nesse instante, percebi a potência do olhar infantil e compreendi que, de maneira inconsciente, minha prática já estava orientada por uma concepção de ensino que ultrapassava a materialidade dos conteúdos e se abria para a vida em sua forma mais concreta e simbólica.

Esse episódio, aparentemente simples, revelou-se profundamente formador em minha trajetória. Ao perceber que as crianças esperavam sempre “algo vivo” de minhas mãos, compreendi que minha prática docente já se orientava, ainda que de maneira intuitiva, pela valorização da experiência concreta como fundamento do processo educativo. Foi a fala de uma criança que me ensinou que, para elas, fazia sentido receber não apenas um objeto, mas um ser em que pulsava vida — algo capaz de suscitar cuidado, curiosidade e continuidade fora do espaço escolar.

Esse olhar infantil ressoou profundamente em minhas reflexões posteriores sobre a alfabetização. Diferentemente daquela época, hoje, ao escrever este memorial, compreendo que, assim como o peixe, a planta ou o pintinho que as crianças levavam para casa, também as palavras e os textos trabalhados na escola precisam ganhar vida no cotidiano infantil para que os atos de ler e de escrever sejam efetivamente significativos conectando-se à experiência, à emoção e ao sentido que movem o aprender. Vygotsky

(1991) já nos alertava para o fato de que o desenvolvimento humano se dá mediado pela interação social, pelo diálogo e pela apropriação cultural. Do mesmo modo, Freinet (1973) enfatizava a importância da experiência, do interesse e da cooperação como motores da aprendizagem. Bakhtin (1992), por sua vez, nos lembra que a palavra é sempre viva, carregada de vozes, sentidos e contextos.

Assim, comecei a refletir que o processo de alfabetização não se restringe a conduzir a criança ao domínio técnico do sistema de escrita, mas envolve abrir espaço para que a linguagem escrita se enraíze em sua vida, em sua imaginação e em suas experiências singulares. Alfabetizar é, nesse sentido, possibilitar que a palavra se torne viva, coletiva e transformadora, capaz de humanizar tanto estudantes quanto professores.

No contexto desta escola, tive a oportunidade de desenvolver diferentes estratégias pedagógicas e organizar espaços mais adequados às necessidades da faixa etária com a qual atuava, especialmente voltados para o brincar na infância. A título de exemplo, apresento algumas imagens da Brinquedoteca que consegui montar com o apoio da equipe docente e da comunidade, por meio de doações de brinquedos, em um espaço que se encontrava ocioso na escola, destinado a todas as crianças do Anexo do CAIC-Guarani, abrangendo a Educação Infantil e as primeira e segunda séries.



Foto da Brinquedoteca organizada no Anexo do CAIC-Guarani no ano de 2004

Além de propor e organizar mudanças nos espaços escolares, procurei sempre envolver docentes e crianças em atividades que possibilitassem uma apropriação significativa do ambiente, deixando marcas concretas de sua participação. A pintura coletiva realizada nos muros que circundavam as salas das três turmas de segundo período e das duas turmas de pré é um exemplo dessa prática: por meio dessa intervenção, as crianças puderam expressar-se, enquanto as docentes participaram ativamente do processo, consolidando uma experiência de aprendizagem colaborativa. Essa ação reflete meu compromisso com metodologias autorais, que valorizam a participação de todos os

sujeitos no espaço educativo e fortalecem a construção coletiva do conhecimento e do pertencimento.



Foto da pintura dos muros internos realizada pelas crianças sob orientação das regentes e do meu apoio com as turmas do segundo período e as turmas de pré no ano de 2005.

Mudanças no espaço, como a realizada por meio da pintura, exigem não apenas disposição para o fazer pedagógico intencional e planejado junto à equipe docente, mas também enfrentamento político, uma vez que nem todos os profissionais que ocupam cargos na escola compreendem que a instituição existe essencialmente para o trabalho realizado para e com os estudantes. Essa experiência foi apenas uma das muitas que enfrentei ao longo da minha trajetória, buscando garantir que as crianças pudessem exercer sua autonomia nos espaços escolares.

Foi ainda nesse espaço que, pela primeira vez, experimentei a sensação de plantar algo verdadeiramente significativo em minha trajetória — uma muda que se transformou em uma grande árvore.

Em 2005, o diretor da escola convocou uma reunião com todos os pedagogos dos três turnos para apresentar uma proposta da Secretaria Municipal de Educação (SME). Tratava-se de um concurso, denominado *Semana de Conservação Escolar*, que mobilizava todas as escolas municipais de Uberlândia a desenvolverem ações voltadas à preservação do patrimônio público. Ao final do processo, a escola que tivesse idealizado e implementado o melhor projeto de preservação seria premiada com um computador. O diretor destacou a importância da participação e da execução das ações. Desde o início, percebi a pertinência da proposta, sobretudo porque a escola vinha sofrendo constantes depredações, muitas delas praticadas pela própria comunidade escolar, marcada por altos índices de violência, especialmente nos turnos da manhã e da noite. No entanto, naquele primeiro momento, os pedagogos mostraram-se desanimados, alegando que não sabiam como sensibilizar a comunidade para desenvolver essa consciência de cuidado com a escola.

Diante dessa proposta, propus que idealizássemos as ações de forma coletiva e que as executássemos em conjunto, estabelecendo os mesmos objetivos, mas com estratégias diferenciadas para cada faixa etária, já que a escola atendia desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA), na época nomeada como Ensino Compacto. Ao final, fiquei responsável por idealizar e sistematizar todas as ações realizadas nos três turnos, reunindo-as em um projeto que intitulei *Quem Ama, Cuida e Preserva*.

O projeto *Quem Ama, Cuida e Preserva* configurou-se como um projeto guarda-chuva, a partir do qual diversos subprojetos foram desenvolvidos, envolvendo professoras/es e estudantes de diferentes faixas etárias e, ainda, familiares, o que resultou em múltiplas intervenções — tanto físicas quanto pedagógicas — no espaço escolar.

Um dos subprojetos envolveu o plantio de mudas no entorno e no interior da escola. Foi durante a execução dessa ação que tive a oportunidade de plantar a muda de ipê-amarelo. Hoje, essa muda transformou-se em uma grande árvore, que já ultrapassa o telhado da escola. Sempre que retorno ao local para exercer meu direito de voto, tenho a alegria de ver o quanto ela cresceu — símbolo não apenas do cuidado com o espaço físico, mas também das raízes que deixei naquela comunidade.



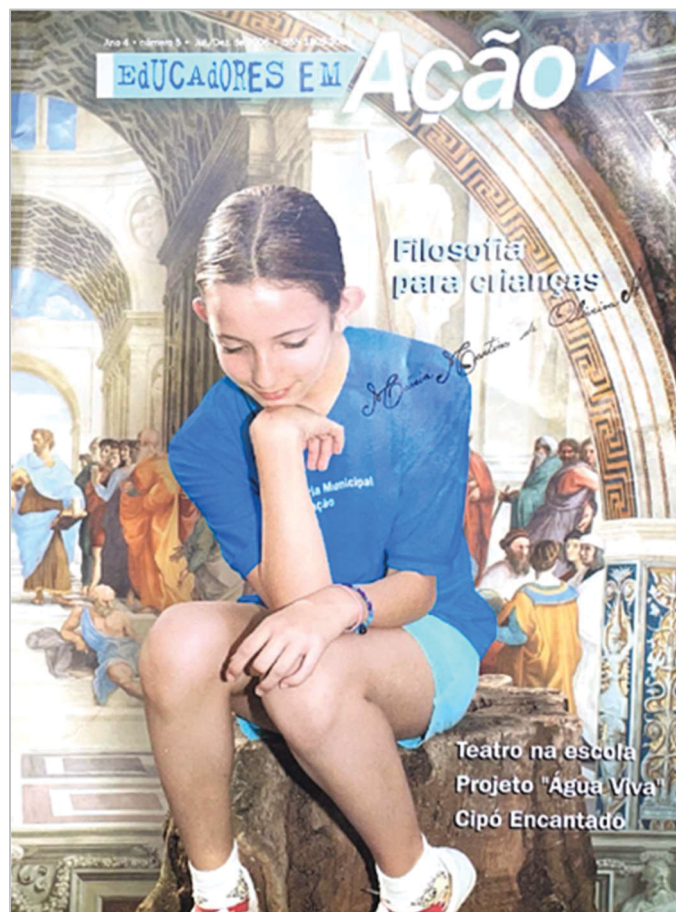
Registro de uma das etapas do *Projeto de Jardinagem* que realizamos em parceria com uma professora de Arte, com familiares e com estudantes. Nele, organizamos a aquisição de diversas espécies de plantas e realizamos o plantio tanto nos espaços internos quanto no entorno da escola.

O projeto *Quem ama cuida e preserva* teve grande repercussão na rede municipal de ensino e foi premiado como o melhor projeto da rede em Uberlândia. Como reconhecimento, a escola recebeu um computador destinado à sala dos professores, recurso de enorme valor naquele contexto histórico, em que o acesso às tecnologias digitais ainda era bastante restrito. (Anexo 2)



Cerimônia de homenagem pela conquista do primeiro lugar no concurso de Projetos de Conservação Escolar das Escolas Municipais de Uberlândia realizada em agosto de 2005 no Centro Administrativo de Uberlândia - Centro Administrativo Virgílio Galassi.

Após a conquista do prêmio e a homenagem recebida na Secretaria Municipal de Educação (SME), fui convidada a produzir um relato sobre o projeto, publicado na *Revista Educadores em Ação*⁵, da própria SME. conforme mostram as imagens a seguir.



⁵ A revista *Educadores em Ação* teve onze edições entre os anos de 2002 e 2009. Ela foi concebida como veículo para divulgação de experiências bem-sucedidas de práticas escolares da Rede Municipal de Uberlândia, e para dar oportunidade de autoria e leitura aos professores da Educação Básica. O processo de criação começou em meados de 2001, a partir da necessidade de se pensar em um meio que chegasse a todos os profissionais da rede. O título inicial proposto foi “Revista do Educador Municipal”, aprovado pela SME para início no primeiro semestre de 2002.

Cipó Encantado encanta CAIC - Guarani

Desde 2003, ano em que comecei a atuar como orientadora escolar na Escola Municipal Profª Stella Saraiva Peano - CAIC - GUARANI, algo que sempre me chamou a atenção foi a questão do ambiente, pois mesmo com as freqüentes exposições de trabalhos dos alunos que já fazíamos, a escola sempre parecia "fria" e "triste".

Motivada por essa preocupação em transformar nosso espaço escolar

existia uma divisória nas paredes entre as duas cores chegamos a nomear o projeto de "Linha Encantada". No entanto, a palavra linha sugere algo muito reto, inflexível, pré-determinado, o que de certa forma não combinava com a rica diversidade existente em nossa escola. Assim no decorrer desse processo de produção, nossa linha se transformou em um cipó. Um cipó flexível que aceita variadas cores, formas, cenários e que valoriza as características das partes para formar um todo mais agradável;

Fundamental.

O projeto contemplou, de forma interdisciplinar, não só os conteúdos de base comum do currículo, mas também as diversas modalidades das áreas especializadas, como: Artes Plásticas, Artes Cênicas, Educação Física, Vídeo-literatura e Ensino Religioso. No decorrer do processo, foram ainda produzidos, cinco subprojetos, a partir da idéia central do trabalho que era a de ornamentação permanente do espaço escolar.

Um dos subprojetos foi o "Mais



em um ambiente mais alegre, educativo e acolhedor, idealizei um projeto em maio de 2005, que consistiu em inserir algo colorido e permanente entre o verde e o branco das paredes da escola.

Essa inserção do trabalho dos alunos nas paredes apresentava como objetivo oportunizar aos sujeitos envolvidos no processo a ampliação do reconhecimento desse espaço físico em sua utilização, diferenciando-o através da interferência criativa e ainda proporcionando a todos que freqüentavam a escola um novo olhar sobre os corredores.

Como automaticamente já

enfim, um CIPÓ ENCANTADO.

O projeto Cipó Encantado teve como público alvo os alunos de pré à 8ª série do Ensino Fundamental e do Ensino Compacto, sendo que, ao final, tivemos dois tipos de cipós resultantes do trabalho. No térreo do prédio de nossa escola e na unidade II que atende a pré-escola e os alunos de 1ª à 4ª série, o cipó foi construído sob a forma de textura com papel machê, pelos alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Já nos pisos 1 e 2, o cipó foi realizado na forma de guache sobre madeira, com todos os alunos do Ensino Compacto e algumas turmas do Ensino

Verde e Mais Cores", que consistiu no desdobramento de um outro trabalho que idealizamos, denominado "Preservando o Verde e Cultivando Novas Cores", iniciado como projeto de conservação escolar, também em 2005, promovido pela Secretaria Municipal de Educação.

No "Mais Verde e Mais Cores", tivemos a oportunidade de desenvolver atividades que estimularam a valorização dos espaços naturais da escola. Para isso, os alunos observaram e registraram, em forma de relatório, as mudanças que ocorriam nos jardins. Dentre as atividades realizadas, foi apresentada a peça

▶ Relatos

teatral "Abelhinha Zum, Zum", que foi assistida pelos alunos de pré à 4ª série.

Através deste trabalho, conseguimos despertar nos alunos e professores a percepção e valorização dos espaços naturais com o objetivo não só de alegrar o ambiente de nossa escola, mas também na tentativa de abordar questões importantes com relação à educação ambiental. Conforme Mendonça:

Foi necessário criar o termo educação ambiental porque nos afastamos da natureza. Os processos educativos ficaram racionais e a escola descuidou dos sentimentos, das sensações e das relações em sala de aula.

A cada semana, percebíamos através dos relatórios como gradativamente os alunos iam aumentando o grau de percepção dos elementos que compunham os espaços naturais e, também, a responsabilidade pelos mesmos. Como exemplo citaremos um relatório de uma aluna de 1ª série:

Hoje foi um dia muito especial porque nós plantamos um lírio vermelho em cada jardim. Quando eu ajudava a apertar a terra, o Vinicius achou uma joaninha nas folhas do suspiro. Os insetos e as borboletas adoram esse nosso jardim por causa do perfume das nossas flores. (Ravessa Dalila S. Cunha).

Além do trabalho com relatórios, os professores regentes e os das áreas especializadas desenvolveram ainda atividades com músicas dos

os alunos, a comunidade interna e a externa. Para exemplificar essas relações, na categoria bilhete, tivemos uma turma da Educação Infantil que elaborou um bilhete coletivo endereçado à professora regente, que estava afastada por licença maternidade, pedindo a ela que não se esquecesse de visitar a escola para verificar o que eles já haviam construído nas paredes. Já em uma turma de segunda série, os bilhetes produzidos pelos alunos foram endereçados aos pais, lembrando a eles a data e o horário da Mostra de Inauguração do trabalho.

Produções como as realizadas visam não apenas a parte técnica dos



esquecendo o ar, a água, o corpo, o bairro, a cidade, o planeta. Ora, se a educação ambiental pretende resolver os problemas ambientais pela formação das pessoas, é preciso usar ferramentas transformadoras. (MENDONÇA, 2006, p. 21).

Dessa forma, as atividades desenvolvidas no "Mais Verde e Mais Cores" foram planejadas e realizadas através da motivação de resgatar essa educação ambiental aliada ao objetivo central do projeto, que era melhorar a qualidade do espaço físico da escola.

As observações nos jardins e a produção dos relatórios foram realizadas uma vez por semana, durante dois meses consecutivos e, na Educação Infantil e séries iniciais, os relatórios eram feitos através do desenho e da escrita.

CDs "Sons da Natureza (Celtic Nature)" e "As Quatro Estações", como também com textos literários.

Esse trabalho obteve um envolvimento tão significativo que, até o final de novembro, ainda recebíamos de alunos, pais e professores mudas de novas espécies para serem plantadas nos jardins.

Outro subprojeto desenvolvido foi o "Escrevendo com o Cipó", em que os alunos, nas aulas de Vídeo-Literatura, formularam e registraram, através da escrita individual e coletiva, bilhetes, convites, poemas, anúncios, receitas e cartazes.

Nesse trabalho, pudemos perceber a riqueza da produção de textos e das relações de troca entre

diferentes portadores de textos, mas também, “carregam” a subjetividade dos sujeitos envolvidos e, por isso mesmo, contemplam de maneira significativa a funcionalidade da escrita. De acordo com Perez:

...mais importante que o produto final é o espaço criado para que as crianças, de forma livre e segura, exercitem sua criatividade, desenvolvam suas hipóteses e realizem experiências com a escrita, que troquem, compartilhem e construam coletivamente novos conhecimentos (PEREZ, 2004, p.63).

Assim, consideramos que essas produções oportunizaram aos alunos, além da compreensão da essência do projeto, a rica expressão através das diversas modalidades de es-

Relatos

crita e a valorização da subjetividade individual e coletiva.

Concomitantemente aos trabalhos já mencionados, conseguimos realizar um outro subprojeto de oficinas com jornal, identificado como "Jornal Amigo de Cada Dia e de Dias Passados". As oficinas desenvolvidas foram: confecção de petecas, de papagaios, de máscaras (jornal na bexiga), de bonecas e modelagem com papel machê. Nessas oficinas, os alunos aprenderam algumas formas de reutilização do jornal e, integrando o trabalho às produções escritas, foram também elaboradas algumas trovas com as temáticas das oficinas. Os jornais utilizados em todas as oficinas e mesmo na confecção do Cipó eram exemplares remanescentes do CORREIO, que é fornecido a nossa escola.

Trabalhar com os alunos a reutilização do jornal foi um processo muito prazeroso, já que não apenas ensinamos maneiras de se reaproveitar o jornal, mas, principalmente, oportunizamos aos mesmos aprender como construir brinquedos alternativos, dando um novo significado ao jornal "velho".

Um trabalho de valorização da produção dos alunos não poderia deixar de contemplar a oralidade, a



musicalidade e a expressão corporal. Nesse sentido, elaboramos também um subprojeto que denominamos de "Canta, Canta Minha Gente!", através do qual buscamos resgatar as cantigas de roda, as trovas populares e os trava-línguas. Fizeram parte desse subprojeto a dramatização da música "A Rosa Brigou Com o Cravo", adaptada da Coleção Fura-Bolo, da Cargil, volume 1, a elaboração de um livro de cantigas de roda por uma de nossas turmas de 1ª série e, ainda, o estudo de trovas popu-

lares e trava-línguas.

No processo de elaboração do livro, cada aluno da turma escolheu uma música para escrever a letra, dramatizar e ilustrar a mesma. Após a produção do livro, cada aluno recebeu um exemplar contendo todas as músicas escritas e ilustradas pela turma e, ao final do trabalho, eles apresentaram para as demais turmas a dramatização da música escolhida, bem como as trovas populares e o

trava-línguas que o grupo elegeu como mais interessantes.

A realização desse trabalho se justificou pela necessidade percebida de se resgatar a ludicidade no trabalho escolar, principalmente nas

séries iniciais, e também pela valorização do desenvolvimento global do educando. Conforme Reverbel:

Ao desenvolver atividades de expressão artística baseadas no jogo infantil, não se pretende formar um artista, mas um ser espontâneo, vivo, dinâmico, capaz de exteriorizar seus pensamentos, sentimentos e sensações e de utilizar diversas formas de linguagem. O objetivo das atividades é formar um ser social, apto a construir gradualmente sua própria escala de valores e desenvolver seu senso estético. (REVERBEL, 1989, p. 36).



Relatos

Juntamente com os trabalhos acima descritos, foi ainda desenvolvido o subprojeto "A Máscara como Forma de Simbologia Cênica/Visual", em que foram confeccionadas máscaras de atadura gessada, através da modelagem no próprio rosto dos alunos. Após a confecção, as máscaras foram pintadas de acordo com a reflexão do projeto Cipó Encantado, caracterizando animais e plantas escolhidas pelos alunos.

No decorrer do trabalho, os alunos assistiram os filmes "Tarzan" e "Madagascar"; o primeiro na escola, em VHS, e o segundo no cinema. Ao elaborarmos as atividades relacionadas aos filmes e ao projeto, como um todo, tivemos o cuidado de não apenas adaptar os conteúdos previstos para cada série, mas também de ajustar os níveis de dificuldade de forma que os exercícios comuns, tais como: Labirinto, Fatos Fundamentais, Liga Pontos, Rimas e outros, atendessem aos vários níveis das turmas e das séries. Por exemplo, na elaboração do exercício que exigia ordenação, produzimos quatro tipos, envolvendo: letras, palavras, frases e textos. Já no jogo "Encontre os Erros" elaboramos exercícios com 5, 7, 10 e 15 erros, e dessa forma, cada professora reproduzia os exercícios mais condizentes com o nível de sua turma.

Os subprojetos mencionados foram desenvolvidos com os alunos de pré à 8ª série, e os alunos de 1ª série apresentaram ainda, na Feira do Conhecimento/2005, as pesqui-



zas realizadas e parte dos trabalhos desenvolvidos dentro do projeto, tais como: o valor medicinal do cipó, os cipós de ornamentação interna e de jardins, o processo de confecção do papel machê, dentre outros.

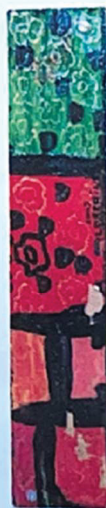
O trabalho no Ensino Compacto foi elaborado a partir das especificidades de nossos alunos do ensino noturno, da reflexão e do debate sobre o espaço físico escolar. Integraram esse trabalho: a reflexão sobre o espaço, a discussão sobre o urbanismo, concomitantemente à visualização de murais urbanos, a confecção de croqs e debate sobre os mesmos, a opção pela pintura e a instalação artística das mesmas.

Após a definição da forma de interferência que seria feita no ambiente, um de nossos alunos fez uma doação de retalhos de madeira para a confecção dos trabalhos e, para a realização da pintura, as turmas promoveram a discussão acerca dos temas, dentre os quais foram escolhidos: "A Linha que Cria"; "Paisagens Humanas" e "Paisagens de Paz".

A culminância do projeto aconteceu com a I Mostra Permanente: Cipó Encantado, inaugurando o resultado de todo o trabalho, no dia 22 de novembro de 2005, com um evento aberto a toda comunidade.

Nesse contexto de construção, percebemos o quanto nossos objetivos foram superados, já que a idealização do projeto previa inicialmente a simples avaliação do espaço que ocupávamos, e, de forma gradativa passou a influenciar outros aspectos do trabalho pedagógico, como: o trabalho conjunto, a postura investigativa e flexível do professor e do aluno, as estratégias de estímulo à participação, a fundamentação teórica, a organização dos conteúdos de forma interdisciplinar e as metodologias de trabalho. Dentro dessa perspectiva, concluímos que a avaliação, nesse processo, possibilitou-nos o desenvolvimento de todo o trabalho e assumiu realmente o seu caráter formador. Segundo Hoffmann:

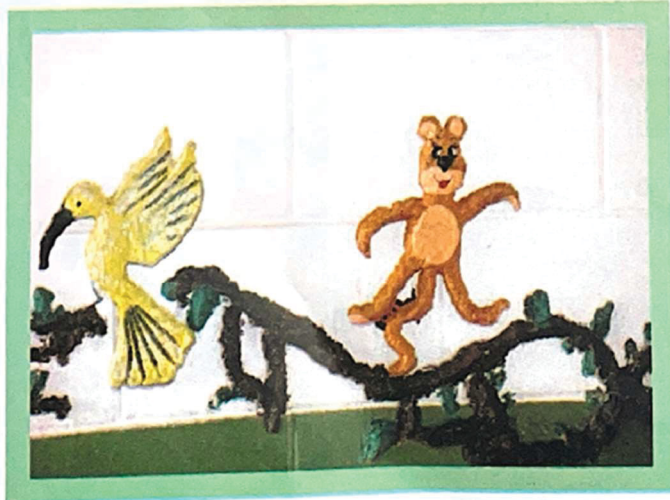
A avaliação, na perspectiva de construção do conhecimento, parte de suas premissas básicas: confiança na possibilidade de os educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. (HOFFMANN, 1991, p.18).



Relatos

Após a concretização do Cipó Encantado, concluí que as expectativas idealizadas foram superadas, não apenas no sentido de termos transformado e alegrado o nosso ambiente, mas, acima de tudo, de ter valorizado o potencial criador dos sujeitos que dele fazem parte, articulando os conhecimentos sociais com os adquiridos no espaço escolar e oportunizando aos mesmos a autonomia de reflexão e a transformação de sua prática cotidiana no contexto escolar. Quando falamos de educação, acredito que sempre haverá aqueles que, perante aos desafios, dirão que não dará certo, que não há jeito. No entanto, acredito também na necessidade de desenvolvermos no interior das escolas experiências que valorizem e criem oportunidades para o trabalho coletivo e a troca através da união dos esforços, em que cada sujeito contribui com seus talentos para o alcance de um objetivo comum. Como afirma Perrenoud:

...a democratização do ensino situa-se, geralmente, na confluência de ideologias generosas e políticas realistas. Com generosidade, é possível encontrar caminhos compatíveis com a nossa realidade, sem perder a energia da esperança e do sonho (PERRENOUD, 1999 apud MINAS GERAIS, 2001, p. 98).



Esse trabalho me fez perceber o quanto a pedagogia de projetos contribui com o processo de produção de conhecimento, oportunizando o diálogo, o envolvimento e o enfrentamento de conflitos de maneira coletiva. No processo de busca de estratégias para o alcance dos objetivos do projeto, alunos e professores conquistam autonomia, se tornam co-autores de sua própria aprendizagem e, ainda, produzem de forma singular algo significativo para

determinado grupo e contexto. Com esse trabalho aprendi ainda que agir é muito bom, refletir, ainda mais. O melhor, acima de tudo, é conseguir materializar, em nossas ações, os nossos sonhos e reflexões.



Referências Bibliográficas

- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação, Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 1991.
- MENDONÇA, Rita. O educador ambiental ensina por suas atitudes. *Revista Nova Escola*, São Paulo, março, 2006, p. 20-22.
- MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. *PROCAD: Guia de estudo 6 - Avaliação de desempenho e progressão continuada*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2001.
- PEREZ, Carmen Lúcia V. O prazer de descobrir e conhecer In: *Conhecimento Local e Conhecimento Universal: a aula e os campos do conhecimento*. Curitiba: Champenhat, 2004.
- PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- REVERBEL, Olga Garcia. *Um Caminho do Teatro na Escola*. São Paulo: Scipione, 1989.

► Márcia Martins de Oliveira Abreu

Graduada em Pedagogia e Especialista em Inspeção Escolar/UFRJ.
Orientadora Educacional na E.M. Profª Stella Saraiva Peano (CAIC Guarani).

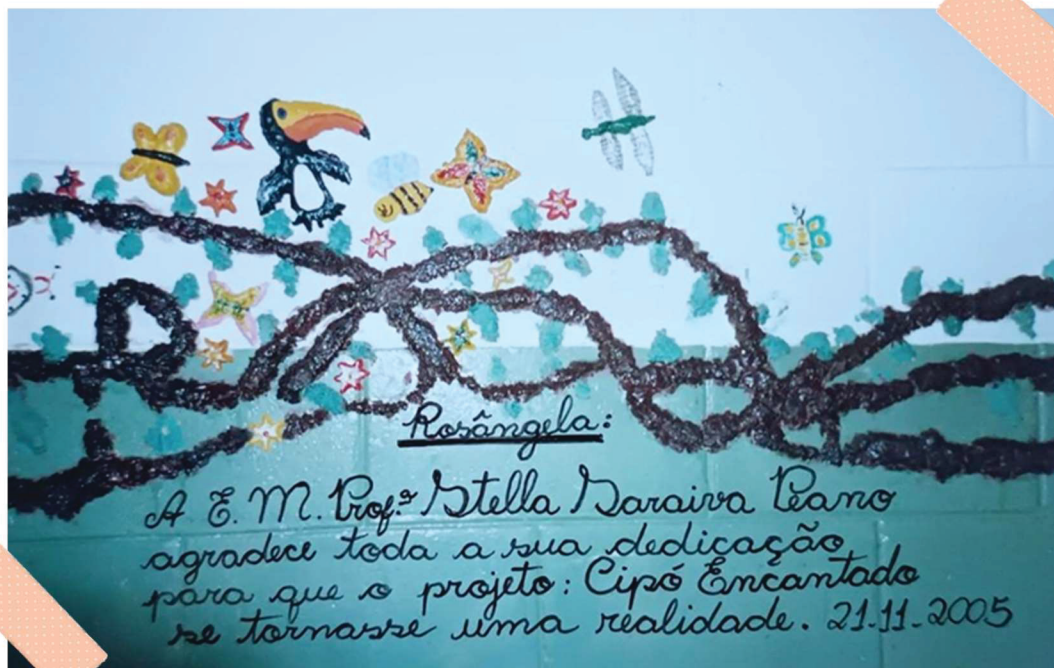


Foto revelada e transformada em cartão para presentear a professora de Arte Plástica, Rosângela, do turno da tarde do CAIC-Guarani, em 2005. A imagem registra o trabalho de intervenção concluído nas paredes do anexo onde estudavam as crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental.

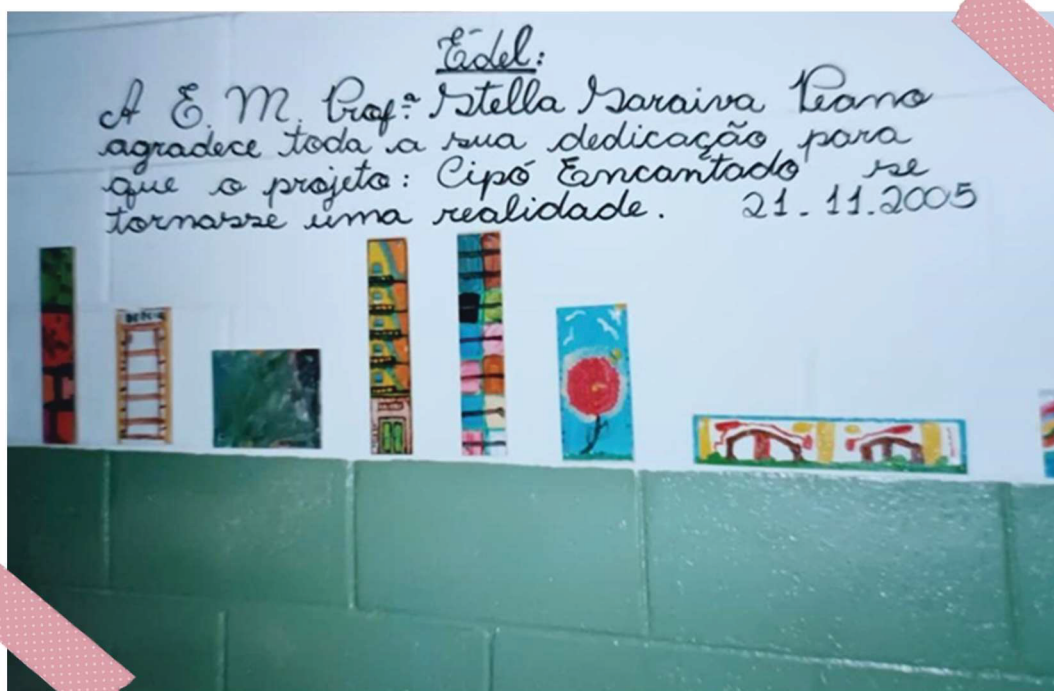


Foto revelada e transformada em cartão para presentear a professora de Arte Plástica, Édel, do turno da noite do CAIC-Guarani, em 2005. A imagem registra o trabalho de intervenção concluído nas paredes do térreo, primeiro e segundo pisos, onde estudavam os alunos a partir da antiga terceira série até o final do Ensino Fundamental, bem como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, então denominada Compacto.

Além do trabalho junto aos docentes e demais profissionais que atuavam no contexto dessa escola foram muitas as oportunidades de formação coletiva das quais participei; entre elas, destaco as oferecidas pela Fundação Cargill na parceria com a Prefeitura Municipal e Secretaria de Educação por meio dos *Programas de Apoio ao Ensino Fundamental: Fura-Bolo e De-Grão-em-Grão*, os oferecidos pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz e os promovidos pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da UFMG.

Foi ainda durante essa atuação nesta escola da PMU que tive a oportunidade de realizar, junto à equipe da SME, as visitas técnicas que tanto contribuíram para a minha formação. Conhecemos a unidade da USP: “Creche Carochinha” localizada em Ribeirão Preto, que atende filhos de funcionários e de docentes da universidade. Conhecemos também a Escola Waldorf Rudolf Steiner em São Paulo, com sua peculiar metodologia e tantas outras instituições que ampliaram nossa visão sobre diferentes práticas educativas. Essas experiências foram fundamentais para compreender melhor as diferentes abordagens de ensino.



Eu e a amiga Maria do Rosário na Creche Carochinha.

Nessa escola, tive a oportunidade de atuar com alunos do Pré-Escolar até a segunda série, no período de 2003 até o início de 2008. Foi também nesse contexto que desenvolvi minha pesquisa de Mestrado, cuja trajetória e resultados serão detalhados no próximo capítulo.

Em março de 2006, deixei de ser a filha do meio e assumi o papel de filha mais velha, com o falecimento da minha irmã querida, Luciana. Dos seus 33 anos de vida, tive o privilégio de compartilhar 31 anos de aprendizado, de afeto e de alegrias. Seu tempo entre nós foi breve, mas as marcas que deixou nos corações de familiares e amigos foram intensas; seus exemplos de fé, coragem e luta permanecem inesquecíveis.

Entre os legados mais preciosos que Luciana deixou no jardim terreno, destaco suas três lindas flores: Talita, Livia e Bárbara, suas filhas, que representam a continuidade de sua vida, de seu amor e de seus ensinamentos.



Foto da minha irmã Luciana, tirada em 2002, na escola em que ela lecionava, Escola Professora Iracy Andrade Junqueira - Uberlândia/MG.

Além de suas três filhas, atualmente temos mais dois membros muito especiais em nossa família: Bernardo (filho da Livia e do Henrique) e Arthur (filho da Talita e do Mauro).

No início de 2009, ainda no contexto do CAIC-Guarani, aceitei o desafio de atuar junto aos alunos das sétima e oitava séries. A decisão esteve relacionada à necessidade de trabalhar no turno da manhã, de modo a acompanhar, no período da tarde, meus filhos Lucas e Gabriel, na ocasião com oito e cinco anos, respectivamente. Como a escola já contava com uma pedagoga responsável pelas turmas do turno da manhã correspondentes à mesma faixa etária com a qual eu atuava à tarde, assumi a orientação das séries que ainda não dispunham de acompanhamento pedagógico naquele ano.

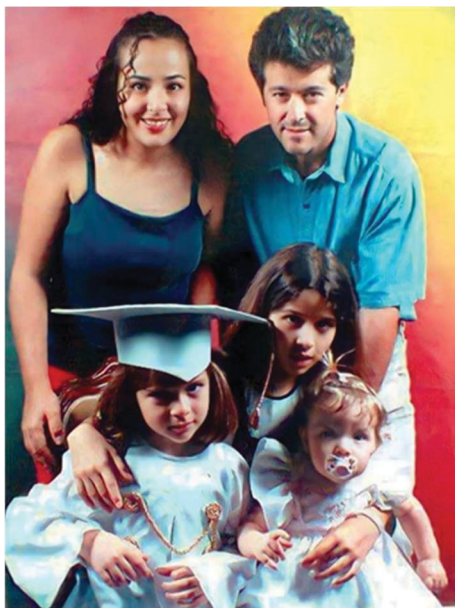


Foto tirada no dia da formatura da Lívia. Da esquerda para a direita atrás: Luciana e Ulisses. À frente: Lívia e Talita com Bárbara no colo.



Foto tirada no dia 15/03/2025, aniversário de 36 anos da minha sobrinha Talita. Da esquerda para a direita Lívia com Bernardo (onze meses) no colo, Bárbara, eu e Talita com o Arthur (quatro meses) no colo.

Essa experiência, embora breve — com duração de quatro meses —, foi bastante significativa. Ao todo, acompanhei seis turmas, sendo três de sétima série e três de oitava série. Inicialmente, aceitei o desafio com certo receio, considerando que não havia atuado anteriormente com essa faixa etária. Entretanto, para minha surpresa, a vivência revelou-se enriquecedora, oportunizando novas reflexões acerca das especificidades do trabalho pedagógico com adolescentes e ampliando meu olhar sobre os diferentes contextos escolares.

Os estudantes que compunham essas turmas eram, em sua maioria, os mesmos que eu havia acompanhado nos anos de 2003, 2004 e 2005, quando cursaram o Pré, a primeira e a segunda séries. Essa continuidade possibilitou-me um olhar mais abrangente sobre sua trajetória escolar, agora marcada pela irreverência e pela ousadia próprias da juventude. Para mim, essa vivência foi bastante enriquecedora, pois me permitiu compreender, ainda que parcialmente, o que significa ser jovem em um contexto familiar e escolar de periferia.

Dentre as reflexões suscitadas nesse período, a que mais me marcou foi a relacionada às expectativas docentes em relação aos resultados alcançados pelos estudantes ao longo de seu processo de escolarização. Ao iniciar o trabalho com essas

turmas, tornou-se evidente que muitas das características observadas na infância permaneceram na adolescência. Assim, aqueles que eram considerados comportados, participativos, dedicados e respeitosos mantinham essas atitudes; da mesma forma, os que eram percebidos como indisciplinados, desatentos, desanimados ou com dificuldades de aprendizagem continuavam a apresentar tais comportamentos, conservando, em grande medida, os “rótulos” atribuídos desde os primeiros anos de escolarização.

Essa constatação me apresentou duas possibilidades de interpretação. A primeira, realizada naquela época e de caráter um tanto desanimador, foi considerar a hipótese de que o trabalho de todos os docentes que compuseram a trajetória de cada estudante teria sido em vão, uma vez que nenhuma mudança significativa parecia ter sido provocada nesses sujeitos. Tal interpretação, por sua radicalidade, poderia conduzir à conclusão de que a frequência escolar não havia produzido impactos relevantes em suas vidas.

Uma segunda forma de compreender essa verificação, mais realista, seria reconhecer os limites que o trabalho docente apresenta, tanto no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem quanto em relação aos resultados esperados. Naquele momento, senti um grande desânimo, uma tristeza acompanhada de sensação de impotência diante da pouca influência que a escola e seus profissionais pareciam exercer sobre a vida daqueles estudantes. Hoje, contudo, percebo que essa experiência contribuiu decisivamente para a constituição da minha concepção — ainda em construção — acerca dos limites da escola e da atuação docente.

É certo que a trajetória de um estudante que frequenta a escola difere daquela que teria se não a frequentasse. No entanto, sua presença no ambiente escolar não garante, por si só, que se torne um sujeito melhor em todos ou na maioria dos aspectos de seu desenvolvimento. Essa constatação pode parecer evidente para quem não vivencia o cotidiano escolar, mas, como professora atuando com uma faixa etária marcada por intensas mudanças físicas, cognitivas e psicológicas, pude experimentar momentos em que percebi ter feito diferença na vida de um estudante — seja por meio de uma aula, de um esclarecimento, de um conselho, de uma palavra, de um abraço ou até mesmo de um olhar.

Essas situações me encorajaram a acreditar na possibilidade de transformar significativamente a vida do estudante durante o tempo em que eu estava em contato com ele, com reflexos que poderiam estender-se para além daquele momento. Ainda hoje carrego comigo essa crença. Contudo, tenho maior consciência de que minha responsabilidade, como profissional, é a de contribuir com uma parte do processo

formativo do estudante, reconhecendo que muitas de suas questões, sobretudo as dificuldades de ordem física ou mental, não serão superadas apenas pelo fato de frequentarem minhas aulas durante um ano letivo.

Como já destaquei, acredito que a Educação promove mudanças, mas reconheço que tais transformações não podem ser completamente controladas, seja em relação aos processos ou aos resultados. Por mais cuidadosamente planejada que seja uma aula, o professor está constantemente sujeito a situações inesperadas, que devem ser administradas em conjunto com os estudantes, utilizando-se dos recursos disponíveis naquele momento.

À medida que aprofundi minha compreensão sobre o campo profissional em que atuo, minha forma de olhar para a Educação escolar também se transformou. Trata-se de um trabalho cuja “matéria-prima” não é um objeto, mas o próprio ser humano, singular, e em permanente transformação. Por essa razão, a prática docente exige uma atuação diferenciada, distinta de outras profissões. Hoje, continuo considerando-me uma pessoa otimista, porém com maior consciência dos limites que esse trabalho impõe aos profissionais da Educação.

Essa experiência com os alunos adolescentes teve duração de apenas quatro meses, pois, no final de maio de 2009, fui convidada por representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME) para integrar, juntamente com mais três pedagogas da Rede Municipal, uma equipe de acompanhamento pedagógico e inspeção das Organizações Não-Governamentais (ONGs) que recebiam subvenção da prefeitura. Neste cargo, todas nós ficamos cedidas para a SME e deslocadas de nossas escolas de origem. (Anexo 3).

As ONGs acompanhadas eram instituições de Educação Infantil, atendendo crianças de zero a cinco anos, localizadas em Uberlândia e em alguns de seus distritos. No total, a equipe era responsável por 32 instituições; cada pedagoga tinha oito sob sua responsabilidade; fui responsável por sete instituições em Uberlândia e uma em Tapuirama, distrito de Uberlândia.

De todos os cargos que ocupei no setor educacional, considero que este foi aquele com o qual menos me identifiquei, sobretudo por me distanciar do universo da sala de aula. No exercício da função, realizávamos visitas mensais a cada ONG para inspecionar as instituições, sendo necessária a presença e assinatura de três membros da equipe; nós quatro nos revezávamos para cumprir esse requisito.

Lembro-me de que realizávamos uma visita mensal a cada instituição, sempre com a participação de três pessoas da equipe. Certa vez, uma colega comentou que não desejava mais acompanhar-me nessas ocasiões, pois minhas inspeções costumavam prolongar-se além do previsto. De fato, o tempo se estendia, já que meu olhar não se detinha tanto nos aspectos a serem inspecionados, tais como organização espacial, armazenamento de alimentos, higiene e outros elementos administrativos. Ao adentrar as salas de aula das creches, sentia-me imediatamente conectada ao universo de interação entre educadoras e crianças, integrando-me espontaneamente às atividades pedagógicas.

Percebendo essa afinidade, as demais colegas que também se sentiam mais à vontade com a dimensão pedagógica do que com a administrativa, passaram a priorizar as visitas de inspeção em que eu estivesse presente. Essa experiência revelou, para mim, a importância de reconhecer as especificidades de cada função e a necessidade de alinhar a atuação profissional com as próprias afinidades e competências. Foi assim que tive a certeza de que o campo pedagógico era, de fato, aquilo que me movia e no qual eu poderia realizar minha profissão.

Encerrando esse ciclo de atuação na Secretaria Municipal de Educação, finalizei meu trabalho junto às ONGs em julho de 2010, após treze meses de intensa aprendizagem e vivências significativas. Nesse mesmo período, uma nova etapa se iniciou com minha aprovação no concurso para professora efetiva do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp Eseba/UFU), onde passei a atuar na área de Alfabetização Inicial, função que desempenho até os dias atuais. No próximo capítulo, abordarei o percurso de minha formação continuada, que tem sido fundamental para o aprimoramento da minha prática docente.

2 DA FORMAÇÃO DE PROFESSORA-PESQUISADORA

Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando.

João Guimarães Rosa

Inspirada por essa perspectiva de constante transformação, compreendo minha formação como professora pesquisadora como um processo em movimento, feito de mudanças, de buscas e de reinvenções. Assim como as pessoas, a docência e a pesquisa também não são estáticas: renovam-se a cada encontro, a cada leitura, a cada experiência vivida no espaço escolar e acadêmico.

Minha trajetória nesse campo foi construída entre desafios e descobertas, exigindo de mim coragem para assumir novos papéis e abertura para aprender com o outro, especialmente com as crianças. Ao longo dos anos, essa busca levou-me a aprofundar conhecimentos teóricos, a participar de estudos e de projetos, e a desenvolver pesquisas que articulassem reflexão e ação, consolidando gradativamente minha identidade de pesquisadora. Esse percurso foi enriquecido pelas leituras, pelos seminários e pelas discussões acadêmicas, que me permitiram dialogar com diferentes perspectivas teóricas, metodológicas e culturais. Cada encontro, cada texto estudado e cada debate contribuíram para lapidar meu pensamento crítico, minha capacidade de análise e minha postura investigativa.

Ao narrar essa trajetória, reconheço que ser professora pesquisadora é estar em permanente diálogo entre prática e reflexão, entre o vivido e o estudado, entre o que já se é e o que ainda se pode vir a ser.

Ser uma pesquisadora, no campo educacional, não se resume apenas a produzir conhecimento; envolve, sobretudo, a disposição para aprender continuamente, de questionar, de problematizar a própria prática e de buscar formas de contribuir para a educação de maneira significativa.

Partindo ainda do pressuposto de que, quanto mais ativamente o sujeito se envolve com determinada situação, mais se torna conhecedor dela, sendo capaz de refletir sobre o vivido e se constituir como sujeito cognoscente, compreende-se que a ação de conhecer um objeto de estudo está diretamente vinculada à experiência de vivenciá-lo. Sendo assim, a partir do princípio de que a construção existencial do homem, a práxis humana,

se apresenta como ponto de partida de todo e qualquer conhecimento, entende-se que a atuação do pesquisador não ocorre pela mera adesão ao objeto, mas pela definição humana atribuída ao sujeito, reconhecido como portador de possibilidades de transformação. Foi com esse pensamento que desenvolvi minha primeira pesquisa na pós-graduação. Conforme Abreu (2012, p. 75):

A produção de todo e qualquer conhecimento, implica a utilização da mente humana para dar significação a algo em sua ação. No entanto, não há como um conhecimento ser produzido somente com o uso da mente, apenas pela abstração, pois se o conhecimento é produzido pelo homem, e este é um ser dotado não apenas de cognição, mas significativamente de crenças, valores, sentimentos, historicidade, sociabilidade, dentre vários outros aspectos, e utiliza os mesmos na construção do seu mundo, conferir ao aspecto racional a hegemonia na construção do conhecimento seria o mesmo que desprezar a capacidade humana de ser, estar e transformar o mundo e a própria existência.

Esse pensamento permanece como fundamento das minhas ações, tanto no âmbito da pesquisa quanto no da prática docente, consolidando uma trajetória pautada pelo compromisso com a aprendizagem, a investigação científica e o cuidado com os estudantes.

De igual modo à formação inicial, a formação continuada foi realizada na Universidade Federal de Uberlândia, abrangendo a Especialização, o Mestrado e o Doutorado, todos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Faculdade de Educação (Faced/UFU).

2.1 Do Mestrado em Educação

Minha pesquisa de Mestrado, intitulada *Ensino Fundamental de nove anos no município de Uberlândia: implicações no processo de alfabetização e letramento*, surgiu da necessidade de compreender os impactos dessa política educacional no cotidiano escolar, especialmente na vida das crianças de cinco e seis anos que passaram a ingressar no Ensino Fundamental. Mais do que um exercício acadêmico, a investigação representou uma oportunidade de aprofundar minha compreensão das práticas de alfabetização e letramento, articulando minha experiência docente com a análise das transformações que se anunciavam na Educação brasileira.

Minha pesquisa de Mestrado foi desenvolvida na Escola Municipal Professora Stella Saraiva Peano – CAIC Guarani, onde atuava como orientadora educacional entre

2003 e 2008. Em 2007, conduzi a investigação com três turmas que, na época, correspondiam aos antigos Pré, primeira e segunda séries, equivalentes ao primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental de nove anos. O trabalho de campo foi realizado no turno da manhã, em horário contrário à minha atuação como orientadora. A pesquisa, vinculada ao PPGED/Faced/UFU, teve início no mesmo ano em que foi implantado o Ensino Fundamental de nove anos na Rede Municipal de Uberlândia.

O estudo concentrou-se na análise desse processo de implantação, considerando o contexto escolar, incluindo professoras e estudantes dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como os profissionais da Secretaria Municipal de Educação envolvidos na mudança. Além disso, a pesquisa examinou a transição das crianças de cinco e seis anos, que anteriormente frequentavam a Educação Infantil e passaram a integrar o Ensino Fundamental, em decorrência da nova normativa.

Essa investigação possibilitou uma reflexão aprofundada sobre os processos de alfabetização e aprendizagem no contexto da transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Constatei que, conforme já apontaram Vygotsky (1991) e Freinet (1973), o desenvolvimento da criança está intrinsecamente ligado às experiências que vivencia, à interação com os pares e à mediação do professor. A transição escolar, portanto, não se restringe à mudança de espaço ou de série, mas envolve reorganizações cognitivas, emocionais e sociais, que demandam práticas pedagógicas atentas e sensíveis ao potencial de cada criança. Essa experiência não apenas ampliou meu olhar sobre a prática pedagógica, mas também fortaleceu minha compreensão da importância da investigação cuidadosa e ética no campo educacional.

Ao concluir minha pesquisa, pude constatar que, embora vivamos em uma sociedade cada vez mais marcada pelos avanços tecnológicos e científicos — na qual a leitura e a escrita se apresentam não apenas como instrumentos de linguagem, mas como meios essenciais de comunicação — muitos estudantes brasileiros e de outras nacionalidades, ainda chegam ao final da Educação Básica sem dominar plenamente a tecnologia da escrita em suas práticas sociais.

Compreendi, nesse percurso, que ler e escrever, hoje, ultrapassam a simples habilidade de decifrar ou registrar palavras. Essas ações envolvem apropriar-se criticamente do universo escrito, interpretando e produzindo sentidos nas mais diversas situações da vida. Essa constatação reforçou em mim a convicção de que a escola precisa formar sujeitos capazes de se comunicar, interagir e participar ativamente dos múltiplos contextos sociais, culturais e tecnológicos do mundo contemporâneo.

Essa reflexão ampliou minha própria compreensão do papel do educador: mais do que ensinar conteúdos, é preciso formar leitores e escritores do mundo, capazes de pensar, de sentir e de transformar a realidade por meio da palavra. Essa tem sido, desde então, uma das diretrizes que orientam minha prática pedagógica e o sentido que atribuo à minha trajetória na educação.

Essa pesquisa reforçou em mim a convicção de que a alfabetização deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que se estende para além dos primeiros anos escolares. Evidenciou, também, o papel essencial da escola e do professor na criação de práticas pedagógicas que estimulem a autonomia leitora e escritora, conectando o aprendizado à vida social e cultural dos estudantes. Essa compreensão tem orientado meu fazer docente e reafirmado meu compromisso com uma educação significativa, transformadora e humanizadora.

O estudo revelou que a formação continuada dos docentes exerce influência significativa em suas concepções e práticas sobre alfabetização e letramento, especialmente diante das mudanças trazidas pelo Ensino Fundamental de nove anos. No entanto, as divergências entre as instâncias administrativas da educação têm gerado incertezas e impactado o trabalho dos professores, indicando a necessidade de maior articulação e de melhores condições para a efetiva implementação dessa política.

Ao analisar os resultados da pesquisa, percebi com clareza que o aprendizado da escrita está profundamente ligado às experiências sociais que os estudantes vivenciam e às oportunidades que têm de utilizar a linguagem em seu cotidiano. As observações em sala de aula confirmaram que alfabetizar letrando é plenamente possível, quando o professor reconhece e valoriza os conhecimentos prévios que cada criança traz, transformando-os em ponto de partida para o planejamento e para a construção do saber. Essa constatação reforçou em mim a importância de olhar para a criança em sua totalidade — como sujeito de experiências, de cultura e de sentidos — e de fazer da sala de aula um espaço vivo, significativo e respeitoso de aprendizagem.

Motivado pelas minhas indagações sobre os processos de alfabetização e letramento, acredito que o trabalho que desenvolvi abriu um importante espaço de diálogo e reflexão sobre essa temática tão ampla e complexa. Representou, para mim, não apenas a oportunidade de analisar a prática pedagógica, mas também de reafirmar meu compromisso como educadora em promover aprendizagens significativas e transformadoras para cada estudante que por mim passa.

Essa pesquisa ainda reforçou minha convicção de que a alfabetização deve ser compreendida não apenas como domínio do sistema de escrita, mas como construção de significados vividos e compartilhados.

As crianças não aprendem isoladamente; aprendem em interação com o outro, nas experiências concretas e significativas que lhes são oferecidas, e no acompanhamento atento de professores que valorizam seu protagonismo. O estudo contribuiu para ampliar minha compreensão sobre a necessidade de práticas pedagógicas que integrem teoria, experiência e cooperação, princípios que orientam meu trabalho até hoje.

Nesse sentido, a experiência de desenvolver essa pesquisa de Mestrado representou, para mim, não apenas um exercício acadêmico, mas uma oportunidade de aprofundar a compreensão sobre os processos de alfabetização e de letramento diante das mudanças introduzidas pelo Ensino Fundamental de nove anos. O estudo evidenciou a importância do diálogo entre prática docente e reflexão teórica, mostrando como a escola, os professores e os estudantes interagem na construção do conhecimento sobre a escrita. Além disso, reafirmou que a aprendizagem é um processo contínuo, marcado por desafios, por descobertas e por transformações, tanto para os estudantes quanto para os docentes. Ao concluir este estudo, percebi que a investigação contribuiu significativamente para consolidar minha identidade como professora pesquisadora na área da alfabetização, fortalecendo minha capacidade de análise, de reflexão crítica e de comprometimento com práticas educativas que valorizem a participação, a autonomia e o desenvolvimento integral das crianças.

Ao término deste processo investigativo, compreendi que, considerando o tempo necessário para a apropriação por parte dos docentes, a natureza estrutural e pedagógica da mudança proposta e a complexidade que envolve o tema, tratou-se de um processo que demandará um período de consolidação cuja duração não é possível mensurar, ainda que se reconheça sua extensão. Tive essa consciência, na época, de que, naquele momento, abri possibilidade para futuras discussões e aprofundamentos sobre a temática.

Atendendo à recomendação da Banca avaliadora de que minha Dissertação deveria ser amplamente divulgada, submeti o trabalho à plataforma da agência de fomento à pesquisa FAPEMIG no mesmo ano da defesa, 2009. Como resultado desse processo, em 2012, recebi o financiamento necessário para a produção do livro *Ensino Fundamental de nove anos: implicações no processo de alfabetização e letramento*. (Anexo 4)

A obra foi publicada pela Editora *Junqueira & Marin*. Essa experiência não apenas possibilitou que os resultados da pesquisa alcançassem um público mais amplo,

como também reafirmou a importância de compartilhar conhecimentos e reflexões gerados na investigação, contribuindo para a formação de outros profissionais e para o debate sobre os processos de alfabetização e de letramento no contexto do Ensino Fundamental de nove anos. Ainda que se constitua como um estudo de caso de natureza local, o trabalho evidenciou, conforme apontado pela Banca de Defesa à época, aspectos que refletiam situações vivenciadas em distintas regiões do País, em razão das mudanças na legislação que também repercutiam nos cotidianos escolares de outras instituições.

O lançamento do livro se deu no *Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz* (CEMEPE). Mesmo já não estando atuando, há dois anos, profissionalmente na rede municipal de ensino de Uberlândia, fiz questão de que o lançamento ocorresse nesse espaço de formação docente, em reconhecimento e agradecimento pela oportunidade de ter desenvolvido minha pesquisa nesse contexto. Vejo esse momento como uma verdadeira devolutiva, um retorno à comunidade que tanto contribuiu para o meu processo de aprendizagem e que possibilitou a construção do conhecimento que compartilho no livro.

Quando idealizei a capa do livro, não tive dúvidas de que os desenhos das crianças deveriam estar presentes. No entanto, as exigências de autorização para uso de imagem vigentes à época tornavam o processo bastante trabalhoso, especialmente por se tratar de um público numeroso. Diante disso, optei por utilizar imagens retiradas dos cadernos do meu filho Lucas, então com doze anos, e produções realizadas por meu filho Gabriel, que naquele período completava seis anos. Por esse motivo, inseri os desenhos de ambos não apenas na capa, mas também ao longo do corpo da obra.

No dia do lançamento, não poderia deixar de valorizar o trabalho e a participação deles nesse projeto, por isso realizei uma exposição com os desenhos deles bem como confeccionei um banner sobre os ilustradores.

Além do lançamento do livro no CEMEPE, a obra também foi lançada em eventos importantes do cenário educacional brasileiro: no ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino) e na ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), todos em 2012 pela Editora Junqueira & Marin e em 2013 no VIII SICEA – *Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação das Universidades Brasileiras*, evento em que tive a oportunidade de participar pessoalmente. (Anexo 5).

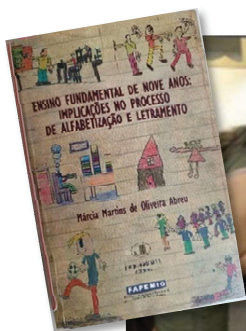


Foto tirada no dia 16/08/2012, da esquerda para direita: Nádia, Laís, Priscila, eu Mariane e Maria Irene.



Foto tirada no dia 16/08/2012, da esquerda para direita (atrás): Aristides, Maria de Fátima, Bárbara, Bete, Ulisses, eu e Maurício. Da esquerda para a direita (à frente): Lucas, Gabriel, Talita e Lívia.



Foto tirada no dia 16/08/2012, da esquerda para direita: Klênio e Mariane tocando e cantando no evento do lançamento do livro.



Foto tirada no dia 16/08/2012, da esquerda para direita: Klênio, Marileusa, eu, Denise, Mariane, Rosânia, Elisabeth, Nádia, Priscila, Kellen, Paula, Analúcia, Clarice, Pérola e Mara.

Além disso, recebi convites para publicar artigos em dossiês relacionados à temática da *Ampliação do Ensino Fundamental*, tais como o dossiê intitulado *O Ensino Fundamental de Nove Anos*, organizado e publicado pelo corpo editorial da *Revista de Educação PUC-Campinas*, em 2012 (Anexo 6).

Essas experiências de publicação e divulgação científica representaram momentos de reconhecimento e de ampliação do diálogo entre a prática docente e a pesquisa acadêmica. A possibilidade de compartilhar reflexões, resultados e produções em diferentes espaços e publicações consolidou um percurso de formação pautado na construção coletiva do conhecimento e no compromisso com a melhoria da Educação pública. Cada uma dessas oportunidades reafirmou a importância de tornar visíveis as experiências pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar, fortalecendo o vínculo entre teoria, prática e formação docente.



Banner confeccionado e exposto em 16/08/2012, data do evento de lançamento do livro.

Após o lançamento da minha obra no CEMEPE, fui prestigiada pela equipe de servidores que atuavam naquele espaço. Nesse evento, tive a honra de receber uma menção honrosa da Secretaria Municipal de Educação pelo lançamento do livro, tornando o momento ainda mais especial e significativo em minha trajetória profissional e acadêmica.



Menção honrosa recebida da SME pelo lançamento do meu livro: Ensino Fundamental de nove anos: implicações no processo de alfabetização e letramento no CEMEPE.

2.2 Da inserção na carreira EBTT – Ensino Básico Técnico e Tecnológico no CAp Eseba/UFU

Após atuar em diferentes redes de ensino — particular, estadual e municipal —, fui aprovada em concurso público para exercer a docência em uma instituição de ensino do âmbito federal, a saber, Escola de Educação Básica da Universidade de Uberlândia⁶. Essa conquista representou um importante marco na minha trajetória profissional, possibilitando-me integrar um espaço educativo comprometido com a formação pública, gratuita e de qualidade, além de ampliar minhas experiências pedagógicas e de pesquisa no contexto da educação básica vinculada à universidade.

Devido ao caráter concorrente da escola para ingresso, os casos de evasão escolar são praticamente inexistentes; normalmente, os alunos solicitam transferência apenas quando mudam de cidade. Consequentemente, os estudantes permanecem na escola por longos períodos, iniciando aos três ou quatro anos e concluindo por volta dos quatorze ou quinze, dependendo da data de ingresso. Essa continuidade permite acompanhar de perto

⁶ Em 2019 o Conselho da Unidade aprovou a alteração do nome da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia para Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia. Entretanto para finalizar o processo de alteração do nome, ainda aguarda a aprovação do Conselho Universitário (CONSUN). Por esta razão, neste memorial, opto por me referir à instituição como CAp Eseba/UFU.

o crescimento integral dos alunos, o que me leva a refletir, assim como acontecia no CAIC-Guarani, sobre as contribuições que nós, docentes, conseguimos oferecer à formação desses sujeitos.

Sinto-me privilegiada por atuar em um contexto que me permite acompanhar de perto o desenvolvimento dos estudantes e reconhecer, nas relações cotidianas, a troca constante entre ensinar e aprender. No CAp Eseba/UFU, essa convivência prolongada desperta reflexões sobre as marcas que deixamos e aquelas que recebemos: o quanto cada experiência compartilhada transforma tanto o aluno quanto o professor. Os reencontros espontâneos com ex-alunos, repletos de afeto e de saudade, reforçam em mim a certeza de que nossa atuação docente vai muito além do conteúdo ensinado, alcançando dimensões humanas profundas que tornam o fazer educativo ainda mais significativo.

Diferentemente de todos os outros contextos em que atuei, o Colégio de Aplicação da UFU (CAp Eseba/UFU)⁷ proporcionou-me novas e significativas experiências e aprendizagens. Por ser Colégio de Aplicação da Universidade, a escola possibilita aos docentes implantar, desenvolver e avaliar metodologias inovadoras, atuando, ao mesmo tempo, na formação tanto de estudantes da Educação Básica como de estudantes de Graduação dos mais diversos cursos da UFU. Essa formação dos graduandos se efetiva por meio de atividades orientadas pelos/as docentes da escola, seja na condição de estagiários, monitores ou, nos últimos anos, profissionais de apoio, em razão do aumento do número de estudantes público-alvo do AEE – Atendimento Educacional Especializado.

Nesse contexto, os profissionais têm a oportunidade de articular o ensino com a pesquisa e a extensão, além de desempenharem funções em cargos de gestão e de representação, promovendo, assim, uma formação integral que alia prática pedagógica, investigação científica e atuação comunitária.

A área para a qual fui aprovada no concurso para professora efetiva, juntamente com mais cinco colegas, foi a de Alfabetização Inicial, que atende estudantes do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental e reúne onze docentes, entre efetivos e contratados. Anualmente, um(a) dos(as) docentes efetivos(as) assume a função de

⁷ O Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp Eseba/UFU) é um dos 24 colégios de aplicação vinculados às universidades federais brasileiras. Atende à Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos), o Ensino Fundamental I (1º ao 3º ano) e o Ensino Fundamental II (4º ao 9º ano). A escola atualmente conta com 676 estudantes matriculados, que ingressam por meio de sorteio público, e possui um corpo docente composto por 84 professores efetivos, e nove docentes substitutos, 46 colaboradores terceirizados(as), além de profissionais terceirizados e cerca de 22 técnicos-administrativos.

coordenação. O(a) coordenador(a) desempenha simultaneamente a função de liderança do corpo docente da área de Alfabetização e de professor(a) especialista, ministrando Brinquedoteca para as turmas do primeiro ano e Literatura para as turmas do segundo e terceiro anos, atendendo às dez turmas da área (quatro turmas de primeiro ano, três de segundo ano e três de terceiro ano).

Ao longo do tempo, houve mudanças na composição da equipe, e cada pessoa que passou pela área deixou suas marcas por meio dos momentos compartilhados. Outras se integraram como professoras e professores substitutos, contribuindo para a continuidade e o fortalecimento do trabalho pedagógico desenvolvido.

Naquele momento, o ingresso no CAp Eseba/UFU foi marcante não apenas para mim, mas para toda a instituição. O concurso público havia sido aguardado por muitos anos, e sua realização representou uma importante renovação no quadro docente. Na época, 36 novos professores ingressaram na escola, e, pouco tempo depois, mais quatro se juntaram ao grupo, totalizando 40 novos docentes. Essa chegada numerosa trouxe à escola uma energia renovada, com diferentes trajetórias, olhares e experiências que se somaram às já consolidadas, fortalecendo o compromisso coletivo com uma Educação pública de qualidade. Para atuar no primeiro ciclo do CAp Eseba/UFU, foram aprovadas três professoras pedagogas da Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU), a saber professora Rochelle para atuar na área de Educação Infantil, professora Kellen e eu para atuarmos na área de Alfabetização Inicial⁸.

Atualmente, nossa equipe da área de Alfabetização é composta pelas professoras efetivas Andréa, Clarice Carolina, Joice, Mariane, Márcia, Léa, Luciana, Vaneide, Maria Isabel, Simone Cléa, pelo professor Johnatan e pelas professoras contratadas: Emilene e Tayná. Tenho muito orgulho de compartilhar a caminhada profissional com esse grupo, cuja parceria e compromisso fortalecem o trabalho cotidiano em nossa escola.

⁸ O CAp Eseba/UFU é organizado por Áreas de conhecimento sendo as mesmas: Educação Infantil (composta por 8 turmas de 1º e 2º período), Alfabetização Inicial (composta por dez turmas de primeiro ao terceiro ano), Filosofia, Psicologia, Educação Física, Arte, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências.



Homenagem realizada no CEMEPE pela equipe gestora da SME para as três professoras aprovadas no concurso do Edital 029/2010 do CAP Eseba/UFU. Da direita para esquerda: eu, Kellen e Rochelle.



Primeira reunião no CAP Eseba/UFU. Da esquerda para direita: Kellen, Reitor Alfredo, eu, diretora Elisabeth e Rochelle



Professoras da equipe da Alfabetização em 2010.

Atrás, da direita para esquerda: Priscila, Denise, Clarice Carolina, Mariane, Pérola, Mara e eu. À frente, da direita para a esquerda: Eliana Garcia, Luciana, Eliana Carleto, Rosânia, Laís e Kellen.

Trata-se de um coletivo de docentes comprometidas e comprometidos com a construção de um ensino mais humano, que se dedica com sensibilidade e com empenho às múltiplas demandas da escola, valorizando o vínculo com cada estudante e o trabalho colaborativo entre colegas.

Meu trabalho se desenvolve em estreita colaboração com a equipe, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências. Cumpro uma carga horária semanal de 12 horas-aula, de 60 minutos cada, exclusivamente dedicadas ao contato direto com os estudantes, no período da tarde. Meu trabalho, bem como de minhas/meu colegas é estruturado de modo a abarcar as dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e representação. Entre essas, as atividades de ensino — que englobam o trabalho em sala de aula, o apoio pedagógico, o planejamento individual e coletivo, além da organização e elaboração de materiais — ocupam a maior parte do tempo previsto no nosso plano de trabalho.

As manhãs são reservadas a reuniões pedagógicas e também administrativas, aos planejamentos por ano de ensino, às atividades administrativas, à representação da área e a outras ações institucionais, como pesquisa, extensão, representatividade e formação.



Equipe docente da Alfabetização em 2025

Da esquerda para a direita atrás: Johnatan, Clarice, Maria Isabel, Mariane, Léa, Emilene, Vaneide, Luciana. Da esquerda para a direita à frente: Simone, Tayná, eu e Andréa na Caminhada com a família realizada dia: 23/08/2024 no Parque do Gávea, Uberlândia/MG.

Os diferentes encontros que mantenho com o grupo da escola incluem *Reuniões por área de conhecimento*, *Reuniões por Ciclo*, *Reuniões de Diálogos*, *Conselho de classe*, *Planejamentos Pedagógicos Coletivos* e *Reuniões de Planejamento Pedagógico*

das Professoras Regentes do ano de ensino, Atendimentos às Famílias das crianças, participação em Comissões Internas, Conselho Pedagógico Administrativo – CPA, no ano em que atuamos como coordenadores/as de área, Plenárias de PPP – Projeto Político Pedagógico e também Encontros de Formações.

Essas reuniões, formações e atendimentos possuem periodicidades distintas e, ao longo dos anos, foram assumindo diferentes formatos, acompanhando as transformações institucionais e pedagógicas da escola. Considero relevante discorrer sobre cada um desses encontros, na singularidade de seu contexto, pois tais momentos revelam a complexidade e a riqueza do trabalho coletivo que sustenta a prática pedagógica. Cada tipo de reunião — seja de caráter pedagógico, administrativo ou voltado ao acompanhamento dos estudantes — desempenha um papel fundamental na construção de uma escola democrática, reflexiva e integrada. Ao detalhar esses encontros, torna-se possível evidenciar de que maneira as decisões são tomadas de forma colaborativa, como os processos formativos se consolidam e como o diálogo constante entre os diferentes atores escolares contribui para o aprimoramento das práticas e o fortalecimento do projeto educativo da instituição.

As Reuniões por Área de Conhecimento configuram-se como encontros semanais ou quinzenais entre os docentes de uma mesma área, com o propósito de discutir questões administrativas, refletir sobre o cotidiano escolar e planejar, de forma coletiva, o trabalho pedagógico específico da área. Esses momentos se constituem como espaços de diálogo, de tomada de decisões e de construção de ações conjuntas que fortalecem a coerência e a unidade do trabalho docente.

A foto que se segue retrata um momento, no turno da manhã, de intenso trabalho, de dedicação e de resiliência do grupo diante das inúmeras demandas enfrentadas. Mesmo com o compromisso de retornar no período da tarde para ministrar as aulas, o grupo se mostra tão engajado que ultrapassa o tempo previsto para as discussões e decisões. Entre materiais escolares, computadores e documentos espalhados pelo espaço, o registro revela uma manhã em que o tempo de dedicação foi extrapolado — como em tantas outras ocasiões que exigiram de nós empenho, parceria e compromisso coletivo.



Reunião de área presencial na escola no ano de 2019, da esquerda para a direita atrás: Joice, eu, Léa, Clarice, Andréa, Alexandra, Vaneide e Johnatan. Da esquerda para a direita à frente: Beloní, Mariane e Luciana.

Nas *Reuniões de Ciclo*, considerando que a área de Alfabetização integra o primeiro ciclo do CAP Eseba/UFU e se articula com outras áreas de conhecimento, como Educação Infantil, Educação Física, Filosofia, Psicologia, Informática e Arte, realizamos encontros voltados à discussão de questões pedagógicas e administrativas relacionadas às demandas específicas desse ciclo, envolvendo docentes de todas essas áreas que atuam nas turmas desde a Educação Infantil até o terceiro ano do Ensino Fundamental.

Coordenadas pela Equipe Gestora ou pelo(a) Coordenador(a) de área, essas reuniões têm como objetivo refletir e organizar propostas de ensino, trabalhos de campo e eventos que envolvem todo o ciclo, como o Dia da Família na Escola e as atividades culturais com a comunidade — ações que demandam planejamento coletivo e a participação de todos os docentes envolvidos, além da discussão de questões administrativas. Esses encontros promovem o alinhamento de práticas, a troca de experiências e a construção conjunta de estratégias que fortalecem o trabalho interdisciplinar.



Equipe do primeiro ciclo após reunião de ciclo realizada no ano de 2015.



Equipe do primeiro ciclo no *Seminário Partilhas de Pesquisas e Práticas Docentes* no dia 22/10/2025.

As *Reuniões de Diálogo* constituem momentos muito significativos na rotina escolar, pois possibilitam a troca de ideias entre toda a equipe docente — professores regentes e especialistas — que atuam com estudantes dos mesmos anos de ensino. Essas reuniões são conduzidas por docentes das áreas de Psicologia Escolar e Educação Especial, configurando-se como espaços de escuta, de partilha e de construção coletiva, nos quais diferentes olhares se complementam e contribuem para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o fortalecimento do compromisso com a inclusão e o cuidado. Nessas ocasiões, são discutidas propostas e ações voltadas às necessidades de cada turma ou criança, abordando também aspectos socioemocionais dos estudantes e orientações relativas às especificidades do público-alvo da Educação Especial. Por meio dessas reuniões, comumente são definidos encaminhamentos específicos do corpo docente, direcionados às necessidades e particularidades evidenciadas de cada estudante.

As reuniões de *Conselho de Classe* ocorrem ao final de cada trimestre com todos os docentes do ano de ensino e têm como finalidade socializar os casos dos(as) estudantes cujo desempenho se encontra aquém do esperado, bem como apresentar os encaminhamentos já realizados nas turmas. Entre esses encaminhamentos, destacam-se: a participação no Apoio Pedagógico em contraturno, oferecido pela professora regente; a participação nas oficinas psicoeducacionais, também em contraturno, conduzidas pelos docentes da área de Psicologia Escolar; o atendimento no AEE, realizado pelas professoras do Atendimento Educacional Especializado; além de acompanhamentos com profissionais externos à escola — como fonoaudiólogos, psicólogos, psiquiatras, neurologistas, entre outros. Outro encaminhamento que também é socializado refere-se aos resultados das reuniões realizadas com esses profissionais externos, nos casos em que

o(a) estudante se encontra em algum tipo de acompanhamento especializado. Essa reunião é registrada em ata e preenchida por todos os presentes

As Reuniões de Planejamento Pedagógico Coletivo consistem em encontros que reúnem a equipe de professores que atuam no mesmo ano de ensino, incluindo docentes regentes e especialistas. Esses momentos coletivos têm como propósito promover articulações e aproximações interdisciplinares entre as diferentes áreas do conhecimento, bem como favorecer o desenvolvimento de projetos de ensino de caráter coletivo.

Já as *Reuniões de Planejamento Pedagógico das Professoras Regentes* referem-se a encontros realizados exclusivamente pelo grupo de docentes regentes, responsáveis pelas turmas de um mesmo ano de ensino. Nesses momentos, são organizados os projetos, as atividades e a sistematização dos conteúdos dos diferentes componentes curriculares previstos no Plano Curricular Educacional (PCE) correspondente àquele ano. Trata-se de um espaço de estudo, diálogo e construção coletiva que favorece a coerência e a continuidade do trabalho pedagógico desenvolvido com as turmas.

Essas reuniões têm-se constituído, para mim, em importantes espaços de partilha e aprendizado coletivo. Por meio delas, tenho ampliado meu olhar sobre o planejamento pedagógico e reafirmado a importância do diálogo entre pares como elemento essencial para garantir a intencionalidade e a coerência das ações educativas no cotidiano escolar, promovendo aprendizagens mais significativas, dialógicas e discursivas. Mello (2009, p.8) aponta que:

É o/a professor/a, ainda, quem — ao conhecer a importância da relação que a criança estabelece com a cultura para a sua apropriação — pode intencionalmente buscar as formas adequadas para provocar nas crianças o estabelecimento de uma relação com a cultura que favoreça o estabelecimento das máximas qualidades humanas nas diferentes etapas de seu desenvolvimento.

Como o ensino constitui a base dos nossos projetos de pesquisa e de extensão, considero essas reuniões uma das mais importantes. Expresso aqui meu sincero agradecimento aos colegas docentes que, ao longo desse percurso, integraram comigo diferentes grupos de ano de ensino e compartilharam reflexões, experiências e olhares diversos sobre o fazer pedagógico, contribuindo de maneira significativa para o meu crescimento profissional e humano.



Professoras: Rosânia e Clarice com as quais atuei de 2010 a 2013, tomando um café comigo na sala das professoras.



Professoras: Léa, Rita e Helenice ministrando comigo a oficina para as alunas da Pedagogia na Faced/UFU no dia 25/06/2014.



Professora Mariane, Daniella eu e Léa na festa junina de 2015.



Professoras: Luciana, Léa e eu dramatizando A História da escrita no projeto de Contação de Histórias em 2016.



Segundo slide retirado da apresentação da 1ª reunião com familiares de 2017.



Professora Clarice, eu e professor Johnatan na culminância dos Escritores Mirins de 2019.



Professoras: Julizze, Beloní, Letícia e eu na festa julina de 2022.



Professora Beloní, Letícia e eu e à frente professora Joice Mundim na festa julina de 2023.



Professoras: Bruna, Letícia, eu e Clarice na festa julina de 2024.



Eu e as professoras: Maria Isabel, Clarice e Simone no dia do Brinquedo - 11/09/2024.



Professora Andréa, eu e Clarice com nossos novos adesivos do Maurício de Sousa - 24/06/2025.

Registro também meu agradecimento à gestão do CAp Eseba/UFU, representada atualmente por Núbia e Flávia, pelo comprometimento, pela condução ética e pelo incentivo constante ao trabalho docente, que têm contribuído de forma significativa para a consolidação de uma prática pedagógica pautada na reflexão, na colaboração e no compromisso coletivo.



Diretora Núbia e nossa assessora Flávia na visita à minha turma para apreciação das maquetes construídas e apresentadas no dia 27/10/2025.

As Reuniões e Atendimentos aos Familiares referem-se a encontros mensais, semanais ou trimestrais, que podem envolver todos os docentes de uma mesma turma ou, em alguns casos, apenas um(a) docente em diálogo direto com as famílias, com o objetivo de tratar de questões relacionadas à vida escolar dos estudantes. Por meio dessas reuniões, os docentes conseguem dialogar com as famílias e estabelecer parcerias em prol do desenvolvimento dos estudantes e dos projetos pedagógicos desenvolvidos.



1ª Reunião com as famílias de 2025
15/03/2025.



Reunião com as famílias do 2º trimestre -
29/10/2025.

Frequentemente, esses momentos contam com a participação de professores de aulas especializadas, profissionais da Psicologia Escolar, da equipe de Educação Especial

e/ou da gestão do CAp Eseba/UFU, atuando junto à professora regente, fortalecendo a comunicação, o acompanhamento individualizado e a articulação entre escola e família.

Gostaria de expressar também meu profundo agradecimento a toda a equipe de trabalho, em especial à professora Lucianna Ribeiro e ao professor Klênio, ambos da área de Psicologia Escolar e à professora Joice Mundim, da área de Educação Especial, pela parceria e pela colaboração nos trabalhos desenvolvidos.



Na foto a esquerda eu e o amigo Klênio, na foto do meio Lucianna Ribeiro e na foto à direita eu e a amiga Joice Mundim. - registros feitos ao longo de 2025.

As *Reuniões de Comissão Interna* caracterizam-se por encontros organizados conforme as demandas específicas de cada comissão do CAp Eseba/UFU, voltados à discussão de temas pertinentes aos objetivos de cada grupo. Ao longo desses anos, participei de diversas comissões, entre elas a *Comissão do Projeto Integrar*, a *Comissão de Festas* e a *Comissão do Projeto Político-Pedagógico (PPP)*. Atualmente, integro a *Comissão de Calendário* e a *Comissão de Horários*.

Em razão do espaço limitado deste memorial, optarei por exemplificar apenas um dos trabalhos que desenvolvi em comissões: o realizado em 2013, quando integrei, junto à equipe da época, a *Comissão Interna do Projeto Integrar*.

No ano de 2013, a Comissão do Projeto Integrar era composta por mim, da área de Alfabetização; pelas professoras Silene, Maísa e Mariana, da área de Matemática; pelas professoras Cláudia, Gabriela e Klênio, da área de Psicologia Escolar; pelo professor Cleber, da área de Educação Física; pela professora Lavine, do Atendimento Educacional Especializado (AEE); e por quatro pais de estudantes. A comissão era coordenada pela professora Cláudia Silva de Souza, da área de Psicologia Escolar de nossa instituição, e tinha como foco contribuir para o enfrentamento da violência escolar.

Para tanto, ao iniciarmos os trabalhos, dedicamo-nos a refletir sobre possíveis ações a serem desenvolvidas ao longo do ano em torno dessa temática. Como primeira iniciativa, elaboramos um questionário a ser aplicado em todas as turmas do quarto ao nono ano do CAp Eseba/UFU, com o objetivo de abordar questões relacionadas à violência no contexto escolar. Após a organização dos dados, planejamos as estratégias a serem desenvolvidas com essa temática nas dezoito turmas do quarto ao nono ano de nossa escola.

Para o trabalho com as turmas, nós, da Comissão do Integrar, nos dividimos para que cada integrante ficasse responsável por desenvolver as ações com um ano de ensino. Fiquei responsável pelos quintos anos. Entre as atividades realizadas, assistimos e discutimos com os estudantes o vídeo “*Kindness Boomerang – One Day*” [Cadeia de gentilezas]⁹. Lançado em 2011, o vídeo apresenta uma sequência de gentilezas que mostra como pequenas ações podem gerar grandes transformações no convívio social.

Após a exibição, realizamos uma roda de conversa para que os estudantes pudessem expressar o que haviam sentido e compreendido. As falas revelaram percepções sensíveis sobre o poder dos pequenos gestos e sobre a importância de cultivar atitudes de respeito e empatia no cotidiano escolar. Muitos reconheceram situações em que já haviam recebido ou oferecido uma gentileza e destacaram como esses gestos simples podem transformar o ambiente da escola. Essa discussão nos permitiu refletir, de forma coletiva, sobre como cada um pode ser agente de mudança, fortalecendo laços de convivência e promovendo uma cultura de paz.

Para além das ações internas com os estudantes, o grupo organizou um seminário com a comunidade escolar, realizado no anfiteatro da escola, com foco na temática *Educação para a Paz no Enfrentamento à Violência Escolar*. Também promovemos o *I Seminário Integrar/Eseba: Educação para a Paz no Enfrentamento à Violência Escolar*, ocorrido nos dias 5 e 6 de julho de 2013, no anfiteatro da Universidade Federal de Uberlândia.

⁹ Life Vest Inside – Kindness Boomerang – “One Day”. Life Vest Inside, 2011. 1 vídeo (5 min 40). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nwAYpLVyeFU>. Acesso em: 14 nov. 2025.



Encontro *Projeto Integrar: estreitando as relações família-escola*, promovido em 2013 pela equipe da comissão no anfiteatro do CAp Eseba/UFU.

O seminário foi um momento muito significativo, pois possibilitou o diálogo entre professores, estudantes, famílias e equipe gestora em torno da construção de uma cultura de paz na escola. As falas, apresentações e trocas de experiências revelaram o quanto a violência, em suas diferentes formas, atravessa o cotidiano escolar, mas também mostraram que é possível enfrentá-la com escuta, com empatia e com ações coletivas.



I Seminário Integrar/Eseba: *Educação Para a Paz no Enfrentamento à Violência Escolar*, realizado nos dias 05 e 06/07/2013, no anfiteatro da Universidade Federal de Uberlândia. Da esquerda para a direita: Silene, Mariana, Rochelle, eu, Adriano Gosuen, Cláudia, Carla Bianca, Veridiana e na décima posição Gabriela (décimo lugar).



Professor Klênio tocando no momento de abertura do I Seminário Integrar/Eseba: *Educação Para a Paz no Enfrentamento à Violência Escolar*.



I Seminário Integrar/Eseba: *Educação Para a Paz no Enfrentamento à Violência Escolar* realizado nos dias 05 e 06/07/2013, no anfiteatro da Universidade Federal de Uberlândia.

Essa vivência me fez lembrar Paulo Freire (1996), quando afirma que a Educação é um ato de amor e, por isso mesmo, um ato de coragem. Falar sobre paz e enfrentamento da violência é falar também sobre relações humanas, respeito às diferenças e reconhecimento do outro como sujeito de direitos e saberes. Assim, a paz não se constrói como ausência de conflito, mas como presença de diálogo, justiça e solidariedade, tal como propõe Norberto Bobbio (2000) ao refletir sobre a paz como uma conquista ética e política.

Foi bonito perceber o envolvimento dos estudantes e o reconhecimento da importância de transformar os espaços escolares em ambientes de convivência mais respeitosa e solidária. Essa experiência reforçou em mim a crença de que a Educação para a paz se faz nas pequenas atitudes do cotidiano, nos gestos de cuidado e na forma pela qual aprendemos a escutar e a conviver com o outro.

Em 2024, integrei a *Comissão do Projeto Político-Pedagógico (PPP)* (Anexo: 7), instância responsável por revisar, avaliar e propor encaminhamentos voltados à construção e atualização do documento que orienta as práticas pedagógicas e institucionais da escola. O PPP tem como finalidade geral orientar o projeto educativo da instituição, definindo sua identidade, seus eixos norteadores e metas para a ação pedagógica. A participação nessa comissão tem possibilitado, ao longo do tempo, uma compreensão mais abrangente dos princípios que sustentam a proposta educativa do CAP

Eseba/UFU, bem como a contribuição ativa dos docentes para o aprimoramento coletivo desse instrumento fundamental de orientação das ações pedagógicas e institucionais.

Uma das funções da *Comissão do PPP* é planejar e organizar as *Plenárias*, garantindo que os temas a serem discutidos com toda a comunidade escolar sejam tratados de forma democrática e organizada. Essas plenárias constituem momentos fundamentais de participação coletiva, nos quais docentes, estudantes, famílias e demais membros da comunidade escolar podem dialogar, apresentar sugestões e colaborar na construção das diretrizes pedagógicas e institucionais da escola. Por meio dessas reuniões, é possível assegurar que as decisões sejam compartilhadas, promovendo transparência, responsabilidade e o fortalecimento do projeto educativo como um espaço de construção coletiva e reflexão contínua sobre as práticas e os objetivos da instituição.

As atuais *Reuniões de Coordenadores* ocorrem com apenas um representante de cada área de conhecimento da escola, denominado(a) conselheiro(a), e realizam-se uma vez por mês para a deliberação de diversas decisões administrativas e pedagógicas. No entanto, nem sempre foi assim. Quando ingressei no CAp Eseba/UFU, os chamados *Conselhos Pedagógicos Administrativos (CPA)* eram realizados no anfiteatro da escola, com a presença massiva de docentes, técnicos(as), familiares, equipe gestora e, de modo geral, de toda a comunidade escolar. Cabe ressaltar que, nesse espaço, todos(as) os(as) docentes da escola possuíam direito a voz e a voto, o que conferia um caráter amplamente participativo às decisões institucionais.

Em 2016, foi proposta e aprovada, por maioria, a transformação do CPA da escola de modelo pleno para um modelo de representatividade. Após a deliberação, encaminhou-se um memorando à Procuradoria Geral da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), em 07 de junho de 2016 (MI n.º 163/2016/SD/ESEBA), solicitando análise e parecer sobre a proposta de adequação do Conselho do CAp Eseba/UFU ao Estatuto e ao Regimento da Universidade.

A proposta previa a constituição de um Conselho com reuniões ordinárias mensais, composto por 25 membros, assegurando a efetiva participação de representantes dos estudantes e das famílias, além de docentes e técnicos administrativos, de modo semelhante ao modelo já adotado pela Escola Técnica de Saúde (Estes/UFU). A minuta de regimento interno foi elaborada com base no funcionamento previsto pelo Estatuto do CAp Eseba/UFU, de 1981.

A procuradoria Geral (PARECER nº00403/2016/PF/UFU/PFFUFUB/PGF/AGU – SEI 23117.05743/2016-30) concluiu que a alteração proposta encontrava respaldo e estava em conformidade com as normas legais e regimentais aplicáveis.

Desde então, o(a) coordenador(a) de área passou a ser o(a) responsável por levar às reuniões do Conselho de Coordenadores as decisões e os resultados das discussões realizadas em sua respectiva área, atuando como representante legítimo do grupo, com direito a voto e a argumentação em nome da área que representa. Esse formato difere do modelo anterior, em que as deliberações eram realizadas em reuniões do CPA, com a participação direta de toda a comunidade escolar.

Além dessas reuniões, realizo a cada ano, juntamente com o grupo de docentes do ano de ensino que atuo, o trabalho com o *Apoio Pedagógico*, voltado aos estudantes que apresentam dificuldades em seu processo de aprendizagem. Essas ações complementam o trabalho realizado em sala de aula e buscam oferecer um acompanhamento mais individualizado, respeitando o ritmo e as necessidades de cada criança.



Na sala das professoras algumas docentes do primeiro ciclo reunidas após um *Conselho Pedagógico Administrativo de modelo pleno* realizado no Anfiteatro da escola. Da esquerda para a direita atrás: Rochelle, Mariane, Priscila, eu, Beloní, Flávia, Núbia, Clarice, Analúcia, Celine, à frente Mônica e Lavine e abaixo Rita.



Atividade de Apoio Pedagógico - 18/08/2014.



Atividade de Apoio Pedagógico - 16/08/2023.



Atividade de Apoio Pedagógico - 05/11/2024.

Esse cotidiano, marcado pelo planejamento, pela docência e pela reflexão coletiva, evidencia o quanto cada decisão e cada gesto docente podem repercutir para além do conteúdo ensinado, influenciando o modo como as crianças se relacionam com o conhecimento, com o outro e com a escola. Assim como as demais práticas pedagógicas foram se transformando ao longo do tempo, o Apoio Pedagógico também passou por mudanças significativas, adquirindo novas formas de se concretizar à medida que as próprias crianças, os recursos pedagógicos e nós, docentes, também nos transformávamos.

Inicialmente, quando ingressei no CAp Eseba/UFU, esse trabalho se caracterizava como um momento de retomada de conteúdos já trabalhados em sala de aula, podendo incluir até atividades não concluídas pelos estudantes. Com o passar do tempo, contudo, fomos reconhecendo a necessidade de propor atividades vinculadas aos gêneros estudados, mas de maneira mais lúdica, contextualizada e significativa para as crianças. Atualmente, além desse trabalho voltado à Língua Portuguesa e à Matemática, articulado às temáticas em estudo na sala de aula, o Apoio Pedagógico passou a incorporar o uso de novas tecnologias e materiais diversificados, ampliando as possibilidades de aprendizagem e de engajamento dos estudantes.

Já os *Encontros de Formação* no CAp Eseba/UFU não ocorrem com uma periodicidade fixa nem se destinam exclusivamente a um único segmento. As formações que se têm mantido de modo mais contínuo são aquelas organizadas pelos grupos constituídos a partir das áreas de conhecimento, bem como por docentes que, pertencendo a uma mesma área, participam de grupos de estudos externos ao contexto escolar.

Com o decorrer do tempo, tivemos estudos que envolveram mais de uma área de ensino, especialmente com foco na curricularidade. Também já foram realizados estudos específicos por área, de acordo com temáticas ou demandas próprias do momento

histórico vivenciado pelos grupos de docentes. De todo modo, por ser uma escola de grande porte e dividida em diversas áreas de conhecimento, as formações internas variam significativamente de grupo para grupo.

A título de exemplo de uma formação promovida em resposta a uma necessidade identificada em todo o ciclo, destaco o I Encontro Interunidades Eseba-IPUFU, organizado pelas áreas de Psicologia Escolar e Educação Especial, com a participação de todos os docentes do primeiro ciclo. Naquele período, a escola passou a receber um número expressivo de estudantes público-alvo da Educação Especial¹⁰, o que evidenciou a necessidade de criar espaços de diálogo, de reflexão e de formação continuada voltados ao aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas.



Formação do I Encontro Interunidades Eseba-IPUFU realizada com equipe de docentes do primeiro ciclo.

Recordo que, naquele momento, a escola foi considerada pioneira, por estar abrindo caminhos ainda não trilhados na Educação Especial, em razão do expressivo número de crianças público-alvo da Educação Especial inseridas nas turmas regulares.

¹⁰ A partir de 2014, em função da Ação Civil Pública proposta pelo Ministério Público Federal em Minas Gerais (MPF/MG, 2013), foi determinada a reserva de vagas por sorteio público para crianças com deficiência, observando-se o percentual mínimo de 10% e máximo de 20% das vagas oferecidas. O documento menciona expressamente a Ação Civil Pública nº 3157-96.2013.4.01.3803, de 30 de setembro de 2013, que determinou a reserva de vagas no Cap Eseba/UFU.

No caso do meu grupo, de Alfabetização Inicial, em razão de a carga horária frente ao ensino ser a mais elevada entre todos os docentes da escola, as possibilidades de formação mostram-se mais restritas. Ainda assim, considero nosso grupo — assim como todo o grupo do primeiro ciclo, que compreende os/as docentes regentes que atuam na Educação Infantil e na Alfabetização — bastante estudioso e comprometido com um ensino de qualidade.

Historicamente, desde que entrei no CAP Eseba/UFU, junto ao grupo de alfabetizadoras, temos realizado estudos individualizados e coletivos. A título de exemplo vou contextualizar o Grupo de Estudos de Alfabetização Inicial (GEAI).

Em 2012, participei, junto às minhas colegas de área, da criação do GEAI no CAP Eseba/UFU. O surgimento do grupo decorreu das demandas observadas no cotidiano escolar, nas quais percebemos, em nossa área, a necessidade de aprofundar estudos e reflexões sobre os processos de alfabetização. Desde o início, nosso propósito foi investigar e discutir temáticas relacionadas à alfabetização, contribuindo para as pesquisas na área, fortalecendo o diálogo entre teoria e prática e aprimorando o processo de ensino-aprendizagem no contexto em que atuamos. O grupo foi inicialmente constituído com a professora Clarice Carolina Ortiz de Camargo como presidenta e a professora Mariane Éllen da Silva como suplente. Em 2013, assumi a presidência, cabendo à professora Priscila Gervásio Teixeira a função de suplente.

A constituição do grupo também expressou nosso compromisso com a função social do colégio de aplicação, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, além do desejo de ampliar o diálogo com outros educadores da região e de estabelecer parcerias com o Ensino Superior.

No segundo semestre de 2012, mobilizadas pela implantação de um novo programa imposto pelo Governo, que envolveu o estudo apenas de docentes que atuavam no âmbito estadual e municipal, criamos uma linha de pesquisa voltada especificamente para analisar a proposta e os possíveis impactos da implementação do Programa do Governo Federal *Pacto pela Alfabetização na Idade Certa*¹¹ entre docentes e discentes da alfabetização inicial do CAP Eseba/UFU.

¹¹ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi um programa do governo federal brasileiro, instituído em 2012 pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de garantir que todas as crianças estivessem alfabetizadas até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. O Pacto articulava ações de formação continuada de professores alfabetizadores, distribuição de materiais didáticos e de apoio pedagógico, além do acompanhamento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, em parceria com universidades públicas e secretarias estaduais e municipais de educação.

Nessa linha, o trabalho desenvolvido incluía proposições a partir do Pacto, análise crítica e reflexão sobre suas implicações práticas. Entre eles, destaco a formação colaborativa entre docentes, a produção de saberes a partir dos materiais didáticos e literários, o uso de jogos e tecnologias educacionais, além do acompanhamento e da supervisão das práticas docentes e da análise das avaliações temáticas.

Para o desenvolvimento desses estudos, cada integrante do grupo ficou responsável pela leitura e análise de um dos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)¹². Individualmente ou em duplas/trios, as docentes realizaram a leitura dos materiais, elaboraram análises críticas e socializaram suas reflexões com o restante do grupo. A partir dessas discussões coletivas, definia-se um tema presente no Pacto para ser aprofundado por meio da produção de textos, articulando os conteúdos do programa aos nossos referenciais teóricos e às práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. O grupo se reunia em diferentes espaços, inclusive na residência de uma das docentes que, naquele período, encontrava-se afastada para cursar o Mestrado — a professora Clarice Carolina Ortiz de Camargo. As reflexões construídas nesse processo permitiram ao grupo aprofundar o olhar sobre a relação entre formação continuada de professores, concepções pedagógicas e práticas de planejamento voltadas aos contextos da Alfabetização Inicial.



Encontro do GEAI na residência da professora Clarice Carolina.

¹² Os cadernos do PNAIC são materiais pedagógicos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de orientar docentes alfabetizadores no planejamento e na execução de atividades de leitura, escrita e oralidade para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Cada caderno aborda um tema específico relacionado à alfabetização, apresenta fundamentos teóricos e sugere atividades práticas, servindo como suporte para a formação continuada dos professores e para a articulação entre teoria e prática em sala de aula.

Essas discussões coletivas me possibilitaram revisitar concepções de alfabetização, refletir sobre práticas e estratégias de ensino e compreender com mais profundidade as políticas públicas voltadas à alfabetização inicial. Ao longo do processo, a troca com colegas e pesquisadores/as ampliou meu olhar sobre a sala de aula, fortalecendo minha prática pedagógica e reafirmando o papel da pesquisa na formação docente.

Ao término das atividades, procedemos à socialização do percurso investigativo e dos resultados obtidos por meio da organização de um número temático sobre Alfabetização, publicado na *Revista Olhares & Trilhas*¹³, revista do CAP Eseba/UFU, Qualis A4.

Nesse dossiê, toda a equipe docente da área de Alfabetização Inicial, em conjunto comigo, publicou artigos que visaram socializar as análises teóricas produzidas pelo GEAI do CAP Eseba/UFU, compartilhar as aprendizagens construídas coletivamente e fomentar o debate acadêmico sobre alfabetização no contexto educacional brasileiro. A publicação evidenciou, ainda, o compromisso do grupo com a articulação entre prática e teoria, consolidando contribuições significativas para a formação docente e para o avanço das discussões sobre alfabetização na idade certa no âmbito nacional.



Fonte: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/issue/view/1425>

¹³ Revista *Olhares & Trilhas*, Uberlândia, v. 18, n. 32, set. 2016. Dossiê Alfabetização Inicial – Pacto PNAIC. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/issue/view/1425>. Acesso em: 8 nov. 2025.

Nesse mesmo dossiê, além do artigo, tive a oportunidade de compartilhar um relato de experiência relacionado à literatura e ao processo criativo na alfabetização (Anexo: 8).

Essas produções possibilitaram que as reflexões desenvolvidas pelo grupo e por mim alcançassem diferentes públicos e reforçassem meu compromisso com a Educação, com a pesquisa e com a promoção de práticas pedagógicas significativas e de qualidade voltadas às crianças.

Após esse período, o Grupo de Estudos em Alfabetização Inicial (GEAI) passou a se envolver de maneira mais intensa nas questões pedagógicas internas do CAp Eseba/UFU.

A partir do segundo semestre de 2017, estive afastada de minhas atividades docentes para dedicar-me à conclusão do doutoramento. Entretanto, enquanto eu intensificava meus estudos e pesquisas individuais, o grupo permaneceu em atividade, dando continuidade aos processos formativos e às discussões acerca da alfabetização.

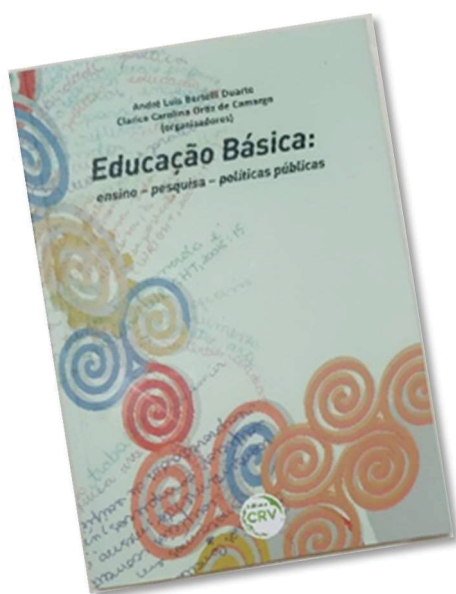
Foi nesse contexto que ocorreu o *I Seminário Regional de Educação Básica: Ensino, Pesquisa e Políticas Públicas*, realizado entre 25 e 28 de outubro de 2017, evento promovido pelo CAp Eseba/UFU. Mesmo não estando naquele momento em atuação direta no ensino, participei do seminário e publiquei, em coautoria com as professoras Joice Ribeiro e Eliana Carleto, o artigo *O ensino da leitura na escola: panorama, perspectivas* que posteriormente foi incluído na publicação coletiva em formato de livro intitulado *Educação Básica: ensino – pesquisa – políticas públicas* (2019), organizado pela professora Clarice Carolina O. de Camargo e pelo professor André Luis Bertelli Duarte. Essa obra reuniu produções de docentes de diferentes áreas da escola, constituindo-se como um importante registro das experiências pedagógicas e das reflexões desenvolvidas no âmbito do CAp Eseba/UFU. O lançamento se deu na sede da Adufu - Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia - Seção Sindical, em 28/11/2019.

Assim como as ações formativas, mesmo diante do tempo escasso frente às múltiplas demandas do cotidiano escolar, o grupo de Alfabetização historicamente se envolve em diversas ações extensionistas, seja por meio das iniciativas promovidas pela escola, seja por meio de seus grupos específicos de estudo. Essas ações têm contribuído de forma significativa tanto para a autoformação docente quanto para a formação de outros profissionais da Educação, reafirmando o compromisso do grupo com a

socialização de saberes e com o fortalecimento dos vínculos entre ensino, pesquisa e extensão.



Lançamento da obra *Educação Básica: ensino - pesquisa- políticas públicas*. Da esquerda para a direita (atrás): André Sabino, Lucianna Ribeiro, eu, Joice, Vaneide, Clarice, Mariza e Mara. À frente: Luciana, André Luis, Selma e Daniel.



Capa do livro *Educação básica: ensino - pesquisa - políticas públicas*.



Da esquerda para direita: Clarice, Luciana e eu no evento de lançamento do livro

Uma ação que o grupo realizou no campo da extensão atuando na comissão organizadora e ministrando minicurso foi o curso *O processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental: linhas de experiências*, realizado(a) no período de 08/04 a 13/11/2019, sob coordenação da professora Luciana Soares Muniz.

Cada docente ministrou um minicurso aos participantes no Centro de Estudos Julieta Diniz (CEMEPE). No meu caso, o minicurso intitulado *Uma proposta metodológica para inserir crianças no mundo da cultura escrita* foi realizado nos dias 10/05/2019 e 10/07/2019, com o objetivo de socializar a metodologia desenvolvida na pesquisa de Doutorado em Educação realizada sob a forma de pesquisa de intervenção na Eseba/UFU com alunos de primeiro ano do Ensino Fundamental.

Esse trabalho resultou também em uma publicação coletiva, lançada em 2021, no formato de livro intitulado *O processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental – Linhas de experiências*, organizado pelas professoras Luciana Soares Muniz, Vaneide Corrêa Dornellas e Lucianna Ribeiro Lima. A obra reuniu produções de docentes da área de Alfabetização, bem como dos professores Klênio e Lucianna, ambos da área de Psicologia Escolar, referentes aos minicursos ministrados. O meu artigo tem como título “*Uma possibilidade de alfabetização discursiva: diálogo entre alfabetizadoras*” e nele abordo as interlocuções realizadas nesta formação.

Essa experiência se constituiu como um espaço significativo de formação continuada e de socialização de saberes docentes, possibilitando o diálogo entre pesquisa e prática pedagógica e fortalecendo a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Além disso, representou uma oportunidade de divulgar resultados de investigações acadêmicas que, ao mesmo tempo, se enraízam nas práticas cotidianas da escola, contribuindo para a qualificação do trabalho docente e para o aprimoramento das práticas alfabetizadoras no âmbito da Educação Básica.



Registro do segundo módulo do minicurso do dia 10/07/2019.

Capa do livro *O processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental - Linhas de experiências*.

Independentemente de se configurarem como formações internas ou externas, compreendo que essas ações desempenham um papel essencial no desenvolvimento profissional docente, à medida que favorecem o aprofundamento teórico, a socialização de práticas pedagógicas e a construção coletiva de saberes vinculados às demandas cotidianas da escola. Além disso, contribuem para o fortalecimento do projeto pedagógico institucional, ao promoverem o diálogo entre diferentes concepções de ensino, articulando teoria e prática e estimulando uma reflexão crítica e contínua sobre o fazer docente.

Acredito que os processos formativos podem se desenvolver em diferentes frentes de trabalho, e no CAP Eseba/UFU temos diversas oportunidades que contribuem para nossa formação. Entre elas, destacam-se os cargos de gestão de concursos e processos seletivos, que oferecem experiências únicas de aprendizado, responsabilidade e reflexão sobre as práticas e valores que sustentam a carreira docente. Foram muitos processos de seleção que me exigiram critérios, sensibilidade e até olhar crítico: bancas de seleção de estágios, bancas de avaliação de desempenho de colegas e a presidência de banca de concurso para professor efetivo na área.

A título de exemplo, em 2013, com apenas três anos de experiência no CAP Eseba/UFU, fui surpreendida com um desafio que jamais imaginaria assumir tão cedo: a direção me convocou para ser presidente da Banca do *Concurso Público de Provas e Títulos para o preenchimento de vaga de professor/a efetivo/a na área de Alfabetização*

Inicial (Anexo: 9). Naquele momento, muitas colegas da minha área estavam em liberação para Doutorado ou Mestrado, e algumas se encontravam afastadas por questões de saúde, de modo que apenas eu e mais duas professoras efetivas permanecíamos em exercício. O restante do corpo docente era formado por professoras contratadas e candidatas ao concurso, o que tornava o cenário ainda mais delicado.

Para enfrentar esse desafio, contei com o apoio de professores parceiros de outras universidades, a saber Eliana Sala da Uninove – SP e José Márcio da Silva Costa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), cuja contribuição foi fundamental para garantir a organização e a condução adequada do concurso. Assumir essa responsabilidade exigia rigor técnico, conhecimento profundo da área, capacidade de organização e liderança, além de tomada de decisões assertivas em um contexto de equipe reduzida.

Assumir a presidência de uma Banca de Concurso representou um desafio singular em minha trajetória. A responsabilidade de conduzir o processo de avaliação de forma ética, criteriosa e transparente exigiu não apenas conhecimento técnico, mas também organização, discernimento e habilidade para mediar decisões coletivas. Essa experiência ampliou minha compreensão da dimensão prática da carreira docente, revelando que a formação se dá não apenas em cursos ou planejamentos, mas também na vivência de situações que exigem tomada de decisão, reflexão ética e comprometimento com a Educação pública.

Essa experiência foi extremamente enriquecedora, permitindo-me compreender melhor a gestão acadêmica, o trabalho colaborativo e a importância da confiança nas relações profissionais, fortalecendo significativamente minha atuação pedagógica e administrativa no CAP Eseba/UFU.

Portanto, o trabalho no CAP Eseba/UFU se desenvolve em múltiplas frentes de atuação, nas quais participo de maneira intensa junto ao meu grupo. Estou presente nas reuniões, contribuindo para o atendimento das demandas da escola e nos diálogos que subsidiam as decisões coletivas. No cotidiano da escola, vivencio também momentos de celebração e de apresentações culturais, entre outros eventos que envolvem toda a equipe da Área de Alfabetização Inicial e do primeiro ciclo. Sou muito feliz por trabalhar nesta escola, e essas experiências, que compartilho com grande satisfação, fortalecem a coesão e o espírito de colaboração do grupo.

Na próxima seção, compartilho algumas das experiências de luta e de resistência que marcaram minha trajetória como professora de um Colégio de Aplicação. Ser docente

nesse espaço significa enfrentar, cotidianamente, desafios que ultrapassam o âmbito da sala de aula, pois envolvem a defesa da Educação pública, gratuita e de qualidade em um país onde esse direito, tantas vezes, precisa ser reafirmado e reconquistado.

2.2.1 Das lutas que nos formam: enfrentamentos e conquistas na trajetória docente

*Histórias, nossas histórias.
Dias de luta, dias de glória.*

Charlie Brown Jr.

Apesar do profundo amor que nutro por esta escola, ela me impôs desafios que nenhuma outra, em minha trajetória, jamais exigiu. Nossas batalhas por uma Educação de qualidade ultrapassam as salas de aula, a escola e, muitas vezes, os limites de nossa cidade e estado. Ao longo de uma década e meia no CAp Eseba/UFU, acredito que vivenciamos muito mais dias de luta intensa do que de glória.

Ainda assim, cada batalha enfrentada foi valiosa, e os momentos de conquista compartilhados com colegas tornaram-se inesquecíveis. Gostaria de relatar todas as lutas vividas, mas, considerando o espaço deste memorial, destacarei apenas duas situações de enfrentamento que vivi junto ao corpo docente da nossa escola e a outros Colégios de Aplicação, as quais foram especialmente significativas para mim, além de uma experiência de conquista que marcou profundamente a minha trajetória e de meus/minhas colegas.

2.2.1.1 Dos dias de luta: resistências dos Caps por condições de trabalho

Em 2011, com apenas um ano de atuação no CAp Eseba/UFU, vivemos uma situação delicada. Logo no início do ano, sofremos os efeitos de um corte de orçamento do Governo Federal destinado à Educação em nosso País. Diversos professores que haviam sido devidamente aprovados em seus processos seletivos para lecionar em Colégios de Aplicação e em Institutos de Ensino vinculados ao Governo Federal começaram a trabalhar em fevereiro, mas não foram cadastrados oficialmente, e tampouco receberam salário até o mês de maio.

Muitos desses profissionais haviam se mudado de cidade em razão do resultado dos processos seletivos, e outros deixaram empregos anteriores para assumir os novos

cargos. Assim, durante meses, inúmeros professores e professoras brasileiros/as trabalharam desde o início do período letivo, em fevereiro, para cumprir os compromissos assumidos contratualmente com as instituições, mas as obrigações contratuais não foram igualmente cumpridas por parte dos órgãos responsáveis.

Essa situação impactou profundamente as condições de trabalho e de vida desses profissionais. No nosso CAp Eseba/UFU, dois docentes contratados da área de Alfabetização Inicial, não tiveram seus contratos renovados em pleno ano letivo. Com esse corte, duas turmas, de segundo ano ficariam sem aula.

Diante dessa realidade, o corpo docente reuniu-se e deliberou que, se duas turmas não pudessem ter seus cotidianos escolares preservados e os respectivos docentes permanecessem sem remuneração, toda a escola interromperia suas atividades. E assim ocorreu. Esse foi um momento de união e resistência, em defesa não apenas das condições de trabalho docente, mas também do direito das crianças à continuidade de suas aprendizagens, frente aos efeitos diretos dos cortes orçamentários do Governo Federal na Educação¹⁴.

A decisão de paralisar as atividades foi tomada pelo corpo docente, de forma coletiva, marcada por muita emoção e senso de responsabilidade. Entendíamos que não se tratava apenas de uma questão administrativa, mas de uma defesa do direito das crianças à continuidade de seus processos de aprendizagem e do respeito às condições de trabalho do/da docente.

Ao suspendermos as aulas, realizamos reuniões com as famílias para explicar a situação, e a comunidade respondeu com grande empatia e envolvimento. Muitos pais e mães se uniram a nós, compreendendo que a luta pela contratação das docentes não era apenas dos professores, mas de todos que acreditavam na Educação pública de qualidade.

A mobilização teve ampla repercussão, uma vez que diversos Colégios de Aplicação, assim como o nosso, interromperam suas atividades e se engajaram na mesma luta, fortalecendo a ação coletiva e pressionando as instâncias superiores das universidades a buscarem uma solução para o impasse.

¹⁴ Em maio de 2011, o Ministério da Educação foi um dos órgãos afetados pelo contingenciamento orçamentário do Governo Federal, que bloqueou cerca de R\$ 1,9 bilhão da pasta, comprometendo contratações e o pagamento de professores substitutos e temporários em instituições federais de ensino (Brasil, 2011).

No entanto, quando as contratações foram finalmente efetivadas, não foi possível preencher as duas vagas necessárias. Diante disso, iniciamos um processo de organização interna para administrar a nossa própria precarização.

O arranjo foi construído coletivamente: a coordenadora da área de Alfabetização assumiu uma das turmas, e a professora contratada, classificada em primeiro lugar no processo seletivo, assumiu a outra. Dessa forma, conseguimos retomar as aulas e garantir que todas as turmas tivessem seus docentes regentes, ainda que à custa de um esforço adicional e de uma sobrecarga para o grupo.

Essa experiência me marcou profundamente, pois revelou, de forma concreta, o quanto o compromisso coletivo pode transformar situações adversas. Vivenciamos, naquele momento, a contradição entre a precarização imposta pelas políticas públicas e a potência do trabalho docente quando é movido pela responsabilidade e pela solidariedade. Mesmo diante da ausência de condições adequadas, conseguimos assegurar o direito das crianças à continuidade das aulas e reafirmar a força de uma escola pública construída por sujeitos que acreditam no que fazem.

Na condição de Colégio de Aplicação, muitas vezes sofremos ataques e enfrentamos a retirada de direitos que nos colocam em situação de precarização em nosso fazer docente — e, na maioria das vezes, a sociedade sequer toma conhecimento disso. Mas, dessa vez, foi diferente. Conseguimos mostrar à comunidade o quanto estávamos limitados pela falta de condições concretas de funcionamento, e as famílias dos nossos estudantes compreenderam e se uniram a nós nessa luta.

Vivenciamos, naquele momento, a contradição entre a precarização imposta pelas políticas públicas e a potência do trabalho docente quando é movido pela responsabilidade e pela solidariedade. Mesmo diante da ausência de condições adequadas, foi um momento de muita união e de força coletiva.



Reunião de pais, professores e alunos com o Reitor Prof. Alfredo Júlio Fernandes - Reitoria UFU - Campus Sta. Mônica - 19/05/2011.
Foto: Christian Alves Martins



Ação conjunta pais, alunos e professores - Reitoria Campus Sta. Mônica - 18/05/2011.
Foto: Christian Alves Martins



Manifestação pais de alunos - 03/06/2011.



Reunião de pais de alunos na Eseba - 20/05.



Manifestação pais de alunos - 03/06/2011.

Fonte: https://esebaativa.blogspot.com/p/fotos.html?utm_source=chatgpt.com

Esse momento foi particularmente especial para mim, pois marcou um período de intensa produção autoral voltada ao coletivo, para além da minha sala de aula. Por isso, peço licença ao leitor para compartilhar algumas dessas produções realizadas nesse período de luta ainda no CAp Eseba/UFU, que expressam não apenas meu fazer docente, mas também meu compromisso ético, político e afetivo com a Educação pública e com a valorização do magistério.

Em uma das reuniões que realizávamos com o corpo docente, a equipe gestora, representantes da comunidade escolar e do sindicato, no anfiteatro da escola, esbocei um

texto de caráter poético, buscando contextualizar o momento que estávamos vivenciando. Compartilhei essa escrita com meu colega da área de História, professor Getúlio Ribeiro, e com minha colega da área de Alfabetização, professora Mariane Éllen.

Ao lerem o texto, tiveram a ideia de transformá-lo em música, a fim de ampliar sua divulgação junto à comunidade escolar. O professor Getúlio, à época, integrava o programa de rádio da escola, denominado Programa EsebAtiva, e, por isso mesmo, já tinha acesso ao estúdio da Rádio EsebAtiva. Decidimos transformá-lo em um *rap de protesto*¹⁵, com o objetivo de expressar, de forma artística, as tensões e denúncias daquele contexto. (Anexo: 36)

No contexto escolar, o *rap* de protesto tem-se mostrado uma estratégia pedagógica potente, por favorecer a expressão crítica dos sujeitos, o debate sobre direitos sociais e a valorização da cultura popular como instrumento de formação cidadã e política. Diante do momento crítico que vivenciávamos, marcado pela ausência de contratos e pela consequente precarização das condições de trabalho, optamos por esse estilo musical como forma de resistência e expressão coletiva. Definimos, então, que o professor Getúlio ficaria responsável pela composição e pelo tratamento dos sons do *rap* no estúdio, enquanto a professora Mariane Éllen, em parceria com ele, realizaria a gravação das vozes da minha composição.

RAP DO CAP ESEBA-UFU	
Primeiros meses do ano, substitutos aprovados, começamos um trabalho, bem felizes, animados.	Qualidade no ensino, é coisa séria, pode crer! Mas sem os profissionais, não existe o que fazer!
Fevereiro, março, abril, e até maio esperando, um sistema que não abre, os contratos deste ano.	Somos uma minoria: Colégio de Aplicação, mas estamos junto ao Rio, e também ao Maranhão.
De repente uma portaria, que nos chama a atenção MEC tira dos CAPs , Direito a contratação!	Vamos neste movimento, lutar pela educação, valorizar nossa escola, fazendo a contratação!
As turmas sem professores, não há como trabalhar! Não nos falta outra opção, a não ser paralisar.	Valorizar nossa escola, fazendo a contratação!
Unidos em uma ação, contra a precarização, não podemos contratar: como vamos trabalhar?	

De acordo com a letra da música:

- Destaque da mesma cor as palavras que rimam!
- Copie os nomes de meses:
- Copie os nomes de cidades:
- Por que algumas palavras foram escritas com letra maiúscula?
- Você já ouviu falar em sigla? Quais siglas aparecem na letra da música acima?
- Vamos pesquisar? Quais os significados das siglas que você encontrou no RAP?

- Escreva uma frase para cada palavra abaixo

TRABALHO -

QUALIDADE -

PRECARIZAÇÃO -

CONTRATO -

MOVIMENTO -

- Copie uma frase da música:

A) Exclamativa:

B) Interrogativa:

C) Que tenha dois pontos:

Texto e atividade construídos por mim em 2011 para as turmas da Alfabetização Inicial.

¹⁵ O rap de protesto constitui uma vertente do movimento hip-hop marcada por letras de caráter político e social, que expressam críticas às desigualdades, à exclusão e às injustiças estruturais. No Brasil, ganhou destaque a partir da década de 1990, com grupos como Racionais MC's, Facção Central e, posteriormente, artistas como Emicida e Criolo, que utilizam a música como forma de resistência e conscientização coletiva.

Após a gravação em estúdio, a música foi, posteriormente, apresentada à comunidade escolar durante as atividades vinculadas ao movimento docente, configurando-se como uma forma de expressão coletiva e um símbolo de resistência diante das adversidades vivenciadas naquele período. Sua divulgação no Programa EsebAtiva ampliou o alcance da mensagem, possibilitando que estudantes, docentes e familiares refletissem sobre o contexto político e educacional do país.

Ao retornarmos às aulas com os estudantes de nossas turmas, além de reforçarmos a divulgação da música “Rap do Cap Eseba/UFU” e de realizarmos o trabalho pedagógico com o texto, em virtude da proximidade da festa junina, desenvolvemos novas ações pedagógicas relacionadas à temática. Nesse contexto, criei, juntamente com minha turma do terceiro ano, uma paródia da música “Xote das Meninas”, de Luiz Gonzaga, e depois criei também um pot-pourri com uma sequência de canções populares tradicionalmente exploradas nas festas juninas, unindo a temática do momento que vivenciávamos ao contexto de celebração das tradições culturais. Essa produção foi trabalhada com as turmas previamente e apresentada por minha turma, comigo, durante a realização da festa junina da escola, no ano de 2011.

Antes do evento nós passamos em todas as turmas da Alfabetização, levando a música de sala em sala, compartilhando com os estudantes a força e a alegria daquele *rap* coletivo, sob a orientação da professora Lucielle Arantes, nossa professora de música. Foi um momento de grande aprendizado e encantamento: lembro-me com carinho de quando ela me ensinou a tocar o triângulo, gesto simples, mas carregado de significado, que simbolizou a união e a harmonia que marcaram todo aquele processo.



Paródia: Xote da ESEBA – 2011
(Música: Xote das meninas – Luiz Gonzaga).
Composição: Prof.ª Márcia M. de O. Abreu – Área da Alfabetização Inicial

O professor todo dia acorda cedo;
Pra trabalhar com amor na educação!
Só que a ESEBA está toda desfalcada;
E o MEC não, dá nem explicação!
Tem a promessa, de uma portaria,
Que diz sempre que sai, mas ela não sai não!

O MEC não! Deixa mais contratar!
O MEC não! Deixa mais contratar!

Aulas de Francês, não tem mais nada!
Inglês e História estão desfalcadas!
A Educação Física não tem o professor!
E o corpo docente não pode ir pro doutor!

O MEC não! Deixa mais contratar!
O MEC não! Deixa mais contratar!

Cadê a tal, da portaria?!!!!
Será que vai deixar, a ESEBA contratar?
Se querem qualidade e valor na educação;
Tem que valorizar quem constrói essa nação!

O MEC não! Deixa mais contratar!
O MEC não! Deixa mais contratar!

A atividade possibilitou integrar o trabalho musical às práticas culturais e sociais da comunidade escolar, favorecendo o desenvolvimento da expressão artística, do sentimento de pertencimento e da valorização da cultura popular como componente formativo do processo educativo. Além disso, promoveu a reflexão crítica sobre a realidade vivida, reafirmando a potência da escola pública como espaço de resistência, de criação e de valorização das expressões populares no percurso formativo dos estudantes.

Ademais, naquele mesmo ano, surgiram diferentes produções musicais elaboradas por estudantes e docentes, inspiradas no processo de composições que desenvolvi. Como exemplo, destaca-se uma fábula de Braguinha¹⁶ (Anexo: 10), trabalhada na época com as turmas de terceiro ano no contexto do estudo das fábulas. A dramatização dessa obra resultou na transformação dos refrões em *rap*, a partir de uma proposta colaborativa entre duas docentes das turmas de terceiro ano envolvidas.

Poesia dramatizada: A CIGARRA E A FORMIGA



Apresentação da fábula *A Cigarra e a Formiga* na versão poética de Braguinha adaptada com música de *rap* para todas as turmas da Alfabetização Inicial do CAP Eseba/UFU. Minha amiga Rosânia e eu.

¹⁶Braguinha (Carlos Alberto Ferreira Braga, também conhecido como João de Barro, 1907-2006). Compositor, cantor e poeta brasileiro, destacou-se pela sensibilidade poética e pela valorização da cultura nacional em suas obras. Entre suas composições, destaca-se a adaptação em forma de canção e texto poético da fábula *A Cigarra e a Formiga*.

Além das produções acadêmicas, acredito que criações artísticas como essas com que me envolvi e várias outras sempre me ajudaram também a dialogar com os estudantes e a comunidade escolar. A possibilidade de explorar o teatro, a música, os gestos como recurso pedagógico e expressivo. Essas experiências artísticas revelam o quanto acredito na força da arte para encantar, ensinar e criar vínculos afetivos no processo educativo.

2.2.1.2 Dos dias de Glória: conquistas que nos fortalecem

No ano de 2014, eu e meus amigos e minhas amigas do CAp Eseba/UFU participamos de uma conquista voltada para os docentes que são da carreira EBTT, que é o *Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)*¹⁷ e fomos contemplados com o avanço em nossas carreiras, uma conquista que representou não apenas o crescimento individual, mas o fortalecimento coletivo dos docentes da carreira EBTT.

A Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências (CIARSC), instituída pela Portaria R n.º 974, de 3 de outubro de 2014, foi responsável por avaliar os docentes do CAp UFU e da Escola Técnica de Saúde (ESTES) da UFU. Ainda antes do final daquele ano, conseguimos implementar o RSC para a maioria dos docentes ativos, tornando efetivo esse importante marco em nossa trajetória profissional e fortalecendo o reconhecimento da experiência e competência acumuladas ao longo de anos de dedicação à Educação.

Tive a honra de compor Bancas de avaliação de RSC de diversos docentes de outras universidades brasileiras, considerando que as comissões eram compostas por um docente interno e dois externos. Além disso, tive o privilégio de avaliar, no processo de RSC, três amigas queridas e colegas da área de Alfabetização de nossa escola: professoras Beloní Cacique Braga (Anexo:11), Eliana Aparecida Carleto (Anexo: 12) e Vaneide Corrêa Dornels (Anexo:13). Essas avaliações não apenas contribuíram para o avanço de suas carreiras, mas também fortaleceram o sucesso coletivo do processo avaliativo e reafirmaram a importância do trabalho colaborativo e ético na trajetória docente.

¹⁷ No contexto do governo Dilma, o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) refere-se a um direito previsto pela Lei n.º 12.772/2012, voltado para os professores da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Seu principal objetivo é valorizar a carreira docente por meio do reconhecimento da experiência profissional e da qualificação acadêmica, como participação em conselhos, publicações e orientação de alunos, mesmo que o professor não possua formalmente o título de Pós-Graduação, como Especialização, Mestrado ou Doutorado.



Amigos e amigas, da esquerda para a direita atrás: Ana Lúcia, Leandro, Vaneide, Clarice, Léa, Beloní, eu e Helenice. À frente: Rones, Priscila, Eliana e Rita.

Sinto-me profundamente grata ao Governo que, naquele período, buscou valorizar a carreira docente, reconhecendo a importância do trabalho de quem atua na base da Educação em âmbito federal. Estendo também minha gratidão a todos os governos que, em diferentes momentos, têm apoiado e continuam apoiando o ensino, a pesquisa, a saúde, a ciência, as vacinas e todas as ações que contribuem para o desenvolvimento do País e para a melhoria das condições de vida das camadas populares mais vulneráveis da nossa sociedade.

Reafirmo, ainda, meu respeito e admiração a todos os professores e professoras que exercem sua profissão em diversos segmentos, contribuindo de forma igualmente essencial para a formação humana e para o fortalecimento da Educação pública em nosso País.

A seguir, compartilho algumas experiências metodológicas que têm integrado o meu cotidiano como professora-pesquisadora no CAp Eseba/UFU, experiências essas que a escola, ao longo de quinze anos de atuação, têm-me oportunizado vivenciar junto às crianças e a meus colegas de profissão, favorecendo, a cada dia, o meu desenvolvimento docente e investigativo. Diante da diversidade de práticas construídas nesse percurso, selecionei aquelas realizadas em parceria com grupos de professoras com os quais atuei, marcadas pela criatividade, pelo engajamento coletivo e pelo compromisso com a reflexão pedagógica e com a construção de saberes compartilhados.

2.2.1.3 Das novas lutas, novas aprendizagens: seguimos em movimento

Em 2016, também vivenciamos um outro período de intensas lutas e mobilizações. Participar da greve daquele ano exigiu coragem e determinação, pois nos posicionávamos contra o golpe de 2016, que depôs a presidenta Dilma Rousseff e levou Michel Temer à Presidência. Ao mesmo tempo, resistimos à PEC 241¹⁸, também conhecida como PEC 55, apresentada em dezembro de 2016, que estabelecia o congelamento, por vinte anos, dos investimentos em áreas essenciais como Educação e saúde, ameaçando direitos da população e o futuro da escola pública. Esse período reforçou em nós a consciência de que a defesa da Educação e da democracia exige presença, ação coletiva e luta contínua.

Nesse contexto, estudantes de todo o País se mobilizaram em defesa da escola pública, ocupando seus espaços de estudo como forma de resistência e de afirmação política.

As ocupações das escolas surgiram também como resposta à reforma do Ensino Médio, implementada pelo governo Temer por medida provisória em 2016, que alterou a organização curricular e flexibilizou disciplinas sem diálogo com professores, com estudantes ou com gestores escolares. Diante desse cenário, os jovens transformaram a indignação em ação, ocupando escolas, institutos e universidades e criando verdadeiros espaços de resistência, de estudo e de solidariedade.

Lembro-me de acompanhar com admiração e esperança aquele movimento que se espalhou por todo o País. As escolas, antes silenciadas por tantas ausências, tornaram-se pulsantes: nelas se organizavam debates, oficinas, assembleias, aulas públicas e momentos de acolhimento coletivo. Foi um tempo em que se aprendeu, dentro e fora da sala de aula, o verdadeiro sentido da democracia, da luta e da defesa da Educação como direito social.

Mediante esse cenário, em que estávamos em greve e mobilizados diante de todo o processo de retirada de direitos, junto com um grupo de docentes do CAp Eseba/UFU, planejamos e desenvolvemos uma proposta de trabalho com os estudantes do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental da *Escola Estadual Frei Egídio Parisi*, em Uberlândia, no dia 27 de outubro de 2016.

¹⁸ A Proposta de Emenda à Constituição n.º 55, de 2016, originalmente apresentada como PEC 241/2016 na Câmara dos Deputados, instituiu o chamado Novo Regime Fiscal, estabelecendo o congelamento dos gastos públicos federais por vinte anos, limitando o aumento das despesas primárias à variação da inflação do ano anterior. Aprovada em 13 de dezembro de 2016 e promulgada como Emenda Constitucional n.º 95, a medida ficou conhecida como a “PEC do Teto dos Gastos”, impactando diretamente as áreas de educação, saúde e assistência social (BRASIL, 2016).

A atividade foi organizada por meio de rodas de leitura, utilizando textos das obras literárias *O livro dos pontos de vista*, escrita e ilustrada por Ricardo de Azevedo, e *História da cabeça do Zé*, de Silvia Camossa, com ilustrações de Camila Mesquita. A partir das leituras, realizamos debates em pequenos grupos e a confecção de cartazes, produzidos coletivamente pelos estudantes que foram compartilhados ao final do encontro.

Esse momento foi de intensa reflexão e de aprendizado coletivo, reafirmando a importância da escuta, da formação crítica e da participação dos jovens nos debates sobre o futuro da Educação pública.

As ocupações de 2016 mostraram a força da juventude e a potência transformadora da escola quando ela se torna, de fato, um espaço de fala, de escuta e de protagonismo — e tenho orgulho de ter feito parte desse processo junto aos colegas do CAp Eseba/UFU e aos estudantes da escola ocupada.



Portão de uma das escolas ocupadas.



Roda inicial de apresentação para falar do objetivo de nossa visita e escutar um pouco os estudantes. Da esquerda para a direita: Mariane, eu e Letícia.



Mediadora: eu.



Mediadora: prof.^a Clarice.

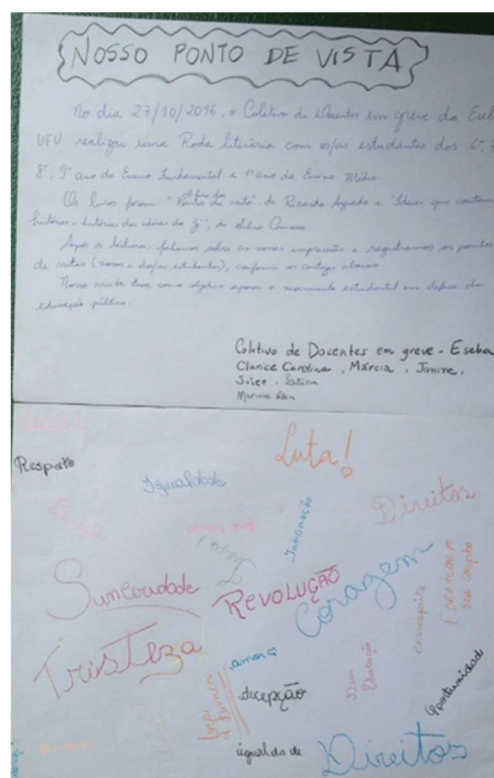
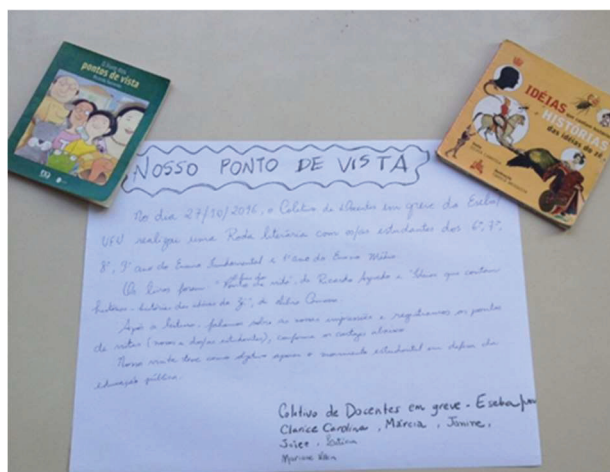


Mediadora: prof.^a Mariane.



Mediadora: prof.^a Joice.

Momento de mediação de leitura e debate com os estudantes nos pequenos grupos.



Cartaz produzido pelas docentes do CAP Eseba/UFU como registro do encontro, junto a um dos cartazes resultantes do trabalho de um dos grupos de estudantes.



Nós ao final do encontro na escola ocupada, da esquerda para a direita: Janine, Mariane, Joice, eu e Clarice.



Concentração no Campus Santa Mônica da UFU.



Grupo de docentes do CAp Eseba/UFU.



Atividade do Abraço simbólico no Campus Santa Mônica da UFU.

Fonte: https://photos.google.com/share/AF1QipPmDxG9ggQzAslHgRmp6EvzHIMIS37NURMj85ZeP_YNHfGru5odFzLoXYfGseKw?key=TzR4WnpxM1MwLTF3RjR1dHhaOFJUUFcxS3NRS3J3

Outra ação que realizamos, ainda no mês de outubro de 2016, nesse mesmo contexto de resistência e enfrentamento à retirada de direitos, foi o *Abraço à UFU* — uma manifestação simbólica e potente, organizada em conjunto com nossa comunidade escolar. O ato contou com a participação de estudantes, familiares, universitários e servidores da Universidade Federal de Uberlândia, que se uniram em torno do Campus Santa Mônica para expressar, de forma coletiva e afetiva, a defesa da universidade pública e da Educação de qualidade para todos. Reunimo-nos, no período da tarde, concentrando-nos próximos à entrada do Campus Santa Mônica da UFU. Em seguida, unimo-nos em um grande círculo humano, formando uma corrente em torno do Campus como gesto de defesa da Educação pública, da democracia e da valorização das instituições federais de ensino.

2.3 Da construção das primeiras práticas no CAp Eseba/UFU

Ao assumir a posse no CAp Eseba/UFU, em agosto de 2010, passei a atuar com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, permanecendo nesse ano de ensino por quatro anos e meio. Essa experiência revelou-se extremamente enriquecedora e, ao mesmo tempo, desafiadora.

Diferentemente das demais escolas das redes municipal e estadual da cidade, o CAp Eseba/UFU é organizado por ciclos, sendo o primeiro ciclo concluído no terceiro ano do Ensino Fundamental. Atuar nesse momento final do ciclo possibilitou-me observar como os estudantes “chegam” ao terceiro ano e como “saem”, não apenas de um ano de ensino, mas de um ciclo inteiro, ingressando em um novo contexto. Essa transição evidencia mudanças significativas e específicas para os alunos da instituição, o que caracteriza uma particularidade do modelo educativo do CAp Eseba/UFU.

Enquanto o primeiro ciclo funciona no período da tarde, o segundo ocorre pela manhã. Assim, ao final do terceiro ano, os estudantes passam a estudar no período da manhã, permanecendo até o nono ano e concluindo sua trajetória escolar no CAp Eseba/UFU. Além da mudança de horário, os estudantes, que até então tiveram uma professora regente de referência e, no máximo, cinco professores especialistas, passam a ter dez docentes, um para cada disciplina, com aulas distribuídas em até dois horários por manhã, muitas vezes exigindo deslocamentos entre diferentes espaços. Para crianças de

oito a nove anos, essas alterações representam impactos importantes no tempo, no espaço e nas relações de aprendizagem, destacando ainda mais a especificidade do contexto escolar.

Diante dessas características, nós, professoras do 3º ano, em articulação com a equipe multidisciplinar — composta por Psicologia, coordenação, assessoria e docentes dos terceiro e quarto anos — desenvolvemos estratégias específicas para mediar e minimizar os conflitos e desafios apresentados pelos estudantes nesse período de transição, reforçando a singularidade pedagógica do CAp Eseba/UFU em relação às demais escolas de Uberlândia e de grande parte das escolas brasileiras.

Ao assumir o cargo de professora no CAp Eseba /UFU, pude planejar e articular de maneira mais coesa e alinhada com o grupo de docentes que compartilhavam comigo esse trabalho, a saber, as professoras Clarice Carolina e Rosânia e me apropriar dos projetos que já faziam parte do cotidiano da escola.

Entre os projetos institucionais desenvolvidos na época, destacava-se o Projeto de Iniciação Científica Discente (PICD), realizado ao longo de todo o ano, com uma culminância em que os estudantes apresentavam os resultados de suas investigações à comunidade. Foram muitas as experiências significativas vivenciadas com as turmas de terceiro ano, especialmente no incentivo à curiosidade, à pesquisa e à autoria das crianças, que aprendiam a investigar o mundo a partir de suas próprias perguntas. A título de exemplo, apresento amostras de algumas etapas do projeto desenvolvido com a turma em 2011.



Atividade de campo do projeto de PICD intitulado *O homem e a Natureza*, do terceiro ano/2011.



Atividade de pesquisa e de produção no projeto de PICD intitulado *O homem e a Natureza*, do terceiro ano/2011.



Culminância do projeto de PICD intitulado *O homem e a Natureza*, do terceiro ano/2011.

Desde que ingressei na escola, percebi que cada área desenvolvia seus próprios projetos, sempre muito diversos e elaborados a partir das especificidades de cada campo do conhecimento em que os grupos de docentes atuavam. Na Alfabetização Inicial, área em que trabalho, já existia um projeto de ensino bastante significativo, voltado a envolver as crianças em práticas pedagógicas que valorizassem a pluralidade cultural presente no contexto escolar, possibilitassem a vivência de diferentes linguagens e promovessem a socialização do conhecimento produzido coletivamente ao longo do ano letivo.

O projeto, que anteriormente recebia o nome de Artes em Cena, passou a ser intitulado Escritores Mirins a partir de 2016 e, atualmente, encontra-se em sua décima edição. O Escritores Mirins é desenvolvido anualmente com as crianças da área de Alfabetização e com os(as) docentes, de forma interdisciplinar, envolvendo diferentes linguagens e campos do conhecimento. O processo culmina em uma grande socialização das produções autorais elaboradas ao longo do ano, sobretudo aquelas resultantes do trabalho com os gêneros textuais, aberta a toda a comunidade escolar.

No evento de culminância, as turmas não apenas autografam os livros com as produções autorais realizadas coletivamente, mas também compartilham com suas famílias as diferentes produções realizadas nas várias áreas de conhecimento ministradas ao longo do ano. Além disso, sobem ao palco do anfiteatro do CAP Eseba/UFU para apresentar, em forma teatral ou musical, um dos textos trabalhados em sala de aula, celebrando o percurso de aprendizagem, expressão e autoria das crianças.

Nos primeiros anos da minha trajetória na escola, a equipe docente da área de Alfabetização elegia, a cada ano, uma temática comum a todos os anos de ensino, do primeiro ao terceiro ano, para apresentar no evento final do *Artes em Cena*. Com o tempo, entretanto, essa estratégia foi sendo modificada, e cada ano de ensino passou a definir temáticas vinculadas aos gêneros textuais trabalhados em cada sala de aula que sempre foram muito diversificados.

No ano de 2012, em celebração ao centenário de nascimento do grande poeta brasileiro Vinícius de Moraes, o *IV Artes em Cena/2013* teve como tema “*Encontro com Vinícius*”, desenvolvido com as turmas da Alfabetização Inicial. Em 19 de outubro de 1913, o poeta completaria, naquele período, cem anos de nascimento. A escolha dessa temática se justificou pela relevância e pela riqueza da arte legada por Vinícius de Moraes em seus processos de criação, especialmente nos campos da música e da literatura infantil, que marcaram profundamente sua trajetória existencial e artística.

Dessa forma, o projeto, além de prestar uma homenagem ao autor, teve como propósito proporcionar às crianças da Alfabetização Inicial o contato com suas obras em suas mais diversas formas de expressão.



Um dos momentos dos ensaios dos 3º B para o evento do *Artes em Cena/2013*, com o tema *Encontro com Vinícius*, na culminância do projeto de ensino.



Convite para as apresentações do Arte em cena 2014: *Encontro com Vinícius!*

Em 2014, pela primeira vez, a equipe formada por mim e pelas professoras Léa, Rita e Helenice decidiu experimentar algo novo: organizar um café literário. O evento, que chamamos de *I Café Literário dos primeiros Anos*, foi semelhante ao *Artes em Cena*, mas envolveu apenas as turmas de primeiro ano. Tivemos apenas aquela edição, que ficou marcada como uma experiência especial de leitura, de autoria e de partilha de alimentos com as crianças das turmas de primeiro ano e seus familiares. Ao final do mesmo ano, realizamos, juntamente com o restante da equipe da Alfabetização, o *Artes em Cena de 2014*, que teve como temática os textos narrativos de forma especial as fábulas e os contos de fadas.



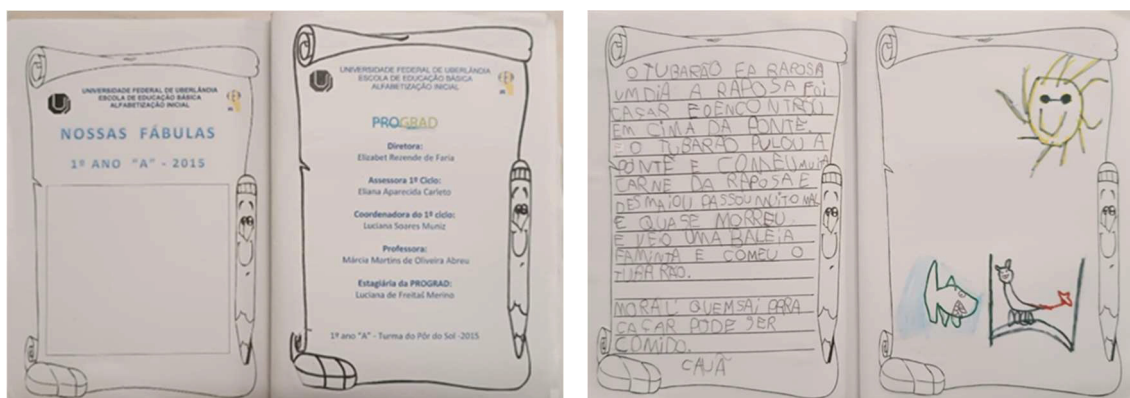
Apresentação da adaptação da peça: *Branca de neve e os sete anões* pelo 1º ano B/2014 no evento do *Artes em cena/2014* que teve como tema: *Histórias! Tantas histórias!*



Apresentação dos textos poéticos vivenciados nas salas de primeiro ano no *I Café Literário dos primeiros Anos/2014*.



Cd presenteado às crianças com registros do *Artes em Cena 2013 Encontro com Vinícius*.



Capa, contracapa e amostra de produção no livro da turma construído no contexto de trabalho com as fábulas em 2015.

Entre as tradições que faziam parte do projeto, havia o costume de presentear as crianças e seus familiares, ao final do evento, com um CD que reunia registros fotográficos e audiovisuais das atividades realizadas na escola, incluindo ensaios, apresentações e momentos de produção nos diversos espaços escolares. Com o avanço das tecnologias digitais, essa prática foi gradualmente sendo substituída por outras formas de registro e compartilhamento.

Para além dos projetos institucionais e daqueles que envolvem a área, como o Escritores Mirins, o CAp Eseba/UFU sempre me proporcionou, desde o início, a possibilidade de experimentar práticas individuais, nem sempre com adesão de todo o grupo docente. Sinto-me grata por ter vivido tantas experiências significativas junto às crianças.

No trabalho pedagógico desenvolvido com as turmas de terceiro ano, busquei sempre equilibrar duas dimensões complementares em meus planejamentos: por um lado, assegurar o acesso aos conteúdos curriculares previstos para essa etapa do Ensino Fundamental; por outro, reconhecer que se tratava de crianças que também necessitavam do lúdico, da brincadeira e dos jogos. Assim, a cada ano, incluía em minhas aulas propostas que estimulassem a imaginação e a criatividade, favorecendo experiências de aprendizagem significativa e a produção de saberes em contextos colaborativos.

Acredito que, hoje, até mesmo em função da menor rotatividade de professores, conseguimos desenvolver projetos mais integrados e compartilhados, o que fortalece o sentido de continuidade e de unidade no trabalho pedagógico da escola.

Um dos primeiros projetos que desenvolvi ao iniciar minha atuação docente com as turmas de terceiro ano, no contexto da alfabetização do CAp Eseba/UFU, foi o projeto

de literatura *Viajando pela Leitura*, desenvolvido ao longo de quatro anos. Esse projeto articulava a leitura literária com diferentes formas de representação das histórias, tanto individual quanto coletivamente, com a presença ou não de familiares.

A dinâmica acontecia da seguinte maneira: no início de cada ano, reunia os estudantes em roda para apresentar a proposta, mostrando o caderno ampliado — confeccionado em meia cartolina, encadernado e acondicionado em uma sacola própria para o projeto. Em seguida, dispunha no centro da roda uma seleção de cerca de 30 títulos literários, do meu acervo pessoal, que as crianças podiam manusear antes de escolher a obra que desejariam fazer o trabalho a ser apresentado para a turma.

Após as escolhas, eu registrava em uma lista os nomes dos estudantes juntamente com os respectivos livros selecionados e elaborava o cronograma anual de apresentações. Em seguida, fixava uma cópia desse cronograma na contracapa do caderno ampliado, ao lado da apresentação do projeto (Anexo 14), e também socializava com os familiares das crianças por meio da primeira reunião de familiares do ano e por meio do envio do bilhete explicativo do projeto enviado na agenda escolar das crianças junto com o cronograma.

A cada semana, a criança responsável levava para casa a obra escolhida junto ao caderno ampliado, dentro da sacola, e dispunha de uma semana para realizar a leitura, elaborar sua interpretação e registrar suas percepções em família. Paralelamente, eu planejava uma atividade sistematizada relacionada à obra, que envolvia o uso de materiais pouco comuns no cotidiano do terceiro ano — como tinta, palitos de picolé, cordões, massa de modelar, botões, lantejoulas, entre outros — para que, em sala de aula, as crianças realizassem uma produção sobre a história lida.



Na semana seguinte, reservávamos um momento específico para o desenvolvimento das atividades do projeto. Esse encontro incluía a apresentação da obra e da interpretação realizada pela criança responsável, seguida de uma roda de conversa sobre o texto lido.

No dia da apresentação, o estudante tinha a opção de narrar a história mostrando as páginas do livro ou utilizando apenas a ilustração registrada no caderno ampliado do projeto. Quando escolhia apresentar o livro, ao final também compartilhava o desenho e o texto produzidos. Além disso, as crianças podiam contar com a presença de familiares — pais, irmãos, avós ou tios — no momento de socializar a história e sua interpretação com a turma, de acordo com sua escolha e disponibilidade.

Sacola utilizada para o transporte do caderno ampliado e livro para casa no ano de 2013.



Amostra de produção do caderno ampliado de 2011 - desenho e colagens.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Escola de Educação Básica

Projeto: Viajando pela Leitura

Aluno(a): _____ Data: ____/____/2011



Você hoje ouviu a história do livro: Bichodário, quem escreveu foi Telma Guimarães, quem ilustrou foram Sami e Bill e quem contou foi a aluna Kailanne. Faça uma montagem através de ilustração de uma "mistura de bichos".

Vamos lá, capriche! Você é capaz!

Atividade elaborada para a realização pela turma após a apresentação.



Amostra de produção do caderno ampliado de 2012 - desenho e colagem.

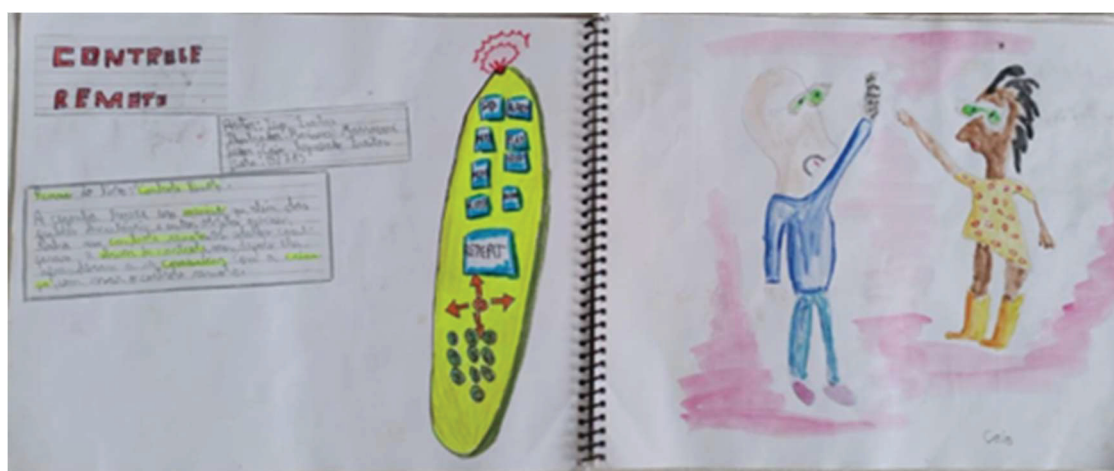
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Escola de Educação Básica
Projeto: Viajando pela Leitura

Aluno(a): _____ Data: ____/____/2012

Hoje ouvimos a história: **Medinho e Medão**, escrito por Lucina Marina Marinho Passos, ilustrada por Leninha Lacerda e contada pelo aluno **Gabriel**. Faça uma ilustração dos dois principais personagens:

JOÃO ROMÃO, O FIGURÃO!	TIÃO, O TRAPALHÃO

Amostra de produção do caderno ampliado de 2013 - pintura.



Atividade elaborada para a realização pela turma após a apresentação.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Escola de Educação Básica

Projeto: Viajando pela Leitura

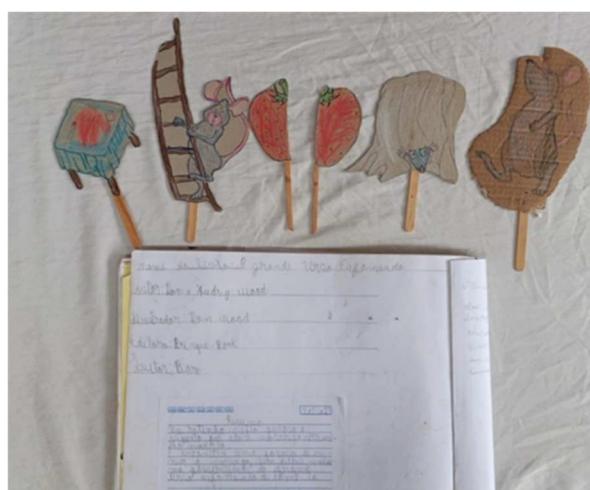
Aluno(a): _____ Data: ____/____/2013

Que legal! O aluno **Caio** nos apresentou hoje a história **Controle Remoto**, escrita por Tino Freitas e ilustrada por Mariana Massarani. Na maior parte da história o menino era controlado pelos adultos. E você? Caso também tivesse um controle que controlasse as reações dos adultos? Ilustre como você o usaria:

Amostras de produções dos cadernos ampliados e materiais utilizados no momento de apresentação para a turma.



Na apresentação do livro *Brincando com adivinhas* os familiares levaram as fichinhas junto com a criança para ela perguntar as charadinhas para os colegas, bem como a lista com as respostas.



Na apresentação do livro *O grande urso esfomeado* a criança levou os fantoches que construiu de papelão em casa para apresentar para a turma.

Como evidenciam as amostragens, os materiais e recursos empregados nas produções apresentaram variações conforme a criatividade e a disponibilidade de materiais em cada família. Assim, as crianças e seus familiares puderam exercer autonomia na escolha dos materiais a serem utilizados.

Essa experiência marcou profundamente a mim, aos estudantes e aos familiares, muitos dos quais se envolveram de maneira significativa, ampliando a dimensão afetiva e educativa do projeto. Mais do que um trabalho de leitura, o *Viajando pela Leitura* transformou-se em um espaço de encontro, de partilha e de construção coletiva de saberes,

fortalecendo vínculos entre escola e família e evidenciando o potencial da literatura como mediadora de aprendizagens significativas, criativas e humanas.

Naquela época, ainda que de forma intuitiva, eu já carregava comigo a convicção de que a leitura literária, de maneira singular, oferece possibilidades significativas para a formação leitora dos sujeitos. Atualmente isso se apresenta para mim como uma certeza. Loyola (2013, p. 115) afirma que:

Entre formar um leitor e formar um leitor literário há uma grande diferença. Um leitor literário bem formado lê qualquer coisa, mas ao mesmo tempo não se pode falar do inverso; um voraz leitor de textos técnicos, conteúdos virtuais sobre atualidades etc. pode não conseguir enxergar, compreender e experimentar a complexidade e a beleza de uma grande obra literária.

Em consonância com a autora, pude perceber que a literatura não apenas contribui para a formação leitora, mas também se apresenta como poderosa mobilizadora da constituição humana dos sujeitos. Por acreditar nisso — mesmo que de maneira intuitiva —, sempre valorizei profundamente a relação das crianças com os textos literários, reconhecendo seu potencial transformador na aprendizagem e na formação dos atos e gestos humanos, enfim, em uma formação humanizadora.

E, assim, ano após ano, fui-me reinventando junto a cada grupo de crianças das turmas com as quais tive a oportunidade de atuar. A seguir, apresento o registro da primeira turma em que atuei no meu ingresso no CAP Eseba/UFU em 2010 e da minha turma atual, de 2025.



Foto tirada em agosto de 2010 com a minha primeira turma do 3º ano A, no CAP Eseba/UFU.



Foto tirada em março de 2025 com a minha turma deste ano - 2º ano B, no CAP Eseba/UFU.

Algumas práticas pedagógicas que já existiam na escola foram sendo incorporadas por mim em conjunto com o corpo docente da época, composto por seis docentes novatas e quatro que já atuavam havia bastante tempo na instituição.

A título de exemplo, cito os *Cadernos de Memórias*¹⁹, um instrumento de registro individual e coletivo em que as crianças escreviam (ou ditavam, desenhavam, colavam imagens, fotos, bilhetes etc.) relatando suas vivências, sentimentos, aprendizagens e descobertas no cotidiano escolar.

O instrumento utilizado para o registro das experiências diárias era um caderno coletivo da turma, no qual, a cada dia, uma criança relatava como havia sido sua tarde na escola. No dia seguinte, geralmente no início da aula, fazíamos o compartilhamento das memórias registrada por um/a dos/as estudantes da turma na roda. Além de preservar essas narrativas, tal prática contribuía para o processo de construção e de registro da memória coletiva, configurando-se como um rico recurso que contribuía com a avaliação processual, contínua e partilhada entre docentes e discentes. As avaliações e considerações do grupo sobre os registros das crianças eram sempre mediadas pela intervenção da alfabetizadora, que buscava, de forma positiva, favorecer os avanços individuais e coletivos.

Em 2010, ano em que entrei no CAp Eseba/UFU essa prática era já consolidada em todo o primeiro ciclo da escola (Educação Infantil e Alfabetização Inicial).

Após as leituras dos registros discentes, o alfabetizador podia ainda redefinir seu planejamento, a rotina da turma e até mesmo sua própria prática. A partir das reflexões realizadas, o fato de o trabalho concretizar-se de forma contínua e processual, desde a entrada dos estudantes na escola, na Educação Infantil até o terceiro ano do Ensino Fundamental, oferecia elementos significativos para a observação dos avanços na aprendizagem, nos vários aspectos da apropriação do sistema de escrita e de seu uso como forma de expressão, tanto na oralidade quanto na escrita. Conforme afirmamos, Camargo, Silva e Abreu (2013):

Mediante a importância de se desenvolver um trabalho que contemple a alfabetização e o letramento de forma significativa e contextualizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a análise, por parte do alfabetizador, dos conhecimentos e habilidades já adquiridos ou não por

¹⁹ As práticas de registro das lembranças dos discentes sobre as experiências vivenciadas no cotidiano escolar por meio do Caderno de Memórias tiveram início no ano de 1990 no CAp Eseba/UFU, quando uma professora interessada e preocupada com a vivência da produção de textos na escola quis desenvolver ações no sentido de torná-la uma prática cotidiana. O trabalho, inicialmente intitulado “Nosso diário”, com o decorrer dos anos foi identificado como “Caderno de Memórias” ou “Caderno de Relatórios.

seus alunos, sobre a linguagem escrita, delineia-se como fundamental para que ele possa planejar e viabilizar os processos de letramento em sala de aula. Enfim, faz-se necessário que o alfabetizador conheça seus alunos, as relações que cada um deles já estabeleceu com o universo da escrita até aquele momento e reflita sobre suas práticas cotidianas.

Partindo do pressuposto de que essa demanda faz-se presente na atuação do professor-alfabetizador, considera-se que a prática de registros discentes com o *Caderno de Memórias* configura-se como um procedimento sinalizador do desenvolvimento dos processos de alfabetização dos educandos, bem como um suporte metodológico que contribui com a revisão pedagógica das práticas de alfabetização e de letramento. Sendo assim, essa prática possibilita uma avaliação tanto por parte do alfabetizador quanto do aluno.

Nesse sentido, esse instrumento contribuía significativamente para que nós, professoras, compreendêssemos melhor as relações estabelecidas pelos estudantes no contexto escolar, bem como refletíssemos sobre o que a escola vinha oferecendo e identificássemos aspectos passíveis de ajuste ou aprimoramento nas práticas pedagógicas e nos espaços educativos. Além de todos esses aspectos, o *Caderno de Memórias* também favorecia a autonomia das crianças, permitindo que se posicionassem tanto por meio da linguagem escrita quanto da oral, especialmente nos momentos de apresentação e de discussão dos registros produzidos.

Nesse processo de escrita, os alunos iam gradativamente, desde o primeiro ano, expressando-se, por meio da língua escrita, de maneira mais subjetiva e não apenas descrevendo os fatos. De forma significativa, emitiam opiniões, sensações e sentimentos sobre o que havia acontecido no dia relatado por eles. Para ilustrar essa evidência, Camargo, Silva e Abreu (2013, p. 93) selecionaram o seguinte relatório que revela como a criança consegue organizar suas ideias, refletir sobre suas experiências e atribuir significado pessoal aos acontecimentos.

Uberlândia, 30 de junho de 2011. Hoje é terça-feira. Cheguei na escola sentamos nas carteiras e fizemos a rodinha. Logo após fizemos a tarefa, depois fomos para o lanche. Hoje era pudim de chocolate estava uma delícia, comi duas vezes, então fomos para o pátio e eu brinquei de pique-pega, minha brincadeira preferida. Voltamos para a sala e depois descemos para a aula de Educação Física, meu time perdeu de 1 x 0 e eu fiquei muito triste por isso. Mas na próxima a gente ganha. Fim! (Aluno de primeiro ano/2011).

Além de o recurso permitir essa expressão do vivido por meio da escrita, ele ainda oportunizava as crianças a terem espaço para poder falar das questões que para elas eram importantes, significativas.

Nesse contexto, o/a docente assumia o papel fundamental de mediador/a, conforme a perspectiva de Vygotsky. Após a leitura das produções, promovia momentos de diálogo, com perguntas que incentivavam a criança a explicar, aprofundar e clarificar o que havia desejado expressar. Dessa forma, a autonomia da criança se desenvolvia gradativamente, à medida que internalizava estratégias e conceitos que, inicialmente, surgiam com o apoio do/a docente. Camargo, Silva e Abreu (2013, p.94) afirmaram:

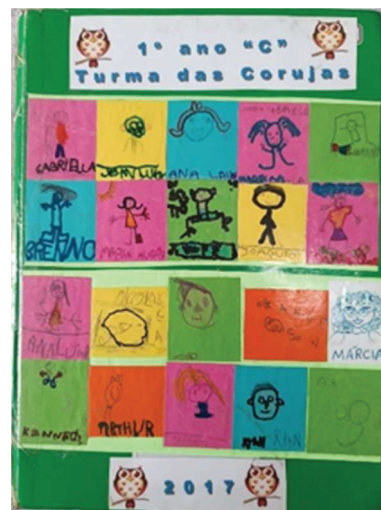
O professor, nesse processo, não possui o objetivo de exigir a emissão de opiniões por parte dos alunos, no entanto, em seu papel de mediador, cabe a ele conversar com os alunos após a leitura e, aos poucos, intervir pedagogicamente, de forma que o aluno seja estimulado a expressar essas opiniões oralmente sobre o que ele registrou para que, futuramente, todos passem a emitir suas opiniões, expressar seus desejos, medos, desconfortos ou expectativas, por meio dos registros escritos. Essa intervenção concretiza-se por meio de questionamentos por parte do professor, tais como: “De todas essas atividades que você escreveu, qual foi a que você mais gostou de fazer?”, “Você colocou, no seu relatório, que a aula de informática passou rápida demais. Por que você acha que teve essa sensação?”, “Você disse que não gostou do recreio, mas não ficamos sabendo os motivos. Aconteceu algo de que você não gostou?”.

Nesse sentido, considero que o trabalho que desenvolvi, junto à equipe de docentes, com o Caderno de Memórias, nos primeiros anos de atuação no CAP Eseba/UFU, configurou-se como um instrumento pedagógico significativo, pois dava voz aos estudantes, permitindo-lhes expressar ideias, sentimentos e interpretações sobre os acontecimentos vivenciados. Ao registrar suas experiências, as crianças eram estimuladas a desenvolver senso crítico, criatividade e autonomia, construindo gradativamente sua capacidade de reflexão e de tomada de decisões.

Dessa forma, o caderno não apenas registrava informações, mas também favorecia o uso da escrita para a vida, promovendo a apropriação do conhecimento de forma ativa e significativa. Além disso, consolidava práticas que valorizavam a participação e o protagonismo infantil no processo de aprendizagem, aspectos que considero hoje princípios fundamentais de uma Alfabetização Humanizadora.



Amostras de cadernos de memórias de primeiro ano/2010
- CAp Eseba/UFU.



Amostras de cadernos de memórias de primeiro ano/2017 -
CAp Eseba/UFU.

No início de 2015, após quatro anos e meio atuando com o terceiro ano no CAp Eseba/UFU, mesmo tendo aprendido muito nesse período, senti a necessidade de trabalhar com crianças na fase mais inicial da alfabetização. Por isso, solicitei minha transferência para o primeiro ano. Para minha surpresa, esse retorno ao início da alfabetização representou um reencontro com minhas práticas anteriores e despertou meu interesse em desenvolver uma pesquisa voltada para a apropriação do sistema de escrita.

Sempre mantive uma relação significativa com a leitura e com as histórias, tanto no âmbito familiar quanto no escolar. Sempre que encontrava uma obra que considerava interessante, especialmente textos literários, sentia a necessidade de compartilhá-la, fosse com os estudantes na sala de aula, com meus filhos e sobrinhas na hora de dormir, ou mesmo com outros familiares.

Assim, ao iniciar minha atuação no primeiro ano, em 2014, abracei com dedicação o projeto de *Contação de Histórias*, tradicionalmente desenvolvido pelo corpo docente desse ano de ensino. O esforço em refletir sobre a melhor forma de apresentar uma história às crianças, de maneira lúdica e envolvente, possibilitou-me explorar minha própria imaginação, incentivar a criatividade, tanto minha quanto das colegas professoras, e estreitar ainda mais meu vínculo com as obras literárias e com os estudantes desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, fase que, para mim, se configura como determinante para o processo de alfabetização e para a formação do leitor literário.

Nessa época, eu já demonstrava preocupação com os diferentes recursos que poderíamos utilizar nas apresentações, pois compreendia que o trabalho com os diferentes

gêneros textuais nos permitia ampliar o repertório literário e expressivo das crianças. Minha intenção era tanto caracterizarmo-nos de alguma forma ao contar as histórias, quanto utilizar recursos variados e ainda envolver as próprias crianças nas contações destinadas às demais turmas do mesmo ano de ensino.

Como oportunizar que os próprios estudantes vivenciassem esse momento exigia outras explorações em sala de aula, de modo que se apropriassem com maior profundidade das obras, sugeri ao grupo que, além das contações de histórias conduzidas pelas docentes, cada turma pudesse, pelo menos uma vez a cada semestre, apresentar um texto aos colegas das demais turmas, por meio de dramatização, de jogral ou de música. Dessa forma, cada professora se organizava junto à sua turma para escolherem um texto de um dos gêneros trabalhados com que mais se identificassem para ser apresentado em formato de dramatização. Para minha alegria, os diferentes grupos de docentes que atuaram comigo acolheram a proposta, contribuindo significativamente para sua efetivação e sucesso, conforme demonstram algumas amostragens a seguir.

Momentos de Contação de Histórias com o gênero Fábula apresentadas no mês de outubro de 2014 com diferentes recursos.



Dramatização da fábula *A cigarra e a formiga* junto às minhas estagiárias para as 4 turmas de primeiro ano em 07/10/2014.



Apresentação da fábula *A corrida dos sapinhos*, apresentada pela professora Rita com a caixa de teatro de sombras para as quatro turmas de primeiro ano em 14/10/2014.



Apresentação da fábula *O leão e o ratinho*, apresentada pela professora Helenice com bonecos de animais para as quatro turmas de primeiro ano em 21/10/2014.



Dramatização da fábula *Festa no Céu*, apresentada pela professora Léa para as quatro turmas de primeiro ano em 28/11/2014.

Contação de História com diferentes gêneros literários em 2015.



Apresentação da obra *Chapeuzinho Vermelho*, apresentada pela Prof.^a Daniele para as quatro turmas com uso do teatro de fantoches.



Apresentação da obra *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque, apresentada pela Prof.^a Mariane, caracterizada.



Apresentação da minha turma com a obra *ABC*, de Tatiana Belinky, para as quatro turmas de primeiro ano.



Dramatização realizada pela minha turma da história da *Branca de neve e os sete anões* para as quatro turmas de primeiro ano.

À medida que planejávamos e realizávamos as contações de histórias, reafirmava-se em mim a convicção de que valia a pena investir na aproximação das crianças com os livros de diferentes maneiras, pois existe uma relação profunda entre o prazer de ouvir uma história narrada e o desejo de ler de forma autônoma. Bajard (2007, p. 87), sobre essa relação, destaca:

Sendo a primeira modalidade de experimentação na infância, o jogo, mobilizado desde o primeiro contato com o livro, se revela um meio para sua apropriação. A brincadeira ativa na criança sua disposição lúdica em harmonia com a ficção literária. Atraída pelo mundo da literatura graças às imagens e à voz do mediador, que confere vida às histórias adormecidas nos livros, talvez a criança chegue a desejar o poder de saber ler detido pelo adulto.

Para além dessa minha preocupação, já dessa época, de oportunizar às crianças a vivência do texto que conheciam junto aos colegas da turma, sempre percebi o espaço da escola, como também propício à manifestações afetivas. Acredito que isso seja bom para nós, docentes, e especialmente para a formação das crianças. Nesse sentido, além de sempre estimular a equipe docente a realizar essas diferentes formas de mediação literária a cada ano, também sempre me preocupei com as oportunidades no contexto da escola de as crianças se expressarem de diferentes formas.

Mesmo ao trabalhar com turmas maiores, nunca perdia a chance de preencher os corredores da escola com uma bela música cantada pelos estudantes, ou de animar setores mais silenciosos, transformando cada espaço em um ambiente de criatividade, de vivência coletiva e de expressão da vida. Nesse sentido, no trabalho com a literatura, nunca me contentei em explorar as obras de forma passiva. Buscava sempre que as crianças experimentassem o texto poético, seja por meio de músicas ou histórias. A cada ano, oferecia oportunidades para que interpretassem músicas, apresentassem histórias e realizassem releituras, especialmente em homenagens, estimulando sua criatividade, expressão, compreensão crítica dos textos e demonstração de afeto por meio da literatura.



Apresentação do poema *Leilão de Jardim* de Cecília Meireles em forma de canção ao nosso técnico de assistência em administração e entrega da carta coletiva em agradecimento por consertar uma das portas de nosso armário no dia 23/05/2022.



Apresentação do poema *Leilão de Jardim* de Cecília Meireles em forma de canção em homenagem a professora Vanessa de S. F. Dângelo.



Apresentação do texto *Aquarela* de despedida para a professora Thaís, contratada na época que teve seu contrato encerrado.



Apresentação do texto *O Baú do Tesouro*, em homenagem a Gabriela, profissional de apoio da nossa turma, em seu Chá de Fraldas, organizado pela professora Rochelle e toda equipe do AEE em 2024.



Apresentação do texto *Passeio no Jardim*, em homenagem à nossa diretora Núbia em 15/03/2023 pelo seu aniversário.

Acredito na potência do papel do professor como mediador de situações significativas de leitura e de interação com os textos, como as exemplificadas anteriormente. Contudo, reconheço que os próprios livros, em sua materialidade e conteúdo, também possuem força formativa e transformadora. A questão central é que, na infância, cabe a nós, adultos, e, de modo especial, aos professores e professoras, a responsabilidade de garantir que bons livros cheguem às mãos das crianças, possibilitando-lhes experiências estéticas e cognitivas que ampliem seu universo cultural.

Bajard (2007) também ressalta a importância dessa forma de contato da criança com o material textual. Tanto o acesso ao texto escrito quanto à oralidade contribui para o desenvolvimento infantil, favorecendo a apropriação da escrita e o ingresso na cultura.

O encontro da criança com os livros abre o mundo da língua escrita, ou seja, de uma outra linguagem. À riqueza da língua oral se acrescenta a da língua escrita que, por sua vez, vai participar da Educação da pessoa em todas as suas dimensões, imaginária, científica, espiritual, cívica, mas também linguageira e cognitiva (Bajard, 2007, p. 41).

Foi a partir dessa convicção acerca da importância desse encontro especial, crianças e livros, já evidenciada na minha trajetória no Mestrado, que passei a ampliar, cada vez mais, as formas de promover esses encontros.

Nesse sentido, sempre procurei valorizar os espaços e os recursos que o CAP Eseba/UFU disponibiliza para promover o encontro das crianças com o livro. A escola conta com um rico acervo em sua biblioteca, do qual os alunos realizam empréstimos semanais de obras literárias. Ao longo desses anos, busquei valorizar ao máximo tanto o espaço da biblioteca quanto a presença dos livros, mostrando às crianças o quanto são privilegiadas por poderem escolher, a cada semana, um livro para levar para casa, folheá-lo e compartilhá-lo com suas famílias — consciente dos inúmeros benefícios que essa experiência proporciona ao seu desenvolvimento.

Além do acervo da biblioteca, disponho também de um acervo pessoal de obras literárias, que coloco à disposição dos estudantes da minha turma a cada ano letivo. Integro esse material aos diversos momentos planejados para o contato das crianças com os livros, a saber: as Sessões de Mediação de Leitura, tais como o momento *É Hora da História*²⁰, e outros, os *Projetos literários*, as *Rodas Literárias*, as *Estratégias de Leitura*, bem como as *Descobertas de textos* e os retornos aos textos, que compõem um conjunto de práticas voltadas tanto para a alfabetização como para a formação de leitores literários.

Essas formas de encontro foram sendo ampliadas de maneira significativa ao longo do meu processo de doutoramento. No entanto, como é difícil desvincular o que apresento hoje de maneira separada, opto, neste memorial, por abordar todas essas experiências neste mesmo item.

²⁰ É Hora da História foi o nome idealizado pela professora/pesquisadora para se referir ao momento das proferições realizadas em roda de alguns títulos literários selecionados especialmente para este momento.

O tapete mágico foi um recurso construído pela professora/pesquisadora com o material emborrachado de EVA em formato de uma flor em que as pétalas indicam na escrita cursiva: É hora da história! Era utilizado no meio da roda e sinalizava o horário de ouvir uma história.

O momento *É Hora da História* é uma prática de sessão de mediação literária, que idealizei já há algum tempo com o propósito de criar um espaço simbólico e afetivo de encontro das crianças com os livros. Essa prática foi inspirada em Bajard, que ressalta a importância do texto sonoro e das ilustrações, que nesses momentos de mediação, “[...] criam um contexto propício à elaboração de hipóteses plausíveis sobre o sentido do texto gráfico.” (BAJARD, 2007, p. 86).

Para esse momento, disponho de um tapete que delimita o espaço da atividade e, posteriormente, passei a utilizar outros diferentes aventais, como forma de sinalizar às crianças que se trata de um momento especial, distinto dos demais momentos da rotina.

A ideia do tapete nasceu assim que entrei na Eseba junto à empolgação de saber que estaria com as crianças.



Momentos *É hora da História* do 2º B/2025.



Tapete idealizado e confeccionado por mim em 2010.

Nessas ocasiões, a leitura é mediada pela professora, em roda, podendo ocorrer de diferentes maneiras: ora apenas com a proferição do texto literário pela docente, ora com a exploração do livro selecionado, acompanhada da disponibilização de outras obras após a leitura. Nesses momentos, as crianças têm a oportunidade de apreciar o livro proferido pela professora ou, ainda, de escolher os livros que desejam ler, realizando leituras individuais ou compartilhadas. Essas leituras, em duplas, em trios ou em pequenos grupos, permitem valorizar tanto o contato individual e íntimo da criança com o livro quanto as experiências coletivas de leitura, que favorecem o diálogo, a troca e o encantamento compartilhado pela literatura. O livro selecionado e proferido pela professora costuma se tornar o preferido e mais disputado pelas crianças, fato que pude evidenciar em diversas ocasiões. Abreu (2019, p. 178) identificou:

Sempre que os livros eram expostos na mesa para a escolha, os alunos manifestavam o desejo de pegar aquele que havia sido explorado na roda. Fato que chegava a gerar conflitos entre eles, necessitando muitas vezes da intervenção da professora/pesquisadora ao ter que fazer sorteio ou propor um desempate para os dois alunos que pegaram o livro ao mesmo tempo. Depois de lido, o livro se tornava um dos mais disputados pelos alunos, fosse para leitura na sala ou ainda para levarem para casa.

As *Sessões de Mediação de Leitura*, para além do espaço da sala de aula, também acontecem em outros ambientes da escola, escolhidos de forma intencional para ampliar as possibilidades de encontro das crianças com os livros.

Entre tantos aprendizados preciosos que tive com Élie Bajard, um dos mais belos foi compreender o valor de proporcionar às crianças a mediação da leitura em diferentes espaços. Nesse contexto, a montagem do Pé de Livro foi uma dessas vivências marcantes. (Bajard, 2012). (Anexo: 15)

A partir da proposta de Bajard, em diferentes momentos, realizamos essas sessões na biblioteca, nas quadras e em um local de nossa escola que conta com uma ampla área verde, o Campus Educação Física. Esse espaço, que as crianças carinhosamente chamam de Floresta Encantada, tornou-se um cenário especial de leitura, onde a natureza, o imaginário e a literatura se entrelaçam de maneira sensível e significativa.

Juntamente com nossas estagiárias e profissionais de apoio, montamos, coletivamente, nas árvores desse espaço, os livros de forma que fiquem expostos dependurados, de forma convidativa, como frutos prontos para serem colhidos. As crianças podem escolher livremente o que desejam ler, folhear ou simplesmente observar,

vivenciando a literatura de modo espontâneo e prazeroso. Esse espaço tornou-se um ponto de encontro, de trocas e descobertas, onde as histórias circulam, ganhavam novas vozes e se transformavam em experiências compartilhadas.



Pé de Livro na Educação Física - Floresta Encantada - quatro turmas de primeiro ano/2016.



Pé de Livro na Educação Física - Floresta Encantada - minha turma do 1.º ano B de 2023. Na última foto eu e minha eterna mestra Adriana Pastorello.



Pé de Livro no pátio do CAP Eseba/UFU - com as três turmas de segundo ano/2025.

Outra forma prazerosa de aproximar as crianças da leitura são os piqueniques literários. Sempre que possível, busquei proporcionar esses momentos em que as crianças têm a oportunidade de compartilhar e saborear lanches e livros literários — alimentando, ao mesmo tempo, o corpo e a alma.



Piquenique literário no Campus Educação Física - Floresta Encantada - minha turma de primeiro ano /2023.



Silda Lucena
9 de abril de 2025 14:50



Piquenique literário na quadra do CAP Eseba/UFU - com as três turmas de segundo ano/ 2025, na última foto da esquerda para a direita: Prof.^a Clarice Carolina, Prof.^a Andréa e eu.

Os projetos literários, iniciados com o já apresentado *Viajando pela Leitura*, desenvolvido entre 2010 e 2013, foram se modificando ao longo dos meus anos de atuação no CAP Eseba/UFU. Cada edição trazia algum detalhe diferente, mas todas mantinham dois aspectos em comum: as crianças dispunham de um tempo maior para estar com as obras escolhidas por elas mesmas, a partir do acervo da biblioteca, e as propostas eram desenvolvidas semanalmente em casa, para serem apresentadas na semana seguinte.

Um aspecto que se diferenciou bastante ao longo dos anos foi o tipo de proposta elaborada e os suportes utilizados para o desenvolvimento das atividades.

Entre 2014 e 2017, nós, da equipe docente dos primeiros anos, optamos por utilizar um caderno específico para o trabalho com a literatura. Nele, elaborávamos as propostas e, junto com as crianças, colávamos as atividades nas páginas, desenvolvendo-as em sala de aula e também encaminhando-as semanalmente para realização em casa. Essas experiências eram sistematizadas e aprofundadas após as sessões de mediação literárias, especialmente as realizadas no projeto contações de histórias.

Em 2018, ano em que fui liberada para a finalização do meu Doutorado, a área de Alfabetização do CAP Eseba/UFU passou a contar, em seu currículo, com a disciplina específica de Literatura, ministrada pela(o) coordenadora(or) da área.

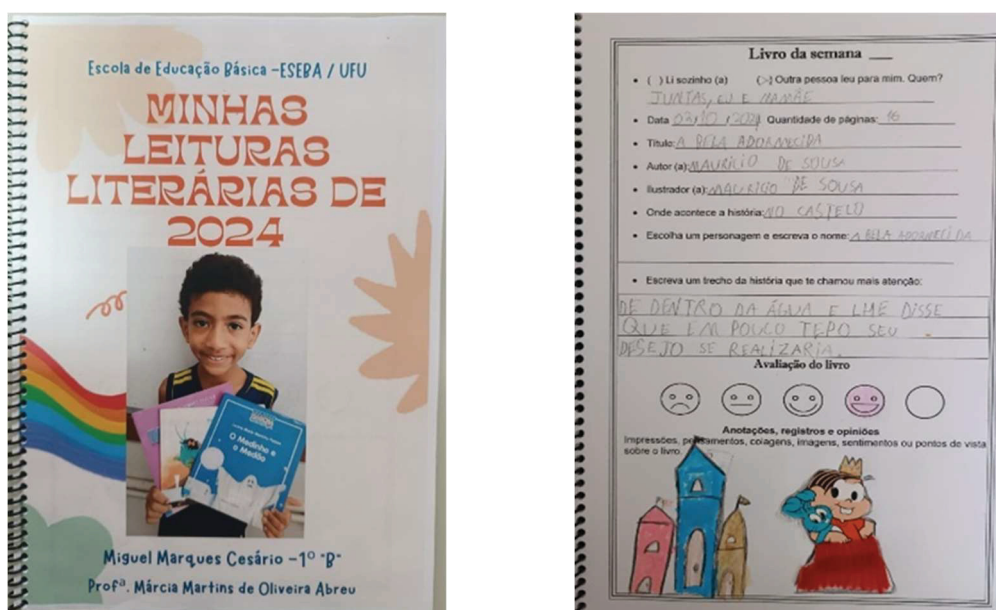
Já em 2019, ao retornar do Doutorado, elaborei, juntamente com os colegas professor Johnatan e professora Clarice Carolina, o projeto literário *Experiências Literárias*. Tratava-se de um instrumental único (Anexo: 16), elaborado para o registro das obras lidas semanalmente pelas turmas de segundo ano, a partir do acervo da biblioteca.

Em 2020, voltei a atuar nos primeiros anos e, em decorrência da pandemia, trabalhamos a literatura majoritariamente de forma remota, experiência que será apresentada no capítulo referente a essa temática.

De 2022 a 2023, anos em que voltei a assumir a regência de turma de primeiro ano de maneira presencial, juntamente com a equipe de professoras, elaboramos uma ficha de avaliação das obras que eram lidas de forma que as crianças registrava o nome do livro e a data da leitura e marcava um emoji (Anexo: 17).

Já em 2023, sentimos a necessidade de ampliar o espaço para produção disponível nas fichas literárias, de modo que as crianças tivessem maior oportunidade de expressar suas impressões sobre as obras lidas. Nesse sentido, elaboramos juntas o projeto *Minhas Leituras Literárias de 2024*. O projeto contava com uma ficha única para todas as obras,

com dados básicos, entretanto, continha um espaço destinado à expressão livre das crianças sobre cada leitura, conforme ilustram as imagens a seguir.



Capa e exemplo das fichas do *Minhas Leituras Literárias*.



Capa do Projeto literário Minhas Experiências Literárias 2025.

Atualmente, após vários anos de atuação no primeiro ano, passei a atuar no segundo ano e, em parceria com as professoras Andréa e Clarice Carolina, estamos

desenvolvendo o projeto literário *Minhas Experiências Literárias*, em um formato que eu adaptei no início do ano letivo de 2025, com o propósito de atender às especificidades das turmas desse nível de ensino.

Livro 6
Nome do livro:

Nome do autor/autora:

Nome do ilustrador/ilustradora:

O livro que você leu é:

☐ um conto de fadas

☐ um texto poético

☐ um texto informativo

Para que você acha que esse texto foi criado?

☐ Para informar o leitor

☐ Para contar uma história para o leitor

☐ Para tocar o sentimento e a imaginação do leitor

Desenhe a parte que mais te chamou a atenção:



Livro 15
Nome do livro:

Nome do autor/autora:

Nome do ilustrador/ilustradora:

Se este livro fosse uma História em Quadrinhos, com certeza um dos balões de fala seria assim:

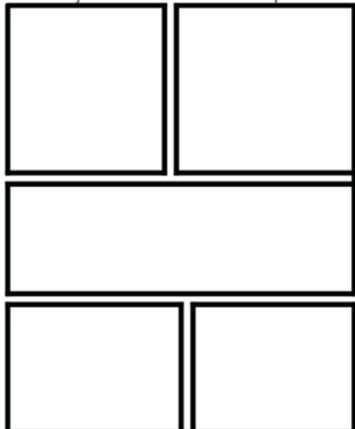


Livro 11
Nome do livro:

Nome do autor/autora:

Nome do ilustrador/ilustradora:

Se este livro fosse uma Revista Científica para Crianças como você criaria a capa?

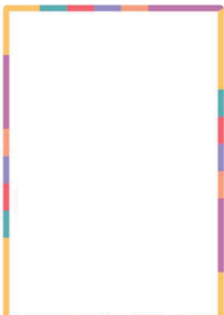


Livro 14
Nome do livro:

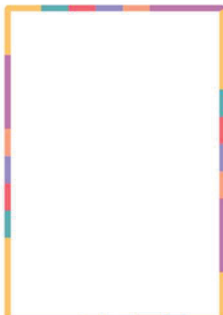
Nome do autor/autora:

Nome do ilustrador/ilustradora:

Imagine que esse livro fosse um conto de fadas. Escolha um personagem da história que você leu para ser o vilão/vilã e o/a herói/heroína. Desenhe e escreva os nomes:



Herói/heroína



Vilão/vilã

Exemplo de fichas com as propostas do Projeto literário *Minhas Experiências Literárias 2025*.

Ao planejar o projeto de literatura para os segundos anos, eu não poderia deixar de valorizar o percurso literário já vivenciado pelas crianças no ano anterior. Como as turmas do primeiro ano, em 2024, haviam estudado, como gêneros de aprofundamento: *Poemas, Contos de fadas e a Revista Científica para Crianças*, procurei, na elaboração do projeto *Minhas Experiências Literárias* de 2025, articular os novos gêneros previstos: *Poemas, Histórias em Quadrinhos e Fábulas*, aos gêneros já explorados anteriormente no currículo do primeiro ano. A título de exemplo, apresento a seguir algumas amostras das propostas que expressam essa organização.

Para além das propostas mencionadas anteriormente, o projeto *Minhas Experiências Literárias*, também contempla atividades diversificadas, que envolvem diferentes áreas do conhecimento, bem como momentos de criação e produção de desenhos e textos escritos pelas crianças. (Anexo 18)



Proposta do livro de número 8 em que tinham que após a leitura da obra criar um brinquedo ou algo que tinha na história utilizando materiais recicláveis. Da esquerda para a direita: Nicollas, Helena, Manuela e Pedro Henrique.

Considero igualmente essencial oferecer às crianças espaços em que possam remeter-se ao que leram, expressando suas ideias, pensamentos e sentimentos sobre as obras. A literatura, nesse sentido, vai muito além do domínio da leitura e da escrita: ela possibilita experiências estéticas, desperta emoções, provoca questionamentos e amplia o olhar das crianças sobre si mesmas e sobre o mundo. Esses momentos de partilha e de reflexão, quando as crianças falam sobre o que sentiram e pensaram ao ler, favorecem o desenvolvimento da autoria, da sensibilidade e da construção de uma relação afetiva e significativa com a leitura literária.

Nessa perspectiva, o planejamento semanal prevê um momento específico para o compartilhamento das produções realizadas no projeto e para a exposição oral,

geralmente realizada em roda, na qual as crianças relatam o que fizeram, o que acharam da obra e se a indicariam aos colegas.

As *rodas literárias* constituem momentos de discussão e compartilhamento sobre as obras lidas. Elas ocorrem tanto no dia da apresentação das propostas do projeto literário quanto após os momentos de apreciação das obras, realizados nas sessões de mediação de leitura ou após o trabalho com determinada obra, a partir do trabalho com estratégias de leitura específicas, as quais serão apresentadas a seguir.



Momentos de compartilhamento do projeto literário: *Minhas Experiências Literárias* da turma do 2º ano B em 2025.



Momento de discussão após a mediação de leitura no *É Hora da História* na biblioteca do CAP Ezeba/UFU na apreciação do livro *Roupa para sapo* de Drica Arena em 2023.

As *Estratégias de Leitura*²¹ se caracterizam como um valioso recurso também na formação do leitor literário infantil. Tive a oportunidade de vivenciar essas estratégias tanto no formato on-line, durante o período de pandemia, quanto no formato presencial. Neste capítulo, contudo, deter-me-ei na abordagem do formato presencial, uma vez que o formato on-line será tratado no capítulo específico destinado às questões do contexto pandêmico que vivenciei.

²¹ As estratégias de leitura aqui utilizadas seguem Harvey e Goudvis (2007) e foram sistematizadas por Souza (2019), envolvendo procedimentos que favorecem a compreensão consciente do texto.

No trabalho presencial, busquei incorporar as *Estratégias de Leituras* em diferentes momentos da rotina escolar, de modo a favorecer a aproximação das crianças com o texto literário e a ampliação de suas experiências de leitura. Essas estratégias compreendem o conhecimento prévio, as conexões, a inferência, a visualização, as perguntas ao texto, a sumarização e a síntese. Por meio delas, procurava estimular a construção de sentidos, a interação com o texto e o desenvolvimento de uma postura ativa diante da leitura.

Após trabalhar com as *Estratégias de Leitura* no contexto remoto, dei continuidade a esse trabalho no cotidiano escolar das turmas de primeiro ano em que atuei entre 2022 e 2024; entretanto, nesse período, não realizava a sistematização em nenhum instrumento específico. A partir de 2025, na atuação com a turma do 2.º ano B, passei a organizar, juntamente com as professoras Andréa e Clarice Carolina, o trabalho com as Estratégias de Leitura, bem como as questões que emergem da singularidade de cada grupo, em um caderno específico — adotando o mesmo procedimento utilizado pelas docentes nos anos anteriores. Optei por exemplificar cada estratégia após a explicação de cada uma.

Nessa organização, sistematizamos os gráficos dos conteúdos elaborados pelas crianças ao utilizarem a estratégia trabalhada. Esses gráficos organizadores, também conhecidos como mapas conceituais, constituem ferramentas que possibilitam ao professor, ainda que de forma parcial, compreender os modos de pensar das crianças durante o processo de leitura. Em razão do espaço destinado à escrita deste memorial, apresento aqui apenas um gráfico referente à estratégia de ativamente de conhecimento prévio, a primeira trabalhada da sequência. Os exemplos de gráficos das demais estratégias encontram-se apresentados nos anexos. Eles foram produzidos com a minha turma neste ano, correspondendo a cada tipo de estratégia trabalhada, conforme a sequência cronológica em que foram realizadas.

A primeira estratégia trabalhada é denominada de *Conhecimento prévio*. Mobilizar o *conhecimento prévio* é essencial em qualquer processo de leitura, pois é a partir dele que o leitor verifica se sua compreensão está ocorrendo dentro de suas possibilidades interpretativas. Girotto e Souza (2010) denominam essa estratégia de “guarda-chuva”, por abranger e sustentar todas as demais. Harvey e Goudvis (2007) a definem como a base do pensamento, uma vez que recorremos a ela para realizar inferências, levantar hipóteses e estabelecer conexões. Assim, ao acionar o que já

sabemos durante a leitura, ampliam-se significativamente as chances de compreender o texto.

Durante o trabalho com as estratégias, incentivamos as crianças a reconhecerem e utilizarem seus *conhecimentos prévios* como pontos de partida para novas aprendizagens, em situações que permeiam todas as áreas do conhecimento. A título de exemplo, trago uma situação em que o conhecimento prévio das crianças foi estimulado.

Durante a Semana Preta do CAP Eseba/UFU²², ao adentrar o espaço especialmente ambientado para a mediação de leitura com o livro Obax, de André Neves, propusemos às crianças a ativação de seus conhecimentos prévios por meio de perguntas disparadoras, como: *O que vocês lembram ao verem esses tecidos? Essas estampas?*


Na realização das *Conexões*, parte-se do princípio de que as crianças devem relacionar suas experiências pessoais e seus conhecimentos de mundo com as novas leituras, favorecendo uma compreensão mais profunda e significativa do que leem. Essas conexões podem manifestar-se de três formas: *Texto-Leitor* (Anexo: 19), quando a leitura desperta lembranças, emoções ou experiências pessoais; *Texto-Texto* (Anexo: 20), quando algum elemento do texto remete a outra obra já conhecida; e *Texto-Mundo* (Anexo: 21), quando o conteúdo lido se relaciona com aspectos da sociedade, fatos ou acontecimentos do mundo real.

A estratégia de leitura *Visualização* (Anexo: 22) consiste na estratégia de formar imagens mentais a partir da leitura, envolvendo não apenas o aspecto visual, mas também a percepção de aspectos sensoriais sugeridos pelo texto. Visualizar implica construir sentidos e significados durante a leitura. Essa prática favorece a concentração no texto e contribui para ampliar o interesse e o envolvimento do leitor com a obra.

²² A *Semana Preta: construindo uma escola antirracista* é um evento anual promovido pela Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, com ações voltadas à valorização da cultura afro-brasileira e africana, à promoção da diversidade étnico-racial e ao enfrentamento do racismo. Disponível em: <https://www.eseba.ufu.br>. Acesso em: 09 nov. 2025.



Sessão de mediação de leitura com o livro *Obax*, durante a Semana Preta do CAP Eseba/UFU no dia 16/09/2025.

<div>  Estratégia de leitura – Ativar o conhecimento <u>prévio</u> </div>	
Livro: <u>Obax</u> – André Neves Data: 16/09/2025	
Nomes	Meu conhecimento prévio
Lia	Lembra as capulanas da aula de arte
Ana Carolina	Lembra as pessoas negras
Yuri	Lembra a minha roça por causa da cabana
<u>Mariáh</u>	Me lembra as barracas de festa junina
Maria Clara	Me lembrei da nossa Semana Preta
Felipe	Isso é muito usado na África. As mulheres as vezes carregam até bebezinhos em panos assim
Miguel	Isso me lembra o nosso Piquenique Literário porque tinha muitos panos coloridos
Julia	Isso eles usam muito na cabeça, as pessoas que moram lá na África
Helena	Lembra os povos indígenas, eles também usam esses panos coloridos.
Maria Eduarda	Lembrei do povo preto
Ana Carolina	Lembro de dormir porque está muito confortável
Lia	Eu lembrei de uma história que <u>eu ouviu</u> da <u>Alimatá</u> . Ela também era da África.

Já a estratégia *Inferência* (Anexo: 23) refere-se à habilidade de compreender o que está implícito no texto, identificando sentidos que não foram expressos de forma direta, mas que podem ser percebidos por meio das pistas deixadas pelo autor. Cabe ao professor auxiliar a criança nesse processo, incentivando-a a relacionar seus conhecimentos prévios com as informações presentes na leitura, conforme afirma Girotto e Souza (2010, p. 76),

com a intenção de que os alunos infiram, os professores devem ensiná-los a como agir durante a leitura. Devem mostrar a eles as dicas que cada texto possui e ensiná-los a como combiná-las com seu conhecimento prévio para fazer inferências adequadas

As *Perguntas ou questões ao texto* (Anexo: 24) trata-se de uma estratégia que estimula o diálogo constante entre o leitor e o texto. Ao formular perguntas durante a leitura, o leitor mantém-se mais atento e engajado na busca pelas possíveis respostas que o texto oferece. Esse movimento favorece o processo de compreensão. Além disso, é importante observar a natureza das perguntas elaboradas: quanto mais complexas e reflexivas forem, mais exigirão inferências e, conseqüentemente, maior será a profundidade da compreensão alcançada.

Ao iniciar o trabalho com a estratégia *Perguntas ao Texto*, as crianças já demonstram certa facilidade em inferir, e ao mesmo tempo apresentam resistência em formular perguntas sobre o texto. Antes de se familiarizarem com essa prática, frequentemente iniciam suas falas com expressões como “eu acho...”. Para orientá-las, coloco no quadro exemplos de perguntas, como: *O que será? Por que será? O que foi?*, que servem de modelo para suas elaborações e manifestações orais, incentivando-as a questionar o texto em vez de apenas expressar suposições. Dessa forma, a prática guiada possibilita ensinar de maneira clara a aplicação correta da estratégia.

Já a estratégia *Sumarização* (Anexo: 25) consiste na habilidade de reconhecer as ideias principais de um texto, distinguindo-as dos detalhes secundários. Ao praticar a sumarização, o leitor exercita a síntese e aprofunda sua compreensão, aproximando-se da essência do que foi lido.

A última estratégia é a síntese (Anexo: 26), que diz respeito à habilidade de reunir e articular as principais ideias de um texto, elaborando um resumo que evidencia a compreensão construída durante a leitura. Nesse processo, o leitor amplia e reorganiza seu pensamento, incorporando novos conhecimentos e estabelecendo relações com saberes já adquiridos. Assim, ao sintetizar, alcança uma compreensão mais profunda e significativa do que foi lido.

A leitura é uma atividade humana capaz de transformar sujeitos e contextos. O indivíduo torna-se leitor ao se envolver com os textos, construindo significados a partir de suas experiências. O contato com obras literárias desperta o interesse e o prazer pela leitura, evidenciando a importância de práticas escolares significativas. Por isso,

considero as estratégias de leitura grandes aliadas na formação do leitor literário, especialmente no meu fazer de alfabetizadora.

Cabe ressaltar que o trabalho com *Estratégias de Leitura*, exige seleção prévia de obras que favoreçam o desenvolvimento das competências propostas, apoiando o leitor iniciante por meio de estratégias como inferência, visualização, conexões e formulação de perguntas, formas diversas de compreender o texto.

O envolvimento das crianças nas atividades permite que expressem suas interpretações, promovendo participação ativa e estabelecendo uma relação pedagógica baseada no diálogo, em que suas vozes são valorizadas.

Outra proposta metodológica, adotada há algum tempo para favorecer tanto o desenvolvimento do leitor proficiente quanto o processo de alfabetização, é a denominada *Descoberta de Texto*²³. Essa proposta, desenvolvida pelo Dr. Élie Bajard (2012), contribui significativamente para a conquista da língua escrita.

Partindo do pressuposto apresentado pelo autor de que “[...] ler é tomar conhecimento de um texto gráfico” (Bajard, 2007, p. 24) e de que o uso da língua é elemento primordial no processo de apropriação da escrita, entende-se que a aprendizagem da leitura pela criança não pode ocorrer apenas por meio do ensino técnico do sistema de escrita, mas deve acontecer no uso efetivo da língua, materializada em enunciados orais e escritos em situações concretas. Em outras palavras, a apropriação da língua deve ocorrer no próprio ato de ler, e não dissociada dessa ação.

Para a introdução dessa metodologia, é necessário considerar alguns aspectos fundamentais que integram a proposta e que contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento da consciência gráfica (Bajard, 2012) e, conseqüentemente, para a ampliação da compreensão textual, a saber: Entre esses aspectos destacam-se: *a dupla caixa*, *a escolha do texto* e *a exploração do espaço em branco*.

O primeiro elemento a ser incorporado é a utilização da dupla caixa. Tradicionalmente, a escrita em caixa alta tem sido adotada no início da escolarização, por ser equivocadamente considerada um recurso que facilita o processo de alfabetização. Essa prática, contudo, reflete uma concepção limitada de língua, centrada apenas na correspondência entre sons e letras. O uso da dupla caixa, por sua vez, contribui de forma

²³ A Descoberta de Texto é uma metodologia desenvolvida por Elié Bajard no Projeto Arrastão, em São Paulo, voltada para a análise e compreensão textual por meio de estratégias de exploração da escrita e do texto. Esse instrumento desenvolve o processo de compreensão textual de forma independente do canal sonoro dando lugar às operações visuais de leitura.

mais ampla para a compreensão do sistema de escrita, pois evidencia aspectos os aspectos gráficos da escrita, como o uso de maiúsculas em nomes próprios, a pontuação e a organização dos parágrafos. Além disso, aproxima as crianças das formas gráficas que circulam socialmente, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Da mesma forma, a familiaridade com tecnologias como *tablets* e *smartphones* intensifica o contato com textos que empregam ambas as formas de letra, reforçando a necessidade de trabalhar essa variação desde a Educação Infantil. Abreu (2012, p. 129) afirma,

entende-se que o uso da escrita apenas em caixa alta prejudica o processo de desenvolvimento da leitura uma vez que elimina as distinções dos formatos das letras e dificulta o reconhecimento das palavras. Sendo assim, considera-se que o uso da caixa dupla na alfabetização especialmente para o aspecto da apropriação da leitura seja fundamental.

O apontamento apresentado anteriormente buscou contribuir com a reflexão acerca das diferentes formas de apropriação da língua escrita, reafirmando a convicção de que o uso da caixa dupla se configura como a estratégia mais pertinente para a efetivação de uma alfabetização contextualizada, significativa, discursiva e humanizadora. Trata-se de uma prática que possibilita apresentar às crianças a linguagem tal como ela se manifesta na vida real, favorecendo a compreensão de seus usos sociais e comunicativos no cotidiano dentro e fora do contexto escolar.

A seleção do texto constitui o segundo aspecto a ser destacado. A proposta metodológica parte do princípio de que a leitura acontece no encontro do leitor com um texto gráfico ainda não conhecido. O termo “desconhecido” refere-se, portanto, a um texto que as crianças nunca tenham visto ou ouvido antes. Para isso, é fundamental que o professor conheça seus alunos e suas preferências, de modo que a escolha do texto desperte interesse e envolvimento. Nesse sentido, a escolha do gênero textual, precisa articular os interesses das crianças com os objetivos pedagógicos do docente.

O terceiro aspecto em evidência é o espaço em branco. É por meio do texto que se torna possível reconhecer esse elemento e, assim, auxiliar as crianças a ampliar a consciência gráfica e a compreender o conceito de palavra. Desenvolver essa consciência implica perceber a relação entre as palavras que compõem o texto, o que só ocorre quando as crianças identificam a existência do espaço em branco entre elas. O uso da dupla caixa contribui para tornar essa percepção ainda mais evidente, favorecendo a compreensão dos limites de início e término de cada palavra.

A proposta da *Descoberta de Texto*, desenvolvida por Élie Bajard, enfatiza a importância de que a criança se aproxime do texto de forma ativa e reflexiva, não apenas como leitora passiva. Um dos pontos centrais dessa metodologia é o retorno ao texto, que permite que o estudante revise e explore o material lido diversas vezes, aprofundando a compreensão e ampliando o conhecimento linguístico.

O processo inicia-se com a escolha do texto, que deve despertar curiosidade e interesse, sendo preferencialmente inédito para as crianças, conforme já afirmado, um texto que elas ainda não tenham lido nem ouvido, com nível de dificuldade linguística acessível e vocabulário em grande parte conhecido.

Em seguida, ocorre a exposição do texto, que pode ser apresentada em diferentes suportes, como cartaz, projeção em *data show*, afixado na lousa, enrolado em uma cartolina, conforme a necessidade do professor, criando um clima de expectativa diante do inédito. O primeiro contato dos alunos com o texto deve ser visual e silencioso, permitindo uma leitura atenta “com os olhos”, em pensamento.

Depois, o professor realiza a pergunta inicial, instigando a turma a pensar sobre o tema com questões abertas, como: “Do que trata esse texto?”. A partir daí, dá-se início à exploração do texto, quando o professor propõe perguntas específicas e os alunos buscam justificativas dentro do próprio texto, deslocando-se até o quadro para intervir diretamente.

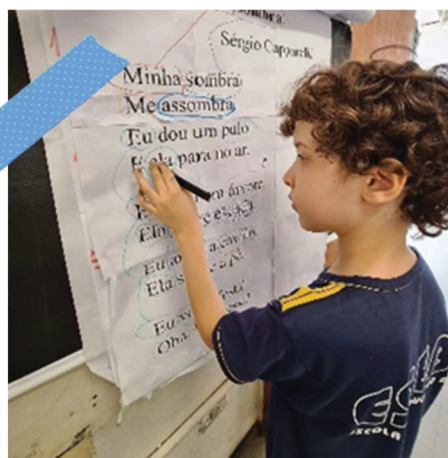
As crianças passam a marcar e investigar o texto, utilizando giz de cera colorido, canetinhas ou lápis de cor para sublinhar, contornar ou destacar sufixos, palavras e expressões. Traçam setas, relacionam termos semelhantes, introduzem sinônimos e antônimos, e constroem relações de sentido. O professor, por sua vez, registra as descobertas ao lado do texto, transformando-as em pistas para a compreensão coletiva.

No encerramento da sessão, o professor observa o nível de envolvimento da turma e, com base nas pistas registradas, realiza uma síntese do conteúdo. Por fim, o texto é dito em voz alta, primeiro pelo professor e, em outro momento, pelos próprios estudantes. Essa transmissão vocal marca a consolidação da compreensão: o texto, agora significativo, é expresso com entonação e escutado pelos colegas com prazer. Em sessões seguintes, ocorre o retorno ao texto, fortalecendo a apropriação da leitura e da escrita.

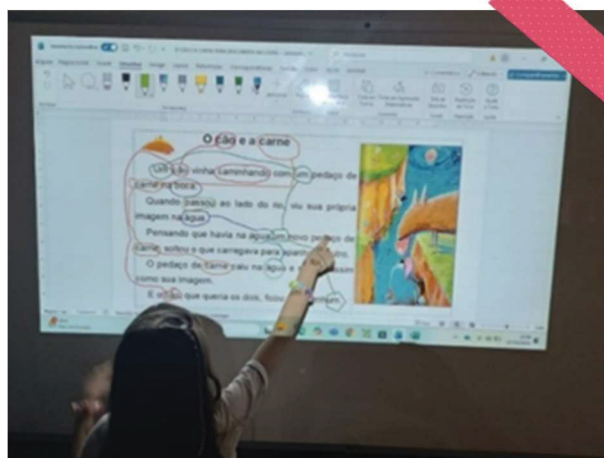
Nessa perspectiva, o texto deixa de ser apenas um enunciado a ser decodificado e passa a ser um instrumento de investigação e interação. A criança é incentivada a reconhecer palavras já conhecidas, identificar palavras que conhece oralmente, mas ainda

não visualmente, e conceituar palavras completamente novas, sempre no contexto do próprio texto.

Nesse sentido, a proposta da Descoberta do Texto introduz uma nova perspectiva, ao possibilitar que o professor conduza a criança no aprofundamento de diferentes níveis de conhecimento linguístico. Mediante um texto inédito para a criança, o papel do professor é mediar o processo de aproximação e de compreensão do conteúdo. Para isso, é fundamental compreender o que está envolvido nos atos de reconhecer, de identificar e de conceituar uma palavra. No livro *A descoberta da língua escrita*, Élie Bajard (2012) apresenta essa metodologia, detalhando cada um desses níveis de conhecimento.

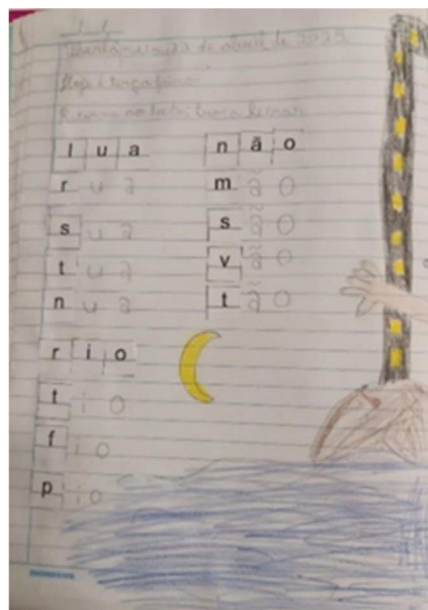
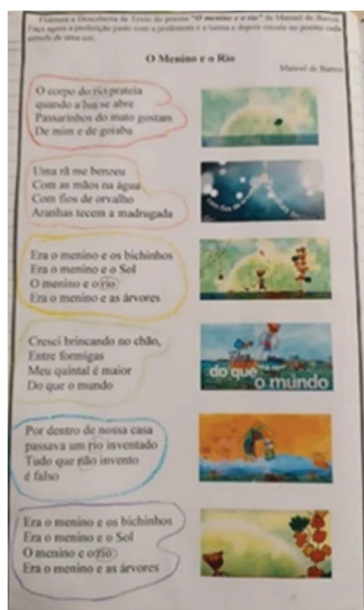


Descoberta de texto no cartaz de papel ampliado. Estudante Edmundo.

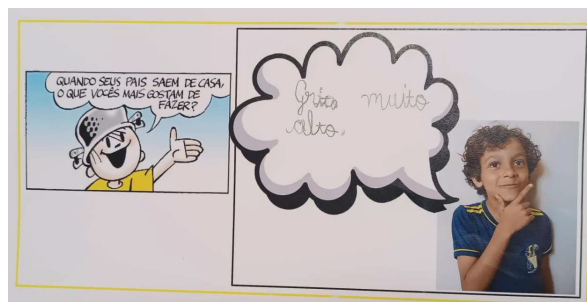


Descoberta de texto na projeção na lousa. As crianças indicam a palavra e a cor que quer circundar a palavra e a professora assinala caneta digital.

Ao retornar ao texto, movimento que normalmente ocorre em outro dia, a criança é capaz de retomar as relações entre palavras e ideias, reconhecer padrões linguísticos, refletir sobre significados e fortalecer a compreensão global da narrativa ou do conteúdo explorado pela docente, de forma contextualizada e significativa. A título de exemplo apresento duas atividades de retorno ao texto dos gêneros: Poema e História em quadrinhos, ambas produzidas neste ano.



Atividade de retorno ao texto um dia após a descoberta do texto *O menino e o rio* de Manoel de Barros - 22/04/2025.



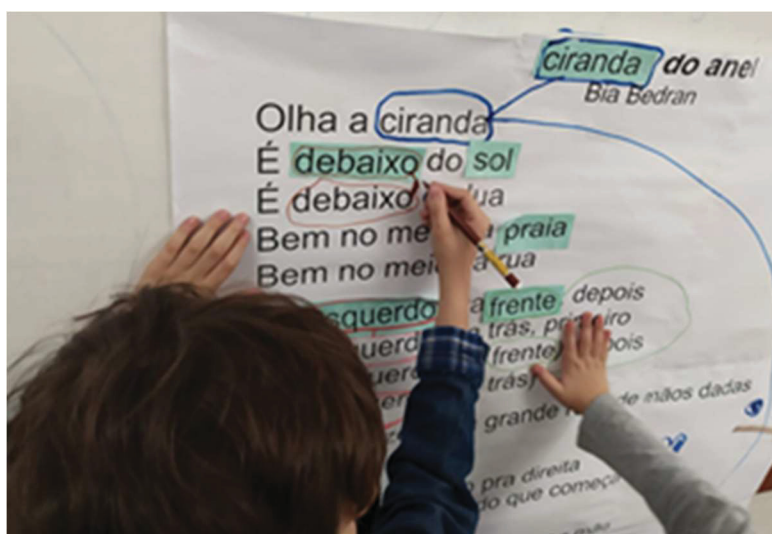
Fonte: ZIRALDO. Menino Maluquinho - Quando seus pais saem de casa, o que vocês mais gostam de fazer? [Tira em quadrinhos]. In: *As Aventuras do Menino Maluquinho*. São Paulo: Globo, s.d.

Atividades de retorno ao texto realizadas no dia seguinte da Descoberta de texto com ativamento do conhecimento prévio. Estudante Matheus

O retorno ao texto, portanto, não é uma simples releitura, mas uma revisita estratégica que permite que os estudantes construam sentido, estabeleçam relações entre as palavras e o contexto, e desenvolvam autonomia na leitura e apreendam a estrutura da língua escrita. Bajard (2012) aponta que esse movimento favorece um aprendizado mais significativo, pois a criança não só lê, mas interage, questiona e interpreta, consolidando o texto como objeto de descoberta contínua.

Com o tempo, junto aos diferentes grupos de docentes que estiveram comigo nas turmas de primeiro ano, fomos elaborando outras formas de concretizar a proposta da *Descoberta de Texto*, de Élie Bajard, sem perder sua essência, já apresentada, de possibilitar que as crianças reconheçam, identifiquem e conceituem as palavras (Bajard, 2012) de um texto desconhecido pelo canal dos olhos. No entanto, a forma que mais realizamos, até os dias atuais, é aquela que segue o passo a passo original do autor, utilizando o texto ampliado em cartaz e com o texto projetado na lousa por meio do data show.

A imagem a seguir ilustra uma dessas formas: após a observação atenta ao texto realizada silenciosamente por todas as crianças a professora propõe que cada uma escolha uma palavra presente em uma das fichas já recortadas e, em seguida, localize essa mesma palavra no texto ampliado. Ao encontrá-la, a criança cola a palavra sobre a correspondente no texto e se achar outra igual liga as palavras correspondentes. Essa atividade, possibilita, assim como na proposta de Bajard, a comparação entre formas gráficas e a apreensão do texto em sua totalidade na busca pelo sentido: *do que fala o texto*.

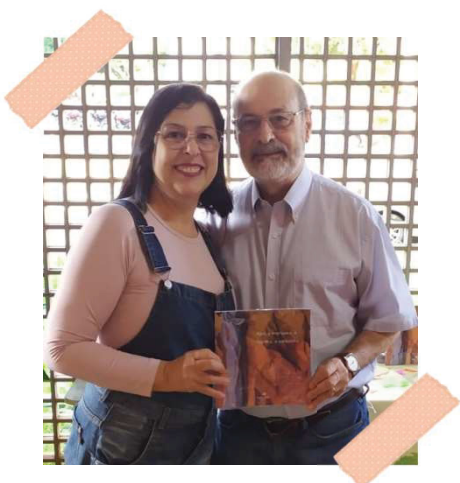


Descoberta de texto realizada com a colagem das fichas escolhidas pelas crianças após a observação do texto.

Portanto, considero que essa proposta metodológica é muito produtiva, pois coloca em destaque a busca pela compreensão do texto por meio do diálogo. As crianças passam a se envolver com diferentes formas de leitura, voltando-se para o significado e o sentido das palavras presentes no texto. Nesse movimento simultaneamente individual e coletivo, elas constroem, de fato, o entendimento do que significa ler; por isso, é uma

prática que faz parte dos meus planejamentos desde o ano de 2016, ano em que conheci essa metodologia.

Mediante todas essas metodologias que compõem o meu cotidiano e que têm nos textos a sua base estruturante, registro aqui minha profunda gratidão a todas e todos que, com sensibilidade e rigor estético, dedicam-se cotidianamente à criação de obras de literatura infantil. Seus livros, tecidos de palavras, imagens e sentidos, tornam-se para mim não apenas referências formativas, mas possibilidades concretas de oferecer às crianças com quem atuo, ano após ano, o acesso a um bem cultural indispensável. A cada título descoberto, a cada narrativa compartilhada, renovo a convicção de que a literatura é caminho de humanização — e que, sem o trabalho incansável desses autores e autoras, esse percurso seria muito mais pobre e restrito.



Eu e o autor Dagoberto no lançamento de sua obra *Mari, a mariposa, e Marieta, a borboleta*, publicada pela editora Pedro & João Editores em 2022.



Eu e Mari Deus, artista e ilustradora da obra *Roupa para Sapo*, escrita por Drica Arena e publicada pela editora Pedro & João Editores em 2023.

Dos recursos descritos anteriormente neste texto, voltados à aproximação das crianças com os livros, as mediações de leitura por meio do tapete *É hora da História* e os projetos literários sempre me acompanharam. No entanto, as *Estratégias de Leitura* e a *Descoberta de Texto* foram experimentações ou, em termos freinetianos, verdadeiros tateamentos, que apenas passei a vivenciar a partir do meu processo de doutoramento.

Ao observar, nas turmas de primeiro ano, como as crianças construíam sentidos sobre a escrita e se apropriavam dos conhecimentos advindos das leituras realizadas em diferentes atividades, identifiquei a necessidade de oferecer textos de qualidade e de trabalhá-los de forma planejada e intencional. Com o tempo, tornou-se evidente a maneira pela qual os estudantes estabeleciam relações entre as leituras e as situações do cotidiano,

reafirmando a importância de articular a alfabetização às experiências infantis com distintos gêneros textuais.

Diante dessa constatação, ao final de 2014, idealizei um projeto que me possibilitasse desenvolver uma metodologia de alfabetização capaz de integrar concepções sobre o desenvolvimento das crianças, suas capacidades de argumentação e criatividade, e que, ao mesmo tempo, me permitisse refletir sobre o processo de apropriação da escrita a partir da diversidade de gêneros presentes na sociedade. Esse projeto nasce, portanto, como síntese de um percurso de observações, estudos e práticas, articulando a pesquisa acadêmica à vida viva da sala de aula.

2.4 Do Doutorado em Educação

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

Em 2015, fui aprovada no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia e com muita gratidão na alma retornei a esta instituição, que foi a base da minha formação acadêmica. Naquele momento, tive a oportunidade de reencontrar professores e professoras queridas, que guardo em lugares muito especiais no meu coração, e que já haviam me acompanhado durante a graduação. Dentre eles, destaco as professoras Valéria Aparecida D. Lacerda de Resende, Graça Aparecida Cicillini e Myrtes Dias da Cunha.

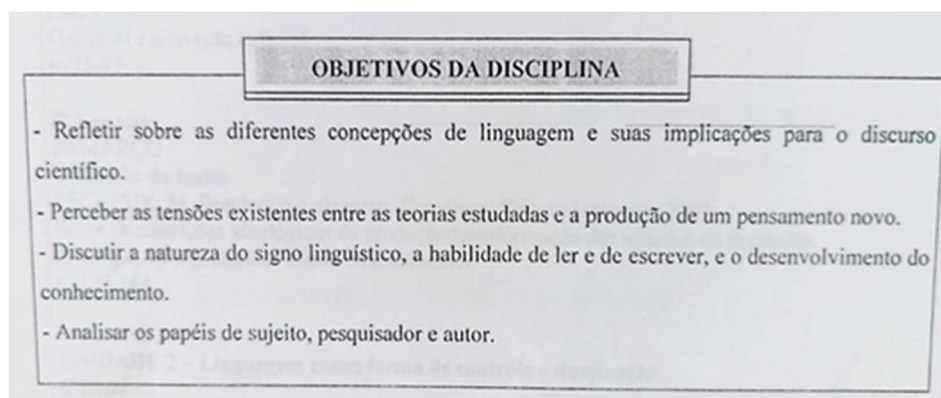
Tive também a honra de conhecer outras docentes, entre as quais destaco a professora Geovana Ferreira Melo e a professora Adriana Pastorello Buim Arena, orientadora do meu processo de doutoramento e minha eterna mestra.

Assim que iniciei o doutorado, duas situações foram determinantes para que eu avançasse de forma mais ampla o meu pensamento crítico-reflexivo. A primeira foi a disciplina que cursei com a professora Adriana Pastorello, intitulada *Tópicos Especiais em Saberes e Práticas Escolares II: Constituição da Autoria em Trabalhos Científicos: formas de escrita e normas de formatação*, que me instigou a refletir muito sobre a escrita acadêmica e o lugar do sujeito que escreve na produção de conhecimento.

A segunda foi a minha entrada no *Grupo de Estudos e Pesquisas Lecturi*, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED/UFU), espaço que ampliou minhas possibilidades de diálogo teórico e de reflexão coletiva sobre linguagem, pensamento e produção de conhecimento na área educacional.

2.4.1 Da disciplina Tópicos Especiais em Saberes e Práticas Escolares II: Constituição da Autoria em Trabalhos Científicos: formas de escrita e normas de formatação

A disciplina, ministrada pela professora Adriana, no primeiro semestre de 2016, era nova no programa, e ela, com seu jeito sensível de ser, fez questão de iniciar o percurso perguntando quais eram as nossas expectativas. Desde o início, contudo, demonstrava grande domínio sobre a condução do processo, garantindo que nós, seus estudantes, alcançássemos os objetivos traçados ao estruturar a disciplina.



Fonte: Ficha da disciplina Tópicos Especiais em Saberes e Práticas Escolares II: Constituição da Autoria em Trabalhos Científicos: formas de escrita e normas de formatação ministrada pela professora Adriana Pastorello Buim Arena no 1º semestre de 2016.

Foi por meio dessa disciplina, que conheci autores como Roland Barthes, Michel Pêcheux, Victor Klemperer, Patrick Charaudeau e Jean-Paul Bronckart e pude reencontrar outros já estudados em textos diferentes, como Michel Foucault, Lucien Goldmann e Umberto Eco. Além disso, tive meu primeiro contato com Mikhail M. Bakhtin e, sob a mediação da professora, fui levada a refletir profundamente sobre o processo de escrita autoral, sobre a escrita dialógica e sobre o modo como nossa própria

constituição interfere em nossas pesquisas, por vezes dificultando que percebamos outros vieses possíveis.

Dentre os autores apresentados na disciplina, Mikhail Bakhtin foi aquele que mais fez sentido para mim, acompanhando-me como referência teórica e existencial durante toda a pesquisa e mesmo após o término do doutorado. Meu primeiro contato com ele ocorreu por meio dos textos de Marília Amorim, *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*, e também por parte da obra de Bakhtin, *Estética da Criação Verbal*.

Por meio dessa disciplina, conheci e compreendi melhor a concepção bakhtiniana da voz do outro que nos habita. Para uma pesquisadora que se propunha a trabalhar com a linguagem, como era o meu caso, esse foi um ganho imenso, pois me fez perceber a inevitável complexidade dos conceitos com os quais eu iria me deparar. Tive ainda meu primeiro contato com alguns conceitos bakhtinianos, como o dialogismo, e pude compreender que o encontro de consciências se dá através da dialogia, pois é o outro que nos permite tomar consciência de nós mesmos. Entendi, também, que a presença do outro, para Bakhtin, é dialógica, diferentemente da concepção de Vigotski, para quem a presença do outro é dialética.

Dentre essas e tantas outras reflexões que Bakhtin me possibilitou, aprendi, ainda, que podemos sim “trocar alhos por bugalhos”²⁴ no nosso processo de reflexão e produção, no sentido de que é necessário trazer para o texto as ideias que pretendemos refutar, para então afirmar com propriedade aquilo que realmente pensamos. Compreendi que, para refutar uma ideia contrária à minha, é indispensável conhecê-la profundamente, pois só assim é possível estabelecer um diálogo genuíno e fundamentado com o pensamento do outro.

Aprendi também por meio de nossa leitura e discussão do texto: *A escrita do Acontecimento* de Roland Barthes²⁵, que ser pesquisadora é ser, antes de tudo, uma curiosa, alguém movida pelo desejo de saber cada vez mais. E, para saber um pouco mais, é preciso reconhecer o quanto ainda não se sabe, como ensina a máxima socrática: *Sei que nada sei*, reforçada na nossa discussão de Platão (1968).

E, por fim, ainda sob a orientação de minha eterna mestra Adriana, aprendi, por meio dessa disciplina, que devemos ser como uma cebola. No processo investigativo,

²⁴ Trocar alhos por bugalhos é uma expressão popular comum no Brasil e em Portugal, usada para se referir ao ato de confundir ou trocar algo, seja uma situação, fato ou entre coisas que não tem nada a ver uma com a outra (mesmo que sejam ligeiramente semelhantes).

²⁵ A leitura citada se encontra em BARTHES, Roland. *A escrita do acontecimento*. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004. – p. 161 - 168

cada camada que retiramos — concepções, hipóteses, teorias — nos aproxima de uma compreensão mais profunda, mas o miolo permanece: nossas crenças, nossa cultura, nossas experiências e conhecimentos prévios. Foi através desse aprendizado que percebi como a pesquisa não é apenas um exercício intelectual, mas também um caminho de autoconhecimento, no qual a orientação cuidadosa da professora nos permite despir camadas sem jamais perder a essência que nos constitui como pesquisadora.

No meu próprio processo investigativo, tive o privilégio de contar com uma orientadora que me ajudou a retirar várias camadas, sempre me orientando de forma a preservar o meu miolo, a base que sustenta minha identidade.

A disciplina teve duração de apenas um semestre, mas continuei aprendendo com a professora Adriana, tanto por meio da minha inserção no grupo de estudos *Lecturi*, espaço que contribuiu de forma significativa para a ampliação da minha formação como pesquisadora, quanto por meio das nossas reuniões de orientação da pesquisa.

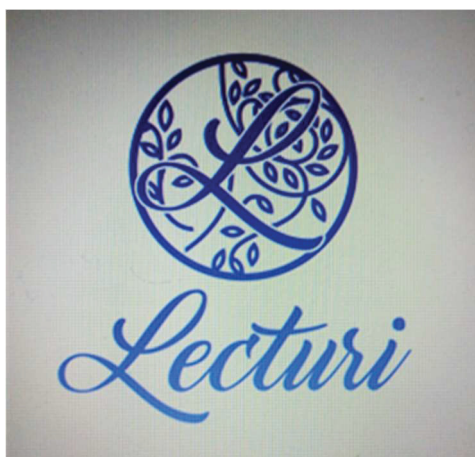
2.4.2 Da jornada inicial no *Lecturi*

O grupo de estudos *Lecturi*²⁶ desempenhou papel fundamental em minha formação como pesquisadora, assim como contribui significativamente para todos que por ele passam. Sua organização cuidadosa e o modo respeitoso com que os membros se relacionam criam um ambiente propício ao diálogo, à reflexão e à construção coletiva do conhecimento, permitindo que cada participante desenvolva tanto habilidades acadêmicas quanto crescimento pessoal.

Sob a mediação das líderes, professoras Adriana e Valéria, o grupo promove discussões intensas sobre textos teóricos, experiências de pesquisa e práticas docentes, sempre valorizando a pluralidade de vozes e perspectivas. Nesse ambiente, aprendi a importância de perceber o texto, meu e dos outros, como um território de sentidos em constante construção, no qual cada palavra carrega marcas de histórias, contextos e sujeitos.

²⁶ O Grupo *Lecturi*, inicialmente denominado Implicações da perspectiva histórico-cultural para o ensino da leitura e da escrita, foi criado em 2009 com o propósito de promover ações de estudo, pesquisa e extensão sobre o ensino da leitura e da escrita. Vinculado à perspectiva histórico-cultural, o grupo ampliou, a partir de 2015, seus referenciais teóricos, incorporando outras abordagens sobre os fenômenos da linguagem. Em 2017, passou a adotar o nome *Lecturi* — termo em latim que expressa a atitude de ler, escolher e eleger o que se lê, simbolizando o movimento contínuo de estudo e investigação que caracteriza o grupo. O grupo é liderado pelas professoras Adriana Pastorello Buim Arena e Valéria Aparecida Dias Lacerda de Resende.

A combinação de rigor acadêmico e acolhimento que o grupo apresenta proporciona um ambiente estimulante, no qual cada participante é convidado a refletir, dialogar e aprofundar sua compreensão sobre os temas estudados, desenvolvendo habilidades essenciais tanto para a prática investigativa quanto para o crescimento pessoal.



Logo do grupo *Grupo de Estudos e Pesquisas Lecturi*, criada em 2017.



Eu e a Adriana na revelação do nosso *Amigo Invisível de Livros* que realizamos no dia 13/12/2019.



Fechamento dos estudos do ano de 2018 mimo que ganhamos da Adriana e da Valéria.

Além disso, tive a oportunidade de participar, como membro da organização, de projetos de extensão, minicursos, seminários, colóquios e atividades manuais com enfoque reflexivo no desenvolvimento do pensamento, que o grupo realiza, os quais são intitulados *Da Mão ao Pensamento*. Essa experiência me permitiu vivenciar na prática o diálogo entre teoria, ação e teoria, consolidando a compreensão de que a pesquisa e a

formação acadêmica são processos dinâmicos, coletivos e profundamente transformadores.

A atividade “Da mão ao pensamento” consiste em uma proposta pedagógica que integra trabalhos manuais com o exercício do pensamento crítico e reflexivo. Partindo da ideia de que a ação manual é um potente mediador do processo cognitivo, a prática busca articular a experiência sensível e concreta com a elaboração de conceitos e a reflexão teórica. Ao desenvolver projetos manuais, como construção de objetos, modelagem, desenho ou outros trabalhos práticos, os participantes são estimulados a observar, analisar e problematizar suas ações, promovendo a interação entre o fazer e o pensar. Dessa forma, a atividade não apenas valoriza o desenvolvimento de habilidades motoras e criativas, mas também fortalece a capacidade de reflexão, de tomada de decisões fundamentadas e de construção de conhecimento significativo.



Atividade *Da Mão ao Pensamento* na casa da Valéria - confecção de flores de tecido, realizada no dia 01/04/2019.

Foram muitos os eventos pensados e realizados a várias mãos, sempre com muito cuidado, carinho e seguindo os exemplos de nossas líderes, Valéria e Adriana. Dentre eles, destaco o minicurso presencial, também transmitido on-line, com o Dr. Ruben de Oliveira Nascimento²⁷, que nos presenteou com suas reflexões na fala: *Diálogo sobre Vigotski*, realizado em novembro de 2017.

²⁷ Ruben de Oliveira Nascimento, psicólogo, mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), atua como professor no Instituto de Psicologia da UFU. Suas pesquisas abordam a psicologia histórico-cultural e os processos de ensino e aprendizagem à luz da teoria de Vigotski.

Esse foi um ano marcado por um estudo denso e aprofundado das escritas de Vigotski, conduzido por nossas líderes. Lemos e discutimos juntas o prólogo e o capítulo 4 da obra *Vygotsky revisitado: una historia crítica de su contexto y legado*, de Van der Veer e Valsiner, além de vários capítulos da obra *A construção do pensamento e da linguagem* (tradução de Paulo Bezerra), bem como das obras *Psicologia pedagógica* e *Imaginação e criação na infância*.

O minicurso aconteceu já no final do ano e, por meio dele, pude perceber a máxima socrática “*sei que nada sei*”, estudada na disciplina da Adriana. Já no início da fala de Ruben, grande estudioso de Vigotski, ele afirmou: “O que Vigotski escreveu em 10 anos levaríamos uma vida para entender.” Já nessa primeira fala consegui perceber a imensidão e grandiosidade das contribuições do teórico para nós todos e especialmente da área da educação. Me fez reafirmar o outro aprendizado que tive na disciplina da Adriana que foi: “para saber um pouco tenho que saber muito.”

Além desse minicurso, destaco também os estudos desenvolvidos em 2018, período em que nos dedicamos à filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. Nesse contexto, tive a oportunidade de estudar as obras de Volóchinov e de aprofundar meus conhecimentos acerca da filosofia bakhtiniana. Já havíamos estudado a obra *Marxismo e filosofia da linguagem* em sua íntegra, na tradução de Paulo Bezerra²⁸, mas optamos por retomar o estudo a partir da versão reeditada, traduzida por Sheila Grillo²⁹, o que nos possibilitou realizar uma análise comparativa entre as versões, tanto no que se refere aos conceitos quanto às interpretações presentes em cada uma das obras.

Nesse mesmo ano, nos dias 16 e 17 de maio de 2018, realizamos o II Colóquio Lecturi, intitulado *O estudo da linguagem em Jakubinskij, Bakhtin e Volóchinov*, com o objetivo de ampliar o debate e a reflexão sobre o conceito de linguagem nas perspectivas de Viktor K. Jakubinskij, Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov, bem como analisar suas contribuições para o ensino da língua materna em contextos escolares e não escolares. O evento consolidou as reflexões teóricas e as discussões promovidas pelo grupo ao longo do ano de 2017.

O colóquio resultou de ações extensionistas e de estudos desenvolvidos em 2017 pelo próprio grupo, em colaboração com os grupos de pesquisa “O Ensino da Leitura e

²⁸ A obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, edição mais antiga - 16. ed., publicada Editora Hucitec de 2014, apresenta o nome Bakhtin/Volochínov.

²⁹ A obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, edição mais recente - 1. ed. publicada pela Editora 34 de 2017, apresenta o nome Volochínov (Círculo de Bakhtin).

da Escrita como Processos Dialógicos – GLEPDIAL” (Faced/UFMA) e “Processos de Leitura e de Escrita: Apropriação e Objetivação – PROLEAO” (Unesp/Marília), além de buscar parceria com o grupo “GEISE – Grupo de Estudos Interacionismo Sócio-Discursivo em Educação” (UNRN/Argentina).



II Colóquio Lecturi: o estudo da linguagem em Jakubinskij, Bakhtin e Volóchinov. Da esquerda para a direita: Dagoberto, Adriana, Valéria, Dora Riestra, Joelma e Edith.

Nessa época, encontrava-me na fase final do meu doutorado, cuja defesa ocorreu no início de 2019. Trata-se de um trabalho sobre o qual discorrerei adiante e que carrega, em sua construção, profundas contribuições provenientes das experiências e estudos vivenciados no Grupo *Lecturi*, ao qual ofereço meu sincero e eterno agradecimento.

2.4.3 Da realização da pesquisa de doutorado

Durante o doutorado, desenvolvi minha pesquisa diretamente na escola em que atuava como professora pesquisadora, acompanhando crianças de cinco e seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental. Esse espaço cotidiano de atuação docente constituiu-se, simultaneamente, em campo de investigação e laboratório de experiências pedagógicas, possibilitando articular teoria e prática de modo concreto.

Diferentemente do mestrado, em que ocupei o papel de supervisora educacional realizando uma pesquisa em alfabetização, este trabalho me colocou simultaneamente na posição de professora alfabetizadora e pesquisadora. Esse processo não apenas me

permitiu aprimorar minhas práticas docentes, mas também aprofundar minha compreensão sobre o ensino da leitura e escrita, evidenciando como a investigação acadêmica pode se entrelaçar com a experiência concreta em sala de aula, beneficiando tanto minha formação quanto o aprendizado das crianças.

O foco da pesquisa foi a construção de uma proposta metodológica de alfabetização em que os textos ocupassem lugar central, funcionando não apenas como instrumentos para o estudo da leitura e da escrita, mas como meios significativos de expressão, comunicação e produção de sentidos. O objetivo era elaborar uma prática que fizesse sentido. Sentido para mim e, sobretudo, sentido para as crianças.

Para o alcance do propósito de desenvolver uma possibilidade metodológica de trabalho com crianças em processo de apropriação da língua escrita, foi realizada uma pesquisa de intervenção.

Ao trabalhar com os textos como material pedagógico, busquei proporcionar às crianças experiências de leitura e escrita que respeitassem suas hipóteses sobre a linguagem e estimulassem a autonomia, a reflexão e a criatividade.

A proposta se realizou a partir de *Planos de ação*³⁰ constituídos por sequências didáticas específicas idealizadas para diferentes gêneros textuais. A organização de todo o trabalho foi norteada por quatro eixos temáticos, sendo eles: *Contexto extratextual*, *Texto gráfico*, *Palavra e Leitura*.

Os dados foram gerados na minha relação com as crianças durante o ano letivo de 2016. Os instrumentos metodológicos foram os próprios *Planos de ação* juntamente com a observação participante, a construção de diário de campo e a transcrição das filmagens de micro entrevistas ocorridas em micro eventos do cotidiano com os sujeitos sobre as produções, orais e escritas, produzidas no decorrer das experiências planejadas e vivenciadas.

A pesquisa teve como base os pressupostos teóricos defendidos por Bakhtin e Volochinov sobre linguagem e a Teoria Histórico Cultural representada especialmente por Vigotski, fundamentais para nortear o trabalho e as análises dos dados. Para a idealização da proposta pedagógica de intervenção, foram fontes de inspiração os estudos de Bajard, Jolibert, Schnewly, Dolz, Marcuschi e Bernardin. Já as análises de dados

³⁰ Os *Planos de Ação*, elaborados no âmbito do doutorado, foram constituídos por sequências didáticas específicas idealizadas para diferentes gêneros textuais organizadas a partir de eixos norteadores definidos na pesquisa. Esses planos atuaram simultaneamente como instrumentos de coleta de dados e como orientadores das práticas pedagógicas desenvolvidas, sendo adaptados a cada estudo conduzido com um gênero textual específico.

apoiaram-se também em contribuições de autores de diferentes áreas, dentre os quais se destacam, além dos já mencionados, Arena, Smith, Fiorin e Smolka.

Os resultados indicaram que o envolvimento dos sujeitos no trabalho proposto com os gêneros textuais, norteado pelos eixos temáticos, auxiliou qualitativamente tanto o processo de alfabetização das crianças como também seus processos de desenvolvimento da linguagem e do pensamento. Sendo assim a proposta se apresentou como uma real possibilidade metodológica de formação de leitores e produtores de textos.

A sistematização da pesquisa concretizou-se na tese intitulada *A criança e a apropriação da cultura escrita: uma possibilidade de alfabetização discursiva*, composta por dois volumes.

O Volume 1 apresenta o corpo da tese propriamente dito, com toda a estruturação da investigação: a discussão sobre a importância da linguagem no desenvolvimento humano e no processo de alfabetização; os pressupostos teórico-metodológicos do estudo; o percurso de busca pela metodologia mais adequada aos objetivos da pesquisa; o caminho metodológico efetivamente realizado; o processo de seleção dos dados analisados; bem como os princípios fundantes de uma alfabetização discursiva e os eixos que orientaram toda a pesquisa, os quais se configuram como o coração da tese, pois foi por meio deles que se delineou uma possível proposta metodológica de alfabetização.

O Volume 2, por sua vez, reúne seis *Planos de ação* correspondentes aos diferentes gêneros textuais trabalhados na pesquisa. Além dos *Planos de ação*, apresenta reflexões sobre a produção escrita na alfabetização, em uma perspectiva discursiva e contextualizada, e socializa situações de produção oral e escrita desencadeadas nas interações entre as crianças e os textos literários.

Este volume foi organizado com o propósito de oferecer aos alfabetizadores acessos às diversas sequências didáticas idealizadas e desenvolvidas, permitindo compreender a concretização do trabalho fundamentado nos quatro eixos temáticos da proposta.

Tendo em vista a possibilidade de que o resultado da pesquisa pudesse contribuir tanto para pesquisadores da área da alfabetização, quanto para professoras alfabetizadoras e também pesquisadoras, dediquei essa produção a dois públicos distintos.

O Volume 1 foi dedicado às crianças, pois tenho plena consciência de que, sem elas, nada teria sentido nem teria acontecido. O Volume 2 dediquei aos docentes, por acreditar que, talvez, essa experiência possa inspirar outras professoras e professores em seus próprios caminhos de pesquisa e prática.

Dedico esta tese a todos os alunos que a cada dia, a cada aula, possibilitam a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem. São vocês que impulsionam e estimulam a busca docente por novos caminhos.	Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam na permanente construção de um mundo melhor por meio da educação e que atuam com profissionalismo para o alcance desse objetivo. A vocês, queridos professores e professoras que possuem a coragem de ensinar e aprender a cada dia com seus alunos.
Dedicatória inserida no Volume 1 da tese <i>A criança e a apropriação da cultura escrita: uma possibilidade de alfabetização discursiva</i> .	Dedicatória inserida no Volume 2 da tese <i>Uma proposta metodológica para inserir crianças pequenas no mundo da cultura escrita</i> .

Considero que este momento da pesquisa constituiu-se, para mim, em uma experiência muito especial e produtiva, pois pude colocar em prática, em meu fazer pedagógico e no papel de professora, e não mais apenas de orientadora, aquilo que vinha estudando. Vivenciei, em minha própria sala de aula, experimentações que até então não havia realizado, como o uso da letra em dupla caixa e a exploração dos espaços em branco, aspectos que se fundamentam em uma abordagem bastante distinta daquela comumente adotada, inclusive por mim antes da pesquisa.

Trata-se de uma exploração da língua que favorece o desenvolvimento da consciência gráfica, permitindo às crianças apreenderem os sentidos que a escrita carrega. Por isso, quando olho para trás e vejo o meu percurso, sinto-me grata pelo caminho trilhado e muito feliz por ter realizado essa pesquisa.

Quando realizei a pesquisa, trazia comigo a expectativa de me tornar uma professora, e, especialmente, uma alfabetizadora, mais consciente e preparada. Se conseguisse isso, já me sentiria plenamente satisfeita. No entanto, o trabalho de doutorado transformou não apenas minhas práticas, mas também as de colegas do CAp Eseba/UFU, ampliando as possibilidades de reflexão, estudo e intervenção pedagógica no processo de alfabetização. Os impactos da pesquisa foram concretos já no mesmo ano da minha defesa, tanto na área em que atuo no CAp Eseba/UFU quanto, posteriormente, na Educação Infantil.

Na minha área, o impacto mais imediato foi a reestruturação do PCE – Plano Curricular Escolar dos três primeiros anos do Ensino Fundamental na área de Língua Portuguesa. Até então, os gêneros textuais eram utilizados de forma indistinta, sem uma definição clara quanto à profundidade do trabalho em cada ano de ensino.

A partir da apresentação da minha pesquisa ao grupo, na qual desenvolvi, ao longo de um ano, sete *Planos de Ação* correspondentes a seis tipos de gêneros textuais, o

coletivo sentiu a necessidade de delimitar quais gêneros seriam trabalhados de maneira mais aprofundada em cada ano de ensino da Alfabetização Inicial.

Dessa forma, ao final dos três anos, as crianças teriam vivenciado o trabalho com uma variedade maior de gêneros de forma mais consistente, assim como propus em minha possibilidade metodológica desenvolvida, Abreu, 2023 (p. 219) propõe que

Essa forma de escrita será priorizada porque esse foi o foco da presente proposta pedagógica: o ato cultural de escrever com a produção de pensamento. Conforme já afirmado, esse trabalho se apoiou na ideia de que “[...] o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (Vigotski, 2009, p. 409), portanto, a produção escrita será também discutida na perspectiva da utilização da língua viva na relação com o outro. Nesse sentido, o ato de escrever, priorizado tanto nesse momento de reflexões sobre o processo, como nas ações vivenciadas com os alunos, foi o de construção de enunciados mergulhados em diferentes situações discursivas nas relações com os outros.

Essa reestruturação do Plano Curricular da Alfabetização Inicial, realizada pelo coletivo de docentes da área, garantiu que, em todos os anos do ensino, as crianças tivessem acesso a um trabalho aprofundado com diferentes gêneros textuais, incluindo narrativos, informativos e informativo-científicos, para além dos textos literários.

Essa definição passou a orientar o trabalho de todos os docentes da área, fortalecendo a coerência pedagógica entre as turmas e assegurando que as aprendizagens das crianças se desenvolvessem em um movimento de continuidade e aprofundamento.

Além disso, a partir dessa nova organização, os professores puderam repensar suas práticas de leitura, escrita e análise linguística, buscando sempre a articulação entre os eixos de ensino propostos e os princípios de uma alfabetização discursiva, significativa e contextualizada.

O fato de ter direcionado meu trabalho à valorização da consciência gráfica, com a priorização do sentido da escrita, reverberou em interlocuções com algumas professoras da Educação Infantil, com quem compartilhei experiências e reflexões. A partir dessas trocas e de suas reflexões, elas passaram a adotar o uso de textos, em dupla caixa, em suas práticas com as crianças nos primeiros anos de escolarização em nossa escola.

Assim, percebo que o impacto da minha pesquisa ultrapassou o âmbito individual, alcançando a prática coletiva e contribuindo para a consolidação de um modo de trabalhar com as crianças no processo de apropriação da escrita de uma forma mais coerente com os pressupostos teóricos que atualmente defendemos no CAp Eseba/UFU.

Assim como a minha pesquisa influenciou a organização da equipe docente da qual faço parte, outras pesquisas, experiências e estudos desenvolvidos por diferentes docentes também repercutiram em nossa área, ocorrendo de forma concomitante às transformações decorrentes dos resultados do meu processo investigativo.

Para elucidar a influência desses estudos, experiências e pesquisas em nossas questões organizacionais voltadas à melhoria da prática educacional, apresento um processo formativo vivenciado em 2019, logo após o meu retorno do doutorado. Nessa ocasião, promovemos uma formação interna em que algumas docentes se dispuseram a compartilhar pesquisas e práticas pedagógicas já consolidadas e reconhecidas.

Foi a partir dessa formação interna que realizamos as mudanças decorridas do meu estudo, já apresentadas acima, e também outras em decorrência dos trabalhos apresentados pelas colegas Luciana Soares Muniz e Beloní Cacique Braga.



Apresentação da prof.^a Luciana sobre o percurso e a conquista do 11.º Prêmio Professores do Brasil em 2018, com o projeto *Diário de Ideias: linhas de experiências*, em 13/03/2019.



Apresentação da professora Beloní sobre o trabalho *Importância de recursos didáticos adequados no ensino da cultura africana*, realizado na África, em 09 /04/2019.



Apresentação do meu trabalho de doutorado: *A criança e a apropriação da cultura escrita: uma possibilidade de alfabetização discursiva*, em 22/05/2019.

Após as nossas apresentações, lembro-me de que nós, docentes da Alfabetização Inicial que já desenvolvíamos trabalhos voltados à cultura africana e indígena, em cumprimento tanto às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 quanto ao nosso currículo interno, especialmente por meio das obras literárias, a partir da apresentação da professora Beloní, que compartilhou de suas experiências com os povos africanos, passamos a dedicar maior atenção aos recursos utilizados no trabalho pedagógico com a cultura africana, incluindo alguns materiais³¹ elaborados pela própria docente.

Lembro-me de que esse movimento também se estendeu à área da Educação Infantil, a mais próxima dos anos de ensino em que tenho atuado, e, aos poucos, toda a escola foi se sensibilizando quanto à importância e à qualidade do trabalho com a cultura afro-brasileira.

Em outubro de 2020, iniciamos o projeto *Construindo uma Escola Antirracista: Ingresso e Permanência de Cotistas na Educação Básica*³², que representou um marco para a institucionalização da Lei nº 10.639/2003. A partir dessa iniciativa, passamos a

³¹ A professora Beloní Cacique Braga é autora do livro *A Pequena Alimatá* (2017) e da *Pasta de Jogos da Pequena Alimatá*, materiais produzidos com apoio do Programa Municipal de Incentivo à Cultura de Uberlândia (PMIC), voltados ao trabalho pedagógico com a cultura africana e afro-brasileira.

³² O projeto *Construindo uma Escola Antirracista: Ingresso e Permanência de Cotistas na Educação Básica* foi desenvolvido na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA/UFU) entre outubro de 2020 e abril de 2022. Teve como objetivo promover ações formativas e pedagógicas voltadas à valorização da diversidade étnico-racial e ao enfrentamento do racismo, consolidando práticas antirracistas no cotidiano escolar.

realizar anualmente a *Semana Preta: construindo uma escola antirracista*³³ evento que já se encontra em sua quinta edição.

Assim como o trabalho da professora Beloní certamente contribuiu para ampliar a conscientização docente acerca da importância do ensino da cultura afro-brasileira e africana, a apresentação da professora Luciana sobre o Prêmio também teve grande impacto em nossa trajetória formativa. O reconhecimento nacional de suas práticas e a forma como socializou suas experiências pedagógicas inspiraram outras docentes e reverberaram positivamente nas ações desenvolvidas em nossa escola, fortalecendo o compromisso coletivo e ampliando o trabalho com a metodologia do *Diário de Ideias*. Com o passar dos anos, esse trabalho foi se consolidando e, a partir deste ano, passou a constituir-se como uma disciplina³⁴ no currículo da Alfabetização Inicial.

Todos esses movimentos de mudança coletiva evidenciam o pressuposto vigotskiano acerca da importância fundamental do outro em nossas experiências e aprendizagens, pois, como afirma Vigotski (2000, p. 24), “através dos outros, constituímos-nos. Em forma puramente lógica, a essência do processo do desenvolvimento cultural consiste exatamente nisso”.

Considero que esse momento foi especialmente significativo e frutífero para a formação em nossa área. Assim como este, vivenciamos vários outros que evidenciaram a teoria em constante diálogo com a prática, levando-nos a repensar e aprimorar nossas ações pedagógicas e, consequentemente, a elevar a qualidade do ensino oferecido às nossas crianças do CAP Eseba/UFU.

Ao revisitar minha trajetória no doutorado, reconheço que este percurso representou não apenas uma conquista acadêmica, mas também um processo profundo de transformação pessoal e profissional. As reflexões e aprendizagens construídas ao longo da pesquisa ampliaram meu olhar sobre a prática docente e fortaleceram meu compromisso com uma educação crítica, colaborativa e emancipadora.

Os impactos do estudo estendem-se para além da sala de aula, reverberando na cultura escolar e nas relações pedagógicas do contexto em que atuo, reafirmando a

³³ A *Semana Preta: construindo uma escola antirracista*. Uberlândia: ESEBA/UFU, 2020-. É um evento anual promovido pela Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, com ações voltadas à valorização da cultura afro-brasileira e africana, à promoção da diversidade étnico-racial e ao enfrentamento do racismo. Disponível em: <https://www.eseba.ufu.br>. Acesso em: 9 nov. 2015.

³⁴ A disciplina Laboratório de ideias, criada no CAP Eseba/UFU em 2022, tem como objetivo promover a utilização da metodologia Diários de ideias, articulando os conteúdos de Língua Portuguesa e Ciências.

importância da pesquisa como instrumento de renovação e de construção coletiva de saberes no cotidiano da escola.

Como nos lembra Paulo Freire (1996, p. 53), “*a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca*”, nesse percurso de formação, fui feliz no achado e mais feliz ainda na busca.

3 DA DESCOBERTA DA PROFESSORA HUMANIZADORA – MEU ENCONTRO COM FREINET

As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e de superior.

Freinet, 1996. p. 34.

Em fevereiro de 2019 defendi minha tese de doutorado e iniciei um período de intensos estudos, vivências e partilhas, desenvolvidos tanto na escola, conforme já mencionado, quanto no grupo de estudos *Lecturi*, que naquele ano elegeu como foco de investigação o teórico Célestin Freinet.

Ao iniciar os estudos, fui me surpreendendo com os escritos de Freinet e com os diálogos realizados entre os membros do *Lecturi*. Nesse processo, descobri algo que realmente não sabia até então, reafirmando para mim a máxima socrática “Só sei que nada sei”: Sempre fui freinetiana e não sabia. Essa foi uma frase que verbalizei diversas vezes em tom de brincadeira, mas na qual realmente acredito. Acho que a semente de seus ensinamentos já se encontrava plantada na minha alma.

Até então, desde que entrei no *Lecturi*, junto com o grupo, formado, em sua maioria, por educadoras e educadores, busquei me apropriar, por meio das leituras e discussões, de autores que considero fundamentais na minha formação e no meu processo de doutoramento: Vigotski, Voloshinov e Bakhtin. Já trazia, no meu repertório de estudos, construído no próprio *Lecturi*, algumas noções que fui apreendendo sobre esses três teóricos, cujos pensamentos me sustentaram profundamente em suas diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento humano — olhares alicerçados na psicologia, na filosofia, na linguística e na crítica literária.

Foi nesse contexto de estudos e trocas que, ao nos debruçarmos sobre as obras de Célestin Freinet, comecei a perceber as aproximações teóricas entre suas ideias e aquelas que já me acompanhavam nas leituras de Vigotski, Voloshinov e Bakhtin e ainda a

algumas práticas que eu realizava e se aproximavam de sua forma de ver a criança, a escola e analisar o trabalho dentro das instituições escolares.

Assim como os três teóricos que havíamos estudado, Freinet acreditava na potência do sujeito que aprende em interação com o outro, nas experiências vividas e nas práticas significativas que emergem do cotidiano. Suas concepções sobre a aprendizagem ativa, o trabalho cooperativo e a livre expressão da criança ressoaram profundamente em mim. Passei a reconhecer em minha própria prática muitos gestos e modos de fazer que já dialogavam com seus princípios — e foi assim que compreendi, com alegria e surpresa, que realmente sempre havia sido uma freinetiana, mesmo antes de saber.

A escolha de estudar Freinet, proposta por nossas líderes Adriana e Valéria, revelou-se, a meu ver, extremamente acertada. Isso porque os estudos que já vínhamos realizando, especialmente a partir de Vigotski e Voloshinov, somados às reflexões sobre os escritos de Freinet, nos possibilitaram compreender uma psicologia da aprendizagem, uma filosofia da linguagem e diretrizes pedagógicas que compartilham visões de mundo, de conhecimento e de ser humano bastante aproximadas. Assim, pudemos entrelaçar, a partir desse tripé de campos acadêmicos distintos, uma trama de significados singulares, que dialogava intensamente com o já construído, até então pelo grupo.

A primeira obra de Freinet que estudamos no ano de 2019 foi o primeiro volume da obra *Ensaio de Psicologia Sensível*. O estudo dessa obra foi fundamental para que eu pudesse compreender, de forma mais profunda, as bases psicológicas e filosóficas que sustentam a pedagogia do trabalho proposta por Freinet. Nela, encontrei reflexões que me ajudaram a perceber como o ser humano aprende e se desenvolve a partir da experiência vivida, das sensações e da ação concreta.

No início do 2º semestre, concomitantemente ao estudo de Freinet, inspiradas em um documentário que assistimos no *Lecturi* sobre escolas inovadoras, vimos uma experiência numa escola de Barcelona que apresentava um trabalho com caixas de pesquisa que se aproximavam da proposta de Freinet e começamos a nos organizar para realizar uma proposta investigativa, nos moldes freinetianos, com as *Caixas de Trabalho*, atividade inspirada na proposta dos fichários autocorretivos presentes na Pedagogia Freinet.

A ideia era que as caixas de trabalho fossem propostas pelos próprios membros do grupo, desenvolvidas e avaliadas coletivamente no dia da apresentação, com o propósito de aprimorá-las e, posteriormente, utilizá-las em sala de aula durante a pesquisa-intervenção que desenvolveríamos no ano de 2020. No encontro do dia 1º de

julho de 2019, ficou definido que apresentaríamos uma caixa por mês, cada uma voltada a uma temática específica, de modo a aprofundarmos essa técnica freinetiana.

Montamos diversas caixas, entre elas a Caixa com Materiais do Mundo Maranhense, a Caixa dos Azulejos, a Caixa do Coco Babaçu, entre outras. Nesse período, considerando que o número de crianças com deficiência no CAP Eseba/UFU já era bastante significativo, comecei a idealizar e organizar uma nova caixa que passaria a integrar o trabalho: a *Caixa de Pesquisa – Inclusão*. No anexo 27, apresento a ficha que havia esboçado à época.

Estávamos muito empolgadas, pois planejávamos iniciar esse trabalho em 2020, em diferentes salas de aula de Uberlândia, pertencentes a distintas redes de ensino. Essa diversidade nos permitiria analisar tanto o processo quanto os resultados da proposta. No entanto, assim como ocorreu em todo o mundo, fomos surpreendidas pelos efeitos devastadores da pandemia de Covid-19 — tema que abordarei em outro subtítulo.

Para além da organização das caixas de trabalho que organizávamos conseguimos também ainda no 2º semestre nos aprofundar nas diferenciações das duas versões da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* por meio da proposta de um diálogo realizado com o professor Dagoberto Buim Arena na tarde do dia 26 de agosto de 2019. Na ocasião, dialogamos com ele sobre a terceira parte da obra, intitulada: *A Interação Verbal*, refletindo sobre o conteúdo, nas duas versões, procurando estabelecer o que coincidia e o que se diferenciava entre elas. Ainda nesse semestre demos continuidade às nossas leituras e reflexões da obra já anunciada, *Ensaio de Psicologia Sensível*.

Em novembro de 2019, realizamos o *III Colóquio Lecturi: A vida na escrita e a escrita na vida — um encontro entre Vigotsky, Voloshinov e Freinet*, evento do qual participei ativamente em toda a programação. Além de colaborar com a comissão organizadora, fui parecerista Ad Hoc, tive a oportunidade de apresentar reflexões nas comunicações orais juntamente com a professora Adriana, sobre o nosso texto *O jornal-mural como possibilidade de uso da língua viva* (Anexo: 28), escrito para o evento sobre a experiência com o jornal que tive no doutorado e ainda atuei no evento como uma das ministrante do *Café Lecturi*³⁵, apresentando uma fala intitulada: *A criança e a apropriação da cultura escrita: uma possibilidade de alfabetização discursiva*, no dia

³⁵ O “Café Lecturi” é um encontro promovido pelo Grupo Lecturi (Faced/UFU) com as pesquisadoras Adriana Pastorello Buim Arena e Valéria Aparecida D. Lacerda de Resende como mediadoras, cujo propósito é fomentar diálogo e trocas entre pesquisadores, alunos e professores sobre temáticas emergentes na educação, a partir de ambiente descontraído, tipo “café”. Informações sobre o Grupo Lecturi podem ser consultadas em: Grupo Lecturi – Faced /UFU. Acesso em: 12 nov. 2025.

02/12/2019, dialogando sobre as práticas desenvolvidas no trabalho de doutorado com os participantes do evento. (Anexo: 29)

Do nosso *III Colóquio Lecturi*, liderado por Adriana e Valéria, tivemos como resultado a publicação da obra *A vida na escrita e a escrita na vida — um encontro entre Vigotsky, Voloshinov e Freinet*, também organizada por elas e lançada no início de 2020.



Ainda em 2019, concomitantemente à minha participação no grupo de estudos Lecturi e imersa nas reflexões pela ótica freinetiana, iniciei alguns “tateamentos experimentais” (Freinet, 1964) em sala de aula, especialmente com as reuniões de cooperativa, apoiada nos conhecimentos construídos pelo grupo. Nesse ano, ao atuar no 2º ano, pude também experimentar a possibilidade metodológica da alfabetização discursiva que havia idealizado e aplicado nas turmas de 1º ano em 2016 e 2017, agora com crianças de uma faixa etária maior. Além disso, participei de diversos eventos, entre os quais destaco o *X SICEA – Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação*, realizado em Porto Alegre (Anexo: 30), ocasião em que publiquei o artigo *Cartilha não, textos discursivos sim!*

A partir de 2020, a área de Alfabetização, no CAp Eseba/UFU a Eseba, passou a se dedicar ao aprofundamento teórico da alfabetização em uma perspectiva discursiva, se

debruçando especialmente na produção de Élie Bajard (2012), por meio da criação do *Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização - GEPA*, idealizado e coordenado pelas professoras Joice Ribeiro M. da Silva e Andréa Porto Ribeiro, envolvendo a participação de professoras do CAp Eseba/UFU e de outras instituições das diferentes redes de ensino de Uberlândia e de outras cidades.

Esses estudos contribuíram significativamente para a incorporação dessas concepções ao currículo de alfabetização do CAp Eseba/UFU, bem como para a organização didático-metodológica da área, evidenciando o compromisso da equipe, da qual faço parte, em articular as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola com os debates e referenciais teóricos contemporâneos.

Inicialmente o grupo voltou-se especialmente para o estudo das obras de Élie Bajard (2012), cujas concepções dialogavam com as teorias que eu já vinha estudando e com as ideias nas quais eu também acreditava e me reconhecia.

Durante esse período, tive a oportunidade de ler e discutir diversos textos referentes à alfabetização discursiva, bem como vários escritos de Élie Bajard. Entre eles, destaco dois estudos realizados em 2020: a releitura de *A descoberta da língua escrita* (Bajard, 2012) e o Dossiê ProCLE: *À Procura da Compreensão da Língua Escrita* (Bajard, 2014)³⁶, escritos que eu ainda não conhecia à época e que contribuiu significativamente para corroborar com a minha compreensão já reafirmada sobre uma alfabetização orientada para os olhos, o sentido e os diferentes usos sociais da língua.

No grupo GEPA, também realizamos reflexões profícuas sobre outros textos de Bajard e sobretudo de várias produções do professor Dagoberto Buim Arena. Entre todas essas leituras e discussões, destaco o vídeo que tive o privilégio de assistir novamente com o grupo: *Aula Pública com o professor Dagoberto Buim Arena (UNESP, campus de Marília) – Alfabetização Humanizadora*³⁷. Nesse vídeo, o autor apresenta reflexões sobre alfabetização que dialogam diretamente com a perspectiva crítica desenvolvida no seu artigo: *Por uma alfabetização à margem esquerda: para abandonar o tripalium e abraçar a poíesis*, o qual tive a oportunidade de ler individualmente.

³⁶ O Dossiê ProCLE: *À Procura da Compreensão da Língua Escrita* (BAJARD, 2014) apresenta os fundamentos e resultados do Projeto ProCLE, desenvolvido por Élie Bajard com professores da rede municipal de Marília (SP). O documento discute práticas de alfabetização centradas na compreensão da língua escrita, destacando abordagens como a “descoberta do texto”, a consciência gráfica e as sessões de mediação de leitura. Disponível em: <https://www.inscricoes.fmb.unesp.br>. Acesso em: 14 nov. 2025.

³⁷ Vídeo da Aula Pública com o professor Dagoberto Buim Arena (UNESP, campus de Marília) – *Alfabetização Humanizadora*, disponível no YouTube, no qual o autor discute princípios da alfabetização humanizadora e perspectivas críticas sobre o ensino da língua escrita. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vCYx-tMyE0A>. Acesso em: 14 nov. 2025.

Nesse sentido, considero que a participação nos grupos de estudos *Lecturi* e *GEPAH* se configuraram como um importante espaço de formação continuada, possibilitando o meu aprofundamento teórico e o aprimoramento das minhas práticas pedagógicas. As reflexões construídas coletivamente, ancoradas em referenciais teóricos sólidos e em experiências compartilhadas, contribuíram para ampliar minha compreensão sobre o processo de alfabetização e sobre a centralidade da linguagem na formação humana que já havia refletido tanto no doutorado.

Essa vivência formativa contínua reforçou a importância do trabalho colaborativo e do estudo sistemático na consolidação de uma prática docente crítica e fundamentada. Contudo, a partir de 2020, o contexto educacional passou a ser atravessado por um novo cenário: a pandemia da Covid-19, que impôs desafios inéditos ao exercício da docência. É sobre esse período e as implicações do ensino da alfabetização nesse contexto que tratarei agora.

3.1 Da alfabetização na pandemia – os desafios da sala de aula virtual

O ano de 2020 foi marcado por grandes desafios, cujos impactos se estenderam para os anos seguintes. Para mim, que tenho na docência com as crianças uma das minhas maiores realizações, esse período representou um momento de intensas aprendizagens e superações. Apesar das adversidades, considero que consegui me reinventar e até mesmo me superar, tanto nas reflexões quanto nas ações pedagógicas realizadas nesse contexto, especialmente com o apoio do grupo de estudo *Lecturi*.

Acredito que neste momento histórico, estávamos estudando realmente quem teríamos que estudar, o grupo inspirado em Freinet se reinventou e eu como fazia parte dele me reinventei também. Passamos a nos encontrar no formato on-line e como tudo na vida, tivemos perdas e tivemos ganhos. Perdemos as tardes com o nosso bom cafezinho mineiro e as reflexões tão profícuas que fazíamos presencialmente na nossa salinha da Faced/UFU, discutindo de pertinho com nossas sábias líderes.

Por outro lado, ganhamos muito, o fato de os encontros passarem a ser remotos possibilitou que o grupo se expandisse para além das fronteiras da nossa cidade, reunindo pessoas de diferentes regiões do Brasil que, assim como nós, buscavam novas e melhores formas de atuar em suas salas de aula. Por meio das trocas e do estudo, essas interações enriqueceram ainda mais nossas interlocuções.

Peço licença aos leitores para reproduzir, a seguir, um texto que produzi para o nosso *Livro da Vida do Lecturi*³⁸ 2020, lido na abertura do encontro do dia 02/06/2020. Até então, esse texto tinha acesso restrito aos membros do Lecturi, mas decidi publicizá-lo neste memorial, por compreender que ele expressa de forma sensível os sentimentos e percepções que me atravessavam naquele período, bem como a alegria de reencontrar as amigas e de poder refletir coletivamente sobre os escritos de Freinet.

Texto para o nosso livro da vida – Lecturi

A escrita deste texto revela de maneira peculiar as minhas percepções e impressões sobre um encontro muito especial ocorrido no dia 19 de maio de 2020 das 14:00 as 16:00. Esse encontro ocorreu em um momento histórico em que o mundo luta para combater o COVID-19, que se tornou uma pandemia em nosso planeta e que tem ceifado milhares de vidas.

Nesse contexto, as pessoas procuram os cuidados fundamentais para a sobrevivência e uma das principais medidas preventivas é a do isolamento social em que não podemos exercer presencialmente as nossas diversas atividades seja no âmbito social, ou ainda, no meu caso, no âmbito profissional.

Por exigir o afastamento do “outro”, acredito que esse momento seja propício à reflexão. Reflexão sobre nós mesmos, sobre as nossas ações no mundo com os seus espaços, na sociedade e também na escola. Tenho a consciência de que esse seja um movimento coletivo e não apenas individual. Pelas nossas naturezas de seres histórico-culturais, talvez esses pensamentos sejam inevitáveis e por isso pensamos tanto em tudo isso.

Dentre as atividades que faziam parte do meu cotidiano e que eu tenho sentido muita falta uma delas era a participação no grupo de estudos Lecturi que também foi suspenso e que agora estamos retomando no formato on line.

O referido encontro, citado no início do meu texto, é justamente o primeiro do qual eu participo, nesse formato, tendo a oportunidade de tecer reflexões junto a pessoas queridas que possuem um objetivo comum: pensar sobre a construção de uma educação de qualidade. E para esse encontro tivemos ainda a presença forte e viva dos pensamentos do nosso querido professor Celestin Freinet, mestre do trabalho e do bom senso.

Através de suas parábolas, ditas em termos franceses, ou ainda de suas crônicas, expressão mais pertinente ao contexto brasileiro, Freinet nos convidou a refletir sobre aspectos epistemológicos da educação formal, com sua obra: *Pedagogia do Bom Senso*.

A partir da proposta apresentada por Adriana e Juliana de leitura e discussão sobre duas crônicas da referida obra, o encontro se desenvolveu permeado por partilhas de experiências, pontos de vistas e ainda de conexões com o atual momento em que vivemos hoje.

A primeira crônica lida por Juliana foi a intitulada *A Pedagogia da Casaca*. Por meio da metáfora sobre a escolha de diferentes vestimentas tivemos a oportunidade de refletir sobre as escolhas práticas e teóricas, em nossas atuações enquanto docentes. O autor nos apresenta a pertinência entre as diferentes formas de se vestir para educar e os objetivos priorizados em sua forma de atuação em sala de aula. Segundo ele: “É preciso escolher.” (Freinet, 2004, p. 36)

Tomo a liberdade de escrever, metaforicamente, assim como Freinet, sobre o tempo em que vivemos e sobre a educação que precisamos. Acredito que muito em breve, vamos precisar de uma roupa diferente da comumente usada nas escolas, para conseguirmos cumprir o nosso papel de educadores que somos na sociedade. Essa costura será necessária no mundo pós-pandêmico, não teremos escapatória! Quando o processo de pandemia passar tudo e todos estarão diferentes: nova sociedade, nova economia, novo mundo e será necessária uma nova escola, com uma nova roupa.

A pandemia de forma imperativa, vem nos forçar, para não dizer nos impor, novas aprendizagens, novos aspectos a serem pensados e que estão sendo vivenciados por todos, de

³⁸ O *Livro da Vida do Lecturi* era produzido nos moldes freinetianos: ao final de cada encontro, um membro do grupo ficava responsável por redigir um texto que registrasse os principais acontecimentos, reflexões e vivências partilhadas. Esse mesmo texto era então lido por seu autor ou autora na abertura do encontro seguinte, retomando a memória coletiva e fortalecendo a continuidade das discussões.

uma forma ou de outra, tais como: a vulnerabilidade da vida, a importância da ciência, a economia, a história, enfim são vários fatores de análises necessários. Acredito que as nossas reflexões no Lecturi podem se definir como o início de um bom “alinhavo” para essa nova vestimenta que nos será necessária.

A segunda crônica lida por Adriana foi a intitulada O cavalo não está com sede: então troque a água do tanque! A leitura e discussão deste pequeno e profundo texto nos oportunizou a análise de como o olhar para os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem pode ser ressignificado. Para que o processo ocorra faz-se necessário sujeitos e não apenas objetos. Para que o “cavalo beba a água”, não basta a presença do cavalo e da água no tanque, é preciso que o cavalo tenha a sede. A partir daí discutimos e eu continuei após o encontro com as minhas indagações provocadas pelo nosso encontro: Como criar a sede de aprender nos educandos? E a sede docente? Que tipo de sede se configura? Será que a sede do professor é compatível com a sede dos alunos? Como se dá a sede da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental? E a sede de verbalizar? E a de tocar? Em momentos em que o toque nos apresenta como fator de risco, como educar sem tocar? São perguntas que me tocam e que me aguçam a sede e a fome de aprender nesse momento em que vivemos.

Mediante a tantos questionamentos encontro possíveis respostas na interlocução com Freinet mediada pelo meu grupo de estudos o importante não é oferecer a água, independente de ser turva ou ainda limpa, o primordial é aguçar a sede.

“É lamentável qualquer método que pretenda fazer beber o cavalo que não está com sede. É bom qualquer método que abra o apetite de saber estimule a poderosa necessidade de trabalho”. (Freinet, 2004, p.19).

Gostaria de finalizar esse texto com dois agradecimentos.

O primeiro é ao nosso querido mestre Freinet por nos possibilitar com sua obra *Pedagogia do Bom Senso* a interpretação de seus escritos por meio das teorias que nos embasam e que nós acreditamos. Daí a beleza da obra construída por metáforas. Se fosse um texto um pouco mais acadêmico, não nos abriria para essa possibilidade de interpretação.

O meu outro agradecimento é ao grupo Lecturi que se constitui de pessoas que me ajudam a pensar numa educação de qualidade que cumpre com o seu papel de fazer o mundo ser melhor. Novos horizontes desafiadores se apontam para os diferentes setores da sociedade e certamente para o contexto educacional. Obrigada a todos vocês que me ajudam a pensar sobre as diferentes formas de ser e de estar no mundo como pessoa e especialmente como professora. Que possamos cada vez mais aprender a provocar a sede e a fome nas crianças e juntos alinhar novas vestimentas para a educação escolar.

Márcia Martins de Oliveira Abreu

Nesse ano, 2020, estudamos no Lecturi, todos os capítulos das obras de Freinet: *Educação do Trabalho e Pedagogia do Bom Senso*, em formato online. Para cada capítulo, eram designados dois/as debatedores/as responsáveis por conduzir a discussão.

No contexto da escola, iniciei, junto às amigas e às crianças, o ano de 2020 repleta de planos, como fazíamos a cada novo início de ano letivo. No entanto, em março, assim como ocorreu em todas as escolas, a nossa também precisou fechar as portas em razão da pandemia da Covid-19. A partir desse momento, fomos desafiadas a repensar nossas práticas e a buscar diferentes formas de continuar exercendo o nosso papel de educadoras, ainda que em condições completamente distintas das que estávamos acostumadas.

Inicialmente, nossa escola optou coletivamente por oferecer, no site institucional, atividades direcionadas a cada faixa etária que elaborávamos no formato de um roteiro mais geral com atividades lúdicas envolvendo alguns conteúdos que já havíamos trabalhado. No entanto, nem todas as famílias conseguiam acessá-las, e muito menos as

crianças, pois, entre o nosso público existiam casos em que apenas um dos responsáveis possuía um aparelho celular, o que impossibilitava o acesso das crianças às atividades propostas.



Reunião remota do grupo Lecturi no ano de 2020.

Dessa forma, os pais que tinham condições de garantir o acesso dos filhos à internet (por meio de rede, computador ou outros dispositivos) começaram a nos pressionar para que adotássemos o ensino on-line já no primeiro semestre de 2020.

O corpo docente, entretanto, resistiu a essas pressões, compreendendo que a adoção imediata do ensino on-line poderia acentuar ainda mais as desigualdades entre as famílias e ferir o direito de algumas crianças à educação, uma vez que nossa escola é para todos, e não para alguns.

Diante disso, realizou-se uma pesquisa com as famílias para verificar suas condições de acesso tecnológico e, com base nos resultados e no Censo Escolar, o Conselho da Escola instituiu, por meio da Resolução nº 4/2020, o Ensino Remoto Emergencial (ERE)³⁹ no âmbito do CAp Eseba/UFU. A partir dessa regulamentação, foi possível atender às demandas dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, garantindo o acesso a equipamentos e conexão de internet conforme as

³⁹ O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi uma modalidade temporária adotada pela Eseba/UFU durante a pandemia da COVID-19, regulamentada pela Resolução nº 4/2020, com o objetivo de garantir a continuidade das atividades pedagógicas de forma não presencial.

possibilidades financeiras da instituição e as políticas de assistência estudantil da universidade.

No início de 2021, mesmo com regras sanitárias mais moderadas, o Conselho Pedagógico e Administrativo (CPA) do Cap Eseba/UFU, instância deliberativa da Unidade Especial de Ensino, decidiu, no dia 5 de outubro de 2021, pela continuidade das aulas em formato remoto até o encerramento do ano letivo. Assim, o ano de 2021 ocorreu integralmente de forma remota, em nossa escola.

No contexto da sala de aula virtual, juntamente com as colegas Clarice, Mariane e Beloní, procurei contribuir com o grupo nas adaptações das nossas propostas ao formato remoto. Diversas atividades previstas no nosso PCE do 1º ano precisaram ser reformuladas, porém, em razão dos limites deste memorial, exemplificarei apenas com uma delas intitulada Caixa de Memórias.

A *Caixa de Memórias*, é uma atividade que desenvolvemos já há alguns anos com as crianças de 1º ano, no eixo Identidade, em que propomos às crianças uma pesquisa junto aos familiares para descobrirem a origem de seus nomes — quem os escolheu e qual o seu significado. Concomitantemente, as crianças são convidadas a procurar em suas casas vestígios, objetos ou vestimentas que fizeram parte de seu nascimento e dos primeiros anos de vida. Esses materiais são reunidos em uma caixa que elas mesmas decoram à sua maneira.

Após o período de confecção da caixa e de organização dos materiais, marcamos uma data para que as crianças apresentem aos colegas tanto as descobertas sobre a origem de seus nomes quanto os objetos encontrados que fizeram parte de sua trajetória de vida. No dia marcado, cada turma realiza as apresentações individuais dentro de sua própria sala e, ao final, organizamos uma grande exposição, na qual as turmas visitam as demais salas e recebem os colegas para compartilhar suas experiências.

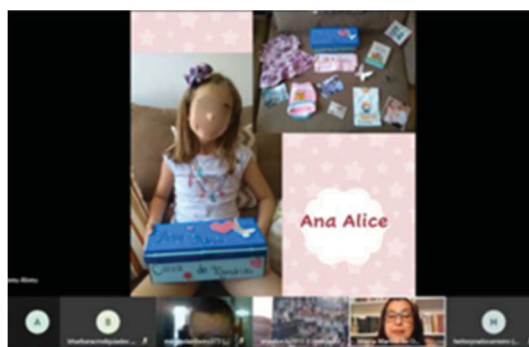
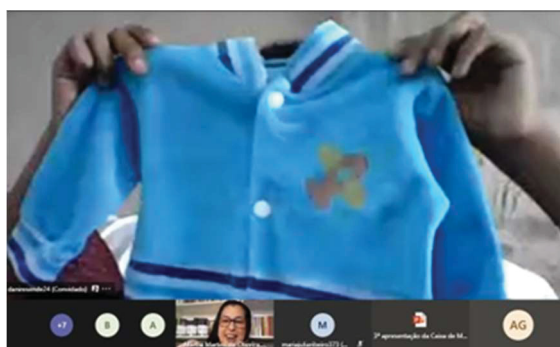
O trabalho que realizei junto ao grupo de docentes do 1º ano, nesse período, foi composto por propostas temáticas elaboradas com o objetivo de promover a interdisciplinaridade, diversificando os recursos disponíveis. Essas propostas eram reunidas em um material que, na época, nomeamos de roteiros quinzenais para serem utilizados nas aulas síncronas e assíncronas⁴⁰. Para além do planejamento coletivo desses roteiros, realizado em parceria com minhas colegas Clarice, Mariane e Beloní,

⁴⁰ No ERE da Eseba/UFU, aulas síncronas eram encontros em tempo real com o professor, enquanto aulas assíncronas eram atividades realizadas pelas crianças em seu próprio horário.

idealizei diversos recursos pedagógicos voltados às quatro turmas, entre eles o *Jogo das 24 horas*⁴¹.



Apresentação da Caixa de Memórias - 2023. Estudante Noah.



Apresentação da Caixa de Memórias na aula síncrona - 20219.

⁴¹ O *Jogo das 24 horas*, composto por uma cartela e duas tampinhas de refrigerante, foi idealizado por mim para ser jogado nos contextos das casas no período da pandemia no roteiro 2 que tratava da temática: *Aniversário*. O jogo vinha ao final de uma sequência que elaborei em cima da obra literária *Lúcia Já-vou-indo*, de Maria Heloísa Penteadó. Tanto o jogo como a maioria das atividades desta sequência didática eu produzi com a utilização dos recursos disponíveis no site gratuito do Canva.



Jogo das 24 horas e atividade, ambos elaborados para o roteiro 4 do ERE/2020 do CAP Eseba/UFU.

Além do trabalho que realizei junto ao grupo de docentes das turmas de 1º ano, no planejamento das atividades, propus também ações voltadas a todas as crianças da área de Alfabetização, com o objetivo de alcançar os estudantes do 1º ao 3º ano. Uma dessas ações foi a criação da *Sacola da Criatividade*, inspirada na pedagogia de Célestin Freinet. Tratava-se de uma sacola enviada às casas das crianças contendo materiais diversos, que poderiam ser utilizados tanto em propostas previamente planejadas quanto em momentos de criação livre, favorecendo a expressão e a autonomia infantil. As sacolas foram montadas com materiais provenientes do almoxarifado da escola e, em alguns casos, complementadas com itens disponibilizados pelas próprias docentes.

No campo da extensão, nesse mesmo período, me candidatei a fazer parte de uma comissão chamada *Qualidade de vida* no trabalho na Escola de Educação Básica da UFU, composta em julho de 2020, durante o período da pandemia. Essa comissão contou com a participação de membros das diversas comissões já existentes na escola e criamos nela o projeto intitulado *Conexões ESEBA*⁴². A Teve como objetivo articular ações de integração entre professores, alunos e famílias, promovendo atividades como oficinas

⁴² O Conexões Eseba/UFU foi um projeto institucional da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia cujo objetivo era promover ações formativas, integrar diferentes setores da escola e fortalecer práticas pedagógicas colaborativas por meio do diálogo e da reflexão entre docentes e estudantes no contexto da pandemia.

voltadas ao cuidado com a saúde mental da comunidade escolar, buscando apoiar emocionalmente todos os envolvidos e fortalecer a cooperação e o bem-estar coletivo em contexto remoto.



Saca da Criatividade, inspirada por mim em Freinet e distribuída à todos os estudantes da Alfabetização do CAp Eseba/UFU em 2020.

Uma dessas ações foi a criação do programa de podcasts *Gotas de Poesia*, que permitia a docentes, estudantes e membros da comunidade escolar gravarem recitações poéticas. As gravações eram editadas pela equipe da rádio EsebAtiva e publicadas no blog criado para o projeto, promovendo a circulação dos textos e fortalecendo a integração da comunidade, bem como o cuidado com a saúde mental em contexto remoto.

Para contribuir com as publicações produzi a poesia autoral intitulada *Felicidade*⁴³ (apresentado na próxima página).

Concomitantemente aos meus trabalhos no CAp Eseba/UFU, no grupo Lecturi as reflexões freinetianas eram tecidas a todo vapor. Atentas às necessidades que nós, professores, vivíamos naquele momento, Adriana e Valéria propuseram, em maio daquele ano, a realização de um curso de extensão no qual teríamos a oportunidade de experimentar, na prática, um trabalho inspirado nas reuniões de Cooperativa idealizada por Freinet. Essa organização tem como princípio central a cooperação ativa, fundamentada na partilha de saberes. Assim, cada participante do grupo é convidado a socializar seus conhecimentos, experiências e descobertas, de modo que, ao final, todos ampliam suas aprendizagens por meio desse movimento coletivo de troca e construção compartilhada, no qual o saber deixa de ser individual para tornar-se verdadeiramente

⁴³ Disponível em: <https://soundcloud.com/r-dio-eseba-ativa/gotas-de-poesia-5-felicidade>. Acesso em 13 nov. 2025.

coletivo pois, “a cooperação é a lei fundamental da escola moderna. Cada criança participa, contribui e se reconhece no trabalho comum; é no esforço coletivo que o grupo encontra sua força e que cada um descobre o seu lugar.” (Freinet, 1996, p. 72).

Poesia: Felicidade - Márcia

Felicidade, menina arteira
Chega em momentos simples, bem devagarinho
E quando menos esperamos
Nos sentimos pássaro no ninho.

Em uma situação, as vezes corriqueira
Numa singela brincadeira
Se faz presente em alguns segundos
De uma tarde inteira.

Muito bom poder te sentir
No calor do sol, na chuva que molha
Na planta que nasce
De estar aqui e agora.

Da mesma forma que chega
Discretamente como uma aurora
Sem nem mesmo avisar
Você vai embora.

Fazer o quê?!
Só tenho gratidão
Pois sei que não és para sempre
Só aparece em instantes de distração

Felicidade a gente só encontra
Nas coisinhas do dia-a-dia
Seja em tempos normais
Ou em dias de pandemia.



Nessa perspectiva, o grupo discute, complementa e aprende coletivamente, e foi exatamente assim que procedemos. Adriana e Valéria lançaram a proposta, e todas nós abraçamos a iniciativa, realizando juntas o curso de extensão *IV Curso de Extensão – Linguagem e Processo de Humanização: Ferramentas Digitais*, (Anexo: 31). sob a coordenação de Valéria Aparecida Dias Lacerda de Resende, com carga horária de 60 horas, iniciado em 1º de julho de 2020 e finalizado em 30 de agosto do mesmo ano. Inicialmente, cada membro do grupo que se sentiu à vontade, compartilhou com os demais quais ferramentas sabiam utilizar ou com o que ainda tinha certa proximidade. A partir dessas manifestações, elaboramos uma lista e organizamos um cronograma de datas.

Por meio dessa extensão tivemos módulos que nos possibilitou aprender a utilizar: Formulários Google, Prezzi, Programa Excel, criação de sites gratuitos, site do Canva, aplicativo VLLO (um programa de edição de vídeos para dispositivos móveis que permite inserir efeitos, cortes, textos e trilhas sonoras de maneira prática e acessível), criação de sites.



Folder do IV Curso de Extensão Ferramentas Digitais realizado pelo grupo *Lecturi* no ano de 2020.

Freinet considerava o conselho o coração da escola moderna, pois é o espaço de cooperação, comunicação e construção coletiva, e foi isso que experienciamos com a realização deste curso de extensão promovido pelo Lecturi.

Nesse período, eu estava imersa em diversos cursos voltados ao uso de tecnologias, buscando me aprimorar para atender da melhor forma possível ao ensino no formato on-line. Não optei por listar exaustivamente todas as formações realizadas, pois certamente não caberiam neste memorial. Contudo, compartilho, nesta parte, alguns dos cursos que concluí durante a pandemia, experiência que acredito ter sido comum a muitos professores e professoras brasileiras diante das exigências daquele momento.

Realizei o curso da *MargiEducation*, com carga horária de 20 horas (Anexo: 32); o curso *O Direito à Educação em Tempos de COVID-19: experiências, limites e desafios*

do ensino remoto na Educação Básica, de 40 horas (Anexo: 33); o curso *Como configurar meu curso EaD?*, promovido pelo Centro de Educação a Distância (CEaD) da Universidade Federal de Uberlândia, vinculado ao programa “Rede de Extensão #UFUEMCASA”, com carga de 30 horas (Anexo: 34); e o curso *Microsoft Teams para Docentes no Ensino Remoto*, de 24 horas (Anexo: 35). Além desses, participei ainda de formações voltadas à saúde mental, práticas de yoga e outros temas relevantes para aquele momento.

Dentre todas essas formações voltadas à instrumentalização para o uso de tecnologias nenhuma delas foi tão significativa para mim — e tão aplicável à minha vida, como defende Freinet em relação ao ensino dos conteúdos — quanto o *IV Curso de Extensão – Linguagem e Processo de Humanização: Ferramentas Digitais*.

O uso de recursos digitais contribuiu significativamente para minha prática pedagógica, para o desenvolvimento das atividades escolares e para a minha vida. Aprender a editar vídeos no VLLO possibilitou a criação do vídeo “*Máscaras que falam*”, elaborado a partir de uma propaganda apresentada pela professora Clarice, no qual as crianças registraram acontecimentos significativos em suas máscaras e enviaram fotografias para compor o material.

Para além desse uso na escola me permitiu também presentear pessoas que amo com vídeos personalizados carregados de emoção trazendo na lembrança momentos únicos.

Assim como esse aplicativo, vários outros fazem hoje parte do meu cotidiano diário, como por exemplo o CANVA. Ainda na pandemia já sabendo utilizar o recurso na versão gratuita com auxílio da professora Fernanda Quaresma da Silva elaborei um Caderno de orientações sobre segurança no uso da internet intitulado *Eu No Espaço Web-Orientações sobre segurança na internet-Alfabetização Eseba/UFU 2020* voltado para o público dos estudantes da Alfabetização para ser enviado às famílias e a todas as crianças da Alfabetização Inicial do CAP Eseba/UFU. O qual pode ser visualizado na íntegra no anexo 37.

Além disso, realizei registros das salas de aula com as Sacolas da criatividade e os materiais escolares que seriam enviados nas casas sobre as mesas, com o objetivo de produzir um vídeo para ser compartilhado com todas as crianças do 1º ano via WhatsApp. Em homenagem ao Dia Internacional da Alfabetização, elaborei outro vídeo que contrastava os espaços escolares vazios e descoloridos com os mesmos ambientes

ocupados pelas crianças e em cores, evidenciando a presença infantil como elemento central da vivência escolar, conforme apresentam as amostras a seguir.



As 3 primeiras páginas do caderno de orientações sobre segurança no uso da internet intitulado EU NO ESPAÇO WEB- Orientações sobre segurança na internet-Alfabetização Eseba/UFU 2020 enviado aos estudantes da Alfabetização do CAP Eseba/UFU no início de 2020.



Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU - 2020 a comunidade escolar



Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU - 2020 a comunidade escolar



Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU - 2020 a comunidade escolar



Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU - 2020 a comunidade escolar

Vídeo: *Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU - 2020 a comunidade escolar*, produzido e publicizado no dia 08 de setembro de 2020 - Dia Internacional da Alfabetização. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qsoHyowsito>

O ano de 2020 foi também marcado por uma intensa participação em palestras, tanto como ouvinte quanto como ministrante. Entre elas, destaco as interlocuções com os grupos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, realizadas a convite do professor Dagoberto, (Anexo: 38) e da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a convite da professora Joelma Reis Corrêa (Anexo: 39)

Ao final deste mesmo ano foi criado o *NAHum – Núcleo de Alfabetização Humanizadora*. O grupo se constituiu da necessidade de articular estudos, práticas e reflexões sobre o processo de alfabetização em um espaço coletivo de aprendizagem. Idealizado por um grupo de educadoras comprometidas com a formação continuada e a melhoria das práticas pedagógicas, o núcleo surgiu como um ambiente de troca de saberes, investigação e inovação didática, privilegiando a perspectiva freinetiana e as contribuições de autores como Vigotski e Voloshinov. Conforme afirma Miller (2020, p. 2),

o Núcleo de Alfabetização Humanizadora inicia seus trabalhos com o objetivo de ampliar as discussões teóricas e práticas sobre o processo de alfabetização no campo das ciências humanas e constituir um conjunto de conhecimentos, análises e reflexões sobre a temática, que possibilitem uma visão e um posicionamento críticos frente às concepções defendidas nos documentos oficiais e presentes em certas práticas escolares que focalizam a língua como sistema formal de representação da linguagem humana, e o de promover debates teóricos e disseminar práticas para a criação de um movimento composto por professores de diferentes instâncias educacionais, na defesa de uma Alfabetização Humanizadora.

Desde a sua criação, o NAHUM tem se dedicado a promover a cooperação entre professores, o estudo coletivo de teorias e metodologias da alfabetização e o desenvolvimento de experiências que integrem pesquisa e prática em sala de aula, fortalecendo a aprendizagem significativa e a humanização do ensino.

Por meio do acesso às formações e às publicações realizadas pelo núcleo, nós, professoras e professores, temos conseguido nos distanciar cada vez mais de perspectivas que valorizam métodos mecanicistas e buscamos integrar a criança como sujeito ativo no processo de alfabetização.

Nesse sentido, a perspectiva humanizadora tem se consolidado, no contexto educacional brasileiro, como uma abordagem pedagógica que visa respeitar e valorizar as experiências, culturas e contextos dos estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa e transformadora. Por isso, deixo aqui o meu eterno agradecimento, especialmente em nome dos alfabetizadores e alfabetizadoras brasileiras, por toda a

partilha de conhecimentos advindos do NAHum, que também me ajudou a me descobrir uma professora humanizadora.

3.2 Da leitura e da brincadeira por meio das telas: o poder da literatura

O ano de 2021 apresentou desafios duplos. Na área de Alfabetização, conforme já mencionado, o coordenador ou a coordenadora de área assume, além das funções de coordenação, o componente curricular de Literatura nas três turmas de 2º ano e nas três turmas de 3º ano, bem como o componente curricular de Brinquedoteca nas quatro turmas de 1º ano. Foi exatamente esse conjunto de responsabilidades que assumi durante o nosso 2º ano de ERE.

Um dos maiores desafios ao assumir essa dupla função foi a gestão do tempo. As aulas síncronas referentes aos componentes curriculares de Literatura e Brinquedoteca tinham duração de apenas 30 minutos por turma, semanalmente. Frequentemente, ao iniciar as atividades em sala, recebia chamadas telefônicas ou mensagens com demandas administrativas. Em diversas ocasiões, optei por ignorar essas solicitações, priorizando sempre os estudantes, tentando honrar o meu compromisso e postura profissional na condução das atividades pedagógicas.

Apesar do tempo reduzido, consegui ministrar as aulas de forma eficaz. Nos anos seguintes, ao rever estudantes que participaram dessas disciplinas comigo, muitos mencionaram que passaram a gostar de ler livros graças às nossas aulas. Essa percepção é, para mim, extremamente gratificante, pois evidencia o impacto positivo do trabalho desenvolvido na formação das crianças e na construção do hábito de leitura.

No início do ano, antes de assumir as aulas, eu tinha clareza de que trabalharia com *Literatura* nos 2º e 3º anos; no entanto, a *Brinquedoteca* trouxe incertezas quanto à condução do trabalho. Considerando que minha proposta inicial era desenvolver com as crianças as *Estratégias de Leitura*, já apresentadas no 2º capítulo, surgiu a ideia de articular, no trabalho com as turmas de 1º ano, a literatura com as brincadeiras, criando uma abordagem integrada que favorecesse tanto o desenvolvimento da leitura quanto a experiência lúdica.

O projeto que idealizei, que articulava a literatura às brincadeiras infantis, ocorria da seguinte forma: primeiramente, na aula síncrona, eu apresentava a obra literária digitalizada às crianças por meio da tela projetada e desenvolvia com elas as estratégias de leitura. Após a discussão sobre a obra e a realização dessas estratégias, eu propunha

uma brincadeira inspirada na narrativa trabalhada. As brincadeiras eram desenvolvidas em outro momento pelas crianças, com ou sem a participação de seus familiares, e os registros eram enviados pelas famílias, por meio da Plataforma Teams, para que pudessem ser compartilhados na aula seguinte. Esses registros eram organizados em Power point e compartilhados na aula seguinte que repetia a mesma sequência didática.


Neste ano tive três estagiárias curriculares da Faced/UFU que me acompanharam nas aulas síncronas do ERE. Uma delas era minha amiga do Lecturi, Juliana Chieregato Pedro, que havia ministrado o módulo sobre Podcast no nosso curso: *IV Curso de Extensão - Linguagem e Processo de Humanização: Ferramentas Digitais*. Como havíamos estudado, com ela a criação e formatação de podcasts por meio do recurso Audacity⁴⁴, pedi o seu auxílio para que desenvolvêssemos um programa de podcasts com todas as turmas em que eu atuava (do 1º ao 3º ano).

Assim, a proposta pedagógica que idealizei, na qual a literatura perpassou todas as dez turmas da alfabetização do CAp Eseba/UFU, resultou na produção do Programa de Podcasts: *Conversas literárias sobre o Ler e o Brincar*, com esse público, tendo como resultado a gravação das rodas de conversas sobre suas experiências de leitura, suas brincadeiras e seus modos de relacionar imaginação, narrativa e cotidiano. O podcast funcionou como um espaço de expressão infantil e de valorização das vozes das crianças, ao mesmo tempo em que ampliou as possibilidades de interação e produção de sentidos no contexto do ensino remoto.

O trabalho com as obras da coleção *Pontos de Vista*, de Ricardo de Azevedo, selecionadas para o desenvolvimento das estratégias de sumarização e síntese com as turmas de 2º e 3º anos, resultou também na realização de ateliês de produção de textos. As produções individuais dos estudantes compuseram um e-book das turmas de 2º ano e outro e-book das turmas de 3º ano. Esse foi um trabalho do qual me orgulho muito de ter desenvolvido com as crianças, pois todas as etapas foram pensadas coletivamente com elas.

⁴⁴ Audacity é um software livre e de código aberto destinado à gravação, edição e tratamento de arquivos de áudio. De uso intuitivo, permite ao usuário realizar cortes, ajustes de volume, inserção de trilhas e aplicação de efeitos sonoros, sendo amplamente empregado em produções educativas e materiais multimídia.

Parte do material de divulgação do programa de podcast enviado às famílias via WhatsApp antes do lançamento em 2021.



Conversas literárias sobre o Ler e o Brincar

Escola de Educação Básica da UFU – 2021

SOBRE O PODCAST

O presente projeto nasceu do desejo de compartilhar parte das experiências vivenciadas por meio das relações entre as crianças e as obras literárias, materializadas nos diálogos estabelecidos no contexto do ensino remoto de 2021.

No "Conversas literárias sobre o Ler e o Brincar" são apresentados os diálogos das crianças com as obras literárias trabalhadas nas aulas de Brinquedoteca e de Literatura pela Profª Drª Márcia Martins de Oliveira Abreu. Nos episódios são abordadas diferentes estratégias de leitura com os estudantes das turmas de 1º ao 3º ano.

CRÉDITOS: A música Amusement Op. 10 é um estudo composto por Matteo Carcassi interpretada por Gabriel Martins Abreu. A voz da vinheta é do estudante Vinícius Rocha Pinheiro. O desenho do logotipo é de Lucas Martins Abreu.

O podcast "Conversas literárias sobre o Ler e o Brincar" não tem fins lucrativos.



Capas dos e-books das turmas de 2º e 3º anos que reúnem os textos produzidos nos ateliês de produção de textos com base na obra Pontos de vista nas aulas de Literatura/2021.



Capa do e-book das turmas de 1º ano que reúne os registros das brincadeiras provenientes do trabalho com as obras literárias nas aulas de Brinquedoteca/2021 e amostra de páginas.

3.3 Das interlocuções com grupos nacionais em prol da alfabetização no contexto pandêmico

No auge da pandemia, a prática da alfabetização se deu em meio a um cenário marcado por ataques diretos à educação de base e à ciência. Enquanto nós, alfabetizadores, buscávamos garantir o direito das crianças à aprendizagem, o governo federal impunha métodos retrógrados, alegadamente “científicos”, que desconsideravam as evidências pedagógicas consolidadas. Paralelamente, políticas públicas essenciais, como a vacinação e o fomento à pesquisa, eram desvalorizadas ou sabotadas, aprofundando desigualdades e fragilizando o desenvolvimento infantil. Nesse contexto de adversidade, a interlocução com grupos e redes nacionais de educadores tornou-se um espaço vital de resistência, trocas e articulações em defesa de práticas alfabetizadoras comprometidas com a ciência e com os direitos das crianças.

Na mesma época, por intermédio da Adriana, recebi o convite da Bárbara Cortella para participar de uma mesa-redonda, no formato de live, intitulada *IV Diálogos sobre alfabetização: Perspectiva discursiva para Alfabetização*, realizada em 17 de junho, com transmissão online. O encontro contou com a participação da professora Dra. Regina A. M. de Souza (UFMS) e teve como mediadora a professora Dra. Elizabeth O. Lúcio (UFPA).

A partir dessa participação, fui convidada a integrar um grupo formado por professores e estudiosos do processo de alfabetização. Nesse espaço, tive a honra de dialogar com importantes referências que marcaram minhas pesquisas, especialmente

durante o doutorado, tais como os professores João Wanderley Geraldi, Ana Luiza Bustamante Smolka, Cecilia M. A. Goulart e Suely Amaral Mello.

Inicialmente, o grupo, com gestão colegiada, recebeu o nome de AlfaDisc, em razão de seus membros serem todos defensores de uma alfabetização discursiva. Posteriormente, passamos a nos organizar em subgrupos por região que eram chamados de mini círculos. Atualmente, o grupo denomina-se *Mãos Dadas pela Alfabetização*, do qual não faço mais parte. Consegui permanecer neste grupo apenas no ano de 2021 pelo acúmulo de demandas no âmbito profissional e pessoal.



Cartaz e momento da live: *Diálogos sobre alfabetização: Perspectiva discursiva para Alfabetização IV*, realizada em 17 de junho, com transmissão online. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=uzofW6t2KcE&utm_source=chatgpt.com

Ainda no ano de 2021, diante dos primeiros impactos da pandemia, além das demandas referentes ao ensino das 10 turmas de alfabetização, por meio do ERE, eu exercia as funções de coordenação, que incluíam administrar as demandas administrativas do grupo, representá-lo em conselhos e acompanhar reuniões e encaminhamentos junto à equipe e à comunidade. Nesse contexto, senti-me também responsável pelo acolhimento do grupo de docentes.

Uma das ações que realizei para demonstrar aos professores da área de alfabetização que, apesar da distância física, permanecíamos unidos foi o envio, à residência de cada um, de um estojo acompanhado de uma mensagem carinhosa, valorizando nosso trabalho e nosso papel coletivo.



Estojes distribuídos no *Dia dos professores* a alguns docentes do CAp Eseba/UFU no ano de 2021.

Da mesma forma que pude acolher neste período, também pude vivenciar o acolhimento proporcionado pelo grupo de estudos Lecturi. As professoras Adriana e Valéria foram pessoalmente à residência de cada membro do grupo que morava em Uberlândia, entregando uma flor e um doce como gesto de carinho e apoio nesse momento delicado. Para os membros que moravam fora da cidade, enviaram o mimo pelo correio.

Durante o primeiro semestre deste ano, estudamos a obra de Freinet Método Natural I e no segundo semestre, influenciadas pelas leituras de Freinet, que nos incentiva a escuta sensível no fazer pedagógico, realizamos outro curso de extensão *V Curso de Extensão: linguagem e processo de humanização – Conversas com professores*. Os encontros foram planejados de forma que pudéssemos oferecer aos participantes sessões de mediação de leitura seguidos de momentos de discussão colocando em prática o enfoque DIGA-ME⁴⁵.

Nós, membros do Lecturi, organizamo-nos em duplas e trios para realizar a seleção das obras que seriam trabalhadas em cada encontro, ficando também responsáveis pela condução das mediações. As cursistas foram orientadas a produzir um Diário de Leitura, registrado a cada sessão e passível de ser compartilhado no início do encontro seguinte. Na sessão em que atuei como mediadora, juntamente com as amigas Karen e Valéria, selecionamos o conto “A Cartomante”, de Machado de Assis, cuja proferição ficou sob minha responsabilidade.

⁴⁵ A expressão “Diga-me” é o nome para o enfoque do trabalho com educação literária criado por Aidan Chambers. Ela é utilizada como recurso para desenvolver ações de escuta das percepções dos participantes sobre um texto lido, favorecendo a reflexão, a troca de ideias e o aprofundamento da compreensão leitora.

Tivemos, ainda, no dia 17/07/2021, por meio do nosso Café Lecturi, a oportunidade de estabelecer uma interlocução online com Rosa Taberneiro, referência no enfoque Diga-me na Espanha. O evento fez parte da programação do curso e foi intitulado “Café Lecturi: Conversa Literária com Rosa Taberneiro”⁴⁶.

Ao final do ano depois dessa imersão no enfoque Diga-me, cada membro do grupo recebeu outro mimo em suas casas muito bem escolhido por Adriana e Valéria, o livro *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*, de Cecília Bajour,



Livro presenteado aos membros do Lecturi em agosto de 2021.

A obra reafirmou para mim o valor da escuta, da conversa literária e do registro na mediação em práticas de leitura, consolidando conceitos que havíamos explorado em nosso curso de extensão. Essa perspectiva dialogou profundamente com minha experiência no Grupo Lecturi, que me desafiou, junto às minhas parceiras, a planejar e conduzir encontros e mediações literárias, e também com a prática em sala de aula, junto às crianças, na aplicação das Estratégias de Leitura. Ao vivenciar esses momentos, percebi de maneira concreta como a escuta sensível e o registro atento das percepções dos participantes não apenas ampliam a compreensão dos textos, mas também fortalecem o diálogo, a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento entre mediadores e leitores.

Peço licença aos leitores para compartilhar meu texto para o livro da vida do Lecturi de 2021 que retrata minha alegria de estudar Freinet, poder me humanizar nesse coletivo e ainda dividir as alegrias com as amigas.

⁴⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0_nsUGFziVM. Acesso em: 14 nov. 2025.

Livro da vida

O dia 05 de outubro foi para mim um dia muito especial.

Iniciamos o nosso encontro de forma muito poética e surpreendente! Primeiramente tivemos o “momento arte” preparado carinhosamente por nossa amiga Raquel. Ela nos apresentou o vídeo: Paisagens de Passagem, que faz parte do espetáculo Escutatória, produzido pelo grupo Emcantar que sempre nos presenteia com as suas produções culturais. Após assistirmos ao vídeo os comentários que vieram na sequência foram permeados de muitas reflexões e emoções. Raquel fez o destaque da frase mencionada no vídeo do Emcantar: “Escrevo na minha língua tatuagens da minha retina” justificando a escolha do vídeo pelo fato de que estamos estudando o Método Natural I nos chamando para reflexão de valorizar o que é natural, a vida, na educação.

Logo em seguida fomos pegos de surpresa com uma novidade para lá de especial! Uma vida linda à vista!!!!

Com imagens da presença dessa nova vida e ao som da música Anunciação de Alceu Valença, Raquel nos anunciou de forma muito emocionante a presença de Joaquim.

Nada como um encontro em que seria discutido a vida se iniciar com a notícia de uma vida tão especial estar sendo gerada por uma amiga tão especial. "Tu vens, tu vens, eu já escuto os teus sinais!!!" Que venha o Joaquim, que com certeza, trará muitas alegrias!!! Num ano de tantos desafios e tristezas, nossa amiga Raquel fecha o penúltimo encontro do Lecturi/2021 nos anunciando a vida, a esperança e a alegria.

A proposta de estudo para este encontro foi a discussão sobre o texto: Agir sempre no sentido da natureza da obra: O método natural I – a aprendizagem da língua.

Adriana iniciou o debate sobre o texto refletindo a nossa atual situação em que a pressa imposta nos processos educacionais muitas vezes tem matado a possibilidade de aprendizado. A rapidez nos processos que a escola impõe aos alunos, é infrutífera porque o aprendizado precisa de tempo, precisa de tateamento, precisa de amadurecimento. Destacou ainda a invisibilidade do trabalho do professor, chamando a atenção para o fato de que com exceção dos alfabetizadores, os professores diferentemente dos demais profissionais não podem ver o resultado de seu trabalho. Essa afirmação me fez pensar o quanto isso é verdadeiro pois semeamos sementes que não sabemos que futuro terão.

Após a observação sobre a pressa elencada por Adriana várias pessoas também se manifestaram deixando claro para todas nós que essa imposição de aligeiramento dos processos hoje é vivenciada também pelos docentes.

Valéria nos chamou a atenção para o alerta que Freinet faz sobre a memorização e o controle, que ainda hoje estão tão fortemente presentes nos processos educacionais. Destacou ainda a comparação da educação com o processo de plantio, que o adubo exagerado pode sobrecarregar a planta e que ela não vai conseguir absorver os nutrientes necessários para o seu desenvolvimento, e que a gente tem que ter a necessidade de aprender, mas hoje infelizmente existe um silenciamento das vozes das crianças.

Além do controle e do silenciamento apontado por Valéria, outro aspecto apresentado fortemente pelo grupo foi da falta de oportunidade de expressão da criança que já existia e tem sido tão acentuada nesse contexto pandêmico de ensino remoto. Algumas pessoas também expressaram o cansaço que sentem de exercer hoje essa profissão que tanto amam mas que não tem tido a oportunidade de fazer o que acreditam com seus alunos. Em contrapartida, foram também apontadas o quão grande são as possibilidades e a potência oferecidas pelas crianças de nos auxiliar no processo ensino-aprendizagem. Valéria destacou que quando damos essa abertura às crianças elas só têm a nos ajudar nos processos.

Foi ainda bem discutida e acentuada a ideia da escola da vida defendida e materializada por Freinet como aquela escola que garante as aprendizagens verdadeiramente indelévels. Ficou bem forte a ideia de que todas as boas experiências são fincadas na vida, fazem as crianças quererem aprender sobre a cultura indelével, que jamais será esquecida. Freinet aponta como imprescindível gravar na criança as experiências de tateamento da vida porque quando a gente aprende e não prática a gente esquece, mas se aprendemos na vida, isso jamais será esquecido.

Outra ideia que o texto aponta e que foi bastante destacada foi a de que a criança não tem medo da dificuldade do esforço desde que seja motivada. O ensino da escola vai marcar o nosso comportamento. Adriana destacou que quando você esquecer tudo o que sobrar é a cultura que vem marcada nas nossas vidas. Mas infelizmente a escola quer economizar! Economizar esforços, economizar gestos, economizar ensinamentos e com isso economiza as aprendizagens!!!!

A escola quer ensinar/contar para as crianças tudo que já foi descoberto para economizar o tempo de ensino e de aprendizagem. No entanto, a criança ouvir de alguém como é se apresenta muito diferente dela sentir, viver, tatear. Ela tem que usar e abusar dos gestos que são aprendidos. Ao invés dessa economia temos que oferecer a abundância das experimentações, das descobertas, das expressões, do tateamento, dos gestos e consequentemente das aprendizagens.

Fernanda chamou-nos mais uma vez a atenção a um trecho já destacado por algumas colegas de que a criança não teme a dificuldade e o esforço desde que seja motivada. Neste sentido Freinet nos auxilia a pensar que a organização do trabalho pode e deve preparar para a vida, pois realmente a vida é.

Patrícia destacou uma ideia já abordada desde o início de nossos estudos do método natural 1 a de que: “a escada do aprender é e sempre será infinita pois enquanto estivermos vivos estaremos tateando”. Adriana então chamou a atenção para essa ideia apresentada no texto da necessidade de estabelecer o processo normal de tentativa experimental com o sábio exemplo freinetiano da subida na escada do conhecimento e do poder.

Na época do Freinet havia um pensamento predominante em relação à aprendizagem da língua de que para aprender a escrever a criança precisava antes memorizar da forma “correta”. E hoje essa ideia infelizmente ainda está presente não apenas nas práticas pedagógicas mas sendo colocadas como ideal nos documentos oficiais. Isso nos leva a pensar que Freinet tem mesmo razão: “A escola é inimiga da tentativa”. A escola é contra o tateamento, é realmente contra a vida!

Felizmente temos ainda profissionais da educação que acreditam na construção de um mundo melhor e não medem esforços para lutar por isso. Que entendem que tudo e todos precisam de um tempo para desenvolver e que estamos também permanentemente subindo a infinita escada do aprender.

Hoje tenho muita clareza de que o grupo Lecturi é constituído de pessoas com este ideal e sou eternamente grata por fazer parte dele.

Que venha 2022 cheio de vida, que possamos usar e abusar dos nossos gestos, expressões, esforços, motivações e aprendizados neste coletivo que nos constitui diariamente. Que venha mais Freinet em nossas vidas! E que possamos cada vez mais deixar a vida penetrar nas nossas escolas, pois a vida é!

Márcia Martins de Oliveira Abreu – 26/10/2021

Ainda neste ano, foi lançada a obra *Por uma pedagogia Freinet: bases epistêmicas e metodológicas*, na qual Arena e Resende (2021) sistematizam os fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam a pedagogia de Célestin Freinet e suas possibilidades no contexto contemporâneo.

Essa obra, construída coletivamente por diversos professores-pesquisadores dedicados ao estudo do movimento e do vasto legado de Freinet, ampliou minha compreensão sobre o caráter formativo das práticas freinetianas e estabeleceu um diálogo direto com as experiências que descrevo neste memorial.

Em 2022, novamente sob a organização de Adriana e Valéria foi publicada a obra *Diálogos com a pedagogia Freinet: fundamentos e práticas em movimento*. O livro reforça que as técnicas freinetianas só têm sentido quando afirmam valores democráticos, de participação e igualdade reunindo estudos de casos e experiências de professores brasileiros que implementaram reuniões de cooperativa, textos livres, jornais escolares e outras técnicas freinetianas. A obra ainda apresenta como essas práticas foram adaptadas no contexto brasileiro, mantendo fidelidade aos princípios freinetianos, mas respondendo

a uma realidade concreta e diversa. Minha contribuição nesta obra foi com a produção do texto *A livre expressão na linguagem escrita: um ateliê de escrita autobiográfica*, no qual, eu compartilho a minha experiência pedagógica com a linguagem escrita realizada de forma online nos anos iniciais do ensino fundamental, já mencionada anteriormente, com base no princípio da livre expressão, apresentado e exemplificado por Célestin Freinet em suas práticas e escritos.

Em 2023, a publicação da obra *Refrações da palavra freinetianas: crônicas para professores* encerra a trilogia que, conforme afirmam Arena e Resende (2023), “pretendeu elevar o estatuto do educador Célestin Freinet para o de um autor imprescindível para o pensamento pedagógico contemporâneo”. Nesse livro, produzimos crônicas — ou parábolas — inspiradas nos escritos de Freinet presentes em *Pedagogia do Bom Senso*. A partir da leitura das crônicas do autor, cada membro do grupo escolheu uma crônica e escreveu sua própria reflexão, atualizando os sentidos freinetianos em diálogo com questões contemporâneas. A crônica que escrevi intitula-se “O cavalo não está com sede, então troquem a água...”, texto no qual procurei revisitar e ressignificar princípios freinetianos à luz das questões vividas na escola hoje. Tenho muito orgulho de ter contribuído para esse trabalho coletivo, que reafirma a potência e a atualidade da pedagogia freinetiana.



Capa das três obras que abordam a Pedagogia Freinetiana, organizadas por Arena e Resende.

O ano de 2021 foi marcado também para mim de grandes reflexões estimuladas pelo NAHum. Além das publicações já realizadas na seção *Eu faço assim*⁴⁷, e as leituras dos boletins individuais e junto ao grupo GEPAH, fui convidada, neste ano para participar de uma entrevista com a Adriana que compôs a 2ª temporada do NAHumCast⁴⁸. As perguntas me fizeram refletir sobre a minha trajetória docente me instigando a pensar questões que estavam já bem no passado e que eu jamais pararia para refletir se não fossem as perguntas dela que eram:

1- Como foi esse seu processo de construção, de uma nova visão de alfabetização?

E que mudança que isso trouxe para a sua prática?

2- Márcia puxe pelos fios da memória e nos conte sobre uma prática pedagógica que você já vivenciou e que seja totalmente descolada da vida da criança e que foi a gota d'água pra sua mudança de prática. As falas das crianças ou de alguma criança em especial que estavam inseridas nessas práticas repetitivas nessa perspectiva de alfabetização pelo método silábico te ajudaram a buscar esses novos caminhos?

3-Márcia, qual foi o projeto de escrita que você mais gostou e viu que a criança mergulhou na vida?

Sempre acreditei que todos nós, independentemente da área de atuação, buscamos respostas, mas são as perguntas que realmente nos movem, assim como as perguntas da Adriana moveram o meu pensamento. Como observa Freinet (1976, p. 92), o verdadeiro impulso da educação nasce do desejo de conhecer:

as ajudas, as lições, os exemplos não terão nenhuma influência educativa se não forem o alimento desejado da dinâmica experiência tateada; elas são tanto mais eficazes quanto mais a experiência for ativa e viva.

É esse desejo, essa curiosidade que pulsa nas crianças, que transforma o aprender em descoberta, tornando cada experiência significativa e viva. A educação, assim, não se reduz a transmitir respostas, mas a nutrir a busca pelas próprias perguntas.

⁴⁷ A seção “Eu faço assim” nos boletins do Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum) reúne relatos de práticas pedagógicas de professores alfabetizadores alinhadas à perspectiva humanizadora.

⁴⁸ O NAHumCast é um podcast produzido pelo NAHum que reúne professores-pesquisadores para discutir temas centrais sobre alfabetização. As temporadas são organizadas em episódios temáticos, e o programa é disponibilizado para ser ouvido a qualquer momento. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/2a-temporada-do-nahumcast/>. Acesso em 15 nov. 2025.

Assim como o/ pesquisador/a, as crianças descobrem mais por meio das perguntas, que as guiam por caminhos de investigação, reflexão e descoberta, até que as respostas se revelem. É nesse movimento de questionar e buscar que encontro o valor maior da aprendizagem. Por isso, valorizo profundamente as perguntas.

Sempre aprendi muito com os adultos, mas são também as crianças que, cotidianamente, me instigam a aprender, especialmente por meio de seus posicionamentos e de suas perguntas. Sou profundamente grata pelo percurso que trilhei nas interlocuções com os diversos grupos de estudo que têm alimentado minha formação. Esses espaços coletivos ampliaram minhas compreensões sobre alfabetização, aprofundaram minhas reflexões teóricas e fortaleceram meu fazer pedagógico. Cada diálogo, leitura e encontro contribuiu para que eu revisitasse minhas práticas com mais criticidade e intencionalidade e para que eu mesma pudesse elaborar novas perguntas e buscar respostas — ainda que provisórias — que seguem orientando meu caminhar.

Pensando ainda no poder das perguntas, acredito que foi por isso que, ao escolher as questões que comporiam o meu Jornal-Mural para as reuniões de cooperativa — encomendado carinhosamente pela Adriana a uma artesã da cidade de Garça/SP — fiz questão de priorizar as perguntas. É por meio delas que as crianças expressam suas dúvidas, desejos e inquietações — em suma, seus pensamentos, aquilo que pulsa nelas e orienta nossa escuta pedagógica.



Registro do Jornal mural com as fichas correspondentes.

Nesse sentido, depois de compartilhar minhas experiências formativas e os aprendizados construídos junto a outros/as estudiosos/as e pesquisadores/as como eu, passo agora a apresentar um pouco das aprendizagens que construí com as próprias crianças — aquelas que, com sua curiosidade e seus modos singulares de perguntar o mundo, também se tornam minhas maiores mestras.

3.4 Das reuniões de cooperativa

Aprendo com as crianças o tempo todo, desde o momento em que chego à escola, às 12h45, até o instante em que saio, por volta das 17h40. Foram inúmeras as aprendizagens construídas ao longo da minha trajetória, mas, desde que iniciei o trabalho com as *Reuniões de Cooperativa*, inspirada na proposta de Freinet, essas aprendizagens se intensificaram de maneira profunda.

Ao aplicar essa proposta pedagógica, descobri que ela nos permite acessar com mais clareza o pensamento das crianças, sua capacidade de expressão e seu posicionamento crítico. Assim como os grupos de estudo que me formaram, me constituíram e me humanizaram, as *Reuniões de Cooperativa* revelaram-se um espaço igualmente potente de participação, escuta e construção coletiva — agora vivenciado junto às próprias crianças, que, com suas vozes e perguntas, também me ensinam a ser uma educadora melhor.

A partir de 2022, passei a tatear aquilo que considero ser as Reuniões de Cooperativa em minhas aulas: um processo formativo, transformador e profundamente autônomo, no qual as crianças e a professora têm a oportunidade de vivenciar a participação, a escuta e a construção coletiva. Ao longo desse percurso, pude experimentar diferentes situações que me levam a acreditar que a reunião de cooperativa, é uma técnica freinetiana fundamental para convocar as crianças à responsabilidade de falar e de escrever sobre os acontecimentos da sala e sobre sua convivência com os colegas, promovendo inevitavelmente a interlocução, favorecendo o debate e sustentando processos de tomada de decisão coletiva.

Freinet elege a palavra escrita como um instrumento poderoso, mas apenas quando está enraizada na experiência e na vivência da vida. A palavra a que ele se refere em seus escritos não é a do dicionário, dos exercícios escolares ou das repetições mecânicas: a palavra morta. Trata-se da palavra viva, aquela que nasce do cotidiano, das situações

reais, dos sentimentos e das ações das crianças; a palavra que faz sentido porque foi experimentada. Freinet (1977, p. 77) afirma:

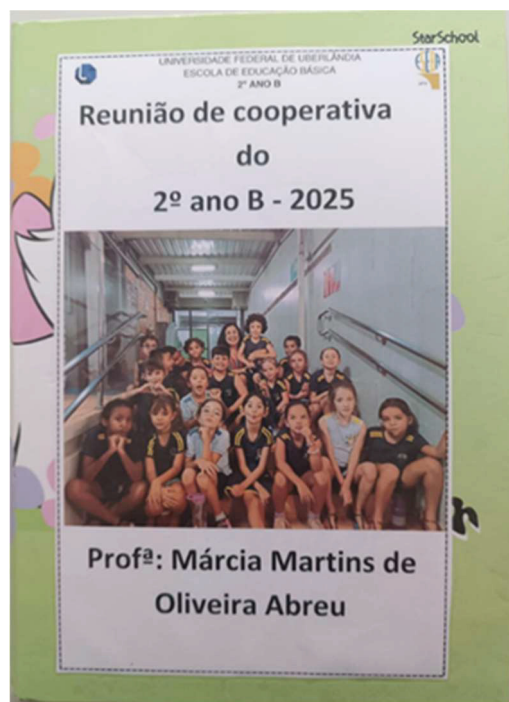
Partimos sempre de um princípio pedagógico, as palavras, os conceitos mais ou menos lógicos que elas exprimem, só são um enriquecimento se forem o resultado e o prolongamento da nossa experiência pessoal incorporadas na nossa vida ligados ao nosso futuro.

Nesse sentido, para ele, a escrita não poderia se reduzir a um exercício mecânico, mas deveria constituir-se como uma ferramenta viva, capaz de ser utilizada no cotidiano. Ao propor práticas como as reuniões de cooperativa, o educador garante espaços nos quais as crianças pudessem registrar suas angústias, necessidades e sugestões, possibilitando o uso da escrita em uma perspectiva social e contextualizada, vinculada ao direito de opinar e de participar da organização da rotina escolar.

Independentemente de estarem alfabetizadas ou não, as crianças têm assegurado, nesses espaços, o direito de se expressar. Assim, a palavra, escrita ou ditada, ganha significado real, pois emerge da vida e retorna a ela transformada em ação, diálogo e construção coletiva. Nesse processo, o papel do adulto é favorecer a interação, intervindo quando necessário, seja para orientar ou sugerir alternativas. Essas técnicas configuram um espaço de diálogo e de produção escrita viva e significativa, no qual as crianças encontram a oportunidade de se expressar, participar e transformar a vida em grupo.

Desde 2022, ano em que retornei à docência no formato presencial, venho desenvolvendo essa técnica ao longo do ano letivo com as turmas de 1º ano que assumi. Minha experiência mais aprofundada, portanto, é com essa faixa etária. Em 2025, ao passar a atuar no 2º ano, continuei implementando as mesmas práticas e tenho colhido, de forma igualmente significativa, os frutos desse trabalho, que tanto contribui para a formação das crianças.

Por meio do registro realizado nas fichas escolhidas, as crianças usam a palavra para/na vida. São textos que elas constroem de forma livre e contextualizada, cumprindo a função social de expressar ideias e opiniões de maneira verdadeira, autônoma e, sobretudo, ligada à vida e às preocupações que atravessam seu cotidiano. Nesse movimento, a criança também aprende que a ata é um gênero responsável por organizar atividades humanas e registrar decisões tomadas em assembleia, compreendendo sua função comunicativa e social.



Capa dos cadernos de registro das reuniões de cooperativa.



Registro de um momento de escolha das fichas.



Registro de um momento de produção das questões nas fichas escolhidas.



Momento de leitura das questões para o grupo refletir e discutir. Na foto a esquerda o estudante Miguel e na foto a direita estudante Maria Clara.

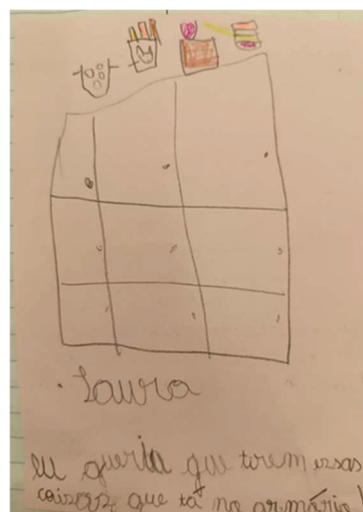
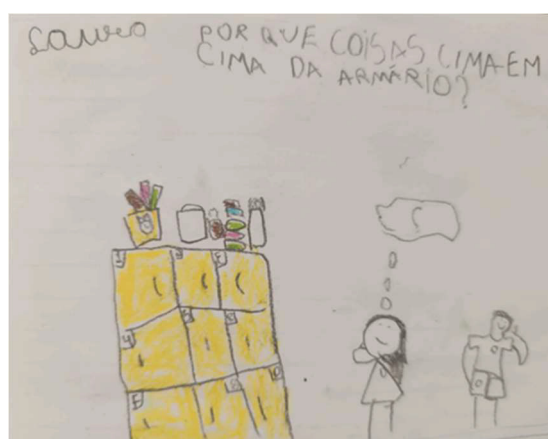
A Reunião de Cooperativa atribui às crianças a responsabilidade de falar e escrever sobre os acontecimentos da sala e sobre sua convivência com os colegas. Essas práticas criam espaços de interlocução e favorecem as tomadas de decisão coletivas. À título de exemplo tomo a liberdade de expor uma situação ocorrida na turma do 2º B/2025, mediada por essa técnica.

No início do ano, em nossa segunda reunião de cooperativa, realizada em 08/04/2025, a Laura apresentou seu incômodo em relação aos materiais que estavam sobre o armário da sala, formulando a pergunta: “Por que há coisas em cima do armário?” (Laura, 08/04/2025).

A partir desse questionamento, expliquei que, ao chegar naquele espaço no início do ano, os materiais já estavam ali. As crianças, então, juntamente comigo, começaram a levantar hipóteses: *poderia ser material de um professor que já havia trabalhado naquela sala; poderia pertencer a um docente de outro turno; ou talvez fosse de alguém que não tinha outro lugar para guardar seus pertences*. Essas foram as respostas e ponderações construídas coletivamente diante da pergunta proposta.

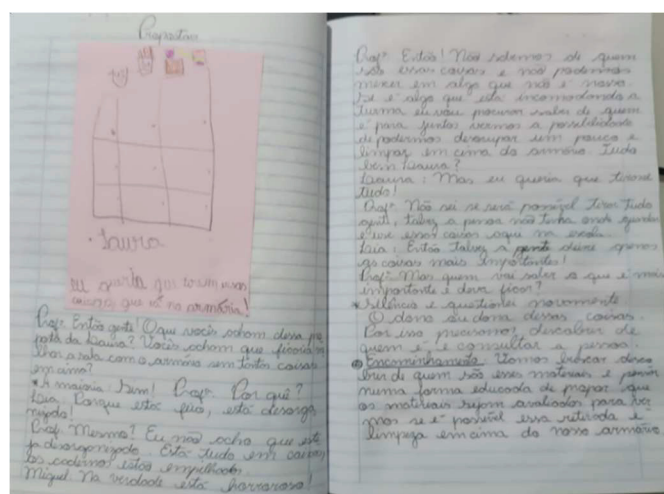
Na nossa reunião do dia 09/09/2025 o incômodo da criança é novamente expresso, porém agora por meio de uma proposta: *Eu queria que tirassem essas coisas que tá no armário!* (Laura, 09/09/2025)

Ao ser lida na reunião a proposta foi aprovada pela totalidade do grupo e juntos procuramos saber de quem era e o porquê esses materiais estavam lá. Como encaminhamento nós decidimos que íamos realizar um levantamento e descobrir quem era a dona ou o dono dos materiais para fazermos a solicitação de retirada ou reorganização. Descobrimos que era da professora Vaneide que deu aula lá há muitos anos e não retirou quando mudou de sala. Então combinamos uma forma respeitosa de solicitar que esses materiais fossem reorganizados na sala ou em outro espaço. Para isso o grupo escreveu e entregou uma carta fazendo a solicitação. A professora autorizou o próprio grupo a retirar e reorganizar em outro espaço que ela ocupa hoje para ministrar as aulas de literatura, conforme elucidam as imagens a seguir.

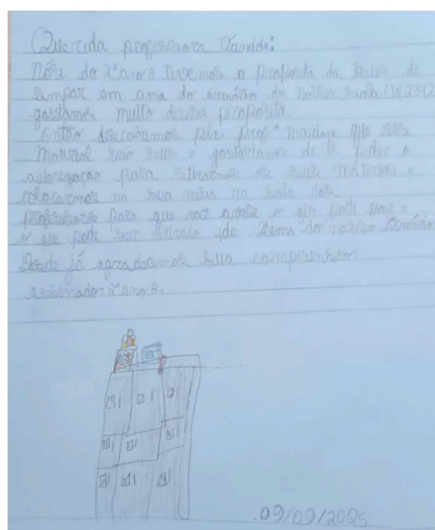


Pergunta apresentada na reunião do dia 08/04/2025.

Proposta apresentada na reunião do dia 09/09/2025.



Registro da pauta sobre a proposta da Laura, da votação e do encaminhamento.



Carta elaborada coletivamente após a reunião de cooperativa do dia 09/09/2025.



Entrega da carta e pedido de atenção ao conteúdo.



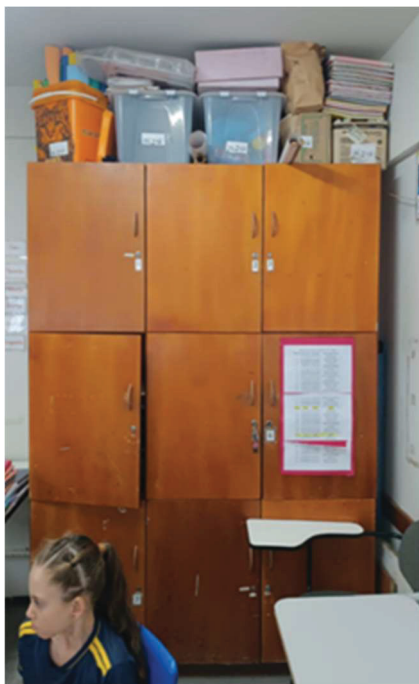
Registro após a leitura da carta e do anúncio de permissão para retirada dos materiais.



Retirada dos materiais de cima do armário.



Organização dos materiais nas prateleiras da sala de Literatura.



Registro do antes e depois da efetivação da proposta.

Diante de situações como a apresentada, entendo que, no âmbito das Reuniões de Cooperativa, a escrita das crianças se torna mais potente e significativa. Ela passa a assumir o lugar de uma palavra registrada, dotada de sentido e função, materializando-se em bilhetes, anotações no caderno e demais formas de expressão que circulam entre o grupo. É nesse movimento que a vida coletiva se amplia, se qualifica e se transforma de maneira mais rica e positiva.



Registro de um momento dos secretários realizando as assinaturas na finalização da reunião.

Todo esse processo, vivenciado ano após ano com as turmas, tem me ensinado profundamente em meu fazer docente, levando-me a refletir sobre múltiplos aspectos junto às crianças. Acredito que essas experiências me tornam, a cada dia, uma professora mais reflexiva, graças a elas, às crianças.

3.5 Da realização de novos estudos

No ano de 2022, iniciamos, no GEPA, nossos estudos sobre a obra *Eles lêem, mas não compreendem* (Bajard, 2021). Nela, o autor discute de forma crítica a distância entre a leitura mecânica e a leitura compreensiva, demonstrando que a escola frequentemente ensina as crianças a “dizer” as palavras, mas não necessariamente a compreendê-las. Bajard aponta que esse equívoco metodológico contribui para o analfabetismo funcional.

Ao defender uma alfabetização orientada para o sentido, ele reforça a importância de práticas que envolvam textos reais, mediação qualificada e situações significativas de leitura. Ao longo de 2022 e 2023, mergulhamos na densidade e complexidade do livro, promovendo leituras e debates que nos desafiaram a pensar nosso trabalho de forma mais crítica e intencional. Finalizamos nossas leituras e discussões somente ao final de 2023.

Em 2024, apoiando-se nas reflexões da Alfabetização Humanizadora⁴⁹ (Arena e Arena, 2024), o grupo que se chamava GEPA passou a se chamar *GEPAH — Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização Humanizadora*. Algumas de suas integrantes também participaram do curso de extensão “Alfabetização Humanizadora”⁵⁰, atuando como cursistas ou ministrantes, com o objetivo de defender uma “alfabetização humanizadora, não excludente e culturalmente diversa” (Arena e Arena, 2024, n.p.).

Neste mesmo ano, fizemos leituras e reflexões de diversos boletins do NAHUM⁵¹ e estudamos a obra *Alfabetização Humanizadora – Princípios e Funções de Caracteres*

⁴⁹ A concepção de Alfabetização Humanizadora foi formulada por Dagoberto Buim Arena e Rosângela Machado Arena (2024), no âmbito da Universidade Estadual Paulista (UNESP), culminando na criação do NAHUM — Núcleo de Alfabetização Humanizadora. Essa proposta articula princípios da psicologia histórico-cultural e da pedagogia freinetiana, defendendo uma alfabetização não excludente, culturalmente diversa e centrada no sujeito, que compreende a leitura e a escrita como práticas sociais e humanas, e não apenas como habilidades técnicas.

⁵⁰ O curso de extensão Alfabetização Humanizadora em 2024 constituiu uma formação voltada ao estudo aprofundado dos princípios e funções da alfabetização humanizadora. A proposta incluiu leitura e discussão de obras de referência, vivências de análise da mediação da leitura, reflexão sobre práticas docentes e compreensão da escrita como signo cultural e prática social, articulando teoria e prática ao longo da formação.

⁵¹ Os boletins do NAHUM são materiais produzidos pelo Núcleo de Alfabetização Humanizadora com o propósito de orientar e fortalecer as práticas pedagógicas dos professores. Reúnem reflexões teóricas, estudos, relatos de experiências e encaminhamentos metodológicos que servem como suporte formativo contínuo às ações de alfabetização.

(ARENA; ARENA, 2024), fundamental para aprofundar a compreensão da alfabetização humanizadora. Nesta obra, os autores defendem que alfabetizar vai além do domínio do código alfabético, pois os caracteres são signos culturais cuja apropriação se dá pela compreensão, pelo contato com textos reais e pela mediação qualificada. Assim, a obra reafirma que alfabetizar é inserir a criança na cultura escrita, valorizando seus saberes, sua autoria e sua relação com a linguagem.

Para o ano de 2025, decidimos retomar a leitura da obra *Eles lêem, mas não compreendem* (Bajard, 2021), agora sob outra perspectiva: a de articular os conteúdos do texto às nossas práticas pedagógicas. Atualmente, estamos estudando o 4.º capítulo da obra, intitulado “Estratégias de Identificação”.

A convite de nossa atual gestora, Núbia Silvia Guimarães, realizamos ainda dois encontros com Ana Luiza Bustamante Smolka, nos dias 30/09 e 05/11 de 2025, abertos aos docentes do 1º ciclo de nossa escola e também aos membros do GEPAH. Esses encontros nos nutriram de importantes reflexões acerca das ações que temos conseguido desenvolver no CAp Eseba/UFU, bem como sobre as perspectivas futuras.

Nesse intervalo foram muitos diálogos estabelecidos também com vários grupos de outras cidades brasileiras, dentre eles destaco o que realizei a convite da professora Greice Ferreira da Silva da Universidade Estadual de Londrina (UEL) para integrar a equipe de ministrantes de palestras do curso de extensão *Diálogos sobre alfabetização: a leitura e a escrita na escola e na vida*, realizado em 27/08/2022. A experiência foi muito significativa, permitindo-nos estabelecer um diálogo extremamente profícuo com as participantes.

Já no contexto do *Lecturi*, em 2022, depois de um ano inteiro ainda nos encontrando pelas telas para estudar a obra *O Método Natural I*, fomos surpreendidas, ao final do ciclo, com um presente muito especial de nossas queridas líderes Valéria e Adriana: um encontro presencial com a atividade *Da Mão ao Pensamento*. A vivência aconteceu em nossa velha/nova Sala 101, no Bloco G, no Campus Santa Mônica, no dia 06/12/2022, às 19h, e marcou o encerramento do percurso com afeto, memória e a beleza da partilha de conhecimentos.



Atividade *Da mão ao pensamento* - processo de confecção de lanternas.

A atividade *Da mão ao pensamento* desse dia iniciou-se com a leitura de diversos poemas distribuídos por Adriana e Valéria, logo após as boas-vindas ao grupo. As duas prepararam o ambiente com muito cuidado e delicadeza, adornando-o com pinhas recolhidas em um espaço público aberto e organizando todos os materiais necessários para a proposta: vidros, musgos, canetas permanentes, entre outros.

Os poemas selecionados dialogavam diretamente com a produção que realizaríamos naquele encontro, todos os textos eram de Manoel de Barros, que nos convidava com suas escritas a perceber a boniteza espalhada pelo nosso planeta.

Mesmo ainda de máscara, por cuidado com meus pais idosos, minha felicidade naquele dia foi imensa. Reencontrar as amigas, conversar, partilhar a vida e produzir algo novo juntas fez desse encontro um momento inesquecível para mim.



Membros do *Lectura* no corredor do bloco G da Faced/UFU com suas lanternas finalizadas.

Para acentuar ainda o gesto de acolhimento que nossas líderes sempre tiveram conosco recebemos ao final bolachinhas de Natal personalizadas.



Lanternas produzidas na atividade *Da mão ao pensamento*.



Valéria.



Adriana.

“As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa.” (Freinet, 1996) e nós adultos também. E foi isso que esse grupo *Lecturi* me ofertou durante todo este tempo que estive nele: *O pão do corpo e o pão do espírito*.

Atualmente não consigo estar junto ao grupo pelas outras demandas da minha vida, mas, com certeza, minha alma será eternamente lecturiana depois de todas as experiências maravilhosas que este grupo me proporcionou.

Diante de todas essas interlocuções, reconheço o quanto a aproximação com as leituras não apenas amplia meus conhecimentos e aprofunda meus processos formativos,

mas também impacta diretamente meu fazer pedagógico e meu cotidiano com as crianças. Cada leitura, diálogo e produção intelectual me constituiu de modo singular, abrindo frestas para novas perguntas e reafirmando a potência do trabalho coletivo na educação, com efeitos concretos e sensíveis sobre minhas práticas e sobre meus estudantes.

No dia seguinte ao encontro, minha alegria era tão grande que precisei compartilhá-la com as crianças. Dividi com elas o texto de Manoel de Barros que havia recebido e lido, contei sobre o nosso processo de criação das lanternas inspiradas na natureza presente nos poemas e, no centro da roda, acendi a minha lanterna para que pudessem apreciá-la. Queria partilhar com elas o “pão do espírito” que havia recebido do grupo.



Estudantes do 1º B/2021 apreciando a minha lanterna produzida no *Da mão ao pensamento* realizado no dia anterior.

Encerro essa subseção que tratei sobre algumas partes que considero preciosas de minha formação, reafirmando a importância da partilha de conhecimentos, experiências e sensibilidades na formação e sobretudo no processo de humanização.

Ao longo desse percurso, cada encontro, cada leitura e cada diálogo ampliou meu olhar para a educação e fortaleceu meu compromisso com uma prática mais humana, crítica e colaborativa. Essas vivências, ancoradas na troca e na construção coletiva, não apenas nutriram meu fazer pedagógico, como também reconfiguraram a maneira como compreendo os processos de aprender e ensinar.

3.6 Da publicação da obra *Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra* e os seus rebatimentos na formação docente

No ano de 2023, publiquei a obra *Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra*, fruto da experiência investigativa que desenvolvi em sala de aula durante o doutorado. Busquei organizá-la de forma acessível, reunindo alguns princípios que considero importantes no trabalho com a alfabetização. Meu intuito foi oferecer um material que pudesse apoiar outros professores no planejamento e na compreensão de suas práticas. Trata-se de um esforço de sistematização que não pretende esgotar o tema nem propor uma metodologia única, mas contribuir para ampliar as possibilidades de reflexão e ação no cotidiano escolar, especialmente nos contextos de alfabetização.

Assim como fiz com a minha primeira obra, fiz questão de realizar o lançamento deste livro no próprio locus onde a pesquisa foi desenvolvida, o CAP Eseba/UFU. Minha intenção era devolver ao espaço que sustentou a investigação — e às pessoas que a tornaram possível — parte do conhecimento construído coletivamente. Trata-se, para mim, de um gesto de reconhecimento e continuidade, reafirmando a escola como território vivo de formação, produção e circulação de saberes.

A obra também ganhou um segundo momento de circulação pública ao ser lançada em Belém, durante o VI Congresso Brasileiro de Alfabetização – CONBALF, cujo tema foi: *Alfabetização e Democracia: direito à leitura e à escrita*, que reafirmava princípios que dialogam diretamente com minhas escolhas pedagógicas.



Eu e docentes do CAP Eseba /UFU no lançamento da obra no dia 04/08/2023.



Eu, meu esposo Maurício e, abaixo com o violão, meu filho Gabriel.



Fala de abertura da Adriana de forma remota no lançamento da obra no dia 04/08/2023.

O lançamento, realizado em 16/08/2023 na Universidade Federal do Pará (UFPA), contou com minha presença, algo que me deixou profundamente feliz, pois pude dialogar diretamente com outros educadores sobre o percurso que deu origem ao livro. Participar pessoalmente desse momento representou não apenas a divulgação do trabalho, mas também a possibilidade de o compartilhar com uma comunidade mais ampla de profissionais comprometidos com a defesa da alfabetização como direito e como prática democrática.



Lançamento da obra no VI Congresso Brasileiro de Alfabetização - CONBALF no dia 16/08/2023.
Lançamento da obra no dia 04/08/2023, no anfiteatro do CAP Eseba/UFU.

Nesse evento de lançamento, tive ainda a alegria de contar com a companhia da minha colega de trabalho, professora Clarice Carolina, cuja presença tornou o momento ainda mais especial. Encontrei também ex-professoras da Faced/UFU professoras Sônia

e Marília, que marcaram minha trajetória formativa, o que me trouxe uma sensação bonita de continuidade e pertencimento.

Além disso, pude compartilhar a publicação da obra com duas referências fundamentais dos meus estudos: as professoras Ana Luiza Bustamante Smolka e Cecília M. A. Goulart, algo que me emocionou profundamente, pois são autoras cujos escritos me acompanharam intensamente durante a construção do livro. Vivenciar tudo isso no mesmo congresso foi, para mim, uma experiência de grande significado pessoal e profissional.

Assim que cheguei do congresso um profissional do Comunica UFU, o portal oficial de comunicação da Universidade Federal de Uberlândia, me pediu informações para realizar uma publicação sobre a nossa participação no evento, tanto das professoras do CAP eseba/UFU como as da Faced/UFU.

Professoras representam a ESEBA em evento nacional de alfabetização

Congresso buscou promover a reflexão e divulgação de práticas relativas à alfabetização, com enfoque no papel que as políticas públicas podem desenvolver

por Miguel Santiago

Publicado: 13/09/2023 - 10:10

Última modificação: 13/09/2023 - 10:18

Compartilhar X Postar WhatsApp



A escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA/UFU) foi representada por duas professoras no VI Congresso Brasileiro de Alfabetização (CONBAIf), que aconteceu entre os dias

O tema central do evento foi "Alfabetização e Democracia: Direito à Leitura e à Escrita". A partir da temática, diversas discussões em torno do acesso de crianças, jovens, adultos e idosos à cidadania, por meio da leitura e escrita, foram promovidas. Dentre os mais de 300 trabalhos apresentados, estava o lançamento do livro "Alfabetização em quatro eixos: O contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra", escrito pela professora da ESEBA, Dra. Márcia Martins de Oliveira Abreu. O livro foi resultado da pesquisa de doutorado da autora, que em entrevista ao Comunica UFU falou sobre a temática do livro: "Trata-se do desenvolvimento de uma nova possibilidade de alfabetização (ensino da leitura e da escrita), por meio de gêneros que circulam na sociedade ao invés de cartilhas e livros didáticos. A proposta parte sempre de textos para o desenvolvimento do trabalho e não das partes menores da escrita como se vê comumente", concluiu a autora.



Professoras da Faculdade de Educação (FACED) da UFU também estiveram presentes no evento (Foto: Arquivo pessoal)

O CONBAIf foi promovido pela Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), em parceria com redes, sistemas de ensino e mais de 21 universidades federais e estaduais, incluindo a Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O VI Congresso Brasileiro de Alfabetização contou com a presença de representantes do poder executivo, professores, profissionais da educação e estudantes de cursos de graduação e pós-graduação em Educação.

O evento contou ainda com a participação da Profa. Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka, pesquisadora na área da Educação que foi pioneira nos estudos sobre a alfabetização como um processo discursivo. A professora esteve presente no evento e prestigiou o lançamento do livro da Dra. Márcia Martins de Oliveira Abreu.



Ana Luiza Bustamante Smolka e Márcia Martins de Oliveira Abreu no VI Congresso Brasileiro de Alfabetização (Foto: Arquivo pessoal)

Disponível em: https://eseba.ufu.br/acontece/2023-09-professoras-representam-a-eseba-em-evento-nacional-de-alfabetizacao?utm_source=chatgpt.com

No dia 22 de fevereiro de 2023, a amiga Greice Ferreira da Silva, da UEL, entrou em contato comigo, solicitando que eu realizasse um diálogo com professoras da cidade de Capinzal/SC, no mês de abril. Infelizmente, não consegui estabelecer esse diálogo. Então, ela me pediu autorização para replicar a minha fala realizada em 2022, durante a

formação do curso de extensão *Diálogos sobre alfabetização: a leitura e a escrita na escola e na vida*, realizada em 27/08/2022, e eu autorizei.

Após esses dois lançamentos do livro, Greice entrou novamente em contato para verificar a possibilidade de adquirir um quantitativo maior de volumes da minha obra, destinados à formação de professoras da rede municipal de Capinzal. Como a quantidade de exemplares que eu possuía não era suficiente, a Secretaria de Educação de Capinzal, por intermédio da professora Suely Amaral Mello, negociou diretamente com a Editora Pedro e João — responsável pela publicação do meu livro — a aquisição de 50 volumes, necessários para subsidiar os estudos na formação docente da rede pública de Capinzal/SC.

No dia 8 de fevereiro a Greice novamente entrou em contato em nome da equipe responsável pela formação me convidando para ir no mês de julho de 2024 presencialmente para falar ao final da formação sobre os eixos do meu livro que seria estudado pelas cursistas ao longo do semestre. Fiquei muito lisonjeada por terem adquirido a obra e pelo convite e me organizei para estar com as professoras de Capinzal nessa formação, que se realizou no dia 16 de agosto de 2024.

Essa experiência em Capinzal foi para mim muito especial. Como tínhamos um dia inteiro de formação, consegui me organizar para dialogar com as cursistas pela manhã sobre os quatro eixos definidores da possibilidade metodológica que elaborei e apresentei em minha obra. No período da tarde, pude compartilhar diferentes trabalhos realizados com os diversos gêneros que se encontram publicados no volume dois da minha tese. Os diálogos foram muito profícuos, mas a experiência mais gratificante ainda estava por vir.



Momentos do diálogo com as cursistas de Capinzal no período da manhã - 16/08/2024.

horário do almoço, tive a alegria de conhecer uma das escolas de educação infantil da cidade e explorar seus diferentes espaços. Para minha surpresa e satisfação, coincidi com o momento em que as crianças chegavam para as aulas, tendo a oportunidade de interagir com as crianças catarinenses nesse espaço. Essa experiência tornou-se ainda mais significativa ao perceber como as práticas que eu compartilhava na formação estavam diretamente relacionadas à realidade das salas de aula, fortalecendo o diálogo com as professoras.



Visita ao Centro Municipal de Educação Infantil Pinguinho de Gente - Extensão de Capinzal/ SC - 16/08/2024.



Foto tirada com as duas turmas de cursistas da manhã e da tarde em Capinzal/ SC ao final - 16/08/2025.

Ao final da tarde, quando encerramos o diálogo, a maioria das cursistas se aproximou para pedir o meu autógrafo. Nem no lançamento do meu livro em Uberlândia dediquei tantos volumes da obra. Simene, uma das organizadoras, ficou responsável pelos registros fotográficos e, ao chegar uma cursista ao meu lado para a foto, Simene me disse com entusiasmo: “Márcia, abra o livro dela em qualquer página para você ver uma coisa”.

Quando o fiz, para minha surpresa e alegria, encontrei todas as páginas assinaladas com marcações e comentários sobre os meus escritos. Nunca havia vivido uma experiência assim; aquilo mexeu profundamente comigo. Sempre fui estudiosa, e sei o quanto as marcações nos livros ajudam no aprendizado, mas perceber que, naquele momento, eu me tornara uma referência para tantas professoras tornou a experiência extremamente gratificante e inesquecível.



Eu e a cursista Camila B. P. Duarte no momento do autógrafo.

Ao final do dia, concedi ainda uma entrevista para o jornal local. Essa realmente foi uma das experiências mais marcantes que vivi. Ter a oportunidade de dialogar com as cursistas, perceber o quanto minha obra se tornara referência para tantas professoras e vivenciar de perto a chegada das crianças na escola tornou aquele momento único e inesquecível. Por isso, quis registrá-lo e compartilhá-lo com os leitores deste memorial, como forma de celebrar o impacto do meu trabalho e a importância das formações continuadas para a prática docente.

Secretaria de Educação de Capinzal finaliza curso de alfabetização

Capacitação teve como objetivo aprofundar o processo de leitura e escrita desde a pré-escola



por Cleber Luiz — 19 de agosto de 2024 - 14:26



Foto: Cleber Luiz / Nativa FM



Na última sexta-feira, dia 16 de agosto, a Secretaria de Educação de Capinzal finalizou o curso de alfabetização voltado para professores da educação infantil e do ensino fundamental. O encerramento ocorreu no Centro Educacional e contou com a participação da professora formadora Márcia Martins de Oliveira Abreu, integrante do grupo de alfabetização.

O curso, que teve como objetivo aprofundar o tema da alfabetização, abordou o processo de leitura e escrita desde a pré-escola até o quinto ano, destacando a importância da alfabetização funcional ao longo da vida. O encerramento marca a conclusão das etapas presenciais, mas o grupo continuará seus estudos às terças-feiras, com encontros noturnos.

Durante o curso, a professora Márcia Martins abordou a evolução histórica da alfabetização e os desafios atuais enfrentados na área. Ela destacou que a alfabetização muitas vezes foi desvalorizada, e seu objetivo é aprofundar os estudos e fornecer uma base teórica sólida para uma formação mais humanizadora dos estudantes. Entre os temas abordados, estavam o trabalho com textos e a importância de ensinar com sentido e significado, permitindo que os alunos se conectem

A professora também trabalhou com os participantes em seu livro, que explora os quatro eixos principais da alfabetização: contexto extratextual, texto gráfico, palavra e leitura. Além disso, ela apresentou atividades práticas relacionadas a outros gêneros textuais, como o jornal, enfatizando a relevância dos meios virtuais no processo de leitura e formação dos estudantes. A proposta é que o ensino se adapte às necessidades contemporâneas e às novas formas de acesso à informação.

Paralelamente ao curso de alfabetização, a semana também foi marcada pela realização da Jornada Literária, que trouxe uma série de atividades culturais para os alunos do município. Entre os dias 12 e 15 de agosto, os alunos do primeiro ao nono ano participaram de sessões de contação de histórias com as contadoras Rosana e Rosane Castro, de Porto Alegre. As histórias, que tiveram como tema principal o enredo popular ligado ao cenário do Rio Grande do Sul, encantaram tanto as crianças quanto os jovens, com narrativas adaptadas para diferentes faixas

Além das contações de histórias, a Jornada Literária contou com a presença de uma ilustradora que trabalhou com os professores de arte e com os alunos do sexto ano. A ilustradora, responsável pelo livro "O Menino Que Queria Ser Árvore", explicou aos estudantes o processo de criação, impressão e edição de um livro, oferecendo uma visão prática e detalhada do trabalho de ilustração.

De acordo com a secretária de educação, Veranice Lovatel, o ponto alto da Jornada Literária está programado para o final de agosto, quando diversos autores, como Mari Piaia, Pablo Moreno, Léo Cunha, Maria Puglia, Ana Rafa Nunes, Sandra Saruê, Ana Lasevicius e Fabiano Graffetti, visitarão Capinzal. Eles participarão de atividades com os alunos, discutindo suas obras, histórias e literaturas, proporcionando uma rica experiência cultural e educativa para a comunidade escolar.

Tags: capinzal, curso, educacao

Disponível em: <https://nativacapinzal.net/08/2024/secretaria-de-educacao-de-capinzal-finaliza-curso-de-alfabetizacao/>

A experiência em Capinzal evidenciou, de forma marcante, como podemos, por meio da partilha de conhecimentos, contribuir para a formação do outro. É justamente nesse movimento de abertura ao outro e de construção conjunta que se inscreve a experiência que apresento a seguir: minha participação em uma pesquisa colaborativa.

3.7 Da participação em uma pesquisa colaborativa

No ano de 2022, retornei à regência do 1º ano e, com a volta ao ensino presencial, vivenciamos um delicado equilíbrio entre segurança e normalidade: máscaras, álcool em gel e cuidados constantes conviviam com a tentativa de permitir que as crianças retomassem experiências de aprendizado mais próximas do cotidiano habitual.

Iniciei o ano conduzindo tateamentos experimentais de técnicas freinetianas, especialmente com o *Livro da Vida* e retomando as *Reuniões de Cooperativa*, que não realizava desde 2019. Esse retorno não representou apenas a retomada de práticas interrompidas, mas também uma oportunidade de observar, apoiar e promover a interação das crianças de maneira mais intensa, reafirmando a importância do contato direto, do brincar e da construção coletiva do conhecimento.

No mês de agosto, recebi um convite para participar de uma pesquisa colaborativa sobre avaliação formativa, o qual aceitei. A pesquisa teve como objetivo investigar possibilidades de promover a participação de crianças, de famílias e de professoras nas práticas avaliativas desenvolvidas em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, alfabetização, de uma escola pública federal de Educação Básica, no estado de Minas Gerais.



Livro da vida ampliado da turma de 2022



Livro da vida individual de 2022.



Registro do livro da vida de 01 de abril de 2022.



Registro de reuniões de cooperativa de 2022. Estudante Júlia na foto a esquerda.

Dessa forma, ao final de agosto, a pesquisadora passou a atuar comigo em sala de aula, o que representou uma situação inédita. Apesar da minha proximidade com a professora pesquisadora, nunca havíamos vivido juntas os papéis de conduzir a mesma turma, compartilhando diretamente as ações. Até então, apenas compartilhávamos o planejamento; a execução das atividades ocorria separadamente, cada uma com sua própria turma. Foi uma experiência muito especial. Dividir os problemas, os planos as ações, as estratégias realizadas no Apoio Pedagógico, dentre todas as outras ações pedagógicas.

Em setembro de 2025, a pesquisa foi concluída e apresentada publicamente, intitulada Avaliação Formativa Coparticipativa: diálogos e construções com crianças, famílias e docentes da alfabetização. Tomo a liberdade de reproduzir um trecho da tese em que a pesquisadora descreve aspectos do meu percurso, tanto no âmbito pessoal quanto, especialmente, no profissional, a partir de seu olhar e das falas das crianças e da

minha estagiária à época — integrante do Projeto Incluir e estudante do curso de História da UFU. Sobre mim, Camargo (2025, p. 118-122) afirma:

4.2.1 A professora PARceira

Participante do grupo diverso, apresentado no item anterior, a professora PARceira é docente efetiva do primeiro ano da Alfabetização. Ela é formada em Pedagogia, é mestre e doutora em Educação, desenvolve pesquisas nos temas leitura, escrita, Alfabetização na perspectiva discursiva, sendo seus trabalhos referenciados por seus pares da área da Alfabetização.

Leciona há treze anos na Escola Ubuntu como professora dos primeiros, segundos e terceiros anos e como coordenadora e desde o seu ingresso na escola, atua com a formação inicial e continuada de professores e professoras da Educação Básica por meio de palestras, oficinas, minicursos, apresentações de trabalhos em eventos científicos, participações em projetos de extensão, divulgação de pesquisas em artigos científicos, capítulos de livros e atua em projetos de ensino e extensão com crianças. Publicou dois livros autorais na área da Alfabetização nos anos de 2012 e 2023.

Ao perguntar para seus estudantes quais eram as características da professora PARceira, escutamos “sorridente”, “criativa”, “colorida”, “bonita”, “engraçada”, “que ama histórias.” Tais características podem ser observadas também nos desenhos que se seguem:

Figura 1: A professora PARceira: montagem de desenhos feitos por quatro crianças do 1º ano da Escola Ubuntu.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os desenhos apresentam uma professora sorridente, mostrando uma imagem de uma história no projetor e ajudando uma criança na tarefa, cenas que pudemos observar no cotidiano escolar. Sua trajetória profissional anterior à Escola Ubuntu soma mais de uma década de experiência na área de Educação Infantil e anos iniciais nas redes particular, estadual e municipal de Uberlândia, desenvolvendo ações principalmente para estudantes em situação de vulnerabilidade social. Ela compôs a equipe de acompanhamento de organizações não governamentais conveniadas com a Prefeitura Municipal de Uberlândia e já recebeu o prêmio de menção honrosa no concurso preservação do patrimônio da cidade.

A professora acredita ser possível transformar mentes e corações por meio da Educação e busca materializar a sua crença por meio da docência, ciência, pesquisa e formação.

[...] O que se coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da Educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber que motiva e sustenta sua luta: se a Educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a Educação pode. Se a Educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora

da ideologia dominante. O que quero dizer é que a Educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do 'status quo' porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica (Freire, 2021, p. 110).

Assim, os modos pelos quais a práxis da docente é assumida por ela em sua trajetória abarcam a dimensão política e transformadora.

No ano de 2022⁵² ela dividia o seu tempo entre a sua atuação profissional, pessoal e familiar. Dedicava-se aos cuidados com seu lar, seu pai e mãe idoso(a), suas plantas e cachorro, enquanto acompanhava a fase adulta de seus filhos(as) e sobrinhas. Gostava de viajar com seu esposo, fazer caminhadas nos parques da cidade, pilates, receber amigos(as) e familiares em casa e promover ações beneficentes.

No ano da pesquisa, a professora desenvolveu algumas propostas pedagógicas inspiradas em seus estudos de Freinet como o Livro da Vida e Jornal-mural. A sua prática era compartilhada e refletida com membros do grupo de estudos e pesquisas de alfabetização, cuja base teórica é discursiva. Na ocasião, a professora trabalhava conjuntamente com a sistematização dessa prática para construção de capítulo de livro a ser publicado ainda no ano de 2022, pelo grupo de estudos e pesquisas.

Dos(as) autores(as) citados(as) no grupo da alfabetização, a professora tem-se dedicado a estudar mais profundamente Ana Luiza Smolka, Celestin Freinet, Elie Bajard, Lev Vygotsky, Mikhail Bakhtin e Valentin Voloshinov.

Desde que a conhecemos, acompanhamos o seu compromisso com uma Educação democrática, pública, inclusiva e emancipatória. A mesma percepção é relatada pela Estagiária do Projeto Incluir (2022):

[...] **sobre a** questão democrática e autônoma, mas também do professor mais como mediador, do que necessariamente como instrutor. [...] Eu já vi a **professora PARceira** trabalhando com várias questões sociais de uma forma muito tranquila. Eu acho que quando a gente vai trabalhar com algumas coisas delicadas, a gente escorrega, ou com as mãos delicadas demais ou com as mãos firmes demais. Ela faz isso de uma forma muito tranquila, ela explica toda a situação. E eu acho que ela faz isso de uma forma que deixa **as crianças** tirarem as suas conclusões em relação **aos temas**. O que eu mais gosto realmente do Paulo Freire é a **crença de que** ninguém é burro (risos). Todo mundo tem algo a oferecer e existem perspectivas de mundo que são construídas dentro da sua realidade material. Eu penso muito nisso também no teórico que eu uso para minha pesquisa, que é o Edward Thompson. Ele faz essas construções de experiências pela sua realidade e construção de consciência social. [...] Eu acho que a **professora PARceira** perpassa nessa questão de valorização do conhecimento **das crianças** e eu a vejo sempre iniciando a atividade trazendo o que elas sabem. Acho que a democracia interna é muito importante. Construção coletiva. Avaliação do processo, minimamente. Acho que isso, uma Educação mais social (Estagiária do Projeto Incluir, set./2022, **grifos nossos**)

O depoimento da Estagiária do Projeto Incluir evidencia uma percepção crítica acerca das práticas pedagógicas da professora PARceira, especialmente no que se refere à mediação de temas sociais e à valorização dos saberes das crianças. Ela estabeleceu diversas relações entre as práticas democráticas e emancipatórias experienciadas no estágio com as teorias freirianas, conhecidas, principalmente, devido à sua participação nos movimentos sociais, em especial, Levante Popular da Juventude. Além disso, reconheceu princípios semelhantes entre as experiências nos movimentos sociais com a práxis da professora PARceira.

Pesquisadora: Você consegue identificar princípios do movimento social na sala de aula?

⁵² Ano em que a pesquisa foi desenvolvida.

Estagiária do Projeto Incluir: Eu acho que tanto essa questão democrática e autônoma, mas também de professor, mais como mediador, do que necessariamente como instrutor. Eu acho mais nesse sentido, não sei se o que eu falei faz sentido (Entrevista, set./2022, **grifo nosso**).

Não só fazia sentido como contribuía significativamente para compreendermos como o estágio se fortalecia como um espaço profícuo de reflexão e de ação sobre a Educação e como as teorias se emaranhavam com a prática, de forma contínua e dialética, tanto por meio do aprofundamento em referenciais já conhecidos quanto pelo impulso e motivação de explorar novos(as) autores(as), como se observa no excerto a seguir:

[...] Por mais que meu curso é licenciatura, eu não tive nenhum contato, teoricamente, com Freinet. Eu gostei bastante do Vigotski. Mas desde que trabalho com a professora **PARceira**, de fato, eu sei que em algum momento preciso parar para pensar em Freinet ou ler, porque realmente, ela fala muita coisa, explica muita coisa. Eu gosto muito quando **a professora PARceira** fala do trabalho dele com jornal-mural e carta. Eu não tive contato, mas é uma coisa que eu pretendo um dia buscar. Parece ótimo (Estagiária do Projeto Incluir, set./2022, **grifo nosso**)

Sua fala ressalta aspectos como a escuta, construção coletiva, autonomia das crianças e a importância da mediação docente como promoção do pensamento crítico e da consciência social. Tais elementos dialogam diretamente com a reflexão de hooks (2021, p. 45) para quem “[...] a Educação democrática se baseia no pressuposto de que a democracia funciona, de que é a base de todo o ensino e toda a aprendizagem genuína”.

A prática pedagógica observada e descrita pela Estagiária do Projeto Incluir revela essa perspectiva democrática em que as crianças são reconhecidas e valorizadas em sua capacidade de refletir, de construir conhecimentos e de posicionar-se diante das questões do mundo.

Vale destacar que, ao longo dos anos, tivemos a oportunidade de desenvolver outros projetos em parceria, construindo uma relação baseada no respeito, na admiração e na amorosidade mútua. Por isso, tecer uma pesquisa de forma colaborativa e participativa com essa professora contribuiu significativamente para o fortalecimento de uma mudança de paradigmas nas pesquisas científicas superando a lógica de neutralidade, da separação entre sujeito/objeto, do distanciamento e da hierarquização entre pesquisadora e professora. Assumimos, assim, a nossa implicação e proximidade crítica no percurso da pesquisa.

Minha participação nessa pesquisa me fez compreender, com ainda mais profundidade, como os processos de parceria nos fortalecem. Sinto-me verdadeiramente privilegiada por ter integrado essa investigação em 2022 e, três anos depois, continuar caminhando ao lado da pesquisadora, agora como colegas docentes na mesma escola. Em muitas pesquisas, o vínculo constituído ao longo da jornada investigativa se encerra ao

término do estudo; no nosso caso, contudo, o trabalho conjunto se desdobrou em novas instâncias e ganhou novos sentidos. A defesa da tese, *Avaliação formativa coparticipativa: diálogos e construções com crianças, familiares e docente da alfabetização*, realizada em 05/09/2025 e posteriormente socializada na escola durante o seminário que realizamos no CAp Eseba/UFU este ano, intitulado: *Seminário de Partilhas de Pesquisas e Práticas Docentes* de 22/10/2025, tornou-se especialmente simbólica neste momento em que escrevo o memorial.

Como já destaquei anteriormente, são as perguntas que nos movem. Por isso, ao final de 2022, após todo o percurso vivido na pesquisa colaborativa, a pesquisadora me convidou a responder um questionário sobre o processo. Considero esse movimento tão significativo que sinto vontade de compartilhá-lo aqui, por reconhecer que as reflexões suscitadas naquele momento continuam iluminando meu fazer docente e meu modo de compreender a parceria na pesquisa.

PARCERIAS AVALIATIVAS FORMATIVAS – ENCERRANDO UM CICLO

Querida Márcia,

Nos meses de setembro a dezembro de 2022 fomos acolhidas enquanto pesquisadoras por você, pelas estagiárias, pelas crianças e pelos familiares e conseguimos, graças a esse acolhimento, construir muitos dados para a pesquisa. Sua abertura, diálogo e compromisso com a educação contribuíram muito para esta etapa tão importante! Por isso, gostaríamos de expressar toda a nossa gratidão!

Assim, com o objetivo de alinhar os processos vivenciados e a finalização deste ciclo, gostaríamos de convidá-la a responder algumas perguntas. As respostas poderão ser escritas ou gravadas em áudios. Pedimos que, caso opte por responder por áudio, por favor mencione de qual número e pergunta se trata a sua resposta.

1) No momento em que a pesquisa foi apresentada na reunião docente, qual foi a sua motivação em considerar participar como professora colaboradora? Você tinha alguma expectativa ou insegurança/receio? Se sim, fale um pouco sobre.

No primeiro momento, em que a proposta foi apresentada para o grupo, minha expectativa era de que a professora pesquisadora fosse contemplada na sua necessidade de pesquisar na sua escola de origem, tendo em vista que ela é uma referência de incentivo à pesquisa, ao estudo e aprimoramento pessoal e profissional na área de alfabetização da Escola Ubuntu mas mediante a não manifestação pelas demais professoras de 1* anos (ano de ensino em que a pesquisa deveria ser realizada) me vi como a única possibilidade de realização da

pesquisa. Me senti feliz em ver que eu poderia contribuir com a pesquisa a ser realizada.

2) Você já teve contato com a pesquisa colaborativa anteriormente? Já desenvolveu ou participou de uma pesquisa desse tipo? Se sim, conte como foi. Nunca havia participado de uma pesquisa colaborativa.

3) Quais eram as suas expectativas iniciais sobre o modo como a pesquisa aconteceria? Quais aspectos se aproximam e/ou se distanciam de sua expectativa inicial e os resultados alcançados?

Considero que as minhas expectativas iniciais eram boas pelo fato de já conhecer a pesquisadora e a sua atuação nos processos de formação docente, ensino, pesquisa e extensão. Mesmo sabendo que a atuação da pesquisadora daria a minha prática um diferencial qualitativo, ao final do processo as expectativas foram superadas.

4) Para você, quais eram os maiores desafios identificados no primeiro semestre, em relação à sua prática docente, às crianças, familiares e/ou outros profissionais da escola? E no segundo semestre?

Considero que a mobilização dos familiares para contribuírem com os processos das crianças, especialmente com o processo de alfabetização se apresenta como um desafio constante em nossa prática alfabetizadora.

Com o início da atuação da pesquisadora na minha prática cotidiana, aos poucos, as famílias começaram a ser mobilizadas nesse movimento, até porque é nessa época que iniciamos o Apoio Pedagógico oferecido quinzenalmente no contraturno e a pesquisadora atuou ativamente nessa ação junto comigo.

5) Neste ano você desenvolveu algumas práticas didático-metodológicas inspiradas em Freinet como o Jornal-mural, a Reunião de cooperativa e com Livro da vida. O que te motivou a desenvolver tais práticas? Qual é a sua avaliação do trabalho desenvolvido? Pretende dar continuidade nos próximos anos?

O que me motivou trabalhar com as práticas de Freinet e continua me motivando a trabalhar cada vez mais com essa perspectiva freinetiana é a oportunidade que graças a Deus eu tenho de poder experimentar diferentes práticas didático-metodológicas e poder perceber que o que o autor escreveu faz sentido.

E quando digo o autor eu me refiro não apenas ao Freinet. Na época do doutorado eu percebia processos acontecendo com as crianças que eu já havia lido por vários autores e na minha prática isso se concretizava exatamente da forma que outro estudioso/a havia percebido. E isso tem acontecido também com o Freinet por meio dos meus estudos de seus escritos desde o ano de 2019, que foi quando eu realmente comecei a estudar suas obras juntamente com o grupo de estudos Lecturi-Faced/UFU e refletir sobre os aspectos que ele aborda da formação humana e especialmente da formação escolar.

Ao começar a ler e estudar Freinet fui me descobrindo freinetiana, pois me identifiquei com tudo que lia dele, as “palavras alheias dele foram perdendo as aspas para mim”(Bakhtin, 2002). E por meio das experiências com as crianças em 2019, 2020, 2021 e 2022 fui consolidando uma prática com as bases freinetiana.

Apesar de não ter experimentado a fundo nenhuma técnica freinetiana nos anos anteriores a livre expressão, a autonomia infantil, a valorização da voz infantil, o trabalho colaborativo, a formação pelo trabalho preconizadas por Freinet estavam latentes na minha prática. Já no ano de 2022 foi tomada a decisão de experimentar técnicas específicas deixadas pelo autor e ao final de todo o processo eu avalio que realmente o diferencial na qualidade das relações estabelecidas pelos educandos se concretiza nos pensamentos expressos por meio de falas, gestos, expressões de todos os envolvidos.

Para o ano que se inicia agora pretendo repetir as técnicas experimentadas, pela primeira vez em 2022. Acredito que viver novamente as reuniões de cooperativa com o Jornal-Mural e o Livro da Vida com outros sujeitos me possibilitará dar oportunidade para todos os novos educandos, estagiários/os e para mim também mais reflexões, mais mudanças, mais vida, porque “a vida é”(Freinet) e está aí para ser vivida e experimentada da melhor forma que pudermos, que conseguirmos.

6) Você vê aproximações entre Freinet e Paulo Freire? Se sim, em quais aspectos?

Demais. Acho que Freinet e Freire foram educadores que se aproximaram na preocupação com a sociedade. Ambos apresentaram um projeto de sociedade mais humana, mais democrática se contrapondo às práticas de ensino tradicionais e repressoras.

Eu acredito que ambos souberam expressar, por meio de suas propostas educativas, permeadas de concepções libertárias, o potencial que a educação possui de transformar a sociedade num lugar mais justo, mais humano.

7) Um dos princípios da pesquisa colaborativa é “fazer COM”. Assim, após o aceite, iniciamos o diálogo para buscarmos uma forma de organização, construção de definições e de intervenções que tivessem como objetivo a construção de uma pesquisa colaborativa. Você considera que este objetivo respaldado no princípio de “fazer COM” foi alcançado? Justifique sua resposta.

Sim. O objetivo foi alcançado. A partir do momento que a pesquisadora começou a sua atuação no meu trabalho todas as ações foram pensadas e concretizadas em parceria. As ações foram sendo pensadas, analisadas, refletidas e reavaliadas em todo o processo de forma a garantir a qualidade das relações entre todos sujeitos envolvidos (professora, pesquisadora, crianças, estagiários, familiares, corpo docente e técnicos da escola).

8) Na sua opinião, nós conseguimos identificar, refletir e propor ações acerca e a partir das dificuldades, necessidades e possibilidades dos(a)s estudantes? Se sim, dê exemplos, contando sobre alguma ação que tenha te marcado e por quê.

Sim. Uma das inúmeras situações que aconteceram e que agora me recordo foi quando a mãe da Júlia confidenciou para a pesquisadora na porta da sala, no horário da saída, sobre o incômodo da filha por ter sido agredida verbalmente por uma colega da turma. A partir dessa situação ambas pensaram numa estratégia de conseguir com que a criança agredida verbalizasse sobre a agressão e buscou-se recursos também para investigar os motivos que levaram a criança que agrediu a fazer tal ato.

9) Um dos princípios da avaliação formativa (que engloba a tríade aprendizagens-avaliação-ensinagens) é promover a autoria, o protagonismo, o diálogo, a colaboração e a participação de todos/as os(as) sujeitos envolvidos (docentes, familiares, estudantes, dentre outros). Nesse sentido, você considera que foi possível garantirmos estes princípios para/com as crianças e seus familiares ao longo do desenvolvimento da pesquisa? Se sim, escolha e conte sobre uma das ações explicando os motivos da sua escolha.

Sim. Uma ação que pode exemplificar é a construção do Diário de Bordo construída para uma criança da turma. A construção deste recurso objetivou envolver a criança, seus familiares e a turma num processo de troca estimulando tanto o processo de alfabetização em que todas as crianças se encontravam como também as trocas de conhecimentos acadêmicos e culturais envolvidos na situação de viagem por um longo período que a forçou a se ausentar do contexto escolar.

10) Um dos desafios identificados na pesquisa foi refletir e propor ações que possibilitem às famílias compreender e participar das práticas de avaliação formativa (que engloba a tríade aprendizagens-avaliação-ensinagens) desenvolvidas na escola de um modo geral. O que você sugere que seja feito para melhorar esse aspecto?

Entendo que este desafio foi acentuado de forma muito marcante com a ocorrência da pandemia. As atividades/ações que aconteciam na escola com a entrada da família no contexto escolar (seja em datas específicas garantidas em calendário ou ainda datas pré-agendadas entre docentes e famílias como aniversários das crianças, projetos de parcerias escola e família...) contribuía com uma proximidade maior entre os profissionais e os familiares. Com as restrições por conta das condições sanitárias esse distanciamento e a troca ficaram muito prejudicados. Uma evidência nítida desse processo de distanciamento e troca foi a emoção dos familiares ao presenciarem as apresentações ao final do ano, no anfiteatro da escola, no evento Escritores Mirins/2022.

Mas independente dos rebatimentos da pandemia, acredito que a escola, de maneira geral, tende a dar mais atenção aos problemas e às dificuldades das crianças do que às potencialidades. Nesse sentido, sugiro que sejam garantidos mais espaços para a troca e encontros com os pais de cunho formativo e para prestigiar as potencialidades de suas crianças, valorizando também os aspectos positivos do desenvolvimento delas. Outra sugestão é dar mais ênfase nas reuniões com os familiares no tipo de avaliação que fazemos, explicando que é processual, que é formativa, que o que queremos garantir são as aprendizagens e conquistas

das crianças. Perguntei na rodinha deste ano (2023) para as crianças o que elas esperavam deste ano e duas crianças deram respostas que me preocuparam neste aspecto:

Uma disse: “Tirar nota 10!” e a outra: “Ter nota boa em tudo!”

11) Você considera que os dados construídos ao longo da pesquisa colaboraram de alguma forma com a sua prática enquanto docente regente da turma? Se sim, quais dados contribuíram mais e de que forma? Se não, como os dados poderiam contribuir com a sua prática?

Os dados contribuíram duplamente de forma muito significativa para a minha prática educativa não apenas com essa turma.

Contribuíram no sentido de me ajudar a avaliar a minha própria prática pedagógica. Tendo em vista que estava experimentando recursos novos, a professora pesquisadora foi para mim um termômetro que me ajudou a identificar e reforçar aspectos positivos no processo de experimentação dos recursos freinetianos. Partindo do princípio de que “O eu se constrói na relação com o outro” (Vigotski), a pesquisadora no ano de 2022 foi o meu outro mais próximo que me ajudou a chegar ao final da jornada melhor do que iniciei. Nesse processo, todos, indistintamente, saímos diferentes deste processo.

Contribuíram também no sentido de me possibilitar a pensar em situações e planejar novas estratégias de atuação com as crianças. Especialmente em relação às crianças que ainda se encontravam a caminho de se alfabetizarem a pesquisadora contribuiu auxiliando nas sondagens, nos planejamentos e execuções de ações e ainda na orientação conjunta dos familiares para que as crianças avançassem em seus processos. Na sua opinião, quais temas e ações desenvolvidas na pesquisa podem ser considerados como pontos fortes ou que seja importante apresentar na tese?

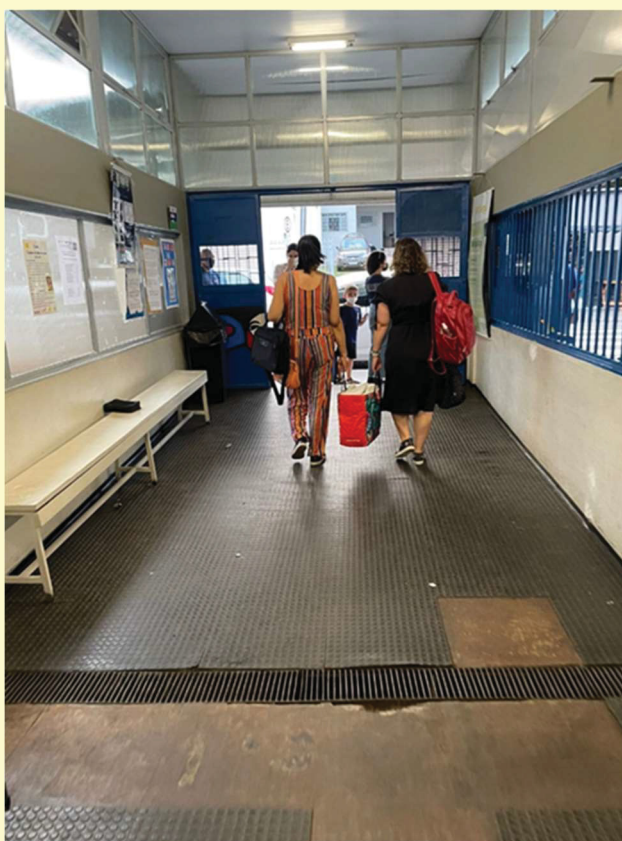
12) Com base no jornal-mural que você desenvolveu com as crianças da turma, cite os aspectos relacionados à pesquisa:

- a) **Você felicita ou parabeniza:** Eu felicito as ações desenvolvidas por meio da pesquisa que nos permitiram lançar um olhar reflexivo sobre os processos das crianças e também sobre os nossos.
- b) **Você critica:** Eu critico a ação da escola-campo que cogita a possibilidade de retorno da pesquisadora na atuação como professora antes do tempo definido por direito de liberação para a realização do processo de doutoramento.
- c) **Você sugere:** Eu sugiro pela experiência vivenciada que tenhamos mais pesquisas colaborativas no contexto escolar. Todos sujeitos envolvidos (crianças, professora, pesquisadora, estagiários...) ganham com esse processo que particularmente eu nunca havia vivenciado.
- d) **Você pergunta:** Eu pergunto por que não podemos ter uma dupla de docentes em cada sala de aula do nosso país, pelo menos na educação

básica, desenvolvendo um trabalho colaborativo? Acredito que seria também uma experiência muito boa se tivéssemos essa possibilidade.

13) Escreva uma mensagem ou escolha uma imagem que expresse/represente as relações que foram estabelecidas e o processo vivenciado na pesquisa.

Essa imagem me remete a um percurso realizado lado a lado por pessoas que buscam sempre um caminho possível e que independente da distância e dos desafios enfrentados na estrada possuem a convicção de que a jornada valerá a pena.



Sobre a escolha da imagem, depois a professora colaboradora enviou um áudio explicando:

Ai Clarice de Deus, na hora que eu li, uma imagem ou alguma coisa que represente.. Menina, na hora me veio essa foto! Aí eu fui lá no whatsapp da Andréa, eu pensei em pôr as duas **fotos**, só que a outra, a gente está parada de frente e essa gente está andando.

E olha o tanto de bagagem nos meus ombros e nos seus, e nas mãos! (risos)

Então acho que essa **foto** retratou o percurso mesmo. Eu acho que ela representa a gente no movimento, no percurso, na busca pelas coisas boas, a cabeça cheia de idéias, as mãos cheias de materiais.

Então é isso! Nossa, eu fiquei até emocionada na hora que eu tive esse essa ideia de por essa foto e fazer essa análise, sabe? Que a gente estava no percurso, em movimento, saindo da escola, cheias de idéias, cheias de materiais nas mãos.

Você já tem **essa foto**, mas fica aí de novo para você se lembrar mais! Ai, foto é bom demais, né? É uma benção esses registros na vida da gente!

E outra coisa que eu fiquei pensando, Clarice, foi o tanto que esse dia foi um dia bom, né? Nossa, a gente montou aquela exposição de revistas para as crianças! Foi um dia cansativo, mas um cansativo bom, um cansaço produtivo! As crianças gostaram, os bibliotecários interagiram..

Nossa foi muito bom esse dia! Uma das milhares de lembranças que eu tenho agora, do nosso 2022 juntas! Obrigadão, viu? Eu que te agradeço por tudo que a gente viveu juntas! (relato feito por whatsapp da professora colaboradora para a pesquisadora, 22/02/2023, **grifo nosso**)

Gratidão,
Pesquisadoras Clarice Carolina e Olenir

Transcrição da entrevista e do áudio enviado por whatsapp realizado pela pesquisadora.
Fonte: Camargo, 2025.



Defesa da tese, Avaliação formativa coparticipativa: diálogos e construções com crianças, familiares e docente da alfabetização, realizada em 05/09/2025.

Seminário de Partilhas de Pesquisas e Práticas Docentes de 22/10/2025 com apresentação do percurso investigativo trilhado pela pesquisadora Clarice Carolina.

Encerrar este capítulo me leva a reconhecer que a descoberta de ser uma professora humanizadora não é fruto apenas das minhas escolhas, mas do encontro com tantas pessoas que, de diferentes formas, me constituíram ao longo do percurso. Agradeço profundamente a todos e todas que estiveram comigo, que compartilharam saberes, desafios e experiências, ajudando-me a crescer como profissional e, sobretudo, como ser humano. É por meio dessa troca constante e desse cuidado com o outro que continuo aprendendo e me tornando uma professora e uma pessoa melhor a cada dia.

Ao final deste capítulo, apresento ainda o registro de docentes desta escola que, juntamente comigo, alcançaram a titularidade no decorrer de 2025, bem como de profissionais que atuam em diferentes setores da instituição. Tal registro expressa o reconhecimento de que o funcionamento institucional resulta de um trabalho coletivo, articulado e permanente, que ultrapassa o âmbito da docência e se sustenta na contribuição de todos os sujeitos que constituem a escola.



Docentes do CAp Eseba/UFU que alcançaram a titularidade no ano de 2025. Da esquerda para a direita: Ínia (21/08), Márcia (17/12), Suely (04/12), Bruno (11/12), Christian (27/11), André (30/10) e Liliane (17/01).



Eu e Izabel - coordenadora do turno da manhã



Eu e Cleide -coordenadora do turno da tarde



Eu e representantes da biblioteca: a esquerda Sílvia e a direita Valdenice



Eu e Clarisse da secretaria administrativa



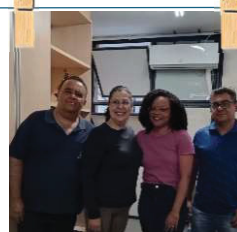
Eu e Jurandir do setor de reprografia



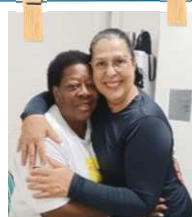
Eu e Willian do setor de patrimônio



Eu e representantes da cantina- da esquerda para direita: Fransciele, Patrícia, eu e Marcela



Eu e equipe da secretaria escolar- da esquerda para direita: Marcelo, eu, Ana Paula e Edson



Eu e Lourdes - técnica auxiliar de limpeza



Eu e Divina - técnica aposentada e hoje terceirizada



Eu e representantes da recepção - da direita para esquerda: Kátia, Vanessa, eu e Flávia

CONCLUSÃO

Ao final desta trajetória, que me suscitou tantas memórias e emoções, opto por colocar um ponto de reticências ao invés de um ponto final. Escrever sobre minhas constituições de professora, de evangelizadora, de alfabetizadora e de pesquisadora, trouxe-me à tona lembranças de momentos, conquistas e desafios que vivi ao longo dessa caminhada. Muitas dessas experiências foram vividas com intensidade, e, se pudesse voltar no tempo, faria tudo novamente, com a mesma paixão e dedicação.

Ao longo do meu percurso, passei por um processo de humanização que considero inconcluso e contínuo. Reconheço que meu crescimento como pessoa e profissional é uma jornada em constante desenvolvimento, e essa percepção me motiva a seguir buscando minha evolução em direção a uma maior compreensão de mim mesma e do mundo ao meu redor.

Embora nem todas as histórias possam ser compartilhadas nesta narrativa, acredito que o essencial é olhar para trás com orgulho do que construímos e seguir adiante com esperança, otimismo e o desejo de continuar aprendendo a cada dia. Trago comigo a compreensão de que nosso saber é sempre inconcluso e que sempre temos a aprender, enquanto estivermos aqui na terra.

A expressão explorada no final do capítulo dois “sei que nada sei”, longe de significar ignorância, reafirma para mim a importância da humildade intelectual: reconhecer que o conhecimento é vasto, inesgotável e sempre em movimento. Ao admitir que não sei tudo, abro espaço para novas perguntas, múltiplas possibilidades e para o encantamento de aprender continuamente. É essa consciência que me impulsiona a observar o mundo com curiosidade, a escutar com atenção, principalmente as crianças, e a me permitir transformar pelas experiências que vivo.

Relembrar minha trajetória e me colocar em perspectiva alimentou em mim o desejo de realizar novas ações, de buscar outros aprendizados e de contribuir de forma significativa enquanto houver tempo nesta jornada. Meu propósito é crescer diariamente e me humanizar cada vez mais, guiada pelo entusiasmo de seguir em frente. Que o futuro me reserve novas descobertas, alegrias, realizações e experiências verdadeiramente humanizadoras com todos aqueles com quem convivo.

Os pareceres emitidos pela banca examinadora, apresentados nos anexos: 40, 41, 42 e 43, constituem importante reconhecimento do percurso formativo e profissional aqui narrado, bem como contribuem para o aprimoramento contínuo da prática docente, da produção acadêmica e do compromisso institucional que orientam esta trajetória.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. O.; ARENA, A. P. B. O Jornal-Mural como possibilidade de uso da língua viva. *In*: ARENA, A. P. B.; RESENDE, V. A. D. L. (org.). **A vida na escrita e a escrita na vida: um encontro entre Vigotsky, Voloshínov e Freinet**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 137-152.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. A livre expressão na linguagem. *In*: ARENA, Adriana Pastorello Buim; REZENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de (orgs.). **Diálogos com a Pedagogia Freinet**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. **Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2023.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. Cartilha não, textos discursivos sim! Por uma alfabetização discursiva. *In*: X SICEA – Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação, 2019, Porto Alegre/RS.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. Conversas literárias sobre o Ler e o Brincar. Escola de Educação Básica da UFU (ESEBA), 2021. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/3bMwpQpiYkjrQULeqUuAzX>. Acesso em: 17 nov. 2025

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. **Ensino Fundamental de nove anos: implicações no processo de alfabetização e letramento**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. 2ª Temporada do NAHumCast. Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum), 2021. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/2a-temporada-do-nahumcast/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. O cavalo não está com sede, então troquem a água. *In*: ARENA, Adriana Pastorello Buim; REZENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de (orgs.). **Diálogos com a Pedagogia Freinet: fundamentos e práticas em movimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. Uma possibilidade de alfabetização discursiva: diálogo entre alfabetizadoras. *In*: MUNIZ, Luciana S.; DORNELLAS, Vaneide C.; LIMA, Lucianna R. (org.). **O processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: Linhas de experiências**. Curitiba: CRV, 2021, p. 79-98.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira; CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. Professoras representam a ESEBA em evento nacional de alfabetização. **Comunica UFU**, Uberlândia, 13 set. 2023. Disponível em: <https://eseba.ufu.br/acontece/2023-09->

[professoras-representam-a-esb-a-em-evento-nacional-de-alfabetizacao](#). Acesso em: 17 nov. 2025.

ABREU, Márcia. Atos de leitura na alfabetização – Estratégia de leitura: ler para encontrar. **Boletim do NAHUM**, Uberlândia, n. 2 p. 3, 2021.

ALVES, Castro. **Parnaso de Além-Túmulo**. Psicografado por Chico Xavier. Brasília: Federação Espírita Brasileira, 1932.

ARENA, Adriana Pastorello Buim; ARENA, Dagoberto Buim. **Alfabetização humanizadora: princípios e funções de caracteres**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

ARENA, Adriana Pastorello Buim; RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. **Por uma pedagogia Freinet: bases epistêmicas e metodológicas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ARENA, Adriana Pastorello Buim; REZENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. **Diálogos com a Pedagogia Freinet**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2023.

ARENA, Adriana Pastorello Buim; REZENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. Refrações da palavra freinetiana. In: ARENA, Adriana Pastorello Buim; REZENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de (orgs.). **Diálogos com a Pedagogia Freinet**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

ASSIS, Joaquim Maria Machado de. A cartomante. In: ASSIS, Joaquim Machado de. **Várias histórias**. Rio de Janeiro: Garnier, 1896.

AZEVEDO, Ricardo. **O livro dos pontos de vista**. São Paulo: Ática, 2006.

BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.

BAJARD, Élie. **Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?** São Paulo: Cortez, 2021.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta na formação docente**. Tradução de Marisa Lajolo. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Michael; VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Michael; VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: 34, 2017.

BARRO, João de (Braguinha). **A cigarra e a formiga** [Adaptado da Fábula de Esopo]. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/658086709/A-CIGARRA-E-A-FORMIGA>. Acesso em: 8 nov. 2025.

BARTHES, Roland. **A escrita do acontecimento**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BOBBIO, Norberto. **O problema da guerra e as vias da paz**. 4. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

BRAGA, Beloní Cacique. **A Pequena Alimatá**. Uberlândia, MG: Hebrom, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Proposta de Emenda à Constituição n.º 241, de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>. Acesso em: 08 nov. 2025.

BRASIL. Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação sofre corte de R\$ 1,9 bilhão no orçamento de 2011. G1 Educação, Brasília, 18 maio 2011. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/mec-sofre-corte-de-19-bilhao-no-orcamento.html>. Acesso em: 5 nov. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Caderno de Formação. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Senado Federal. Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em: 08 nov. 2025.

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. **Avaliação formativa coparticipativa: diálogos e construções com crianças, familiares e docente da alfabetização**. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025. DOI: 10.14393/ufu.te.2025.5059. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/47613>. Acesso em: 17 nov. 2025.

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz; ABREU, Márcia Martins de Oliveira; SILVA, Mariane Ellen. A produção de registros discentes da Alfabetização Inicial: Caderno de Memórias. **Revista Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 14, n. 17/18, p. 65-82, jan./dez. 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetrilhas/article/view/22315>. Acesso em: 24 out. 2025.

CAMOSSA, Silvia. **Histórias das ideias do Zé**. São Paulo: Callis, 2000.

CHARLIE BROWN JR. História. *In*: Camisa 10 Joga Bola Até na Chuva. São Paulo: Sony Music, 2009. 1 disco sonoro. Faixa 2.

Diálogos sobre Alfabetização – Live #8. Bárbara Cortella, 2021. 1 vídeo (2 h 37 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uzofW6t2KcE&utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 17 nov. 2025.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **Ensaio da psicologia sensível**. *In*: FREINET, Célestin. Psicologia sensível e pedagogia do trabalho. Tradução de José Carlos Libâneo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **O Método Natural I**: a aprendizagem da língua. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.

FREINET, Célestin. **Para uma Escola do Povo**: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**: uma pedagogia voltada para amplas camadas da população. 7. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2004.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 160.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégia de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTTO, Cyntia G. G. S.; ARENA, Dagoberto B. (org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

Gotas de Poesia, episódio #5: Felicidade. Rádio Eseba Ativa. SoundCloud, 8 set. 2020. Áudio. Disponível em: <https://soundcloud.com/r-dio-eseba-ativa/gotas-de-poesia-5-felicidade>. Acesso em: 17 nov. 2025.

Homenagem da Alfabetização Eseba/UFU – 2020 à comunidade escolar. Marcia Martins de Oliveira Abreu, 2020. 1 vídeo (2 min 36). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qsoHyowsito>. Acesso em: 17 nov. 2025.

JACINTHO, Roque. **O Arteiro**. In: **O Peixinho Azul e outras histórias**. Brasília: Federação Espírita Brasileira, 2017.

KARDEC, Allan. **A Gênese**. Tradução de Guillon Ribeiro. Rio de Janeiro: FEB, 2008 [1868].

KARDEC, Allan. **O Céu e o Inferno**. Tradução de Guillon Ribeiro. Rio de Janeiro: FEB, 2007 [1865].

KARDEC, Allan. **O Evangelho segundo o Espiritismo**. Tradução de Guillon Ribeiro. Rio de Janeiro: FEB, 2006 [1864].

KARDEC, Allan. **O Livro dos Espíritos**. Tradução de Guillon Ribeiro. Rio de Janeiro: FEB, 2006 [1857].

KARDEC, Allan. **O Livro dos Médiuns**. Tradução de Guillon Ribeiro. Rio de Janeiro: FEB, 2006 [1861].

LECTURI, Grupo. Café Lecturi: Conversa Literária com Rosa Tabernero [vídeo]. YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0_nsUGFziVM. Acesso em: 17 nov. 2025.

Life Vest Inside – Kindness Boomerang – “One Day”. LifeVestInside, 2011. 1 vídeo (5 min 44). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nwAYpLVyeFU>. Acesso em: 10 nov. 2025.

LUIZ, Cleber. **Secretaria de Educação de Capinzal finaliza curso de alfabetização**. Nativa Capinzal, Capinzal (SC), 19 ago. 2024. Entrevista com Márcia Martins de Oliveira Abreu. Disponível em: <https://nativacapinzal.net/08/2024/secretaria-de-educacao-de-capinzal-finaliza-curso-de-alfabetizacao/>. Acesso em: 18 nov. 2025.

MELLO; MILLER, S. Perspectivas metodológicas em EJA à luz do enfoque histórico-cultural. In: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; MIGUEL, José Carlos. (orgs.). **Abordagens Pedagógicas do Ensino de Linguagens em EJA**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 41-52.

MILLER, Stela. A hora e a vez de as crianças humanizarem-se. **Boletim Alfabetização Humanizadora**, Núcleo de Alfabetização Humanizadora – NAHum, Marília, n. 1, nov./dez. 2020, p. 2. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2021/01/1a-Edicao-do-Boletim-Alfabetizacao-Humanizadora.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2025.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betania Leite. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 46, n. 9, p. 1-13, 2008. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4691872>. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1872>. Acesso em: 17 nov. 2025.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: EDUFPA, 2001.

PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. São Paulo: Siciliano, 1991.

QUEIRÓS, B. C. de. **Minerações**. Belo Horizonte: RHJ, 1991.

Revista Olhares & Trilhas, Uberlândia, v. 18, n. 32, set. 2016. Dossiê “Alfabetização Inicial – Pacto PNAIC”. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetrilhas/issue/view/1425>. Acesso em: 8 nov. 2025.

RIBEIRO, Joice; ABREU, Márcia Martins de Oliveira; CARLETO, Eliana. O ensino da leitura na escola: panorama, perspectivas. In: DUARTE, André Luis Bertelli; CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de (org.). **Educação Básica: ensino – pesquisa – políticas públicas**. Curitiba: CRV, 2019.

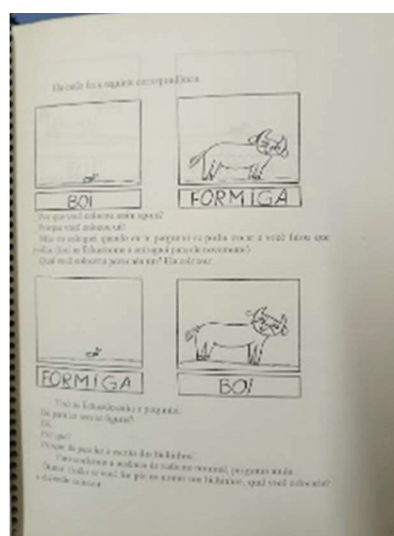
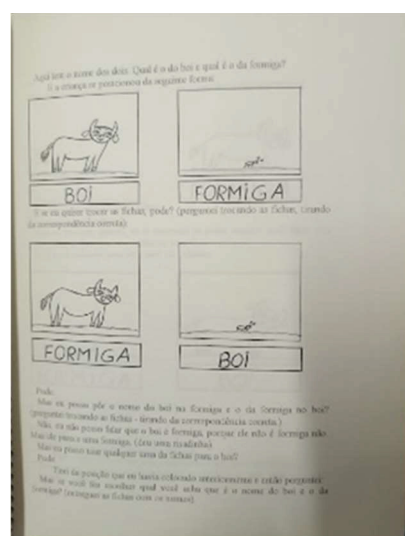
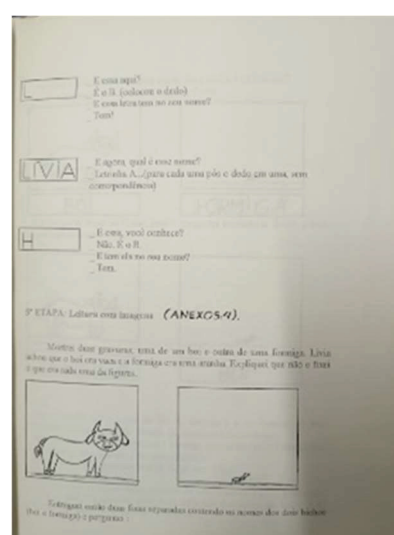
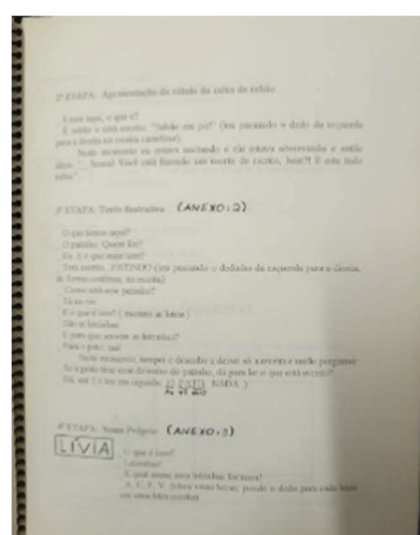
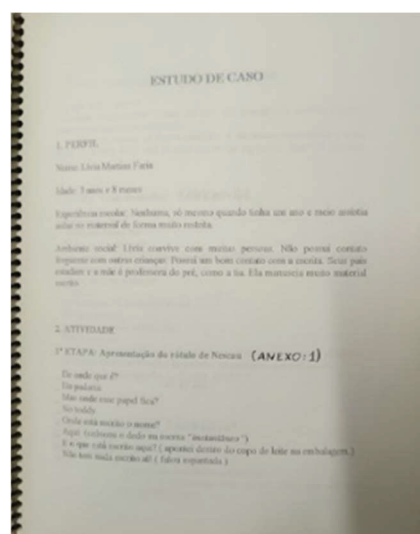
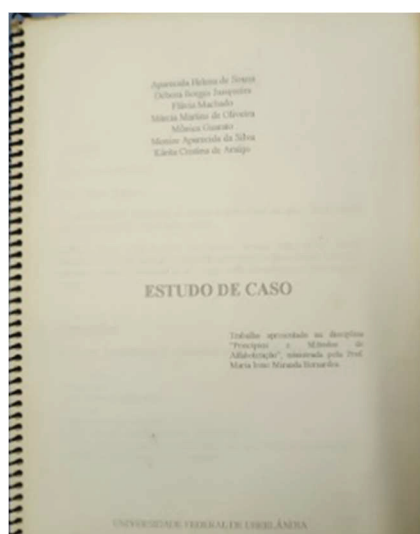
ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 14. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

SILVA, J. R. M. (org.). **Dossiê ProCLE: à procura da compreensão da língua escrita**. Marília: Secretaria Municipal de Educação, 2014. (Mimeo).

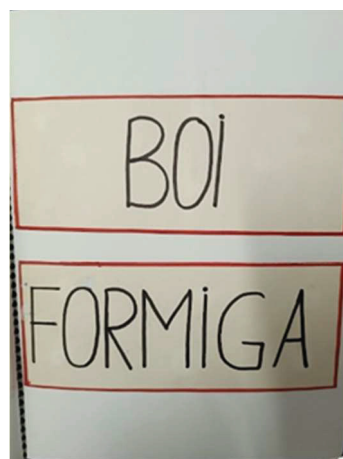
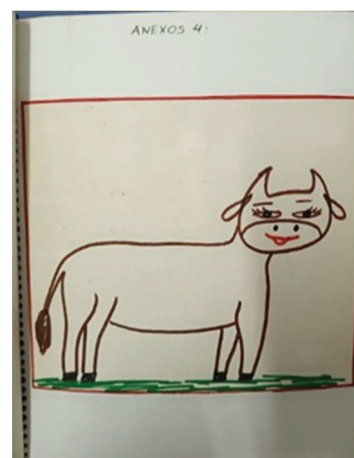
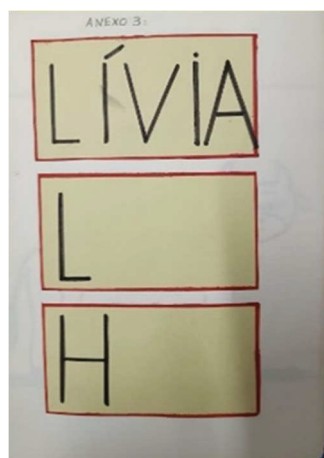
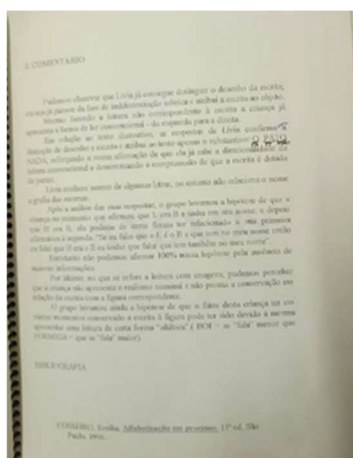
SOUSA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella G. S.; ARENA, Dagoberto Buim; MENIN, Ana Maria dos Santos (orgs.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

ANEXOS


Anexo 1: Trabalho realizado no ano de 1994 na disciplina: *Princípios e Métodos de Alfabetização* com a colaboração de minha sobrinha Lívia.



Cont. Anexo 1: Trabalho realizado no ano de 1994 na disciplina: *Princípios e Métodos de Alfabetização* com a colaboração de minha sobrinha Lívia.



Anexo 2: Declaração da Escola Municipal Prof.^a Stella Saraiva Peano validando que o projeto *Quem ama cuida e preserva* foi premiado como o melhor projeto da rede municipal de ensino de Uberlândia e como reconhecimento, a escola recebeu um computador.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	 PREFEITURA DE UBERLÂNDIA NOSSA CIDADE CADA VEZ MELHOR	E.M.Prof ^a Stella Saraiva Peano Av. Clássica, 333 – Bairro Guarani Tel.: 3226-8037 Email: emef.stellasaraiva@uberlandia.mg.gov.br
--	---	---

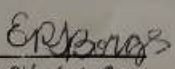
DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que a funcionária Márcia Martins de Oliveira Ahreu, orientadora, foi responsável pela Sistematização das ações realizadas pela equipe pedagógica na “Semana do Concurso de Conservação Escolar em 2005”, nesta unidade de ensino, tendo a mesma sido contemplada com um computador através do Projeto “Escola: Quem ama cuida e preserva”.

Por ser verdade, firmo a presente,

Uberlândia, 30 de abril de 2010


Euclélia Pádua Borges Santos
 Diretora de Escola Municipal


Euclélia Pádua Borges Santos
 Diretora
 Autorização: 249776

ESCOLA MUNICIPAL PROF^a STELLA SARAIVA PEANO

Educação Infantil - Ensino Fundamental - 1^o ao 9^o Ano
 Parecer N^o 068/98 - CEE/Pontana n^o 566/98 - SEE
 Ensino Fundamental de 09 anos - a partir de 2007
 Decreto Municipal N^o 10.470/06 e Lei Federal N^o 11.274/06
 EJA - 5^o ao 8^o Período - Decreto N^o 11.193/08 de 23/05/06 - DOM

Anexo 3: Formação da comissão de equipe de acompanhamento pedagógico e inspeção das Organizações Não-Governamentais (ONGs) de Uberlândia/MG e distritos organizada e selecionada na rede municipal de ensino pela SME.

 <h1>DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO</h1>	
Ano XXI Nº 3180	
Uberlândia - MG, quinta-feira, 28 de maio de 2009.	
<p>ATOS DO PODER EXECUTIVO</p> <p>ADMINISTRAÇÃO DIRETA</p> <p>DECRETOS</p>	<p>Afrânio Marciliano de Freitas Azevedo Secretário Municipal de Educação IAS/PGM Nº 486/2009.</p> <p>DECRETO Nº 11.691, DE 26 DE MAIO DE 2009.</p> <p>ABRE CRÉDITO SUPLEMENTAR E CANCELA DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA</p> <p>O Prefeito do Município de Uberlândia, no uso de suas atribuições legais previstas no artigo 45, VII da Lei Orgânica Municipal e tendo em vista o disposto no art. 8º da Lei nº 10.078, de 16 de dezembro de 2008.</p> <p>DECRETA:</p> <p>Art.1º Fica aberto o Crédito Suplementar de R\$ 35.508,28 (trinta e cinco mil, quinhentos e oito reais e vinte e oito centavos), às seguintes dotações do orçamento vigente:</p> <p>Órgão: 02. SECRETARIA MUNICIPAL DE GOVERNO Unidade: 02.01 GABINETE DO SECRETÁRIO MUNICIPAL DE GOVERNO Função: 03 Essencial à Justiça Subfunção: 92 Representação Judicial e Extrajudicial Programa: 7003 Advocacia Municipal</p>
<p>DECRETO Nº 11.691, DE 26 DE MAIO DE 2009.</p> <p>ALTERA OS INCISOS VI, VII, IX, X E XI DO ART. 2º DO DECRETO Nº 11.536, DE 30 DE JANEIRO DE 2009, QUE "CONSTITUI A COMISSÃO PERMANENTE PARA ANÁLISE E ACOMPANHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS RELATIVOS A CONCESSÃO DE SUBVENÇÕES E TRANSFERÊNCIAS CORRENTES E DE CAPITAL PELO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA ÀS ENTIDADES PRIVADAS, SEM FINS LUCRATIVOS, DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, DESIGNA MEMBROS E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS", REVOGA O DECRETO Nº 11.588, DE 18 DE MARÇO DE 2009 E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p> <p>O Prefeito de Uberlândia, no uso de</p>	<p>servidora VANUSA AMARO DE MACEDO, matrícula nº 15479-2, ocupante do cargo de provimento efetivo de Professor de Pré a 4ª Série, Classe SU-PV, Nível 3, da relação constante do art. 1º da Portaria nº 25.200 de 04-05-2009.</p> <p>Art. 2º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.</p> <p>Prefeitura Municipal de Uberlândia, 26 de maio de 2009.</p> <p>AFRÂNIO MARCILIANO DE FREITAS AZEVEDO Secretário Municipal de Educação</p> <p>J11/rps</p> <p>PORTARIA Nº 25.325, DE 26 DE MAIO DE 2009.</p> <p>REMOVE PARA A SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO URBANO, TANIA MARIA BARBOSAARAÚJO.</p> <p>A Secretária Municipal de Administração, no uso das atribuições legais que lhe confere o Decreto 11.512 de 02/01/2009, e com fundamento no artigo 56, da Lei Complementar nº 040, de 05 de outubro de 1992, alterado pela Lei Complementar nº 084, de 22 de junho de 1994;</p> <p>RESOLVE:</p>
	<p>Órgão: 04 Administração Subfunção: 122 Administração Geral Programa: 5003 Infraestrutura de Transporte e Serv. Complementares 3.3.90.00 Aplicações Diretas</p> <p>6.141,28 6.141,28</p> <p>Órgão: 09 SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE Unidade: 09.01 GABINETE DO SECRETÁRIO MUNICIPAL DE SAÚDE Função: 10 Saúde Subfunção: 301 Atenção Básica Programa: 1009 Gestão do Sistema de Saúde 3.3.90.00 Aplicações Diretas</p> <p>11.367,00 11.367,00</p> <p>Órgão: 12 SECRETARIA MUNICIPAL DE AGROPECUÁRIA E ABASTECIMENTO Unidade: 12.01 GABINETE DO SECRETÁRIO MUNICIPAL DE AGROPECUÁRIA E ABASTECIMENTO Função: 20 Agricultura Subfunção: 605 Abastecimento Programa: 6005 Aquicultura e Pesca Local 3.3.90.00 Aplicações Diretas</p> <p>18.000,00 18.000,00</p> <p>TOTAL: 35.508,28</p>

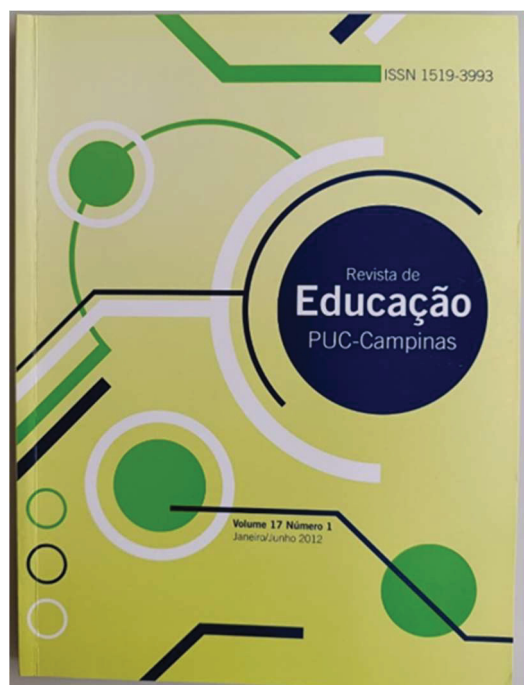
Anexo 4: Termo de outorga da FAPEMIG para publicação do livro: Ensino Fundamental de nove anos: implicações no processo de alfabetização e letramento

[illegible]

Anexo 5: Lançamento do livro Ensino Fundamental de nove anos implicações no processo de alfabetização e letramento no VIII SICEA – *Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação das Universidades Brasileiras*.



Anexo 6: Publicação do artigo publicado no Dossiê *Alfabetização e Letramento: desafios contemporâneos à docência nas séries iniciais*, organizado e publicado pelo corpo editorial da Revista de Educação PUC – Campinas em 2012.



Revista de Educação PUC-Campinas		ISSN 1519-3993
SUMÁRIO / CONTENTS		
Editorial		5
Seção Temática: O Ensino Fundamental de Nove Anos		
Ensino fundamental de nove anos: os desdobramentos de uma política educacional Nine-year elementary school: the development of an educational policy Doraci Aparecida Parancini Gorni, Sandra Mareski & Vânia Regina Barbosa Flausino Machado		9
O lugar das crianças de seis anos no ensino fundamental de nove anos Six-year-old children's place in nine-year elementary school Maria Renata Alonso Mota		23
Ensino fundamental de nove anos: articulações necessárias com a educação infantil Nine-year elementary school: needed articulations to early childhood education Elisete Aparecida de Lima & Amanda Valenga		33
A criança de seis anos no ensino fundamental na perspectiva de mães e professoras The six-year-old child in elementary school from the perspective of mothers and teachers Michele Vaz Pedrosa & Rita Márcia Andrade Vaz de Mello		43
Brincadeiras, atividades e interações das crianças do primeiro ano do ensino fundamental Playtime, activities and interactions of children in the first year of the nine-year elementary school Susana Inês Molon & Maria Soares Albuquerque		55
Compreensão da linguagem escrita das crianças de cinco anos inseridas na reorganização do ensino fundamental The teaching of written language for five-year-old children integrated in the new reorganization of elementary school Thaiane Medeiros Vilela Dantas & Armando Dantas Junior		65
Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos à docência nas séries iniciais Literacy and "letting" challenges contemporary to teaching in initial grades Márcia Martins de Oliveira Albino		77
Narrativas de alfabetizadoras: a ampliação do ensino fundamental e os discursos docentes Narratives of literacy teachers: the elementary school enlargement and the teachers' speeches Jamily Chardio Vargas & Ilenice Sangra Fontes		87
Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, 17(1):1-144, jan./jun., 2012		

Anexo 7: Declaração comprobatória de participação como membro do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CAP ESEBA/UFU (2024).

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA Escola de Educação Básica Av. Adutora São Pedro, 40, Campus Educação Física - Bairro Aparecida, Uberlândia-MG, CEP 38400-902 Telefone: (34)3218-2946 - www.eseba.ufu.br - eseba@ufu.br	
 DECLARAÇÃO 		
Processo nº 23117.038060/2024-79 Interessado: Márcia Martins de Oliveira Abreu		
 A DIRETORA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA , no uso de suas atribuições legais e regulamentares, aprovado pela Portaria nº 6912, de 30 de novembro de 2023, examinando os autos do Processo em epígrafe, declara, para os devidos fins que Márcia Martins de Oliveira Abreu atuou como Membro da Comissão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola de Educação Básica no ano letivo de 2024. Por ser verdade, assino a presente. Uberlândia, 10 de março de 2025.		
	Documento assinado eletronicamente por Núbia Silvia Guimarães, Diretor(a) , em 22/03/2025, às 22:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015 .	
	A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador 6160057 e o código CRC 427B5B45 .	
<hr/>		
Referência: Processo nº 23117.038060/2024-79		SEI nº 6160057

Anexo 8: Relato de experiência publicado no Dossiê temático sobre a temática da *Alfabetização* em 2016


Sumário	
Expediente	3
Sumário	5
Editorial - Aline Camijo Oliveira, Cláudia Goulart, Pollyanna Honorata Silva	6
Artigos	15
Repensar o currículo na alfabetização como possibilidade de reorganizar a escola e resgatar a autonomia docente- Beloní Cacique Braga	15
O trabalho pedagógico e a avaliação formativa: uma dupla indissociável em prol da aprendizagem - Clarice Carolina Ortiz de Camargo, Olenir Maria Mendes	41
Reflexões sobre planejamento e organização da rotina no contexto da Alfabetização Inicial. Márcia Martins de Oliveira Abreu	67
Análises teóricas sobre a aprendizagem do sistema de escrita alfabética - Mariane Ellen Silva, Nádia Carvalho Arcênio Fraga	90
A ludicidade nos espaços/tempos escolares - Kellen Cristina Alves Bernardelli, Priscila Gervásio Teixeira	116
O conceito de gênero textual e o trabalho com diferentes tipos de textos em sala de aula - Vaneide Corrêa Dornellas	142
A heterogeneidade: um trabalho para todos e cada um em sala de aula - Priscila Gervásio Teixeira, Kellen Cristina Alves Bernardelli	170
Os métodos de avaliação e as práticas de registros docentes: percursos de análise, reflexão e materialidade do trabalho pedagógico - Clarice Carolina Ortiz de Camargo, Olenir Maria Mendes	197
Galeria	216
A literatura infantil e suas contribuições para o processo criativo na alfabetização - Márcia Martins Abreu	216

Cont. Anexo 8: Relato de experiência publicado no Dossiê atemático sobre a temática da *Alfabetização em 2016*

GALERIA

A literatura infantil e suas contribuições para o processo criativo na alfabetização — Profa. Ma. Márcia Abreu — Eseba/UFU/MG


O processo de ensino e aprendizagem no contexto da Alfabetização Inicial foi orientado pela Profa. Ma. Márcia Martins de Oliveira Abreu e desenvolvido durante o ano de 2014 com os alunos do 1º ano “A” da Escola de Educação Básica da UFU, em Uberlândia/MG. O projeto teve como objetivo a ampliação do universo de histórias adquiridas pelos alunos por meio da literatura infantil e da produção criativa oral e escrita. Para o alcance desses objetivos, foram desenvolvidas várias ações, quais sejam: propiciar o contato dos alunos com diferentes gêneros textuais, tais como as fábulas e os contos de fadas, por meio de leituras, dramatizações, trabalhos em grupo para identificação das falas dos personagens e das características dos gêneros em estudo, com a contação de histórias e com a produção escrita desses gêneros, contribuindo para o processo de desenvolvimento das competências referentes à leitura e à escrita dos alunos. Além disso, os alunos também foram expostos, ao longo do desenvolvimento desse projeto, à apreciação de apresentação musical, tendo como repertório alguns contos clássicos e contemporâneos, a entrevista com ilustrador de uma das obras trabalhadas, a visitas a livrarias, a dramatizações de vários personagens no contexto de uma mesma história e a diferentes formas de socialização com a comunidade externa. A culminância do trabalho ocorreu com a criação de um roteiro readaptado do conto de fadas: *Branca de Neve e os Sete Anões*, bem como com sua dramatização à comunidade interna e externa. Houve ainda a produção de um livro de fábulas de autoria da turma, que foi socializado através do 1º Café literário dos 1ºs anos junto aos familiares. Com base nas atividades desenvolvidas ao longo deste processo, os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar diferentes personagens de um mesmo conto, explorar várias histórias com o uso de diferentes linguagens, em diversos contextos, dramatizar um roteiro criado por eles, junto à professora, e ainda de criarem suas próprias fábulas por meio da escrita e do desenho.




Apresentação do roteiro readaptado do conto de fadas: *Branca de Neve e os Sete Anões*, 2014. Alunos do 1º ano “A” da Escola de Educação Básica da UFU.

Curadoria e Layout da Galeria:
Beloní Cacique Braga e Mara Rúbia Colli

Anexo 9: Presidenta de banca de Concurso Público de Provas e Títulos para o preenchimento de vaga de professor/a efetivo/a na área de Alfabetização Inicial



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
 Rua Adutora São Pedro, 40 – Bairro Aparecida - CEP: 38400-785 - Uberlândia – MG
 Fone (034) 3218 - 2905 - Site: www.eseba.ufu.br - e-mail: eseba@ufu.com.br



PORTARIA ESEBA Nº 018 /2013/SD/ESEBA

A professora Elizabet Rezende de Faria, Diretora da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, no uso de suas atribuições, de acordo com o Art. 167 do Regimento Geral da UFU, tendo em vista a realização de **Concurso Público de Provas e Títulos para preenchimento de vaga de professor da Carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia – ESEBA/UFU e ainda,

Considerando as publicações do Edital nº. 067/2013/PROREH/UFU, Concurso Público para a Área de História, ocorrida no dia 17 de junho de 2013 no Diário Oficial da União, e a delegação de poderes que lhe confere o Estatuto e Regimento Interno da Universidade Federal de Uberlândia e Regimento Interno da Eseba resolve,

Ad Referendum do Conselho Pedagógico e Administrativo da Escola de Educação Básica da UFU

Art.1º - Nomear, com exercício a partir desta data, a Comissão Julgadora para a Área de Alfabetização Inicial, composta dos seguintes membros:

TITULARES:
 Profª. Ms. Márcia Martins de Oliveira Abreu (ESEBA/UFU) - Presidente
 Profª. Drª. Eliana Sala (Uninove - SP)
 Prof. Ms. Jose Márcio da Silva Costa (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte)

SUPLENTE:
 Profª. Esp. Clarice Carolina Ortiz de Camargo (ESEBA/UFU)
 Profª. Ms. Adriana Patrício Delgado (Uninove - SP)
 Profª. Drª. Maria Simone Ferraz Pereira (FACIP/UFU)

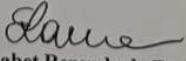
Art. 2º. Determinar que a Comissão Julgadora desenvolva seus trabalhos tendo em vista o que estabelecem a Lei nº 8.112, de 11/12/1990, Lei 12772 de 28/12/2012 o Estatuto e o Regimento Geral da UFU, e demais legislação pertinente e complementar; considerando os termos da Resolução nº. 08/2007, alterada pela Resolução nº. 06/2009 ambas do Conselho Diretor; e considerando o disposto na Portaria/R/UFU nº 1863 de 29/11/2012, alterada pela Portaria/R/UFU nº 611 de 28/03/2013, a Portaria/MEC nº. 243, de 22/03/2013, publicada no D.O.U. em 27/03/2013 e, ainda tendo em vista as disposições da Portaria Interministerial MPOG/MEC nº 25, de 05/02/2013, publicada no D.O.U. em 06/02/2013.

Art. 3º. Determinar que a Comissão Julgadora desenvolva seus trabalhos consoante aos dispositivos da legislação vigente que disciplina a matéria

Art.4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.


Publique-se. Cumpra-se.

Uberlândia-MG, 27 de junho de 2013.




Elizabet Rezende de Faria
 Diretora da ESEBA
 Portaria 1586 de 28/12/2011

Anexo 11: Banca do RSC- Reconhecimento de Saberes e Competências da professora Beloní Cacique Braga



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PRÓ-REITORIA DE RECURSOS HUMANOS
DIVISÃO DE APOIO AO DOCENTE



PORTARIA PROREH/Nº 2046, de 29 de outubro de 2014


A Pró-Reitora de Recursos Humanos da Universidade Federal de Uberlândia, no uso de suas atribuições legais, e

Considerando que a Professora **BELONI CACIQUE BRAGA**, Matrícula nº 3573459, da Escola de Educação Básica, classificado como DI nível 1, com Mestrado, requereu à Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências avaliação para concessão de Reconhecimento de Saberes e Competências, nível III, nos termos da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, publicada no D.O.U. em 31/12/2012, regulamentada pela Resolução 06/2014 e Resolução 07/2014, do Conselho Diretor, e do processo nº 23117.009298/2014-15,

Resolve:


Art. 1º Designar os docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, **MARIA LAURA BRENNER DE MORAES**, SIAPE 1777351, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, **PAULO FERNANDO ARANALDE MORALES**, SIAPE 0274528, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas e **MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU**, SIAPE 1804516, da Universidade Federal de Uberlândia, para constituir a Comissão Especial de avaliação do referido processo.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor nesta data.



Marlene Martins de Camargos Borges

Universidade Federal de Uberlândia - Avenida João Naves de Ávila, nº 2121, Bairro Santa Mônica - 38 408-144 - Uberlândia - MG
+55 - 34 - 3239-4957 proreh@ufu.br <http://www.ufu.br>

Anexo 12: Banca do RSC- Reconhecimento de Saberes e Competências da professora Eliana Aparecida Carleto



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PRÓ-REITORIA DE RECURSOS HUMANOS
DIVISÃO DE APOIO AO DOCENTE



PORTARIA PROREH/Nº 2066, de 29 de outubro de 2014

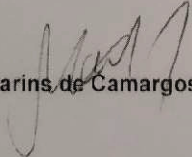
A Pró-Reitora de Recursos Humanos da Universidade Federal de Uberlândia, no uso de suas atribuições legais, e

Considerando que a Professora **ELIANA APARECIDA CARLETO**, Matrícula nº 0411034, da Escola de Educação Básica, classificado como DIV nível 4, com Doutorado, requereu a Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências avaliação para concessão de Reconhecimento de Saberes e Competências, nível III, nos termos da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, publicada no D.O.U. em 31/12/2012, regulamentada pela Resolução 06/2014 e Resolução 07/2014, do Conselho Diretor, e do processo nº 23117.009301/2014-09,


Resolve:

Art. 1º Designar os docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, **MARIA LAURA BRENNER DE MORAES**, SIAPE 1777351, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, **MARCOS ANTONIO ANCIUTI**, SIAPE 0420881, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense e **MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU**, SIAPE 1804516, da Universidade Federal de Uberlândia, para constituir a Comissão Especial de avaliação do referido processo.


Art. 2º Esta Portaria entra em vigor nesta data.


Marlene Marins de Camargos Borges

Anexo 13: Banca do RSC- Reconhecimento de Saberes e Competências da professora Vaneide Correa Dornellas



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PRÓ-REITORIA DE RECURSOS HUMANOS
DIVISÃO DE APOIO AO DOCENTE



PORTARIA PROREH/Nº 2041, de 29 de outubro de 2014

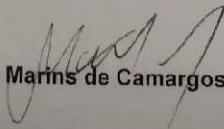
A Pró-Reitora de Recursos Humanos da Universidade Federal de Uberlândia, no uso de suas atribuições legais, e

Considerando que a Professora **VANEIDE CORREA DORNELLAS**, Matrícula nº 3306316, da Escola de Educação Básica, classificado como DI nível 1, com Mestrado, requereu à Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências avaliação para concessão de Reconhecimento de Saberes e Competências, nível III, nos termos da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, publicada no D.O.U. em 31/12/2012, regulamentada pela Resolução 06/2014 e Resolução 07/2014, do Conselho Diretor, e do processo nº 23117.009295/2014-81,

Resolve:

Art. 1º Designar os docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, **MARIA LAURA BRENNER DE MORAES**, SIAPE 1777351, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, **PAULO FERNANDO ARANALDE MORALES**, SIAPE 0274528, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense e **MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU**, SIAPE 1804516, da Universidade Federal de Uberlândia, para constituir a Comissão Especial de avaliação do referido processo.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor nesta data.


Marlene Martins de Camargos Borges

Anexo 14: Cronograma do projeto literário Viajando pela leitura de 2011, 2012 e 2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Projeto:

VIAJANDO PELA LEITURA

3º ano C-2011

Amanda Simão Ribeiro	O Dia Inteiro	05-05-2011
Ana Luiza Alves Cunha	O Monstro	12-05-2011
Ana Luiza Segala Ramos	O Homem da Chuva	19-05-2011
Arthur Felipe R. Santos	Corpo de Gente e Corpo de Bicho	26-05-2011
Barbara Oliveira Guerra	Marley, O Cãozinho Trapalhão	02-06-2011
Bruno Henrique L. Souza	Se as coisas fossem Mães	09-06-2011
Daniel Henrique A. Costa	A Casa Sonolenta	16-06-2011
Emanuelle C. de Oliveira	João e Maria	04-08-2011
Felipe Cupido de Lucena	O Livro das Adivinhações	11-08-2011
Gabriela S. Rodrigues	Rodolfo, O Carneiro	18-08-2011
Geovane Nunes L. Santos	História em 3 Atos	25-08-2011
Heitor Daniel G. Tavares	O Som Das Letras	01-09-2011
Henrique de O G Baltazar	Todo Mundo Tem Medo	08-09-2011
Hugo Medeiros Moreira	Mas Que Bicho Lascativo	15-09-2011
Isabella Vitorino Cordeiro	Richardinho	22-09-2011
Leandro Walter Silva	Os Aventureiros	29-09-2011
Lana Larissa A. dos Reis	Todo Mundo Tem Amigo	27-10-2011
Marcella	Pé com salto, Pé sem salto	06-10-2011
Maria Clara Alves Matos	A Festa de Aniversário	13-10-2011
Maria Jília S. C. Pereira	Como Gente Grande	20-10-2011
Moisés G. Fernandes	O Funil Encantado	03-11-2011
Nicolás F. Maiolino	Tique-Taque	10-11-2011
Stéfany de S. Freitas	Arroz e Feijão	24-11-2011
Thiago Dias Rocha	A Linha Assanhada	29-11-2011
Victor Hugo P. C. Moraes	O Piolho	01-12-2011

Professora: Márcia Martins de Oliveira Abreu

Cont. do Anexo 14: Cronograma do projeto literário Viajando pela leitura de 2011, 2012 e 2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Projeto:

VIAJANDO PELA LEITURA

3º ano C-2012

Ana Clara	Marley, O Cãozinho Trapalhão	30-04-2012
Brenda	A História do Cão	14-05-2012
Davi	Mas Que Bicho Lazarillo	21-05-2012
Gabriel de Souza	Anão e Gigante	28-05-2012
Gabriel Rocha	A Linha Assanhada	04-06-2012
Giulia Borges	O Mostro	11-06-2012
Giulia de Castro	Macaquinho	18-06-2012
Guilherme	A Casa Sonolenta	25-10-2012
Gustavo	Rodolfo, O Carneiro	13-10-2012
Ismael	Como Gente Grande	02-07-2012
João Pedro	A Galinha e a Pata	06-08-2012
Kailanne	Bichodário	13-08-2012
Leonardo	O Menino Que Espiava Pra Dentro	20-08-2012
Lorena	A Festa de Aniversário	27-05-2012
Luís Fernando	Lembranças do Coração	03-09-2012
Maria Clara Damasceno	De Hora em Hora. . .	10-09-2012
Maria Clara Mendes	Nicolau Tinha Uma Ideia	17-09-2012
Maria Eduarda	O Som das Letras	24-09-2012
Maria Fernanda	As Brincadeiras de Clara e Tom	01-10-2012
Murilo	O Livro das Adivinhações	08-10-2012
Pedro Henrique	Chapeuzinho Amarelo	15-10-2012
Pietra	Fada Fofa em Paris	22-10-2012
Victor	Corpo de Gente e Corpo de Bicho	29-10-2012
Yan	A Festa No Céu	05-11-2012

Professora: Márcia Martins de Oliveira Abreu

Cont. do Anexo 14: Cronograma do projeto literário Viajando pela leitura de 2011, 2012 e 2013





UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Projeto:

VIAJANDO PELA LEITURA

3º ano C-2013

Alex	Sapituca	28-06-2013
Ana Laura	A Casa Sonolenta	01-07-2012
Andressa	Duas dúzias de cozinhas à-toa que deixam a gente feliz	04-07-2013
Arthur	Clic-Clic! A máquina berrante de Seu Olavo	08-07-2013
Bianca	Lembranças do Coração	12-07-2013
Caio	Controle Remoto	15-07-2013
Eloise	Ruivão O Lobo Bom com Cara de Lobo Mau	19-07-2013
Fernando	Pontos de Interrogação	09-08-2013
Gabriel	O Medinho e o Medão	12-08-2013
Gabriel	Corpo de Gente e Corpo de Bicho	19-08-2013
Giovanna	Todo Mundo Tem Medo	26-08-2013
Gustavo	Brincando com Adivinhas	30-08-2013
Heitor	A Mentira da Barata	04-09-2013
Isabella de Lima	O Cabelo de Lenê	11-09-2013
Isabella de Sousa	Cadê o Docinho que Estava Aqui?	18-09-2013
José Rubens	Nicollau Tinha uma Ideia	25-09-2013
Lara	Gente que Mora dentro da Gente	04-10-2013
UARA	O Menino que Espiava para Dento	07-10-2013
Marcos Vinícius	Coral dos Bichos	11-10-2013
Maria Eduarda	Marley, O Cãozinho Trapalhão	14-10-2013
Marina	Príncipe Cinderela	18-10-2013
Matheus	Amigos até de baixo d'água	21-10-2013
Nathalia	As brincadeiras de Clara e Tom	25-10-2013
Paulo Douglas	Foi ovo? Uma ova!	01-11-2013
Pedro	O grande urso esfomeado	04-11-2013

Professora: Márcia Martins de Oliveira Abreu

Cont. do Anexo 14: Apresentação do projeto colada no caderno ampliado de 2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Projeto:

Viajando pela Leitura

3º ano C - 2012

Uberlândia, 09 de abril de 2012.

Senhores pais e/ou outros responsáveis:

Conforme apresentado em reunião, a turma do 3º ano C estará desenvolvendo o Projeto de Leitura e Contação de Histórias: **Viajando Pela Leitura do 3º ano C, no ano de 2012.**

O projeto consiste na escolha de um livro por cada criança da turma. Após a escolha do livro, ela levará conforme o cronograma que se segue, o livro que escolheu e terá uma semana para preparar o resumo (com suas próprias palavras), a ilustração da parte que mais gostou e os seguintes dados: data da realização, autor da obra, editora, ilustrador e o nome do leitor (próprio nome) para apresentar para a turma na segunda-feira de cada semana. Após a contação da história feita pela criança, os alunos fazem perguntas sobre a obra e em seguida todos realizam a atividade já elaborada anteriormente sobre o livro.

A criança responsável pela história poderá se caracterizar, caso seja viável, na hora da contação. Poderá trazer um traje, conforme a história e terá auxílio da professora na caracterização, antes da contação de história.

Ao final do ano os alunos levam todas as atividades realizadas nas contações de histórias de todos os colegas da turma.

Contamos com a colaboração de todos no apoio ao envolvimento das crianças no projeto, pois sabemos da importância desse tipo de atividade na formação de bons leitores e escritores.

Atenciosamente,  Márcia Martins de Oliveira Abreu

Cont. do Anexo 14: Bilhete explicativo do projeto enviado na agenda escolar das crianças em 2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Projeto:

Viajando pela Leitura

3º ano C - 2013

Uberlândia, 24 de junho de 2013.

Senhores pais e/ou outros responsáveis:

Conforme apresentado em reunião, a turma do 3º ano C estará desenvolvendo o Projeto de Leitura e Contação de Histórias: **Viajando Pela Leitura do 3º ano C**, no ano de 2013.

O projeto consiste na escolha de um livro por cada criança da turma. Após a escolha do livro, ela levará conforme o cronograma que se segue, o livro que escolheu juntamente com o caderno coletivo da turma e terá de 2 a 3 dias para preparar o resumo (com suas próprias palavras), a ilustração da parte que mais gostou com a utilização de materiais que desejar e as seguintes informações: nome do autor da obra, editora, ilustrador e o nome do leitor, ou seja, o nome do aluno(a) e a data de realização do trabalho, para apresentar para a turma na data agendada. Após a contação da história feita pela criança, a turma faz perguntas relacionadas à história e sobre as percepções do(a) aluno(a) sobre o livro e em seguida todos realizam a atividade já elaborada anteriormente pela professora.

A criança responsável pela história poderá se caracterizar de algum personagem da história ou de acordo com a temática da obra, caso seja viável, para a hora da contação. Caso algum familiar tenha disponibilidade de comparecer no horário da contação e queira participar junto com seu(sua) filho(a) desse momento, ajudando a contar ou mesmo dramatizando alguma parte, também será muito legal estabelecermos essa parceria. As crianças só terão a ganhar! As apresentações previstas para quarta-feira e sexta-feira acontecerão no 1º horário (13:00), já as previstas para segunda-feira acontecerão sempre no 2º horário (14:10).

Ao final do ano os alunos levarão todas as atividades realizadas nas contações de histórias de todos colegas da turma.

Contamos com a colaboração de todos no apoio ao envolvimento das crianças no projeto, pois sabemos da importância desse tipo de atividade na formação de bons leitores e escritores.

Atenciosamente, profa. Márcia Martins de Oliveira Abreu

Ass. dos responsáveis: _____

Anexo 15: Páginas 36 a 39 do livro *A descoberta da língua escrita*, escrito por Élie Bajard, publicado pela Editora Cortez em 2012




Anexo 17: Ficha única para o uso dos livros na biblioteca em 2020

Livros de empréstimos da Biblioteca - 2020

Empréstimo número	Data do empréstimo	Data para devolução	Nome do livro	Avaliação
1	20/02/2020	27/02/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>
2	27/02/2020	05/03/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>
3	05/03/2020	12/03/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>
4	12/03/2020	19/03/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>
5	19/03/2020	26/03/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>
6	26/03/2020	02/04/2020	<div></div> <div></div> <div></div>	<div><div>😬 😊 😬 😬</div><div>Outro:</div></div>

Anexo 18: As 4 primeiras páginas do projeto literário *Minhas Experiências Literárias*, que eu adaptei no início do ano letivo de 2025 para as turmas de 2º ano.



Livro 1

Nome do livro:


Nome do autor/autora:

Nome do ilustrador/ilustradora:

Quem leu este livro comigo foi:

Este livro me trouxe:

 <p>medo</p>	 <p>reflexão</p>	 <p>alegria</p>	 <p>conversas</p>	 <p>risadas</p>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Livro 2













Nome do livro:













Nome do autor/autora:


Nome do ilustrador/ilustradora:

O personagem do livro que eu mais gostei se chama:

Este é o desenho do meu personagem favorito:



Livro 3

Nome do livro:

Nome do autor/autora:


Nome do ilustrador/ilustradora:

Quantas páginas possui o livro que você leu?

Qual é a editora deste livro?

Em que ano essa obra foi publicada?

Desenhe a parte que mais te chamou a atenção:





Livro 4

Nome do livro: _____

Nome do autor/autora: _____

Nome do ilustrador/ilustradora: _____

Quando li este livro o tempo estava:



quente

☐



frio

☐




chuvoso


☐

Esse livro me fez viajar para:


Anexo 19: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Conexão Texto-leitor* realizada no ano letivo de 2025

Estratégia de leitura – Conexão texto-leitor. 11/04/2025		
		
Livro: E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas. Autor: Emicida Ilustrador: Aldo Fabrini		
Nome	O texto diz...	Minha conexão
Antonella	Papai deixa uma luzinha	Teve um dia que eu fiquei com medo e fui para o quarto da minha mãe.
Lia	lobisomem	Eu me lembrei que hoje falamos sobre lobisomem e fantasma na aula de filosofia.
Mariáh	escuridão	Quando estava com muito medo do escuro eu ia para o quarto da minha mãe.
Miguel	escuridão	Quando era menor eu tinha medo do escuro e eu pedia para meu pai deixar a luz acesa.
Laura	escuridão	Tenho uma prima que sempre pede para deixar a luz ligada a noite.
Agatha	claridade	Quando pede para a mamãe fechar a janela
Esther	claridade	Quando minha mãe abre a janela de manhã eu vejo que a Matilde, minha gata, não gosta da claridade.
Yuri	claridade	Quando eu acordo e a minha mãe me acorda eu peço para ela fechar a janela para mim dormir mais um pouquinho.
Julia	claridade	De manhã quando minha mãe me acorda eu peço para ela deixar eu dormir mais 5 minutinhos.
Felipe	medo	Lembrei de uma vez que eu tive um pesadelo durante a noite.
Nicolas	silêncio	Sempre acha que alguém vai pegá-lo quando está muito silencioso.
Miguel	silêncio	Quando o meu pai dorme tarde e faz barulho na minha casa, eu fico mais confiante. Mas quando o meu pai dorme primeiro e tudo fica em silêncio, eu não fico confiante de dormir, fico com medo.

Anexo 20: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Conexão Texto-texto* realizada no ano letivo de 2025

<div> <div>  <p>pêssego, pêra, ameixa no pomar</p> </div> <div> <p>Estratégia de leitura – Conexão texto-texto. 15/05/2025</p> <p>Livro: Pêssego, pêra, ameixa no pomar. Autor: Ahlberg, Allan Editores: Moderna</p> </div> </div>		
Nome	Palavra, frase ou imagem do texto	Me lembrei de ...
Lia	Pomar	Lembrei da música que a gente apresentou ano passado nos Escritores Mirins que se chama Pomar.
Ana Carolina	Polegar	Me fez lembrar da história que era sangrenta do Pequeno Polegar que eu escutei no 1º ano.
Helena	Cozinha	Eu me lembrei do livro da Eva Furnari Assim Assado que tinha a cozinha que fazia biscoito com gosto de prateleira.
Lia	Cinderela	Lembrei da história da Cinderela dos Contos de Fadas.
Ágatha	Os três ursinhos	Lembrei da história dos Três Porquinhos.
Nicollas	três	Lembrei da história dos Três Porquinhos.
Pedro	ursinhos	Me fez lembrar da história Cachinhos de Ouro e os Três Ursos.
Lia	Três ursinhos	Eu lembrei do livro O carteiro Chegou que é cheio de cartas e uma das cartas é para os Três Ursinhos.
Laura	Neném	Lembrei de um livro que eu li que tinha um neném.
Helena	Neném	Um dia eu li um livro de um neném que jogava a chupeta.
Ágatha	Neném	Lembrei de um livro que tinha um neném que era chorão.
Helena	Neném	Lembrei de uma história da bíblia que eles pegam um bebê e coloca dentro de um cestinho e joga num rio.
Felipe	Pastora	Lembrei que uma vez eu vi um filme que tinha um menino chamado Davi que cuidava das ovelhas.
Ágatha	João e Maria	Lembrei de uma série que eu vi uma vez que chamava João e Maria.
Nicollas	João e Maria	Lembrei da história de Contos de Fadas do João e Maria.

Anexo 21: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Conexão Texto- Mundo* realizada no ano letivo de 2025

<div>  <div> Estratégia de leitura – Conexão texto-texto. 05/06/2025 Livro: A pequena vendedora de fósforos Autor: Christian Andersen </div> </div>		
Nome	Palavra ou trecho	Minha conexão
Laura	carruagem	No mundo antigo tinha carruagens.
Nicollas	Ano Novo	O Ano Novo é comemorado no mundo todo.
Ana Carolina	levou	Existem muitos roubos no mundo.
Lia	apanhar	Muitas pessoas apanham no mundo.
Yuri	descalço	Existem muitas pessoas que andam descalço no mundo.
Pedro	fome	Muitas pessoas passam fome no mundo.
Manuella Cruvinel	neve	Tem neve no mundo inteiro.
Lia	Fósforo	No mundo inteiro tem gente que vende fósforo.
Manuela Araujo	casa	Tem pessoas no mundo que não tem casa.
Antonella	casa	Muitas pessoas tem casa no mundo.
Nicollas	frio	Muitas pessoas passam frio no mundo.
Manuella Cruvinel	fogo	No mundo inteiro tem pessoas colocam fogo nas coisas.
Mariáh	acender	No mundo inteiro pessoas acendem e apagam a luz.
Lia	luz	Tem lugares no mundo que não tem luz.
Ágatha	frio	No mundo todo tem pessoas que passam frio.
Manuela Araújo	fome	No mundo inteiro tem pessoas que passam fome.
Miguel	morrer	Todo mundo morre algum dia no mundo.
Lia	livro	No mundo inteiro tem o livro da pequena sereia.
Laura	fogo	No mundo inteiro tem gente que coloca fogo no meio ambiente
Mariáh	morrer	No mundo inteiro, tem pessoas que morreram há muitos anos atrás.
Antonella	árvores	No mundo inteiro as pessoas tem árvores de Natal.
Nicollas	Natal	No mundo inteiro as pessoas comemoram o Natal.
Lia	gritou	No mundo inteiro as pessoas gritam

Anexo 22 Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Visualização* realizada no ano letivo de 2025


4/17/2025

Estratégia de leitura - Visualização

Livro: A colecionadora de cabeças

Autor e ilustrador: Ana Matsusaki

Qual a coleção da sua cabeça?



Eu adoro
aprender minha
pátria e do mundo

Eu adoro os
minhos amigos
que é minha tia
tia

Eu adoro dar
um milhão
de beijos e
abraços na
minha mãe
e no meu pai.

Anexo 23: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Inferência* realizada no ano letivo de 2025


2

10/07/2025

Estratégia de Leitura – Inferência

Livro: Quando nasce um monstro.

Autor/a: Sean Taylor e Nick Sharrat



Quem disse?	Quando ouvi/li/vi ...	Inferi...
Felipe	Ou é um monstro das florestas distantes ou...	Ou é um monstro do escuro
Helena	Ou é um monstro das florestas distantes ou...	Ou é um monstro da escola
Antonella	Ou é um monstro das florestas distantes ou...	Ou é um monstro dos animais
Lia	Ou ele come você ou...	Ou ele te deixa dormir
Laura	Ou ele come você ou...	Ou ele come você e sua cama
Maria Eduarda	Time da escola	Ele vai chutar a bola.
Pedro Henrique	Time da escola	Ele vai jogar futebol
Ágatha	Time da escola	Ele fica quieto
Yuri	Time da escola	Ou ele pode jogar no jogo
Felipe	Time da escola	Ou ele talvez cospe na professora
Nicollas	Time da escola	Ou os alunos gostam muito dele
Ágatha	Se ele come a diretora	Ou eles se assustam por ter comido ela.
Julia	Se ele come a diretora	Ou ele gosta da diretora porque ela é doce.
Pedro Henrique	Se ele come a diretora	Ele come a diretora para ajudar os amigos
Helena	Sai fora derrubando a parede	Ele come todas as escolas
Yuri	senta-se na praça ou...	Ou ele vai brincar
Maria Eduarda	senta-se na praça ou...	Ou ele vai para o Shopping
Nicollas	senta-se na praça ou...	Ou ele come o banco
Miguel	senta-se na praça ou...	Ou ele vai para o Mc Donalds comer hambúrguer
Pedro Henrique	E ele resolve dormir lá ou...	Ou ele vai dormir no hotel e come a cama
Lia	E ele resolve dormir lá ou...	Ou ele não paga o hotel
Laura	E ele resolve dormir lá ou...	Ou ele mata todos para não ter que pagar o hotel
Miguel	E ele resolve dormir lá ou...	Ou ele sai quebrando tudo
Yuri	Panela de mingau na cabeça do monstro ou...	Ou joga uma panela de feijão
Miguel	Panela de mingau na cabeça do monstro ou...	Ou ele vai comer tudo


Anexo 24: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Perguntas ao texto* realizada no ano letivo de 2025

17/07/2025

Estratégia de Leitura – Perguntas ao texto

Livro: Nuno e as coisas incríveis.

Autor/a: André Neves




Quem disse?	Pergunta
Manuella Cruvinel	O que será que ele desenha?
Lia	Por que será que são coisas incríveis?
Mariáh	O que serão essas coisas incríveis?
Lia	Ou ele come você ou...
Julia	Será que ele está fazendo ginástica?
Maria Clara	Será que ele está se exercitando?
Maria Eduarda	Será que ele está fazendo ballet?
Felipe e Lia	Por que será que ele está segurando o balão?
Ágatha	Será que ele está segurando a lua?
Ana Carolina	Por que ele está em cima de um caramujo?
Maria Eduarda	Será que é um desenho dele?
Helena	Será que é um caramujo de carro?
Lia	Será que ele quer ser um pirata?
Maria Eduarda e Esther	Será que ele mora nesta casa do meio?
Ana Carolina	Como será que ele faz os momentos como música?
Helena	O que será que esses desenhos da casa são dele?
Laura	Por que só tem casa colorida?
Julia	Será que Nina pintou seu cabelo?
Miguel	Eles estão lendo um livro?
Agatha	Eles estão vestidos?
Maria Eduarda	Será que a Nina está imaginando?
Julia	Ele tem a cara preta?
Lia	Será que eles são melhores amigos?
Julia	Será que são irmãos?
Maria Eduarda	Será que o Nino ainda é amigo dela?
Helena	Será que a Nina está julgando o desenho?
Mariáh	Por que será que ela está julgando?
Julia	Será que o Nino rasgou por que não gostou?
Laura e Agatha	Será que ele rasgou o desenho por estar chateado?
Lia	Será que ele pensou isso por que não gostou da opinião dela?
Maria Eduarda	Será que a Nina se achava superior?

Cont. do Anexo 24: Atividade com a estratégia de leitura *Perguntas ao texto* realizada no ano letivo de 2025

Perguntas ao texto

Livro: Olavo

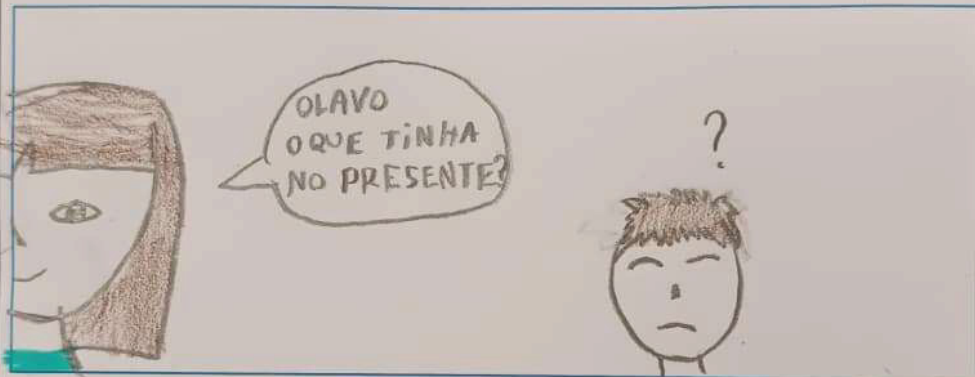
Autor e ilustrador: Odilon Moraes



Olavo era um menino triste. Até que um dia chega em sua porta um presente anônimo. Intrigado, o menino se agarra àquela novidade com tanta força que nem tem coragem de abrir o pacote. Ele prefere viver a alegria de apenas tê-lo recebido. Afinal, quem nunca sentiu uma alegria tão grande que parecia não merecer? Dessa maneira, Odilon desconstrói as ideias de tristeza e alegria, num livro repleto de poesia.

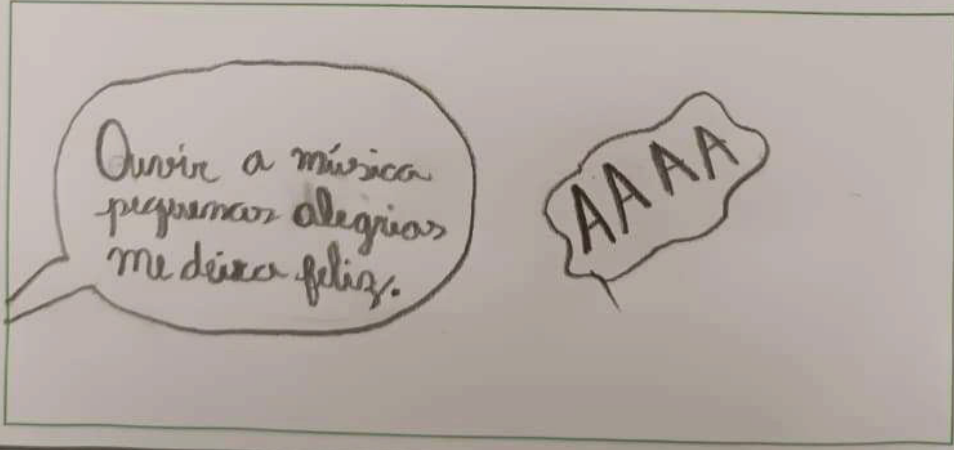
Atividades:

1. Em sala estamos exercitando a estratégia de *Perguntas ao texto*. Pense em Olavo e crie um quadrinho fazendo uma pergunta para ele! Capriche no desenho e nas cores, lembre-se que nos quadrinhos esses elementos nos ajudam a compreender a história.




2. Olavo ficou muito feliz ao ganhar um presente. Cada um/a tem preferências, coisas que alegam nossos dias. Lembra das *Pequenas alegrias*?

- O que te deixa muito feliz? Utilize um balão de fala para registrar sua resposta. Use uma onomatopeia que você utiliza quando está feliz.



Anexo 25: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Sumarização* realizada no ano letivo de 2025



Estratégia de leitura sumarização:

O livro dos pontos de vista
Autor: Ricardo Azevedo

23/10/2025


Primeira história: Meu nome é cachorro

Essencial:
É uma história sobre um cachorro que acha que manda em tudo. Ele acha que é o mais esperto, mais forte, mais inteligente, mais valente e mais bonito do que todos. Onde ele mora vivem outros animais, a tartaruga, o gato e o sapo e também os adultos que cuidam dele.


Detalhes:

- O cachorro gosta de assustar qualquer pessoa que vê pela frente;
- Ele não gosta de tomar banho;
- O cachorro disse que o gato é preguiçoso, tartaruga é lenta e que o sapo é chorão, mole e não pelos.

Ilustração:



Anexo 26: Amostra de gráfico da estratégia de leitura *Síntese* realizada no ano letivo de 2025



Estratégia de leitura síntese:

O livro dos pontos de vista
Autor: Ricardo Azevedo


17/11/2025


Meu nome é tartaruga

Conta a história de uma tartaruga que gosta do cachorro (história já lida pela turma) que mora na mesma moradia em que ela reside.

A tartaruga espiona o cachorro e imagina como seria uma vida com ele. Na casa em que ela mora também residem outros bichos e ela acha todos muito estranhos. A tartaruga compartilha as aventuras dos animais e sua percepção (ponto de vista) sobre cada um. É uma história divertida de uma tartaruga apaixonada em uma casa com humanos e animais.

Ilustração:





gulinha

Anexo 27: Sistematização da minha Caixa de pesquisa para pesquisa de campo de 2020

CAIXA DE PESQUISA - INCLUSÃO**Inventário**

- Orientações
- 1 óculos que sirva de venda(natação)
- 1 bengala guia dobrável
- Protetor auricular
- Faixa de pano para limitar movimentos

Vídeos

<https://www.youtube.com/watch?v=UjinvTFoRpP8>

Vivência - experimento

Faça alguns experimentos:

Entregue a **bengala** e coloque a **venda** em um de seus colegas. Juntos vocês irão acompanhá-lo até à biblioteca, cantina, quadra, portaria da escola.... Vá perguntando ao(a) seu(sua) colega no decorrer do trajeto sobre as sensações e/ou sentimentos causados por meio dessa experiência.

Coloque agora em outro integrante do grupo o **protetor auricular** e junto com o grupo tentem passar uma mensagem para ele usando recurso de seu corpo diferente da fala.

Agora outro integrante do grupo será amarrado pelas mãos e tentar realizar a seguinte atividade com vocês (**brincar de roda, de pega-pega, de amarelinha e de bola**).

Após essas experiências vocês irão registrar coletivamente para o a turma(um grupo por vez) e depois irá registrar por escrito individualmente.

Perguntas

Como você se sentiu quando realizou os experimentos?

Com qual deficiência você consegue lidar melhor, ajudando o amigo?

Existe algum tipo de deficiência que você não conseguiria ajudar o amigo em nada?

Como você se sentiria se tivesse algum tipo de deficiência?

Anexo 28: Parecerista Ad Hoc, comissão organizadora e comunicação oral no *III Colóquio Lecturi - 2019*



Universidade
Federal de
Uberlândia



Certificado

Certificamos que

Márcia Martins De Oliveira Abreu

atuiu como Colaborador do(a) Comissão Organizadora do(a) III Colóquio Lecturi: a vida na escrita e a escrita na vida - um encontro entre Vigotsky, Voloshinov e Freinet, promovido(a) pelo(a) Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia, realizado(a) no período de 02/12/2019 a 05/12/2019, sob a coordenação do(a) ADRIANA PASTORELLO BUIM ARENA, com carga horária de 64 horas.



Prof. Dr. Hélder Eterno da Silveira
Pró-Reitor de Extensão e Cultura

Uberlândia (MG), 27 de Agosto de 2020.

Autenticação Eletrônica de Certificados de Extensão: 3f8d.ac13.275a.daf0.a19e.d393.fbcf.ce1f - em 27/08/2020.
Para verificar a autenticidade desse certificado, acesse: www.ufu.br/proex/ufu.br/certificado/validar



Universidade
Federal de
Uberlândia



Certificado

Certificamos que o trabalho

"O jornal-mural como possibilidade de uso da língua viva"

de autoria de

Márcia Martins De Oliveira Abreu

foi apresentado na Modalidade Comunicação Oral, no(s) dia(s) 05/12/2019, como parte das atividades do(a) III Colóquio Lecturi: a vida na escrita e a escrita na vida - um encontro entre Vigotsky, Voloshinov e Freinet, promovido(a) pelo(a) Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia, realizado(a) no período de 02/12/2019 a 05/12/2019, sob a coordenação do(a) ADRIANA PASTORELLO BUIM ARENA.



Prof. Dr. Hélder Eterno da Silveira
Pró-Reitor de Extensão e Cultura

Uberlândia (MG), 27 de Agosto de 2020.

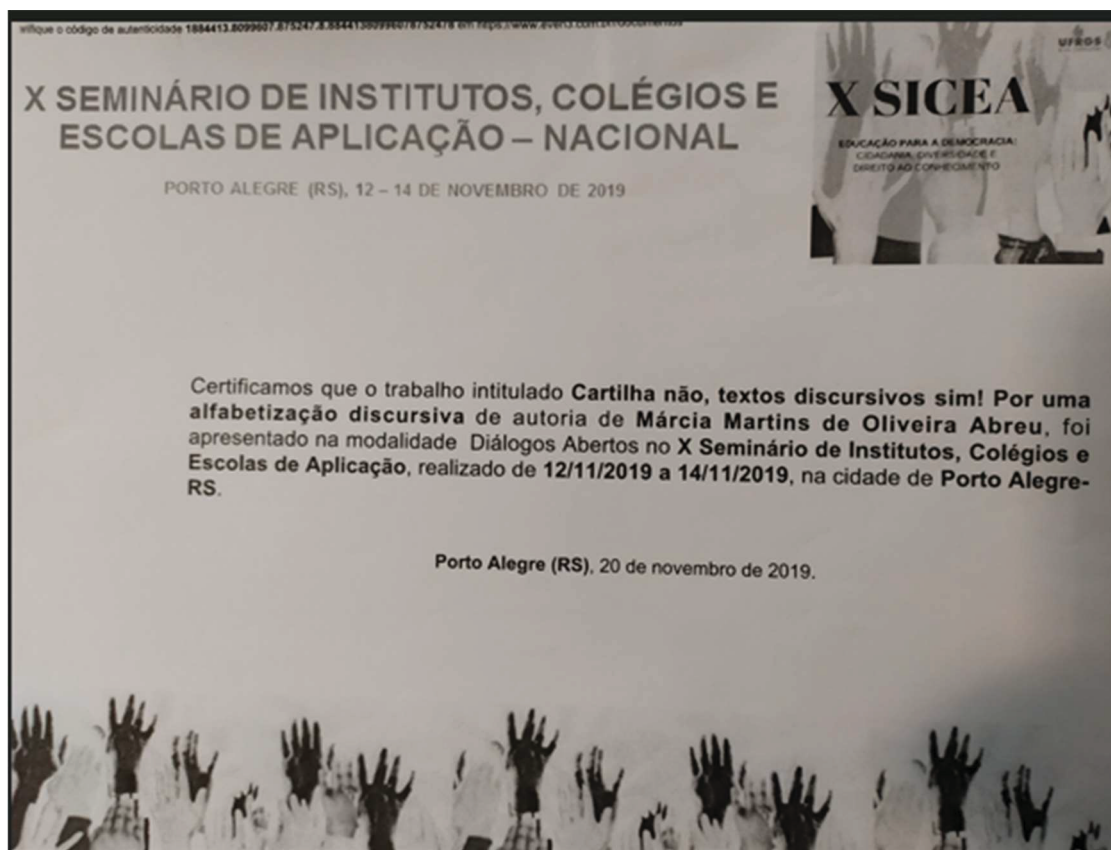
Cont. Anexo 28: Parecerista Ad Hoc, comissão organizadora e comunicação oral no *III Colóquio Lecturi* - 2019



Anexo 29: Fala intitulada: *A criança e a apropriação da cultura escrita: uma possibilidade de alfabetização discursiva*, no dia 02/12/2019, no *Café Lecturi*



Anexo 30: Publicação do artigo *Cartilha não, textos discursivos sim!* no X SICEA



Anexo 31: Curso de extensão *IV Curso de Extensão – Linguagem e Processo de Humanização: Ferramentas Digitais*, 2020.



Anexo 32: Curso da *Margi Education* – 2020

WWW.MARGIEDUCATION.COM

CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Certificamos que o aluno
Márcia Martins de Oliveira Abreu

concluiu o curso

Sala de Aula com Google Meet e Classroom Start

Carga Horária: **20 horas**
Conclusão: **15/05/2020**


CEO - MargiEducation


<https://certificadomargi.com.br/cert/cador/9d7a6f1a-0802-4803-0200-0F76ae771F>



Margi
Education
MargiEducation
CENTRO DE TECNOLOGIA
EMOCIONAL



CNPJ: 09062773/0001-77
margi@margieducation.com
(79) 99889-0287
Estância-SE

Anexo 33: Curso *O Direito à Educação em Tempos de COVID-19: experiências, limites e desafios do ensino remoto na Educação Básica* - 2020



Anexo 34: Curso *Como configurar meu curso EaD?*, promovido pelo Centro de Educação a Distância (CEaD) da Universidade Federal de Uberlândia, vinculado ao programa “Rede de Extensão #UFUEMCASA” - 2020



Anexo 35: *Curso Microsoft Teams para Docentes no Ensino Remoto – 2020*

Anexo 36: Produção autoral da música intitulada: Rap do CAp Eseba-UFU- 2021


Anexo 37: Caderno de orientações sobre segurança no uso da internet intitulado *Eu No Espaço Web- Orientações sobre segurança na internet-Alfabetização Eseba/UFU 2020* voltado para o público dos estudantes da Alfabetização



Cont. Anexo 37: Caderno de orientações sobre segurança no uso da internet intitulado *Eu No Espaço Web- Orientações sobre segurança na internet-Alfabetização Eseba/UFU 2020* voltado para o público dos estudantes da Alfabetização



Anexo 38: Palestras para o curso de Pedagogia da UNESP- Campus de Marília.




UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília

DECLARAÇÃO

DECLARO que a Dra. MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU, ministrou a palestra A CRIANÇA E A APROPRIAÇÃO DA CULTURA ESCRITA: UMA POSSIBILIDADE DE ALFABETIZAÇÃO DISCURSIVA para o 3º Ano, Turma A, da disciplina *Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Alfabetização*, de minha responsabilidade, no curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Marília, das 8 às 11 horas, perfazendo 3 horas de duração, no dia 15 de outubro de 2020, de modo remoto.

Marília, 15 de outubro de 2020



Dr. Dagoberto Buim Arena
Professor do Departamento de Didática da UNESP, câmpus de Marília



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília

DECLARAÇÃO

DECLARO que a Dra. MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA DE ABREU, ministrou a palestra A CRIANÇA E A APROPRIAÇÃO DA CULTURA ESCRITA: UMA POSSIBILIDADE DE ALFABETIZAÇÃO DISCURSIVA para o 3º Ano, Turma B, da disciplina *Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino: Alfabetização*, de minha responsabilidade, no curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Marília, das 19h30 às 21h30, perfazendo 2 horas de duração, no dia 22 de outubro de 2020, de modo remoto.

Marília, 22 de outubro de 2020



Dr. Dagoberto Buim Arena
Professor do Departamento de Didática da UNESP, câmpus de Marília

Anexo 39: Palestra para turma da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Anexo 40: Parecer emitido pela Prof.^a Dr.^a Titular Miriam Raquel Piazzzi Machado – Membro Titular – Universidade Federal de Juiz de Fora – Membro Suplente Externo.

Banca Titular

Prof.^a Dra. Miriam Raquel Piazzzi Machado

Candidata: Prof.^a Dra. MÁRCIA MARTINS DE OLIVEIRA ABREU

Agradeço essa oportunidade de estar aqui hoje. Pela oportunidade de ler o memorial e conhecer uma realidade tão profícua.

Muito bom estar nessa banca com pessoas tão especiais... Luciana, Vania, Deise.

Por ver essa sala cheia, vemos o quanto é querida, respeitada, querida...

Memorial denso, bem escrito. Também trarei trechos do memorial, como fez a Prof. que me antecedeu, Vania. Farei coro com muitas reflexões que Vania apresentou.

Interessante que, algumas experiências de sua trajetória se assemelham com as que tive: a religiosidade como vivência, o casamento ao término da faculdade, dois filhos, experiências em diversas escolas antes do CAP, a implementação de projetos, brinquedoteca, pinturas nas paredes, plantio de árvores e referenciais teóricos. O amor pela educação e em especial, pela alfabetização. Isso motivou mais ainda a leitura do memorial, pois sinto que bebemos da mesma água inspiradora da educação.

Gosto muito das epígrafes em cada capítulo e como a autora conta sua trajetória profissional, em detalhes, permitindo ao leitor descobrir esse caminhar com leveza e curiosidade. E como se percebe no coletivo que a constituiu. E coloca o protagonismo infantil em sua prática pedagógica, com certeza, um diferencial.

Revela sua paixão com a educação e com o que faz e ilustra de diversas formas as suas experiências ao longo de seus anos como docente. Já no início de seu Memorial destaca, na p. 18:

As experiências que partilho nestas páginas não são apenas registros de uma trajetória profissional, mas marcas afetivas que permanecem vivas em mim e nas pessoas com quem caminhei.

Cada gesto, cada descoberta, cada olhar de criança que se encantou com o mundo das letras foi deixando rastros de humanidade que o tempo não apaga.

Revela o quanto sua prática é cheia de afeto.

Impressionante o volume de registros das atividades trabalhadas com as crianças desde 2001.

Muito relevante a consciência de que vai aprofundando ao longo de sua formação na prática. Temos vários excertos que comprovam as reflexões que vão tomando forma e a constituindo. Uma dessas reflexões encontra-se na p. 45:

Diferentemente daquela época, hoje, ao escrever este memorial, compreendo que, assim como o peixe, a planta ou o pintinho que as crianças levavam para casa, também as palavras e os textos trabalhados na escola precisam ganhar vida no cotidiano infantil para que os atos de ler e de escrever sejam efetivamente significativos conectando-se à experiência, à emoção e ao sentido que movem o aprender.

Se coloca como uma aprendiz que problematiza a própria prática, como no trecho da p. 64:

Ser uma pesquisadora, no campo educacional, não se resume apenas a produzir conhecimento; envolve, sobretudo, a disposição de aprender continuamente, de questionar, de problematizar a própria prática e de buscar formas de contribuir para a educação de maneira significativa.

Percebe-se a professora preocupada em devolver à sociedade o investimento que recebeu. Sua pesquisa de Mestrado resultou em um livro que foi lançado na escola onde trabalhou e fez a pesquisa.

Interessante como a autora apresenta o trabalho desenvolvido no CAp na coletividade, compreendendo esse fazer que não se faz individualmente. Portanto, seu memorial é também um registro das ações desenvolvidas no CAp ao longo de sua trajetória na instituição, um relato também histórico das práticas que nele se desenvolvem. Na p. 106: “Além das produções acadêmicas, acredito que criações artísticas como essas com que me envolvi e várias outras sempre me ajudaram também a dialogar com os estudantes e a comunidade escolar”.

O respeito às infâncias, ao lúdico que as constitui e mobiliza se faz sentir. Na p. 117:

No trabalho pedagógico desenvolvido com as turmas de terceiro ano, busquei sempre equilibrar duas dimensões complementares em meus planejamentos: por um lado, assegurar o acesso aos conteúdos curriculares previstos para essa etapa do Ensino Fundamental; por outro, reconhecer que se tratava de crianças que também necessitavam do lúdico, da brincadeira e dos jogos.

O seu envolvimento contagiava as colegas, como também é por elas estimulada. Na p. 130: “Nesse sentido, além de sempre estimular a equipe docente a realizar essas diferentes formas de mediação literária a cada ano, também sempre me preocupei com as oportunidades no contexto da escola de as crianças se expressarem de diferentes formas”.

Sua compreensão do papel da leitura literária se faz presente em toda sua trajetória, mesmo que tenha recentemente descoberto as estratégias de leitura. Na p. 140:

A literatura, nesse sentido, vai muito além do domínio da leitura e da escrita: ela possibilita experiências estéticas, desperta emoções, provoca questionamentos e amplia o olhar das crianças sobre si mesmas e sobre o mundo. Esses momentos de partilha e de reflexão, quando as crianças falam sobre o que sentiram e pensaram ao ler, favorecem o desenvolvimento da autoria, da sensibilidade e da construção de uma relação afetiva e significativa com a leitura literária.

A escola tem papel fundamental na consolidação da experiência leitora. Importante refletir com Walty que nem sempre as famílias dão conta desse incentivo à leitura. Dessa forma, a escola tem esse papel, pois ao contrário, se a escola não o fizer, nenhuma outra instituição conseguirá fazer. (WALTY, I. L. C. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H, M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003).

A professora detalha o desenvolvimento das atividades pedagógicas com muita clareza, convicção e demonstra o quanto acredita em cada ação executada. Isso é importante, pois o professor precisa acreditar na proposta para que possa desenvolvê-la de forma hábil.

Gostei de ver você desenvolvendo o trabalho com as Estratégias de Leitura. A professora Renata Junqueira de Souza foi minha orientadora no Mestrado. Ver o trabalho se delineando é como se estivesse vendo concretizar o que Renata defende com tanto gosto e competência.

O memorial é mais do que um resgate da vivência e experiência da professora. Ela nos oferece os contextos, conceitos e suas elaborações teóricas que direcionam a prática. Isso favorece a leitura de um memorial que vai tecendo o cotidiano escolar, onde cada ação tem um objetivo, cada ação acontece de fora organizada, intencional. A teoria se concretizando no fazer docente.

A professora tem uma rica produção técnica, com artigos e livros publicados em diferentes suportes de referência, todos diretamente relacionados à sua prática pedagógica, relacionando ensino e pesquisa de forma indissociável.

A pesquisa de Doutorado publicada em 2 volumes revela a preocupação da autora em socializar as práticas exitosas desenvolvidas, sendo que oferece um planejamento importantíssimo, de contribuição muito relevante para o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na realidade pesquisada, que pode servir de base para outras realidades.

É muito importante ver o resultado das pesquisas desenvolvidas pelas professoras e professores da instituição voltando e transformando o espaço escolar. É devolver ao público o investimento na formação dos professores. P. 167: “como afirma Vigotski (2000, p. 24), “através dos outros, constituímos-nos. Em forma puramente lógica, a essência do processo do desenvolvimento cultural consiste exatamente nisso”.

Nesse movimento, quem mais são favorecidas são as crianças, valorizadas enquanto pessoas, com seus sentimentos, sua pertença e sua voz. Parabéns pela trajetória tão linda de escuta, e por compreender que a construção do conhecimento precisa levar em conta as experiências e expectativas dos/das estudantes sob sua responsabilidade. Parabéns pelo trabalho coletivo que abraçou no CAp. Com certeza, o diferencial dessa escola se encontra no tripé ensino-pesquisa-extensão, mas também no coletivo que busca sempre propiciar práticas significativas aos seus estudantes.

E a sua conclusão diz muito, à p. 131:

Relembrar minha trajetória e me colocar em perspectiva alimentou em mim o desejo de realizar novas ações, de buscar outros aprendizados e de contribuir de forma significativa enquanto houver tempo nesta jornada. Meu propósito é crescer diariamente e me humanizar cada vez mais, guiada pelo entusiasmo de seguir em frente. Que o futuro me reserve novas descobertas, alegrias, realizações e experiências verdadeiramente humanizadoras com todos aqueles com quem convivo.

Parabéns! Titular com esmero!

Juiz de Fora, 17 de dezembro de 2025.

Anexo 41: Parecer emitido pela Prof.^a Dr.^a Dra. Vania Fernandes e Silva – Colégio de Aplicação de João XXIII – Universidade Federal de Juiz de Fora - Membro Titular Externo.

Parecer Memorial Professora Márcia Martins de Oliveira Abreu

Por Profa. Dra. Vania Fernandes e Silva
Titular da Carreira de EBTT
CAp. João XXIII/UFJF

Juiz de Fora, 17 de dezembro de 2025

Quero iniciar essa fala agradecendo à professora Márcia pelo convite para estar neste momento especial de sua carreira, convite esse que muito me honrou.

Cumprimento, ainda, às professoras: Professora Titular Dr^a. **Luciana** Soares Muniz – CAp Eseba/UFU Membro titular presidenta; Professora Titular Dr^a **Deise** Nanci de Castro Mesquita – UFG Membro titular externo; Professora Titular Dra. Vânia Fernandes e Silva – CAp João XXIII – UFJF Membro titular externo; Professora Titular Dr^a **Nazaré** Serrat Diniz de Souza – UFPA Membro Titular Externo; Professora Titular Dr^a Miriam Raquel Piazzzi Machado - Membro Titular – UFJF Membro Suplente Externo; Professora Titular Dr^a Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha – UFG Membro Suplente Externo, com as quais estabalecerei um diálogo sobre o Memorial da Professora Márcia Martins de Oliveira Abreu.

Estamos aqui para conversarmos sobre uma trajetória profissional de formação docente na qual diversas atividades contribuíram para que a professora Márcia conseguisse percorrer um caminho desafiador por meio da Educação; caminho esse sobre o qual você diz que *“sempre estiveram presentes o meu respeito à infância e o compromisso com um trabalho de qualidade junto às crianças.”*

Ao ler o seu memorial encantei-me com o resgate que você faz de uma crônica de Adélia Prado (que também foi professora), intitulada: *O QUE A MEMÓRIA AMA, FICA ETERNO* no qual ela diz assim:

“É que a memória é contrária ao tempo. Enquanto o tempo leva a vida embora como vento, a memória traz de volta o que realmente importa, eternizando momentos. Crianças têm o tempo a seu favor e a memória ainda é muito recente. Para elas, um filme é só um filme; uma melodia, só uma melodia. Ignoram o quanto a infância é impregnada de eternidade. [...] Somos a soma de nossos afetos e aquilo que amamos pode ser facilmente reativado por novos gatilhos: somos traídos pelo enredo de um filme, uma música antiga, um lugar especial.”

E eu diria: por uma aula bem dada, uma palestra ministrada, um livro lançado, uma pesquisa finalizada, um olhar feliz de uma criança alfabetizada que aprendeu a ler a vida através do trabalho primoroso da professora Márcia.

Ao ler o seu memorial Márcia, você me trouxe à memória e me colocou para pensar em: BAKHTIN, Michael; VOLOCHÍNOV, Valentin; FREINET, Célestin; FREIRE, Paulo; entre outros, com seu texto narrativo e reflexivo por meio do qual compartilha vivências bem como reflexões.

Ao ler a sua história é o meu olhar exotópico (sobre o qual nos diz Bakthin) que permite que lhe dê o acabamento e a real noção de quem você se constituiu como ser cultural, consistente, responsável, atuante, comprometida com os princípios que alicerçam a defesa da escola pública de qualidade. Você percorreu um belo caminho na Educação chegando à professora doutora da carreira EBTT, prestes a ser tornar Professora Titular da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Então repito o que disse Adélia Prado: *“o que a memória ama, fica eterno!”*

Isso significa que você, desde o início, atua na perspectiva de uma arquitetônica da responsabilidade da qual nos fala Bakhtin (BAKHTIN, 2010), na medida em que busca conhecer fragilidades e potencialidades do lugar onde se atua, considerando os percursos já instituídos e, na mesma medida, as relações que se estabelecem mediadas por reflexões coletivas para o enfrentamento de desafios e a consolidação de possibilidades. Isto porque, de acordo com Bakhtin (2010), na Arquitetura da responsabilidade

Cada um de nós ocupa um lugar e um tempo únicos na vida, uma existência que é concebida não como um estado passivo, mas ativamente, como um acontecimento. Eu calibro o tempo e o lugar de minha própria posição, que está sempre mudando pela existência de outros seres humanos e do mundo natural por meio dos valores que se articulam em atos.

Esse excerto de Bakhtin dialoga com o seu Memorial quando você escreve que:

As experiências que partilho nestas páginas não são apenas registros de uma trajetória profissional, mas marcas afetivas que permanecem vivas em mim e nas pessoas com quem caminhei. Cada gesto, cada descoberta, cada olhar de criança que se encantou com o mundo das letras foi deixando rastros de humanidade que o tempo não apaga. São essas memórias — tecidas entre o afeto e a prática — que revelam a alma de uma alfabetizadora que acredita que educar é um ato de amor, de resistência e de permanência. Ao rememorar meu percurso como alfabetizadora, procuro evidenciar os sentidos que atribuí à prática pedagógica e às relações que se construíram no cotidiano escolar, compreendendo que o ato de ensinar é também um ato de amar, de acreditar no outro e de reafirmar a esperança como princípio educativo.

Foi assim que você se constituiu uma **alfabetizadora humanizadora**. Pois bem, segundo Bakhtin (2003) é o outro quem nos dá acabamento do

lugar de visão que ocupa, um olhar exotópico. Então, no meu olhar exotópico, quero lhe dizer que você não se formou uma alfabetizadora qualquer, mas sim A alfabetizadora humanizadora (com a maiúsculo) que percorreu seu caminho preocupada com o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão na perspectiva de pautar a sua trajetória humana e profissional de maneira inseparável, conforme as suas próprias palavras:

“Ao revisitar minha trajetória, percebo que minha constituição humana e profissional se construiu de maneira indissociável, alimentada tanto pelas experiências vividas quanto pelos estudos e reflexões teóricas que fui incorporando ao longo do tempo. Cada desafio enfrentado, cada descoberta na prática docente e cada leitura significativa contribuíram para moldar minha compreensão sobre a linguagem, a aprendizagem e o papel do professor. Reconheço que minhas experiências infantis, minhas vivências como professora e as pesquisas realizadas se entrelaçam na formação de quem sou hoje: uma profissional consciente da importância de valorizar a experiência do estudante, de promover aprendizagens significativas e de compreender a Educação como um espaço de trocas, de construção de sentido e de transformação contínua. Essa integração entre vida pessoal e prática profissional evidencia que meu percurso é resultado de um processo histórico, social e reflexivo, que segue em constante construção.”

Desse modo, o resultado desse percurso de vivências que nos estabelece como unidade pode ser percebido pela leitura do Memorial da professora Márcia, pois só o outro pode nos dar acabamento (BAKHTIN, 2003). É esse olhar exotópico que me permite ver aquilo que, do meu lugar de existência, não vejo.

Portanto, você Prof^a Márcia, priorizou a alfabetização humanizadora, baseada em Célestin Freinet, como referencial teórico-metodológico –

mesmo antes de estudá-lo –, o qual ampliou seus horizontes e impactou em sua concepção sobre Educação, permitindo-a seguir entendendo que

“...o processo de alfabetização não se restringe a conduzir a criança ao domínio técnico do sistema de escrita, mas envolve abrir espaço para que a linguagem escrita se enraíze em sua vida, em sua imaginação e em suas experiências singulares.”

Assim, quero lhe dizer que a Educação pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – mais especificamente o ciclo de alfabetização – foi beneficiada pela sua atuação profissional.

A alfabetização humanizadora é o mote da Prof^a Márcia, pois conforme ela mesma destaca: “Alfabetizar é, [...], possibilitar que a palavra se torne viva, coletiva e transformadora, capaz de humanizar tanto estudantes quanto professores”. E isso é fundamental, pois precisamos de uma sociedade e de uma escola onde devemos respeitar as diferentes experiências e aprender com elas. Você Márcia vivenciou a experiência de atuar na transformação da dura realidade de se ter escolas sucateadas por sistemas de educação perversos, pois você busca os desafios e vê a possibilidade de educar por meio da humanização.

Quando a gente visita uma trajetória como a da professora Márcia sente a concretude do que Paulo Freire (1996) nos ensina sobre *esperançar*, nos exortando a não esperar acontecer, mas a sermos sujeitos histórico-culturais de nossa vida. Ratifica a possibilidade de acreditarmos que podemos, com o nosso trabalho cotidiano e coletivo, mudar os rumos da educação. Lutando, construindo um ensino humanizado visando às possibilidades de aprendizagem com criatividade e respeito, através de um trabalho com múltiplos olhares, sentimentos, criações, experiências e, principalmente, com humanidade.

Nesse contexto articulado vejo efetivada a trajetória profissional e acadêmica da professora Márcia, cujo percurso profissional aqui analisamos.

A professora Márcia cumpre com brilhantismo a compreensão do papel dos Colégios de Aplicação, que são lócus de formação inicial e continuada de professores. Segundo a Professora Daniela Motta de Oliveira, esta compreensão ampliada do nosso papel –, que tem o ensino, a pesquisa e a extensão sempre alinhados com a tarefa maior de formação docente –, é a justificativa teórica e prática para a existência da(s) escola(s) de aplicação inseridas nas universidades públicas.

Podemos, ainda, ver que o mestrado e o doutorado da Prof^a Márcia foram pesquisas voltadas para o desenvolvimento e para a construção de uma prática de ensino, de formação inicial e continuada de professores e de pesquisa muito significativos. O seu trabalho docente se articula com a sua formação e com as suas pesquisas na pós-graduação. Envolve, ainda, projetos de extensão e a prática de gestão desenvolvida na coordenação do ciclo de alfabetização. Portanto, significa que o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão e a formação inicial e continuada de professores estão presentes em sua prática. Tudo isso justifica a progressão da Prof^a Márcia à classe de Professora Titular.

Finalizando este meu parecer, quero destacar que tornar-se titular na carreira de EBTT e no magistério superior, enquanto progressão funcional, mediante avaliação de desempenho e defesa de memorial ou de tese inédita, é fruto de muita luta. Em todas as bancas que participo, falo isso parafraseando a Prof^a Dr^a Daniela Motta de Oliveira, que foi presidente da minha banca de titular, em 2019, e disse:

“Ainda que muitos professores questionem a efetividade do instrumento greve, destacamos, como emblemático neste momento, que a conquista da inclusão da classe de titular à nossa carreira se deve ao esforço, realizado em 2012, do conjunto de professores das instituições federais de ensino superior, que realizou a maior greve da história do nosso sindicato buscando a reestruturação da carreira do magistério superior e Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e a criação de uma carreira única. Se o resultado daquela greve não foi o esperado e desejado por todos nós, não é de menor importância a inclusão da classe de titular na carreira, também para os professores EBTT.”

E, também por isso, é importante a nossa filiação e inserção no sindicato.

Para concluir registro novamente meu agradecimento por poder participar da análise do seu processo de titular repleto de vivências humanizadoras, resiliências, competências e compromissos. Parabéns aos filhos da Márcia pela grande mãe! Parabéns ao marido pela grandiosa mulher que tem ao seu lado! Parabéns, Márcia! Você é um grande exemplo para a área de alfabetização.

Anexo 42: Parecer emitido pela Prof.^a Dr.^a Deise Nanci de Castro Mesquita – Universidade Federal de Goiás – Membro Titular Externo.

**Banca Titular da candidata: Prof.^a Dra. Márcia Martins de Oliveira Abreu
Prof.^a Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita – 17/12/2025**

Critérios que adotei para a avaliação.

- I- Relevância da vida acadêmica da candidata e sua dedicação a essa atividade.
- II- Coerência da trajetória acadêmica e profissional.
- III- O domínio, a contemporaneidade, a abrangência e a profundidade dos conhecimentos na área de conhecimento.
- IV- Contribuição da professora para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa, da inovação, da extensão e da gestão.

Márcia querida,

Parabéns por esse percurso tão bonito, sensível e cheio de significado. Dá para sentir, em cada página, o cuidado, o compromisso e o amor pela educação. Este memorial é muito mais do que um relato pessoal, é um convite para olharmos com mais atenção para nós mesmos, para o outro e para o mundo que nos cerca.

É gratificante ler seu memorial, pois reforça, reafirma nossa resiliente perseverança de esperar como educadores, sempre!; é gratificante, também, pois ele inspira, por sua generosidade e gratidão, por todos e todas que aprendem (e ensinam), que trocam experiências e constroem conhecimento de forma coletiva. São encontros que fortalecem, emocionam e lembram o quanto a educação transforma vidas!

Parabéns por abrir caminhos e por mostrar que ensinar também é sentir, acolher, acreditar e ter fé. Que venham muitos outros projetos e momentos tão especiais quanto esse!

Foi uma alegria enorme participar de sua banca, Márcia. Parabéns, professora doutora titular!

MEMÓRIAS DE UMA ALFABETIZADORA HUMANIZADORA

Memorial Titular – Márcia Martins de Oliveira Abreu


Uberlândia, 17 de dezembro de 2025.

Marcinha,

Nossa história começou em 2007, quando fui professora do Lucas. Foi ali, naquele primeiro encontro, que conheci você como mãe — presente, cuidadosa e parceira da escola. Vivenciamos naquela turma uma aula inesquecível de laranjinha com as crianças, com a participação especial da sua mamãe, Maria de Fátima, ensinando, junto com você, a fazer laranjinha — com direito à degustação e, sobretudo, ao afeto que atravessa gerações (Lucas, você e sua mãe). Naquele ano, recebi de vocês um mimo muito especial: um caderno, que se transformou em um caderno de receitas. Hoje, passados 18 anos, esse caderno segue comigo, acompanhando as delícias da vida, guardando sabores, memórias e afetos, com vocês juntinho aqui no coração. Ele se tornou símbolo de algo que sempre esteve em você: o gesto atento, o cuidado que permanece, o amor que se transforma em presença concreta.

Em 2010, fiz parte da banca quando você ingressou na Eseba/UFU. Estive com você nesse momento inaugural e, depois, no cotidiano do trabalho em nossa Área de Alfabetização e, agora, aqui, em mais um momento profundamente especial da sua caminhada. Sua história é indissociável da sua família — e isso se revela, de maneira muito viva, na forma como você ensina: com vínculo, presença e humanidade.

Ao ler o seu memorial, foi como fazer uma viagem no tempo. Nesse percurso, chorei, sorri e me emocionei, porque a sua escrita




promove conexão. Seu memorial nos permite viver uma experiência de leitura — daquelas que nos atravessam, que nos fazem lembrar, sentir e compreender. Seu texto não apenas narra fatos; ele convida o leitor a caminhar com você. Puro amor...

Sua prática docente é exatamente como você descreve em seu memorial. O episódio em que uma criança se decepciona ao receber um pirulito porque esperava “algo vivo” é profundamente revelador. Experiência que traduz, com a força das infâncias, aquilo que sustenta o seu fazer pedagógico: uma educação que ultrapassa a materialidade dos conteúdos e se abre para a vida, para o cuidado, para o encantamento e para a continuidade do aprender para além da sala de aula.

Sua trajetória como professora nas diferentes esferas vivenciadas, evangelizadora (tive a oportunidade de participar com o Franklin na evangelização), pesquisadora sensível e educadora comprometida revela uma atenção profunda ao ser humano. A Eseba é privilegiada por tê-la como professora, e nós, da equipe de alfabetização, somos igualmente privilegiados por caminhar com você, aprender com você e compartilhar esse modo tão singular de estar na escola e no mundo.

Sua contribuição nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão é profunda e transformadora. Sua trajetória por diferentes redes de ensino — particular, estadual, municipal e federal — expressa a riqueza e a solidez de uma experiência comprometida com a educação, com as pessoas e com a vida que pulsa no cotidiano escolar. Você inspira não apenas pelo que realiza, mas pelo modo como realiza — com sensibilidade, rigor, escuta e presença. Por onde passa, você deixa marcas potentes. —Pessoas, práticas e instituições seguem atravessadas pela sua presença, pelo seu modo ético e sensível de estar na educação e no mundo.

No dia a dia com as crianças, está presente o seu afeto que não precisa ser anunciado, mas que se revela nos gestos; o respeito que



se manifesta, na escuta atenta; o cuidado que alcança cada criança, cada colega, cada pessoa ao seu redor. Em meio ao corre-corre da vida, entre tantas demandas, você encontra tempo para cuidar, para acolher, para amar.

Há também algo em você que nos ensina todos os dias: o modo como cuida da sua família. Esse amor aparece nas falas, nos gestos, nas preocupações compartilhadas, no exemplo cotidiano de presença e compromisso.

Por tudo isso encontro tanto sentido quando você escreve que, ao se aproximar de Freinet, descobriu que sempre havia sido freinetiana, mesmo antes de saber. Freinet acreditava na potência do sujeito que aprende em interação, na aprendizagem viva, nas práticas significativas que emergem do cotidiano, no trabalho cooperativo e na livre expressão da criança. Esses princípios não chegaram à sua prática como novidade, mas como reconhecimento. A semente já habitava você — plantada na alma, como você nos revela em seu memorial — e floresceu em uma prática profundamente humanizadora.


Finalizo com a sua citação de Bartolomeu Campos de Queiróz “Como os pássaros, há que se escrever enquanto é dia e para todos” — você voa com suas escritas e viências.

É uma honra presidir este momento e estar com você em mais uma conquista da sua história.

Encerramos esta banca reconhecendo uma trajetória marcada por garra, sensibilidade, coragem, parceria e propósito.

Parabéns, Marcinha Titular!

Com admiração e gratidão,
Luciana Muniz





Luciana:

Obrigado por todos momentos de aprendizagem que você me proporcionou em 2007.

Obrigado por ter me falado dos sentimentos e dos valores que me marcaram tanto. Obrigado por ter me ensinado a respeitar e observar a natureza. Obrigado por ter me permitido vivenciar a amizade em sua mais bela singeleza e acima de tudo por ter me permitido ser eu mesmo num contexto onde a coletividade tinha que sobressair. Enfim obrigado por todos os dias ensolarados e pelos chuvosos que você soube explorar com tanto amor e dedicação.

Que Jesus te abençoe em 2008 e em todos os próximos anos de sua existência!

De quem te ama: Lucas Martins Abreu e família. – 20/12/2007

