

## ORGANIZADORAS

ANA PAULA PEREIRA DE ARAÚJO ROQUE  
FABRIZIA FARIAS COURAS  
MARIA ZULEIDE ABRANTES SOARES  
MARIANA VÍRGÍNIA GOES DOS SANTOS  
YASMIN RODRIGUES DA ROCHA



# RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO

## **ORGANIZADORAS**

ANA PAULA PEREIRA DE ARAÚJO ROQUE  
FABRIZIA FARIAS COURAS  
MARIA ZULEIDE ABRANTES SOARES  
MARIANA VÍRGÍNIA GOES DOS SANTOS  
YASMIN RODRIGUES DA ROCHA

**RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO**

SEDEC/PMJP – PB  
2024

## FICHA TÉCNICA

### Comissão de Elaboração

Profa. Dra. Clévia Suyene Cunha de Carvalho  
Profa. Ms. Alcilene da Costa Andrade  
Profa. Dra. Francisca Jocineide da Costa e Silva

### Revisão Textual

Maria Aparecida de Lima Francisco

### Arte e Diagramação

Tiago dos Santos Araújo

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

R435 Ressignificando a prática pedagógica no ensino remoto [recurso eletrônico] / Ana Paula Pereira de Araújo Roque, Fabrizia Farias Couras, Maria Zuleide Abrantes Soares, Mariana Virginia Goes dos Santos, Yasmin Rodrigues da Rocha, organizadoras. – Dados eletrônicos - João Pessoa: Sedec/PMJP – PB, 2024.

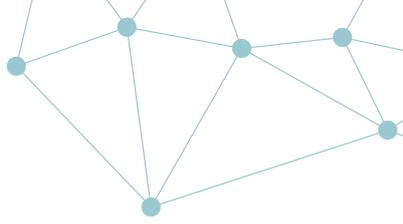
84p.

ISBN 978-65-00-97399-0

1. Educação - práticas pedagógicas – ensino remoto. 2. Práticas pedagógicas – experiências docentes – rede municipal de ensino - João Pessoa/PB. 3. Práticas pedagógicas – interdisciplinaridade – ensino remoto I. Roque, Ana Paula Pereira de Araújo. II. Couras, Fabrizia Farias. III. Soares, Maria Zuleide Abrantes. IV. Santos, Mariana Virginia Goes dos. V. Rocha, Yasmin Rodrigues da.

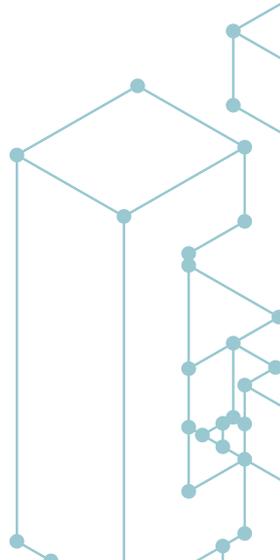
CDU 37.091.33

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Gilvanedja Mendes, CRB 15/810



# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	5
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>CAPÍTULO 1</b> VIAJANDO NA LITERATURA ATRAVÉS DA WEB .....	7
<b>CAPÍTULO 2</b> A CAIXA MÁGICA E A INTERDISCIPLINARIDADE: Se Viviana lhe convidar, qual pijama você vai usar? .....	18
<b>CAPÍTULO 3</b> RODA DE LEITURA VIRTUAL E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO .....	27
<b>CAPÍTULO 4</b> A INCLUSÃO QUE ULTRAPASSA OS MUROS ESCOLARES: um relato de experiência na perspectiva da pedagogia hospitalar .....	37
<b>CAPÍTULO 5</b> A CONTRIBUIÇÃO DA REALIDADE AUMENTADA PARA A PRÁTICA LEITORA .....	50
<b>CAPÍTULO 6</b> 1º SOLETRANDO VIRTUAL DO 4º ANO B .....	59
<b>CAPÍTULO 7</b> DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO ENSINO REMOTO .....	70
<b>SOBRE AS AUTORAS</b> .....	80



# APRESENTAÇÃO

É com grande alegria que apresentamos o conjunto de relatos de experiências das professoras da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. São sete experiências vivenciadas no ano de 2021. Os textos são resultados do I Seminário do Letrar+JP: Compartilhando Saberes e Experiências Docentes na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, que teve como tema: Ressignificando Minha Prática Pedagógica no Ensino Remoto, realizado em dezembro de 2021.

Os anos de 2020 e 2021 foram marcados pela pandemia da Covid-19, que afetou profundamente a educação em todos os níveis. As redes de ensino enfrentaram o desafio de garantir o acesso aos conteúdos escolares em formato nunca vivenciado na Educação Básica, o virtual. A alternativa encontrada foi o ensino remoto, que se utilizou de diversos recursos tecnológicos, para que o conhecimento chegasse aos/às estudantes, usando o modelo síncrono ou assíncrono. Entretanto, na esfera pública os efeitos foram ainda piores devido ao pouco ou nenhum acesso a recursos tecnológicos, tanto de professores/as como de estudantes/as, além das vulnerabilidades das famílias, que se ampliaram em virtude do distanciamento social.

Os relatos apresentados neste e-book são apenas amostras das ações dos professores e professoras da rede de ensino municipal de João Pessoa que durante o período pandêmico tentaram garantir o acesso aos/às estudantes de forma remota. Mas os desafios enfrentados foram imensuráveis, cada escola usou as estratégias que fossem mais próximas de sua realidade para assegurar a participação do maior número de estudantes. As atividades tiveram foco na leitura, escrita e matemática da forma mais lúdica que fosse possível, tendo em vista que os estudantes também estavam sob estresse devido ao distanciamento social, e em muitos casos não tinham os recursos necessários para desenvolver as atividades.

Foi um período desafiador, de perdas de vidas, adoecimento físico e mental, e de ampliação na defasagem das aprendizagens. Esperamos que os relatos desta obra sejam inspiração para tantas outras experiências, pois trazem para a discussão o que foi possível realizar com os recursos que as professoras/autoras tinham naquele momento, e qual o verdadeiro alcance aos/às estudantes.

Desejamos uma boa leitura!

*Profa. Dra. Francisca Jocineide da Costa e Silva*

# INTRODUÇÃO

Os relatos expostos são resultados do trabalho das professoras durante o período de atividades remotas que trazem as possibilidades de ação com estudantes/as do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental. O Capítulo 1 traz a vivência em uma turma de 1º Ano, que a partir do projeto de leitura “Viajando na literatura através da web”, os/as estudantes tiveram acesso à literatura digitalizada, e teve como objetivo inserir o texto como objeto central no processo de alfabetização e letramento.

O Capítulo 2 apresenta a experiência com uma turma do 2º Ano, no qual a professora fez uso de uma sequência didática interdisciplinar, tendo como ponto de partida a literatura infantil para desenvolver as habilidades em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, e teve como objetivo estimular e incentivar as crianças ao hábito de leitura.

No Capítulo 3 tem-se a experiência realizada em duas turmas do 3º Ano que teve como atividade principal a Roda de Leitura Virtual com o objetivo de estimular à leitura, usando como recursos audiolivros, vídeos e livros digitais. O Capítulo 4 relata a experiência de práticas inclusivas integradoras utilizadas na pedagogia hospitalar, com uma adolescente hospitalizada há sete anos. O relato do Capítulo 5, traz a experiência com a tecnologia da Realidade Aumentada em uma turma de 3º Ano com foco na prática leitora no contexto do ensino remoto.

O Capítulo 6 discorre sobre um concurso virtual de soletração realizado com estudantes do 4º ano, que teve como objetivo tornar o processo de escrita dinâmico, com foco na construção do sistema alfabético e da ortografia. O Capítulo 7 traz a experiência com as competências socioemocionais em uma turma do 5º Ano através das práticas integrativas.

As atividades desenvolvidas, por vezes colaborativas, e por vezes solitárias, no período da pandemia, demandaram novos estudos, a busca de novas estratégias de ensino e aprendizagem, e geraram novos questionamentos: o que é possível ensinar em meio ao caos pandêmico e ao escasso acesso aos recursos tecnológicos? Que conteúdos são necessários e relevantes aprender diante do distanciamento social escolar? Quais materiais professores/as e estudantes puderam se munir nesse cenário para manterem o vínculo escolar?

Esses e outros questionamentos perpassam as experiências aqui apresentadas, e nortearam o trabalho docente no período pandêmico para garantir, mesmo que minimamente, que o direito dos/as estudantes da rede pública municipal de ensino João Pessoa de ter acesso aos conhecimentos científicos, fosse assegurado.

### VIAJANDO NA LITERATURA ATRAVÉS DA WEB

Gilvânia Oliveira de Carvalho Ribeiro<sup>1</sup>  
Maria Zuleide Abrantes Soares<sup>2</sup>

#### Resumo

Diante do distanciamento social ainda acontecendo no ano de 2021, em consequência da Pandemia, e da necessidade de continuar o processo de leitura e escrita de crianças em processo de alfabetização e letramento na Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado, surgiu a ideia de dar continuidade ao projeto que acontecia de forma presencial e que foi adaptado para a forma remota. O presente relato de experiência tem por objetivo estimular, através da literatura digitalizada, os processos de alfabetização e letramento de crianças entre 6 e 7 anos de idade, e estimular o gosto pela leitura. Neste relato, trataremos, de forma sucinta, da importância do texto como eixo central para alfabetização e o letramento e como a literatura digitalizada pode contribuir para esse processo. A experiência aqui relatada diz respeito ao projeto “*Viajando na literatura através da web*”, que foi desenvolvido junto a turmas do 1º ano do Ensino Fundamental e que possibilitou o acesso das crianças à literaturas diversas durante todo o ano de 2021, de maneira remota, ou seja, com aulas online.

**Palavras-chave:** Literatura digital. Alfabetização e Letramento. Gênero Textual. Projeto de leitura.

#### Introdução

Em março de 2020, com a chegada da pandemia, houve a necessidade do afastamento social em todas as esferas da sociedade. Aqui destacamos esse desafio, principalmente na escola, por ser um espaço de troca e de crescimento da educação formal de crianças e adolescentes. A maneira encontrada para dar continuidade a esse processo, tão necessário, foi implementar o ensino remoto, que era uma modalidade emergencial adaptada da Educação a distância- EAD (Ribeiro; Lima, 2020).

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia, especialista em Orientação e Supervisão Escolar, Professora da Educação Básica da Rede Municipal de João Pessoa, Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. [gilvania.ocribeiro@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:gilvania.ocribeiro@professor.joaopessoa.pb.gov.br)

<sup>2</sup> Formadora Municipal do Letrar+JP, Licenciada em Pedagogia e Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB e Mestre em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB.



Sabendo da importância que o texto tem para aquisição da leitura e da escrita por parte das crianças em processo de alfabetização, surgiu a ideia em dar continuidade a um projeto que acontecia de maneira presencial, chamado “Maleta de Leitura”; no entanto, o desafio era transformar esse projeto em algo possível de ser executado de forma remota. Foi a partir dessa inquietude que nasceu o projeto *“Viajando na literatura através da Web”*.

Segundo Soares (2020, p. 33), o texto é o "eixo central de alfabetização e letramento". Ele faz a articulação entre esses dois processos interdependentes, mas que se completam. Portanto, na concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, podemos destacar o papel importantíssimo que o texto exerce sobre os processos de aquisição da leitura e da escrita de crianças, em seus processos de alfabetização.

A partir dessa compreensão, é possível destacar a importância que o texto possui nesta fase educacional das crianças entre 6 e 7 anos de idade como imprescindível, mesmo que de forma remota, dar seguimento ao projeto de leitura que já vinha acontecendo de forma presencial. Então, adaptamos esse projeto para o formato remoto, pois sabíamos que a alfabetização, na perspectiva do letramento, poderia não ocorrer sem uma prática pedagógica que considerasse o texto com fio condutor do processo de aprendizagem dos alunos.

Segundo Soares (2020) e Grossi (2020), a leitura e a aproximação com diferentes gêneros textuais são fundamentais para a construção da ideia sobre o que se lê, com textos reais e significativos. Também é fundamental que o aluno possa fazer uso social da sua aprendizagem em leitura e escrita.

Nesse sentido, norteou este trabalho a seguinte questão: como iríamos continuar o processo de leitura e escrita, e a aproximação da literatura de forma remota? E foi a partir dessa inquietação que surgiu o projeto *“Viajando na literatura através da web”*, com o objetivo de aproximar as crianças que estavam afastadas de seu espaço de convívio escolar do mundo da literatura infantil e, a partir daí, auxiliar na construção do seu processo de leitura e produção textual, tendo como eixo principal o texto escrito.

O presente trabalho está dividido em duas seções e uma conclusão. Na primeira seção, iremos identificar os principais conceitos sobre a importância do texto como eixo-chave para apropriação da alfabetização e do letramento. Na segunda seção, traremos um relato de experiência do que aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ana Cristina Rolim Machado, com turmas de 1º ano, no Município de João



Pessoa-PB. Por último, faremos as considerações finais, com algumas reflexões sobre as fragilidades e possibilidades da experiência.

## O texto no processo de alfabetização e letramento

Para o processo de aquisição da leitura e da escrita, é necessária uma relação direta com o texto, a base para a alfabetização e o letramento, pois possui uma função social e cultural no contexto de aprendizagem. “O texto é o lugar dessa interação – interação – ação entre quem produz o texto e quem lê o texto” (SOARES, 2020, p. 204). É partindo dessa premissa que consideramos o quão é importante a relação direta do texto com o processo de iniciação das crianças, tanto na educação infantil, quanto no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Mas o que é o texto? Segundo Soares (2020), a língua viabiliza a comunicação entre as pessoas no meio social, ou seja, promove a interlocução entre os sujeitos constituindo-se, portanto, como uma ação *sócio-interativa* que se concretiza por meio de textos. A autora acrescenta, ainda, que “quando interagimos por meio da língua, falamos ou escrevemos textos, ouvimos ou lemos textos” (Soares, 2020, p. 34), afirmando, desse modo, que o texto é o eixo central do processo de alfabetização.

No entanto, para compreendermos ainda mais essa complexa relação entre leitura e escrita, precisamos conceituar historicamente os processos de alfabetização e letramento. A escrita foi uma invenção das exigências, das demandas comerciais e da expansão econômica, ela surgiu como uma tecnologia para responder a uma demanda cultural, econômica ou social. A necessidade que se materializasse aquilo que era falado, para que não se perdesse com o tempo, ficando guardado apenas na memória (Soares, 2020) gerou a necessidade de que se construísse uma tecnologia que pudesse guardar tudo o que era falado. Essa tecnologia denominamos de escrita. À medida que se firmava a escrita, as sociedades tornaram-se *grafocêntricas*, ou seja, centradas na escrita (Soares, 2020, p. 26).

No entanto, é necessário que se aprenda simultaneamente tanto ler quanto escrever, para responder às demandas sociais. Por isso, Soares (2020) nos direciona a considerar esse processo como alfabetização e letramento, porque, mesmo que sejam processos distintos e interdependentes, necessitam ocorrer simultaneamente. Para essa autora, a alfabetização constitui-se nos "processos de aprendizagem do sistema alfabético de escrita", e o letramento corresponde "às competências de leitura e



interpretação e de produção de textos em diferentes situações que envolvam a língua escrita" (Soares, 2020, p.38).

Como mencionado anteriormente, o texto é o eixo central desse processo de alfabetização e letramento, e, como tal, deve desenvolver habilidades dos usos sociais, integrando tanto os processos de alfabetização e letramento, ou, como especifica Soares (2020, p. 37), o *alfaletrar*.

Nesse contexto, os textos literários são excelentes potencializadores do processo de alfabetização e letramento, pois fazem parte do cotidiano da escola. Como mencionado anteriormente, a literatura também é uma tecnologia inventada pelo homem para dar continuidade às histórias que eram contadas oralmente. Ela veio se adaptando às necessidades de sua época e apropriando-se das novas tecnologias existentes (Lima; Ribeiro, 2021).

Para tanto, temos, hoje em dia, a literatura digital como mecanismo de apreensão das formas de leitura. Mas nem sempre foi assim. Para chegarmos a este processo, essa tecnologia passou pela escrita em papiros, tabuletas, pedras, pergaminhos, entre outros suportes (Lima; Ribeiro, 2021), para, então, chegarmos às literaturas digitais. Ainda segundo Lima e Ribeiro (2021, p. 3), "a inscrição desses contos orais em papiros e pergaminhos ajudou a difundir a literatura", mas foi a invenção da impressão pelos chineses que popularizou esses contos.

Vale salientar que nem sempre a literatura foi algo acessível. Existem momentos da história em que ela só era apreciada pelo clero e pela nobreza, pois se acreditava na época que saber ler e escrever seria a ruína de uma sociedade (Araruna; Pinheiro; Carneiro, 2013). Diante disso, percebe-se a importância que a literatura possui para uma sociedade, o quanto se pode aprender a partir da conquista do mundo letrado.

Caminhando um pouco mais, chegamos às atuais formas de literatura, que são as literaturas digitais, ou digitalizadas mais conhecidas como *e-books* (Lima; Ribeiro, 2021). Mesmo possuindo conceitos diferentes para as terminologias *literatura digital* e *literatura digitalizada*, neste relato iremos utilizar esta última expressão por entendermos que se trata de livros que foram digitalizados a partir dos livros físicos e que é possível, a partir deles e com o auxílio de um aparelho eletrônico, acessá-los em qualquer lugar e hora. Com o recurso dos *e-books*, é possível ler um livro digital ou digitalizado apenas com a utilização de um *smartphone*. E foi pensando nesta possibilidade que surgiu a



ideia de dar continuidade a um projeto que acontecia de forma presencial, adaptando-o para a maneira remota e o desenvolvendo nas aulas *online*.

Na seção seguinte, trataremos de um relato de experiência de um projeto desenvolvido na Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado, no ano de 2021, com as turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, de forma remota, intitulado: “*Viajando na literatura através da web*”. Projeto este que nasceu da necessidade de continuar estimulando o gosto pela leitura e a formação de novos leitores, pois sabíamos que o texto era o eixo principal desse processo.

### Relato de experiência

Com o distanciamento social e aulas acontecendo de maneira remota, ainda no ano de 2021, e, sabendo-se da necessidade de continuar o processo de alfabetização e letramento de crianças que se encontram no 1º ano do Ensino Fundamental, surgiu o interesse em dar continuidade ao projeto denominado Maleta de Leitura, que acontecia de forma presencial, nas salas de aulas de uma escola pública no Município de João Pessoa.

Esse projeto consistia em, toda sexta-feira, sortear uma criança que levaria para casa um livro de literatura infantil, para ser lido juntamente com sua família. Em seguida, na segunda-feira, quando a maleta retornava à sala de aula, a criança recontaria a história para as demais em um círculo de leitura. Acontecendo, assim, o incentivo à leitura e à ampliação da oralidade como ferramenta alfabetizadora.

Mas, como dar continuidade a essa atividade de forma online? O desafio foi transformá-lo em algo que pudesse acontecer no modo virtual. Foi pensando assim que surgiu o projeto “*Viajando na Literatura através da Web*”, que consistiu em enviar livros de literatura infantil digitalizados em formato PDF para os alunos e que estivessem disponíveis de modo gratuito em sites ou bancos de dados da internet.

Para que o projeto pudesse acontecer, foi necessária uma reunião com a equipe pedagógica da escola, na qual expusemos as atividades a serem desenvolvidas e os objetivos que gostaríamos de alcançar com a proposta. Também foi relatada a necessidade de as crianças explorarem a diversidade literário-infantil para que, assim, conseguissem ampliar o conhecimento e a apropriação do fazer social do livro, o que consiste em tornar a leitura algo prazeroso e necessário para a aquisição do conhecimento. Além disso, a acessibilidade para a literatura de livros infantis amplia o



repertório das crianças e proporciona momentos de encontros afetivos com seus familiares na hora da leitura.

Com o projeto pronto, foi enviado aos pais ou responsáveis, através do aplicativo de WhatsApp, um comunicado sobre a importância da leitura para as crianças, o potencial de crescimento a partir do incentivo à leitura e como iria acontecer o projeto. No comunicado, as orientações foram de que, toda sexta-feira, seria enviado um livro da Literatura infantil digitalizado em formato PDF, para os responsáveis das crianças puderem ler e, na segunda-feira, as crianças enviariam um áudio ou um vídeo recontando as histórias e o que entenderam delas.

Assim, iniciou-se o projeto de leitura “*Viajando na Literatura através da Web*”. Nas primeiras semanas, grande parte dos alunos enviavam os áudios ou vídeos recontando as histórias da forma como tinham entendido ou, mesmo, relatando quem eram as personagens. À medida que o número de atividades didáticas aumentava, ou seja, as atividades diárias, os pais ou responsáveis acabavam deixando de lado a leitura dos livros infantis e, conforme as semanas iam passando, quase nenhum áudio ou vídeo era enviado. Para contornar esse problema, passamos a enviar os livros digitalizados a cada quinze dias, com a mesma proposta: na segunda-feira, as crianças dariam um retorno através de vídeos ou áudios. Mesmo assim, o momento da entrega dos áudios ou vídeos continuava difícil, pois os pais ou responsáveis esqueciam de ler para as crianças no final de semana.

Como segunda estratégia para que houvesse uma maior adesão às propostas, surgiu a ideia de utilizar o livro infantil nas aulas síncronas, como elemento principal da atividade didática. A cada encontro, era realizada uma reapresentação da literatura e era apresentado um vídeo sobre o livro. Dessa forma, as crianças se familiarizavam tanto com a literatura digitalizada quanto com as histórias contadas nos vídeos encontrados no YouTube. Assim, para que o projeto alcançasse o maior número de alunos possíveis presentes nas aulas online, as atividades passaram a ser refletidas na compreensão da literatura como ferramenta de aprendizagem, e o texto tornou-se o eixo principal da aula síncrona.

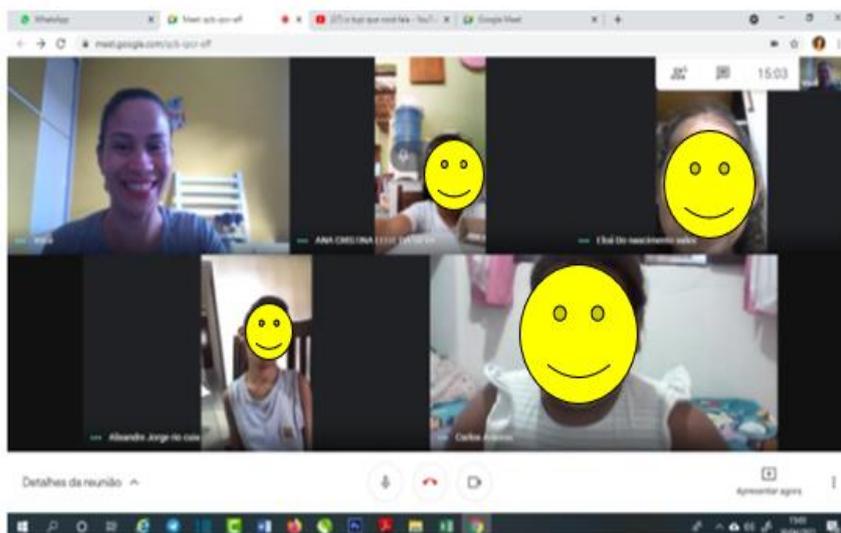
Dessa forma, iniciamos esse processo com o livro “*O Tupi que você fala*”, escrito por Cláudio Fragata(2015). Sendo um livro cujo texto escrito traz palavras do cotidiano das crianças, algumas delas de origem tupi-guarani, podíamos assim, realizar um



trabalho interessante de alfabetização e letramento, além de incentivar o conhecimento das origens indígenas que todos nós possuímos.

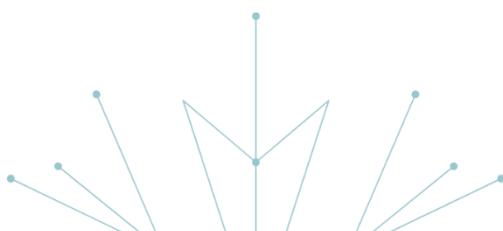
Em um primeiro momento, enviamos o livro em PDF, numa sexta-feira, para que sua história fosse contada pela família. Na segunda-feira subsequente, esse processo seria complementado pela professora em suas aulas síncronas. No primeiro encontro, foi possível conversar sobre o livro “*O Tupi que você fala*”. Primeiramente, a professora perguntou se os alunos conheciam aquele livro e apenas uma criança o conhecia, porque ele já possuía o mesmo livro em casa. Depois, foi pedido para essa mesma criança que contasse para as demais o que havia compreendido do que havia lido, e, assim, ela foi falando cada detalhe que tinha ouvido da mãe. Com o término do relato, a professora explicou que iria compartilhar a tela do computador, para que as demais crianças pudessem assistir e compreender o conto a partir de um vídeo do *YouTube*. Nesse vídeo, era contada toda a história da mesma maneira como se encontrava no livro físico.

Imagem 1: Momento após o vídeo “*O tupi que você fala*” e conversa informal sobre a história



Fonte: Autora, 2021.

Após a contação da história, pela qual todas as crianças presentes se interessaram, a professora resolveu indagar os alunos a respeito do que ouviram: *Vocês sabiam que essas palavras são da língua tupi-guarani?* Todos responderam que não. *Vocês conhecem as frutas que são faladas na língua do índio?* Eles responderam que sim. *E, os animais, vocês também conheciam?* Dois alunos disseram que conheciam os animais, mas não sabiam que esses nomes eram da língua tupi-guarani.



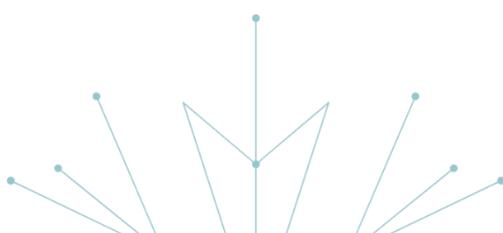
Após esse momento de indagações, a professora realizou com as crianças uma atividade de lista com as palavras em tupi-guarani, pedindo que identificassem, nas frutas, a letra inicial e a última letra das palavras presentes na lista. Nesse momento, cada criança teve a oportunidade de falar; às que tinham dificuldade a professora pedia que outra criança as ajudasse. Se, mesmo assim, a criança apresentasse dificuldade, a professora fazia a mediação, mostrando a letra no alfabeto ou usando a consciência do som para reconhecimento da letra trabalhada. Para finalizar, foi sugerida uma atividade a partir do livro “*O tupi que você fala*”, do caderno de interpretação textual.

Imagem 2: Lista de palavras para a identificação da primeira e da última letra.



Fonte: Autora, 2021.

Na atividade do caderno, pede-se que as crianças identifiquem o título do livro, retirem do texto o nome de duas frutas, desenhem ou recortem figuras de animais em tupi. O que foi percebido, com essa atividade, é que as crianças conheciam as frutas, os animais, as plantas etc., no entanto, elas desconheciam que essas palavras foram herdadas da língua tupi-guarani. A relação, construída durante a interpretação do texto, com o cotidiano das crianças foi algo que melhor representou essa atividade, pois elas puderam relacionar algo que já conheciam – as frutas, os animais, as plantas – com a



desconhecida vida indígena. Essa aproximação foi algo importante de se trabalhar no projeto de leitura.

Imagem 3: Atividade no caderno de interpretação textual do livro “*O Tupi que você fala*”

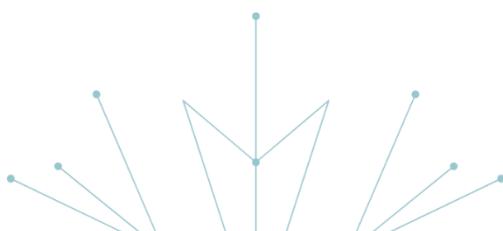


Fonte: Autora, 2021.

Vale salientar que o objetivo deste projeto não foi apenas a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), mas o incentivo à leitura de diferentes gêneros textuais e a aproximação das crianças com diversas histórias, através de livros digitalizados, para uma leitura prazerosa, possibilitando ampliação do universo dessas obras. Objetivou-se, igualmente, de forma tranquila, estimular a decodificação dos “sinais gráficos que lhe abrirão as portas do mundo da escrita” (Coelho, 2000, p. 35), daí a necessidade de envolver os adultos neste projeto, como também seus pais, responsáveis e professores.

Os outros encontros que tivemos para discutir os livros propostos, partiram apenas dos recontos da história, do que dela compreenderam e das personagens, já que as demais disciplinas exigiam tempo das crianças.

O projeto apresentou um grande potencial de incentivo à leitura e, também, a possibilidade de atingir um número maior de crianças, com destaque ao fato de que a



maioria dos familiares possuíam, pelo menos, um *smartphone* com dispositivo conectado à internet, o que facilitou o encaminhamento dos livros de literatura infantil digitalizados para os alunos.

Outro incentivo foi a doação de livros físicos, no final do ano letivo, para as crianças que mais participaram do projeto. Tudo isso foi realizado na tentativa de estimular, ainda mais, a leitura e apropriação desta arte fascinante: a literatura infantil. Mesmo que ela seja física, digital ou digitalizada, a leitura nos leva a diferentes mundos e nos possibilita vivenciar diferentes situações que podem enriquecer bastante as nossas vidas. Afinal, o objetivo principal do projeto “*Viajando na literatura através web*” foi, justamente, o de incentivar o interesse do maior número de crianças possível à leitura de livros literários digitalizados, ampliando essa prática com os meios atualmente disponíveis.

### Considerações finais

Neste trabalho podemos perceber o quanto importante é o texto para apropriação dos processos de letramento e como ele, a partir das literaturas digitalizadas, pode ampliar o conhecimento das crianças em processo de alfabetização de forma remota.

Mesmo sabendo dos limites impostos pelo distanciamento social e a falta de tecnologia de algumas famílias, podemos observar que foi possível alfabetizar e letrar as crianças entre 6 e 7 anos de idade, em aulas síncronas, utilizando a literatura digital como ferramenta. Num primeiro momento, tivemos algumas dificuldades em relação ao andamento do projeto, seja pela não realização da leitura pelos pais e/ou responsáveis ou, até mesmo, pelo esquecimento da realização das atividades de fixação da aprendizagem propostas; no entanto, houve uma adequação destas para que fossem realizadas como procedimento metodológico nas aulas, auxiliando, assim, a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Observamos, com a realização do projeto “*Viajando na literatura através da web*”, que é possível aproximar e estimular a leitura e a interpretação de textos literários através das aulas remotas, como também trabalhar o SEA, alinhando o trabalho pedagógico com o que Soares (2020) nos recomenda: que o texto favorece a articulação entre a alfabetização e o letramento. Podemos, ainda, destacar a possibilidade de realizar um projeto onde se pode utilizar a literatura digital como ferramenta de aproximação da cultura digital, sendo esta algo ainda distante das crianças oriundas de



escolas públicas, mas perfeitamente possível no contexto das políticas educacionais pautadas na igualdade de direitos.

## Referências

ARARUNA, W. F.; PINHEIRO, A. C. L.; CARNEIRO, G. B. A influência dos livros digitais no acesso à informação: uma comparação entre o livro digital e o impresso. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**. v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/69639>. Acesso em: 14 set. 2022.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2000.

FRAGATA, Claudio. **O tupi que você fala**. São Paulo: Globo Livros, 2015.

GROSSI, E. P. **Didática dos níveis pré-silábicos**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

LIMA, K. D.; RIBEIRO, G. A utilização de livros digitalizados nas aulas online: limites e possibilidades. **H2D | Revista de Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2021. DOI: 10.21814/h2d.3534. Disponível em: <https://revistas.uminho.pt/index.php/h2d/article/view/3534>. Acessado em: 13 set. 2022.

RIBEIRO, G. O. C; LIMA, K. D. Relatos de experiências de professores do ensino fundamental em tempos de pandemia: dificuldades enfrentadas em escolas públicas no município de João Pessoa. **H2D| Revista de Humanidades Digitais**. v. 2, n. 2, 2020. Disponível em: [https://scholar.google.pt/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=RELATOS+DE+EXPERIENCIAS+DE+PROFESSORES+DO+ENSINO+FUNDAMENTAL+EM+TEMPOS+DE+PAND](https://scholar.google.pt/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=RELATOS+DE+EXPERIENCIAS+DE+PROFESSORES+DO+ENSINO+FUNDAMENTAL+EM+TEMPOS+DE+PAND). Acessado em 13 de set. 2022.

SOARES, M. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.



### A CAIXA MÁGICA E A INTERDISCIPLINARIDADE: SE VIVIANA LHE CONVIDAR, QUAL PIJAMA VOCÊ VAI USAR?

Geruza de Araújo Barreto Reis<sup>3</sup>  
Wilma Carla Rodrigues Alves<sup>4</sup>  
Fabrízia Farias Couras<sup>5</sup>

#### Resumo

O presente relato se refere a uma sequência didática interdisciplinar que partiu da literatura infantil e teve como objetivo estimular e incentivar as crianças ao hábito de leitura, desenvolver suas aptidões linguísticas, além de contribuir com a ampliação de competências matemáticas e de outras áreas do conhecimento. Essa atividade foi desenvolvida em duas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, segunda etapa do Ciclo de Alfabetização da Escola Municipal Aruanda, que pertence à Rede Municipal de João Pessoa, PB. Para a elaboração dessa sequência didática, contamos com as contribuições de Lerner (2002), Solé (2018), Soares (2021), as orientações didáticas presentes nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), de 2012 e 2015, e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), de 2017, diretrizes que versam sobre propostas pedagógicas e a importância de garantir o desenvolvimento das habilidades dos discentes. Quanto às considerações do referido trabalho, ressaltamos que a prática da leitura e suas estratégias oferecem inúmeros benefícios às crianças, colaborando diretamente para sua cognição, concentração, imaginação, oralidade, aprimorando o processo de alfabetização e letramento, e, conseqüentemente, as suas produções textuais dos estudantes, além de auxiliar no raciocínio lógico matemático e ampliar o conhecimento sobre o mundo animal.

**Palavras-chave:** Estratégias de leitura. Alfabetização e Letramento. Interdisciplinaridade.

#### Introdução

Tendo em vista a importância de desenvolver as competências da leitura e da escrita, dentre outras habilidades no Ciclo de Alfabetização, o relato em questão é resultado de uma sequência didática interdisciplinar cujos objetivos foram estimular e incentivar as crianças ao hábito da leitura, desenvolver nos estudantes, habilidades

<sup>3</sup> Ms. Professora da Educação básica, [geruza.reis@hotmail.com](mailto:geruza.reis@hotmail.com)

<sup>4</sup> Esp. Professora da Educação básica, [www.wilmacarl@yahoo.com.br](mailto:www.wilmacarl@yahoo.com.br)

<sup>5</sup> Esp. Professora da Educação básica, [fabriziacouras@hotmail.com](mailto:fabriziacouras@hotmail.com)



linguísticas, competências matemáticas e ampliar conhecimentos sobre os animais, suas características físicas e habitat, por meio da leitura literária compartilhada.

A referida sequência didática teve como ponto de partida o livro **Viviana, a Rainha do Pijama** e como público-alvo crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Aruanda, pertencente à Rede Municipal de João Pessoa/PB. Tal proposta pedagógica se concretizou em dois momentos didáticos que aconteceram durante dois dias, sendo o primeiro presencial, com turmas em dias distintos, para evitar aglomeração, pois estávamos atravessando a Pandemia do Coronavírus, porém os grupos de estudantes vivenciaram as mesmas ações; o segundo momento foi virtual, através do Google Meet.

Para sua elaboração, contamos com os aportes teóricos do campo educacional, como: Lerner (2002), Solé (2018), Soares (2021), as orientações didáticas presentes no caderno do PNAIC (2012 e 2015) e as orientações da BNCC (2017), que abordam as estratégias de leitura, a alfabetização e o letramento, a interdisciplinaridade e as habilidades que precisam ser trabalhadas e desenvolvidas em cada área do conhecimento referentes ao 2º ano do Ensino Fundamental I.

No tocante à metodologia, foi conduzida a partir de uma Caixa Mágica, com o intuito de estimular a imaginação e a oralidade dos alunos, permitindo-lhes expressar e fazer inferências baseadas em seus conhecimentos prévios. Esse momento foi norteado pela leitura literária do livro infantil já citado, o que nos possibilitou abordagens didáticas por meio das estratégias de leitura, proporcionando aos estudantes formação leitora, compreensão textual, produções individuais e coletivas, reflexões linguísticas, construção e análise de gráficos e situações-problemas envolvendo a adição e a subtração, inclusive o estudo das características e o habitat dos animais que faziam parte da história, para a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes e o desenvolvimento de suas habilidades, como preconiza a BNCC, para a modalidade de Ensino em questão.

### Passo a passo...

Iniciamos a aula em um local aberto e amplo, a partir da apresentação da Caixa Mágica, com o intuito de estimular a curiosidade das crianças e, conseqüentemente, sua imaginação e oralidade. Ao serem questionadas sobre o que poderíamos encontrar



dentro dessa caixa, várias possibilidades foram apontadas, no entanto a sugestão de que tivesse um livro foi bem mais enfática. Em seguida, começamos a tirar de dentro da caixa um pijama, elemento que se relacionava com a história, estimulando os estudantes, ainda mais, a expressar-se. Depois apresentamos o livro, colocando em prática o momento da predição a partir da capa, explorando-a e relacionando-a com os conhecimentos prévios dos estudantes, permitindo-lhes fazer inferências.

Em seguida, começamos a leitura do livro com pausas constantes, para que as crianças interagissem com o texto, fazendo associações e comparações com as suas práticas sociais de leitura. E, à medida que íamos fazendo as pausas na leitura, íamos abordando as características e o habitat de cada animal presente na história, explorando, nesse sentido, a habilidade do componente curricular de Ciências (EF02CI04) presente na BNCC, que consiste em descrever as características dos animais.

Imagem 1: Exploração da caixa mágica e leitura do livro



Fonte: Autora, 2021

Antes de concluirmos o momento da leitura, foi feita uma votação entre os alunos, para verificar qual foi o pijama preferido da turma. Enquanto iam votando, registramos os resultados num gráfico de barras, que, posteriormente, foi interpretado oralmente, a partir de questões variadas, envolvendo as habilidades que se referem ao componente curricular de Matemática, no que diz respeito ao estudo de gráfico e à comparação de quantidades (EF02MA22), (EF02MA03).

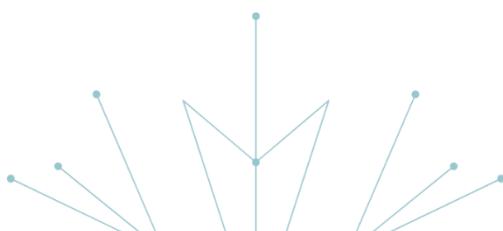


Imagem 2: Pesquisa, construção e interpretação de gráfico de barras



Fonte: Autora, 2021

Dando continuidade aos trabalhos, finalizamos a história e apresentamos o ganhador do pijama “mais irado”, de acordo com o texto de Viviana. Nesse momento, voltamo-nos para a capa do livro, para validar as possibilidades iniciais que foram abordadas pelas crianças.

Em seguida, fomos para a sala de aula, para realizar algumas atividades interdisciplinares a partir da história trabalhada. Dentre elas, focalizamos a leitura a partir da caça a nomes de animais que faziam parte da história, de questões de múltipla escolha relacionadas à compreensão do texto, de produções textuais e ilustrações a partir de perguntas norteadoras, leitura e interpretação de gráfico de barras, incluindo situações-problemas simples envolvendo a adição e a subtração. Nesse momento, foi possível perceber, durante as atividades de intervenção, a compreensão de cada criança perante a história e, principalmente, seu desenvolvimento cognitivo com relação ao raciocínio lógico matemático e aos níveis de escrita e leitura.

Imagem 3: Produção de escritas individuais direcionadas por perguntas

O que costumamos encontrar em festas de aniversário?



Se Viviana lhe convidar, qual pijama você vai usar?



Fonte : autora, 2021.

Com as ações didáticas e atividades elencadas acima, foi possível envolver Leitura, Oralidade, Análise Linguística e Semiótica, e Escrita, ou seja, todos os eixos presentes na BNCC, ficando em evidência as habilidades (EF15LP13), (EF12LP01), (EF15LP03), (EF02LP03/04), (EF02LP07), (EF02LP08), (EF15LP01) e (EF12LP06). Nas atividades propostas, incluímos as habilidades matemáticas (EF02MA06) e (EF02MA05), que consistem em aptidões relacionadas com a adição e a subtração.

A realização dessa proposta pedagógica foi um momento riquíssimo de interação e aprendizagem, o que ratifica a importância de um trabalho organizado e articulado, baseado no envolvimento e na participação das crianças como pré-requisito para o desenvolvimento de suas competências cognitivas. Vale salientar que as crianças que não se fizeram presentes tiveram a oportunidade de conhecer a história por meio do livro em PDF, e, também, através de um vídeo feito pelas professoras e postado em seus canais do youtube, que foram disponibilizados nos grupos de WhatsApp, conforme indica os links a seguir: <https://youtu.be/4hrNmKEHp0c>, <https://youtu.be/4uflPL78hUM>, inclusive o acesso ao roteiro de atividades.

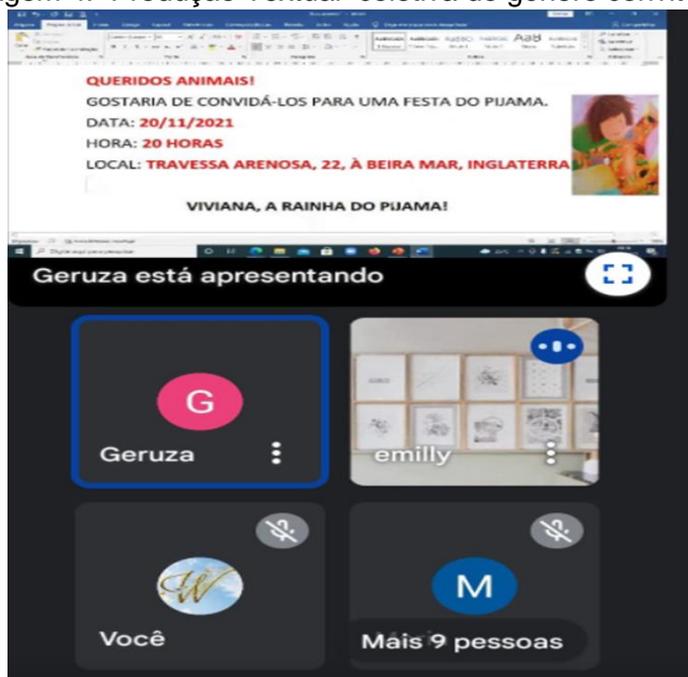
No segundo momento que aconteceu virtualmente, relembramos a história trabalhada e, em seguida, focamos no instrumento utilizado por Viviana para convidar os animais para a sua festa, que foi o gênero carta, com a finalidade de convite. Discutimos sobre as características do gênero convite, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes e construímos um convite coletivamente, contemplando os elementos que precisam se fazer presentes nesse gênero em questão.

Diante da produção do gênero já citado, houve interação e reflexão sobre a língua, conforme podemos ver a seguir: A criança 1 iniciou a produção textual com as seguintes palavras: “Gostaria de convidar vocês...”. No entanto, a partir das colocações da criança 2, empregamos o termo “convidá-los”, o que nos revela que as habilidades linguísticas podem e devem ser exploradas na referida modalidade de ensino. Nessa proposta de atividade, evidenciamos as habilidades (EF15LP01) e (EF12LP06), de Língua Portuguesa, que abordam a função social do texto, o planejamento e a produção textual.

Ao concluirmos o momento virtual, combinamos que, em outra aula, faríamos uma produção textual elaborando um convite específico para a nossa turma, para participar de um encontro presencial em nossa escola, a ser disponibilizado no grupo de WhatsApp.



Imagem 4: Produção Textual coletiva do gênero convite



Fonte : autora, 2021.

Diante das ações didáticas aqui relatadas, além das orientações estabelecidas pela BNCC, temos a possibilidade de fazer um paralelo com as abordagens de alguns autores renomados na área da educação, incluindo o programa de referência nacional denominado PNAIC, que nos deu o suporte para tal elaboração.

No tocante à leitura, tornou-se possível dialogar com Solé, (1998) que ressalta a importância da interação entre o leitor e o texto, defendendo a necessidade de trabalhar com os estudantes as estratégias de leitura, que são as atividades que acontecem *Antes da leitura, Durante a leitura e Após a leitura*. Essas estratégias contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos mesmos.

Ressaltamos que, ao utilizar o texto como base norteadora de nossas ações pedagógicas, promovendo o desenvolvimento das competências linguísticas, referenciamos Magda Soares (2021), que orienta e estimula o uso do texto como pré-requisito para o processo de alfabetização e letramento.

É possível evidenciarmos, também, presença da interdisciplinaridade, que vem articulando e agregando os diferentes saberes em prol do desenvolvimento cognitivo dos discentes. Nesse sentido, “as práticas interdisciplinares no Ciclo de Alfabetização apresentam-se, ainda na conjuntura de escola que temos, como um caminho valioso para que a alfabetização e o letramento possam ser concretizados.” (BRASIL.MEC/SEB,

2015, p. 21).

Sem dúvida, a interdisciplinaridade nos oferece um caminho metodológico bastante propício para promover a interação entre os diferentes saberes, o que contribui muito para o processo de alfabetização e letramento e para o desenvolvimento de habilidades cruciais para o Ciclo de Alfabetização, de acordo com BNCC.

Incluimos, ainda, a importância da proposta pedagógica baseada em sequência didática como estratégia para promover o desenvolvimento das habilidades dos alunos, tendo em vista que, nessa ação didática, pode se fazer presente a interdisciplinaridade, que, por sua vez, interage com as diferentes áreas do conhecimento de maneira integrada.

Em síntese, a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas do conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar. (BRASIL.MEC/SEB, 2012 p. 27).

Sendo assim, destacamos a potencialidade das sequências didáticas nos Ciclos de Alfabetização, como um caminho pedagógico e metodológico bastante promissor, capaz de contribuir para o desenvolvimento das competências cognitivas dos nossos estudantes do Ciclo de Alfabetização.

E, levando em consideração que a Escola é o lugar propício para que aconteça a ampliação e aprofundamento dessas competências, faz-se necessário que os docentes que lecionam nessa modalidade de ensino dinamizem o seu fazer pedagógico, utilizando, em sua didática, essas e outras estratégias que tenham a potencialidade de contribuir significativamente com a aprendizagem dos estudantes. Segundo Lerner (2002, p.18),

o necessário é fazer da Escola um âmbito onde leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer a responsabilidade que é necessário assumir.

Assim, os estudantes terão a oportunidade de vivenciar as reais práticas de leitura e escrita, cruciais nesse processo de alfabetização na perspectiva do letramento, as



quais, sem dúvida, resultarão em conhecimentos.

## Considerações finais

Tendo em vista que as práticas de leitura compartilhada são de suma importância para o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras, como também fundamentais para promover a ampliação e o aprofundamento das demais áreas do conhecimento, enfatizamos a necessidade de um fazer pedagógico articulado e planejado a partir do modo de organização pedagógica da sequência didática interdisciplinar, partindo da literatura infantil, como estratégia bastante promissora para a efetivação da alfabetização na perspectiva do letramento, pois proporciona mais participação, envolvimento e interação entre os estudantes e o objeto do conhecimento.

Sem dúvida, a referida experiência nos possibilitou caminhos metodológicos capazes de garantir a evolução cognitiva dos nossos estudantes, e, por isso, podemos afirmar que, a partir das estratégias de leitura e a exploração dos gêneros textuais com diversas finalidades, podemos e devemos abordar não somente os conhecimentos linguísticos, como também articulá-los com os diferentes e possíveis saberes, o que contribui significativamente para a aprendizagem integral dos estudantes no Ciclo de Alfabetização.

## Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Interdisciplinaridade no Ciclo da Alfabetização**. Brasília, MEC, 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Planejando a Alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento - projetos didáticos e sequências didáticas: ano 1: unidade 6/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012.**
- LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário** -Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- WEBB, Steve. **Viviana, a rainha do Pijama**. São Paulo: Salamandra, 2011.



# RODA DE LEITURA VIRTUAL E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Maria Aurinete Gonçalves<sup>6</sup>

Gerlane Praxedes<sup>7</sup>

Mariana Virgínia Góes dos Santos<sup>8</sup>

## Resumo

O presente relato busca destacar a importância do hábito da leitura na formação do leitor literário e sua reflexão para uma melhor compreensão, análise e interpretação textual junto às crianças que estão nos primeiros anos de escolarização. A experiência descrita enfatiza a importância da proposição de rodas de leitura virtuais com o objetivo de incentivar a formação desse hábito tão importante em tempos atuais, de maneira prazerosa e diversificada. A atividade foi desenvolvida com duas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de ensino de João Pessoa, de forma a estimular a importância de uma leitura prazerosa e diversificada na formação do leitor literário.

**Palavras-chave:** Leitura e Escuta. Leitor literário. Roda de leitura. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## Introdução

Diante da pandemia da Covid-19, os sistemas educacionais precisaram organizar o trabalho pedagógico das redes de ensino, de forma a dar continuidade às atividades escolares. Antes realizadas de forma presencial, as atividades escolares passaram a ser desenvolvidas de forma remota, devido ao protocolo de isolamento social. A resolução CME nº 2/2020, de 1 de dezembro de 2020, destaca o

---

<sup>6</sup> Esp. em Psicopedagogia Institucional, Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de João Pessoa, [maria.afgfilgueiras@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:maria.afgfilgueiras@professor.joaopessoa.pb.gov.br).

<sup>7</sup> Esp. em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de João Pessoa, [gerlane.splucena@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:gerlane.splucena@professor.joaopessoa.pb.gov.br).

<sup>8</sup> Esp. em Supervisão Escolar, Mestranda em Educação Matemática no PPGECEM/ UEPB, professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de João Pessoa, Formadora do Letrar+JP [mariana.vgsantos@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:mariana.vgsantos@professor.joaopessoa.pb.gov.br)



Estabelecimento de normas educacionais excepcionais a serem adotadas para a organização do Sistema Municipal de Educação de João Pessoa frente ao Regime Especial de Ensino, em atendimento à Lei no 14.040/2020, enquanto permanecerem as medidas de prevenção à COVID- 19.

Nesse contexto, as atividades pedagógicas da rede municipal de ensino de João Pessoa passaram a ser desenvolvidas de forma remota. Inicialmente, as tarefas pedagógicas e toda a forma de interação com a comunidade escolar aconteceram através da plataforma WhatsApp, mais acessível para estudantes e suas respectivas famílias. Diante disso, os professores da rede municipal precisaram adaptar as suas práticas de ensino, de forma a atender às necessidades dos(as) estudantes.

As atividades virtuais foram propostas para viabilizar o desenvolvimento de estratégias facilitadoras de uma participação mais significativa das crianças nos momentos de encontro remoto. O grupo da sala de aula foi organizado dentro da plataforma WhatsApp, a princípio utilizada como único canal de interação entre estudantes e seus familiares. Nela todas as atividades pedagógicas eram desenvolvidas a partir de atividades assíncronas.

A atividade *Roda de Leitura Virtual* foi concebida diante da necessidade de estimular a leitura das crianças em relação à interpretação e escuta das histórias lidas, incentivando-as a ler por prazer, e não como uma obrigação escolar. Jolibert ( 2003, p. 79) aponta que “ler é questionar um texto, isto é construir ativamente um significado”. Sabendo que o trabalho com a literatura infantil é de fundamental importância na formação do leitor, organizamos, em nossa rotina pedagógica de atividades remotas, atividades semanais como um instrumento lúdico e transformador na construção do conhecimento, com o objetivo de fazer com que as crianças lessem e compreendessem, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros, com ilustrações ou não, estabelecendo suas preferências por temas e autores.

Villardi (1999, p.2) afirma que “É preciso ensinar a gostar de ler. [...] com prazer, isto é possível, e mais fácil do que parece”. Nesse sentido, é de suma importância o processo da leitura para a formação do leitor, baseando-se na importância do ato de ler, cujo objetivo é despertar na criança o prazer pela leitura, possibilitando o desenvolvimento de competências que visem torná-las leitoras e produtoras competentes de textos. Para isso, é necessário oferecer no contexto da aprendizagem,



os mecanismos e as condições necessárias para o desenvolvimento dos processos da leitura e da escrita.

Para Ferreira, Rosa e Teles (2012), desde a invenção da tipografia, as sociedades passaram a ter contato com registros escritos a partir de livros. Esse suporte textual é utilizado, em nossa sociedade, para registrar conhecimentos, utilizando a linguagem específica de cada área do conhecimento. O contato com um acervo variado de obras literárias possibilita às crianças um contato maior com histórias de diferentes tempos, comunidades e gêneros bastante importantes da atualidade. Uma rotina pedagógica organizada de forma a propiciar esse contato com obras literárias diversas é, pois, fundamental no desenvolvimento da formação do leitor literário, conforme afirma Colomer (2007, p. 29):

[...] A educação literária serve para que as novas gerações incursionem no campo do debate permanente sobre a cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que a configuram. Por conseguinte, trata-se de desenvolver uma capacidade interpretativa, que permita tanto uma socialização mais rica e lúcida dos indivíduos como a experimentação de um prazer literário que se constrói ao longo do processo.

Solé (2003) aponta que, a leitura na escola precisa ser repensada em uma tripla dimensão. A primeira dimensão a que a autora alude é que a leitura precisa ser compreendida como objetivo de conhecimento em si mesma, o que significa dizer que as crianças precisam compreender aquilo que leem. Inserir a leitura em contextos significativos, fazendo uso dessa leitura em práticas sociais é o primeiro passo para que as crianças percebam a importância da leitura em suas vivências cotidianas.

Uma segunda dimensão destacada pela autora é a leitura como instrumento de aprendizagem, ou seja, a leitura enquanto ferramenta essencial para aprender novos conhecimentos. Ensinar estratégias de leitura no âmbito do desenvolvimento de projetos, sejam eles mais restritos ou mais amplos, vinculados a outras áreas do conhecimento, de forma independente ou com o apoio de leitores experientes.

Desfrutar de certo prazer estético mediante a leitura é a última dimensão apontada pela autora. Solé (2003) salienta que, muitas vezes, os espaços escolares relatam ser difícil que as crianças leiam, havendo muitos concorrentes, como jogos



virtuais, programas de televisão, videogames, entre outros recursos tecnológicos, que, em muitas situações, demonstram o fracasso muito antes da tentativa. Segundo ela,

Esse objetivo requer que a escola desenvolva atividades concretas nas quais importa, sobretudo, que os alunos leiam o que querem ler, no seu ritmo, vendo como leem os outros, seu professor, e sem que haja uma demanda específica posterior à leitura. Trata-se simplesmente de ler por ler. A função das bibliotecas, as oficinas de recomendação de livros, o papel das famílias, a incidência benéfica dos meios de comunicação nas práticas de leitura e etc. são aspectos que a escola, no seu âmbito, pode estabelecer, mas que em sua amplitude requerem uma política global de incentivo à leitura. (SOLÉ, 2003, p. 31)

O ensino da leitura deve estimular essa dimensão lúdica e pessoal e, nos primeiros anos de escolarização, é fundamental que haja tempos e espaços pedagógicos para desenvolver a leitura por prazer, onde as crianças possam desfrutar dessa finalidade. Solé (2003) destaca, ainda, que o incentivo ao desenvolvimento da leitura por prazer requer, também, políticas globais, que se materializam em objetivos claros e ações coerentes e concretas de grande alcance social. Promover a leitura por prazer é um objetivo da escola, algo que deve estar claro em seu projeto político-pedagógico.

### Práticas de leitura virtuais

Diante do trabalho remoto, nós, enquanto professores, tivemos que reorganizar nossa prática pedagógica, de forma que pudéssemos propor as atividades da *Roda de Leitura* dentro do ambiente virtual. Para tanto, principalmente quando a temática é leitura, ou seja, contar ou ouvir histórias, foi preciso entender que os recursos audiovisuais eram os canais de comunicação mais acessíveis para o desenvolvimento das atividades aqui apresentadas.

Trazer para as aulas remotas diferentes suportes tecnológicos, diminuindo a distância da narração oral em sala e a possibilidade de acessar, a qualquer momento, o texto/a história, mesmo no cenário de distanciamento entre professor(a) e aluno(a), suscitou, nas crianças, o interesse em vivenciar essa nova forma de aprender.

Para Araújo,



A geração da era digital, cada vez mais cedo, tem facilidade de acesso a uma variedade de canais de televisão, aos consoles portáteis como celulares, tablets, notebooks, exploram os jogos de computador com um simples deslizar dos dedos indicadores e escrevem com os polegares, em função da tecnologia *touchscreen*. (ARAÚJO, 2018, p. 64)

Cada vez mais inseridos como ferramentas dinâmicas e acessíveis para leitores de um modo geral, ebooks, audiobooks e vídeos colaboram com o trabalho docente nesse processo de incentivo e estímulo à leitura por prazer. Sabemos que, no contexto pandêmico, a desigualdade social em nosso país foi mais acentuada, visto que muitas famílias não tiveram acesso a aparelhos eletrônicos nem a uma internet de qualidade para poderem participar das atividades remotas de forma mais contínua. No entanto, a utilização da plataforma do WhatsApp, como recurso tecnológico mais acessível, possibilitou a construção de pontes entre essas ferramentas (ebooks, audiobooks e vídeos) e os leitores.

A partir da compreensão da importância do estímulo à leitura por prazer, como também do uso das tecnologias digitais como ferramentas necessárias para o desenvolvimento das atividades exigidas para certo momento do processo de ensino e aprendizagem, organizamos nossas estratégias para desenvolver a proposta da *Roda de Leitura Virtual* com as turmas dos 3º anos da EMEIEF David Trindade.

Para o desenvolvimento desta prática pedagógica, utilizamos os seguintes recursos tecnológicos: *Audiolivro* ou *audiobook* (texto narrado pelo autor ou outra pessoa); *Vídeo* (sistema de gravação e reprodução de imagens, com ou sem som); *Livro digital* ou *ebook* (livro em formato digital); *Leitura de imagens* (*capas de livros*).

As rodas de leitura já eram desenvolvidas em nossa rotina pedagógica, semanalmente, com o objetivo de estimular essa leitura prazerosa entre as crianças. Considerando o nosso contexto de aulas através da plataforma do WhatsApp e nossa rotina já estabelecida, realizamos uma apresentação da nossa atividade, numa roda de leitura temática, tendo como elemento inicial o Dia Nacional do Livro Infantil, comemorado em 18 de abril.

Fizemos uma conversa inicial com as crianças, perguntando o que elas sabiam dessa data, pedimos que registrassem essas informações através de áudios postados



no grupo da sala. Também através de áudios, explicamos o porquê de essa data ser escolhida como dia nacional do livro infantil<sup>9</sup>.

Em seguida, apresentamos aos alunos e às alunas, algumas capas de livros de Monteiro Lobato. O objetivo de compartilhar as imagens das capas era para saber se as crianças já tinham tido contato com esses livros em outros espaços, escolares ou não.

Figura 1: Obras literárias de Monteiro Lobato



Fonte: Imagens da internet

Após a exposição das capas dos livros aqui reproduzidas, realizamos alguns questionamentos acerca desse procedimento, estimulando um olhar mais atento à composição gráfica das mesmas. Assim, pedimos que observassem as cores, o tamanho das letras e personagens provavelmente já conhecidos. Solicitamos às crianças que, com base na leitura da capa, escolhessem um livro para *leitura deleite* e justificassem o porquê dessa escolha. Em sua maioria, as crianças justificaram suas opções declarando que “gostaram da capa”. Algumas delas conseguiram expressar mais elementos em sua escolha:

**Aluno 1:** “Escolhi *Peter Pan* porque tem pirata, tem magia e tem navio”.

**Aluno 2:** “Escolhi *Geografia de Dona Benta* porque gostei muito da capa”.

**Aluno 3:** “Escolhi *Viagem ao Céu* e *Geografia de Dona Benta* porque eu gostei do título e da capa”.

Após esse momento, fizemos uma lista com o nome dos personagens mais conhecidos da obra de Monteiro Lobato.

Como forma de ampliação do repertório das crianças, no dia seguinte, propusemos a leitura de um outro livro, *A galinha que sabia ler*, de Sandra Aymone. Para

<sup>9</sup> O dia 18 de abril foi escolhido como Dia Nacional do Livro, para homenagear o escritor Monteiro Lobato, que foi o primeiro escritor brasileiro a escrever para crianças.

esta atividade, orientamos as crianças a fazerem uma leitura da capa, identificando o título da história, o nome da autora, ou seja, quem escreveu a história, se a história teve um ilustrador ou se foi o próprio autor quem ilustrou a história e o local onde o livro foi publicado, ou seja, focalizamos elementos importantes que indicam dados da produção da obra.

Fizemos uma discussão sobre o título da história, *A galinha que sabia ler*. Com base na leitura do título, antecipamos para as crianças informações que poderiam aparecer na história, a partir das seguintes perguntas: “Uma galinha que sabe ler? O que vocês acham que a galinha leu?” Após esse momento, elaboramos o seguinte questionamento para as crianças: “Para você, ler é importante?” As respostas nos chamaram a atenção e reafirmaram o quanto é imprescindível o estímulo à leitura e o quanto é urgente promover o acesso à leitura em diferentes recursos, garantindo a formação leitora com equidade para nossas crianças.

**Aluno 1:** “*Sim. Você aprende a brincar lendo, e você ganha mais criatividade*”.

**Aluno 2:** “*É porque aprendemos a escrever e se explicar melhor*”.

**Aluno 3:** “*Para ter conhecimento e ler um livro legal*”.

Depois desse momento de discussão, disponibilizamos o ebook da história para que os alunos pudessem realizar a leitura. Orientamos esse momento de forma que as crianças que já tinham esse domínio lessem de forma autônoma, como também para os(as) leitores(as) experientes e para os alunos que ainda estavam em processo de consolidação de leitura autônoma.

No terceiro momento, propomos uma experiência nova às crianças: o desafio, agora, era ouvir (áudio livro), ler (livro digital) e ver (vídeo) a mesma história: *A festa no céu*, da autora Angela Lago. A atividade objetivava possibilitar a vivência de acesso a uma mesma história, utilizando recursos tecnológicos diferentes. Foi nosso propósito informar às crianças que existem diferentes possibilidades de acesso à mesma história, e que as formas de leitura também podem ser diferentes.

Após experimentar a leitura utilizando essas três ferramentas, foi proposto outro desafio às crianças: agora, elas teriam que registrar, por escrito, a história, para que um(a) outro(a) colega pudesse lê-la. Observando os níveis de desenvolvimento da turma, elencamos, ainda, outras possibilidades de registro que não fosse apenas o escrito, pois algumas crianças ainda apresentavam dificuldades na linguagem escrita.



Assim, propomos que recontassem oralmente a história ou um registro visual (ilustração).

Solicitamos que as devolutivas fossem enviadas para o grupo da sala, pois, dessa forma, todas as crianças teriam acesso aos trabalhos produzidos. À medida que iam compartilhando os trabalhos, íamos fazendo as intervenções necessárias, questionando sobre a forma de realização da leitura, sobre qual dos recursos tecnológicos elas achavam mais interessante na leitura da atividade e sobre o tipo de registro realizado. Observamos que as crianças se sentiram mais à vontade para registrar a história de acordo com as suas potencialidades naquele momento; algumas escolheram as ilustrações, pois ainda não tinham domínio da linguagem escrita.

A exposição dos trabalhos, nos grupos, foi um momento enriquecedor, pois as crianças nos revelaram que o universo da leitura é fundamental nesse processo de formação do leitor. Isso porque, ao estimularmos sua capacidade de compreender as informações presentes nos diversos formatos de textos, mostrando que a leitura vai muito além da decodificação, buscamos fazer com que esses(as) alunos(as) percebessem que temos que dar sentido ao que lemos, como também que a atividade da leitura é um instrumento de prazer e diversão.

### Considerações finais

A proposta de atividade com a *Roda de leitura virtual* nos possibilitou refletir acerca da nossa prática pedagógica, principalmente quando fomos desafiados a nos reinventar nesse processo de distanciamento social. A experiência foi desenvolvida através do aplicativo WhatsApp e com a utilização de diferentes ferramentas digitais (vídeo, livro digital, áudio) e atividades impressas.

Em um contexto presencial, realizamos essa atividade de forma semanal. Continuamos com essa prática também no contexto remoto, objetivando sempre desenvolver o hábito da leitura autônoma e prazerosa, criando condições para a expressividade e oralidade, e oportunizando, também, o exercício da compreensão e interpretação textual.

Nessa perspectiva de estimular a leitura prazerosa junto aos(às) alunos(as), nesse contexto de aulas remotas, procuramos diversificar as nossas práticas pedagógicas virtuais, de forma que as crianças pudessem interagir de formas variadas



durante a leitura. Atividades como as que propomos contribuíram para um resultado favorável em que as crianças tiveram oportunidades diversas de aproximação do texto e puderam ampliar seu repertório literário, além da ampliação do vocabulário e expressividade oral.

Apesar das dificuldades encontradas nesse período de ensino remoto, como a questão da assiduidade das crianças, a falta de dispositivos eletrônicos e uma maior participação da família, em virtude do contexto vivenciando, conseguimos resultados satisfatórios. As crianças estavam mais participativas nas rodas de discussão e conseguiam opinar com mais argumentos sobre os textos lidos. O desafio, no estímulo à leitura prazerosa, permanece, e é um movimento permanente que deve ser desenvolvido dentro de uma perspectiva global de educação.

## Referências

ARAÚJO, Ana Lúcia Soares da Conceição. **A tecelagem da cultura lúdica das crianças de 3 a 5 anos com o uso das tecnologias digitais**: entre rotinas e ritos e jogos de linguagens. Tese (Doutorado Multiinstitucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

AYMONE, S. **A galinha que sabia ler**. Editora SilvaMarts Ltda. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KmXQMXLCu7s>, Acesso em abril de 2021.

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

FERREIRA, A. T. B; ROSA, E. C. S; TELES, R. R. A literatura, o brincar e o aprender a língua e outros conteúdos curriculares. In: **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Vamos brincar de reinventar histórias**: Ano 03, unidade 04 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

JOÃO PESSOA. **Conselho Municipal de Educação. Resolução CME no 002/2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas para a organização do Sistema Municipal de Educação de João Pessoa frente ao Regime Especial de Ensino em atendimento à Lei no 14.040/2020, enquanto permanecerem as medidas de prevenção a COVID-19. João Pessoa: CME, 2020.

JOLIBERT, J. Formar crianças leitoras/produtoras de textos. Proposta de uma problemática didática integrada. In: TEBEROSKY, A et al. **Compreensão de leitura, a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p.77 a 92.



LAGO, A. **A festa no céu: um conto do nosso folclore**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2005. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZOd7fgWFVZA>. Acesso em: abril de 2005.

SOLÉ, I. Ler, leitura e compreensão: Sempre falamos da mesma coisa? In: TEBEROSKY, A et al. **Compreensão de leitura, a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 17 a 33.

VILLARDI, R. **Ensinando a gostar de ler: Formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro, Ed. QualityMark 1999.



# A INCLUSÃO QUE ULTRAPASSA OS MUROS ESCOLARES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HOSPITALAR

Sheila Duarte da Silva Serápio<sup>10</sup>  
Mariana Virgínia Góes dos Santos<sup>11</sup>

### Resumo

O texto procura discutir a necessidade da pedagogia hospitalar e de se trabalhar a escolarização com práticas integradoras inclusivas, com pacientes/estudantes que, devido a enfermidades, não têm como frequentar a escola regular e, por isso, precisam passar períodos estendidos no hospital, para tratamento de saúde. Nesta perspectiva, o artigo retrata as políticas públicas que foram afirmativas para este avanço e a relevância do desenvolvimento de atividades inclusivas integradoras que colaborem para a autonomia, a mudança da realidade e sua formação de modo geral. Alguns autores foram primordiais neste processo reflexivo, como: Delors (2003), Mosé (2013), Freire (2017), Rodrigues (2012), González (2007), Matos & Mugiatti (2009). Através desses e outros autores, como também de pesquisas acerca do assunto, compreendemos o quanto é pertinente este estudo, sua importância dentro da área de educação e o quanto precisamos conhecer as políticas públicas para cobrar dos órgãos competentes o direito à educação para todos, como, também, refletir, junto aos/às educadores/as sobre a necessidade de práticas formativas para atuação nessa área pedagógica.

**Palavras-chave:** Pedagogia Hospitalar. Práticas Integradoras. Práticas Inclusivas. Educação para todos.

### Introdução

O referido texto busca descrever algumas práticas inclusivas integradoras utilizadas na pedagogia hospitalar, com uma adolescente hospitalizada há sete anos, na pediatria do Hospital Universitário Lauro Wanderley, localizado no município de João Pessoa – Paraíba. Neste contexto, é pertinente pensarmos como um ambiente tão hostil

<sup>10</sup>Mestranda em Educação UFPB, Professora dos Anos Iniciais da rede municipal de João Pessoa, [sheila.dsilva@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:sheila.dsilva@professor.joaopessoa.pb.gov.br)

<sup>11</sup> Mestranda em Educação Matemática pelo PPGECEM/ UEPB. Formadora do Letrar+JP. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de João Pessoa, [mariana.vgsantos@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:mariana.vgsantos@professor.joaopessoa.pb.gov.br)



pode ofertar o acesso à educação, assegurando a essa estudante uma aprendizagem expressiva que corresponde a sua realidade, de modo a transformar e melhorar sua qualidade de vida. É importante lembrar que o processo de ensino e aprendizagem deve ser pautado nesta realidade, mas articulado aos conhecimentos a serem trabalhados na escola, após o término do seu tratamento médico.

O desenvolvimento do trabalho pedagógico, numa perspectiva hospitalar, se dá em um espaço educacional diferente que ultrapassa os espaços escolares e que diverge de toda a estrutura e os recursos que uma instituição escolar comum possa oferecer. De acordo com a resolução nº 41 de outubro de 1995, faz-se necessária a oferta da educação para as crianças e os adolescentes que estão enfermos em tempo estendido, para tratamento da mesma, contribuindo para o acesso e a permanência do estudante na escola, garantindo, desta forma, sua inclusão, sem nenhuma discriminação, protegendo o direito à saúde, à vida e à escolarização. Segundo Mosé, (2013, p. 51), “participar da sociedade, interferir em suas instâncias, construí-la nos dá uma sensação de pertencimento que fortalece os acordos”.

Nessa perspectiva, as práticas inclusivas e integradoras, dentro de um ambiente hospitalar, vêm como um componente a ser trabalhado na educação, no âmbito da educação especial, de maneira indissociável para este tipo de ensino e aprendizagem, porque rompe com o sistema tradicional educacional e oportuniza o estudante a ser o protagonista da sua própria história e do mundo ao seu redor. Desta forma, podemos utilizar os temas transversais ou os temas geradores pautados na teoria freiriana, na qual esses temas são identificados através de diálogos entre o professor e o aluno, ou professor e o médico ou responsável pelo paciente, de maneira a não fugir da realidade do mesmo.

Delors (2003, p. 99) destaca que

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.



Com base nisso, este texto reflete algumas discussões pertinentes à luz de alguns teóricos que permeiam a pedagogia hospitalar e as práticas inclusivas integradoras no contexto das políticas públicas afirmativas e da relevância de se desenvolverem atividades pluridisciplinares, visando resgatar as leis que viabilizam esse acesso à educação e o que elas garantem para os estudantes e professores, como desenvolver tarefas contextualizadas e pluridisciplinares, porém respeitando as reais limitações do paciente/estudante e suas necessidades de aprendizagem, além de caracterizar onde este atendimento educacional pode acontecer.

### **A formação de leis que alicerçam o direito da criança e do adolescente hospitalizados**

A primeira Classe Hospitalar foi criada pelo ministro da educação Henri Sellier, em Paris, no ano de 1935, com o propósito de ajudar as crianças enfermas impossibilitadas de frequentar a escola. Atualmente, a Pedagogia Hospitalar é reconhecida, no Brasil, como um direito da criança e do adolescente pela legislação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Algumas leis foram determinantes neste processo, como o Decreto de lei 1.044/69 que dispõe sobre tratamento excepcional para os estudantes que têm afecções, com atendimento domiciliar, e a Lei 6.202/75 que atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares. Embora as leis citadas anteriormente garantam atendimento educacional aos estudantes com alguma necessidade específica, nenhuma delas tratava, especificamente, sobre a classe hospitalar.

No decorrer dos anos, a Constituição Federal de 1988, no título VIII – Da ordem social, capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, seção I, artigo 205, assegurou que: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, compreendemos que o Estado já promovia uma educação inclusiva para todos, independentemente de qualquer circunstância, mas isso ainda não era claro para a pedagogia hospitalar, sendo necessária a formulação de leis que especificassem ações. Havia a preocupação do Estado em relação à formação do ser



humano como um ser integrante desta sociedade que necessita da educação, pois somos exclusivamente os únicos seres que precisam ser educados ao longo de toda a vida. Ainda se precisava avançar muito mais na área legal.

Mais adiante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 9.394/96, precisamente no título II, artigos 2º e 3º, para os princípios e fins desta educação, estabelece:

Art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; (BRASIL, 1996, Art. 2º e, 3º)

A partir desse disposto, entendemos que o desenvolvimento pedagógico pode ser oferecido de diversas formas, inclusive articulando a interdisciplinaridade no contexto pedagógico hospitalar, pois com as concepções pedagógicas esclarecidas no planejamento do professor podem se unir o útil ao agradável, associando as disciplinas curriculares às temáticas a serem desempenhadas com a interdisciplinaridade.

Na Constituição Federal e na LDB não fica explícita a classe hospitalar, é enfatizado o direito à educação para todos. Mas, em meados dos anos 90, com a Resolução 41 de 13/10/1995 do Estatuto da Criança e do Adolescente, surgiu algo mais específico para a classe hospitalar, pois aponta em seu artigo 9 o direito à educação, relata seu “direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, ter acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência no hospital”.

A publicação do MEC a esse respeito em 2002, afirma que,

Tem direito ao atendimento escolar os alunos do ensino básico internados em hospital, em serviços ambulatoriais de atenção integral à saúde ou em domicílio; alunos que estão impossibilitados de frequentar a escola por razões de proteção à saúde ou segurança, abrigados em casas de apoio, casas de passagem, casas-lares e residências terapêuticas (MEC, SEESP 2002).



A partir de 2002, observamos este avanço nas leis acerca da educação para estudantes hospitalizados, incluindo, de fato, todos dentro do processo educacional e salientando que a educação é o principal caminho para se alcançar um mundo melhor, com pessoas conscientes de seus direitos e deveres, e ativas na sociedade, mesmo que seu reconhecimento tenha ocorrido tardiamente.

A mais recente legislação, a Lei 13.716 de 2018, garante que estudantes da educação básica que estejam internados por tempo prolongado para tratamento de saúde, seja no hospital ou em casa, receberão atendimento educacional: “todas as crianças têm direito ao ensino escolar; mas para isso é necessário criar espaço de ensino nos hospitais pediátricos, ou correlatos, onde estejam hospitalizados crianças ou adolescentes em idade de escolarização.” (Mattos & Mugiatti, p. 41, 2009).

Podemos observar, então, que no Brasil, existem leis desde a Constituição Federal de 1988, reforçada ainda mais nos anos 90, para garantir à criança e ao adolescente o direito da escolarização em classes hospitalares. As leis estão em vigor, porém ainda são pouco conhecidas pela sociedade em geral. Com isso, é comum encontrar muitas dessas crianças e desses adolescentes hospitalizados que não dão continuidade aos estudos em classes hospitalares.

Faz-se necessária, portanto, a reflexão acerca desta pedagogia pouco conhecida, por meio de políticas públicas que incentivem este público-alvo a buscar seus direitos, com a finalidade de aumentar o número de estudantes alfabetizados e inseridos nos processos de ensino e aprendizagem, independentemente de suas limitações, valorizando e proporcionando assim, a essas crianças e adolescentes, a garantia à saúde, à educação e à dignidade humana.

## Estudo Metodológico

O trabalho foi mediado pela professora regente da aluna/paciente, no Hospital Universitário Lauro Wanderley no município de João Pessoa – Paraíba, cujo trabalho foi realizado a partir do arcabouço qualitativo da pesquisa-ação (Thiollent, 1998; Franco, 2005; Tripp, 2005; Flick, 2009). Essa investigação se estrutura no fundamento ontológico de que a realidade é complexa e que o farol que melhor pode iluminá-la é o da metodologia transdisciplinar, ou seja, trata-se de uma pesquisa de ação complexa e transdisciplinar (Alves; Vidinha, 2016).



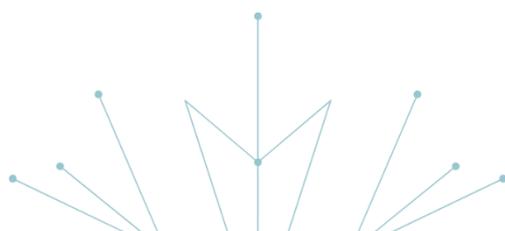
Segundo Alves e Vidinha (2016, p. 6), na pesquisa-ação norteada pela complexidade e transdisciplinaridade, é fundamental o pesquisador e os sujeitos estarem sempre atentos às suas “verdades provisórias, pois foram válidas apenas diante de nossas ações cooperadas, coordenadas e consensuadas, em um tempo e contexto mutável”. A pesquisa-ação é uma alternativa metodológica que possibilita atingir mudanças no locus da intervenção. Para Thiollent (1998, p.14), pesquisa-ação é um tipo de pesquisa “concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos [...] estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”.

Alves e Vidinha (2016, p. 9) afirmam ainda que, a pesquisa-ação pode ser entendida como “um processo dialógico e de co-autoria, no qual o caminho se faz ao caminhar e, juntos, tecemos a teia de maneira complexa e transdisciplinar”. Para Tripp (2005), trata-se de um tipo de pesquisa baseado num relacionamento recíproco e recursivo entre a pesquisa e o aprimoramento da prática.

As atividades foram desenvolvidas por meio de um plano de atividades previamente elaborada (sequência didática), associado à utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC’S), possibilitando à aluna mais autonomia e favorecimento para o desenvolvimento de sua metacognição, principalmente por causa da necessidade de o projeto ter sido desenvolvido de forma remota, devido à pandemia. Carvalho, Habowski, Conte (p.158, 2019) afirmam que “nesse sentido, a ideia de inclusão visa assegurar o acesso de pessoas a todas as oportunidades de convívio social, enquanto sujeitos de possibilidades, integrando e contextualizando as peculiaridades de cada sujeito e cada grupo social”.

## Projeto Pequena Cientista

A escola, por muito tempo, foi considerada como o único lugar onde realmente se efetiva a aprendizagem, porém, atualmente, percebe-se que isso já não é tão verdadeiro, pois o processo de ensino e aprendizagem extrapola as paredes de uma sala de aula, ou seja, a necessidade de aprender de um educando e a necessidade de ensinar de um educador vão além de um espaço que foi delimitado por muito tempo como único local de aprendizagem. Reforçando essa ideia, Rodrigues (2012) diz que a educação tem que



ir até onde se faz necessária. O ambiente hospitalar é um desses lugares e, portanto, o professor precisa estar preparado para atuar nesta área.

Se existem espaços pedagógicos além da escola, é sinal de que se faz necessária a presença de um pedagogo que atue de forma diversificada e transdisciplinar. Nesse mesmo raciocínio, González (2007, p. 347) diz que:

O atendimento integral que a criança doente requer, visando à globalidade de sua pessoa, é uma realidade e uma experiência de vida e de prática mais do que uma noção ou um conceito. Por isso, qualquer intervenção, principalmente a das crianças hospitalizadas, deve ser global e integral.

Dessa forma, várias questões surgem acerca deste trabalho docente no hospital: Como o pedagogo pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes hospitalizados? Que prática pedagógica deverá adotar? Quais são as dificuldades e os desafios apontados por professores no desenvolvimento de um ensino com características interdisciplinares dentro de um ambiente hospitalar?

Trabalhar aspectos essenciais para a formação integral da criança no ambiente hospitalar, visa contribuir para que a criança enferma possa enfrentar a situação de fragilidade associada ao período de internação, utilizando o lúdico, o que torna o ambiente de internação pediátrica um espaço mais agradável e acolhedor. (SIMANCAS; LORENTE, 1990, p. 35).

Diante dessa realidade, as classes hospitalares apresentam o compromisso com uma prática educativa competente, interdisciplinar e transformadora, no sentido de tentar modificar um pouco o ambiente no qual o educando está inserido por um curto período ou por um período mais longo de internação, ligando duas ou mais disciplinas com o intuito de fundir um conceito, capacitando o educando ao seu futuro (re)ingresso na escola regular.

Nesse sentido, Paulo Freire (1997) trabalha a educação com a visão de superar a mesmice do padrão educativo, encantando o aprendente e resgatando o prazer de aventurar-se no mundo das ideias. Contudo, o pedagogo envolvido nesse processo tem que ter a consciência de que tal prática deverá ir além dos muros do hospital, além de uma simples prática pedagógica (que não é tão simples assim), deve abranger uma visão global do ato de ensinar, pois a interdisciplinaridade é caracterizada pela troca,



pelo diálogo que acontece entre o educador e o conhecimento formal, resultando em uma democratização do saber, com uma prática também democrática e transformadora.

Deve-se buscar uma prática de ensino que melhor se adeque ao ambiente hospitalar de modo a romper com o ambiente, que, na maioria das vezes, é hostil, solitário e triste, com uma prática educativa diferenciada e dinâmica e, como forma de transformar tais práticas, em uma prática de escuta, de sensibilidade, de respeito, gerando, assim, um universo afetivo, alegre, descontraído e transdisciplinar, com vistas ao amplo desenvolvimento do educando em seu processo de aprendizagem.

As atividades desenvolvidas neste relato de experiências, foram pautadas na (re)construção de conhecimentos, sendo uma das práticas mais usadas o desenvolvimento do projeto *Pequena Cientista*, estruturado a partir de curiosidades expressadas pela educanda em questão. Diante desta prática, partindo da curiosidade expressada pela estudante, foi possível explorar os mais variados campos de conhecimento. Estudamos desde a vida das baratas, até o desenvolvimento das cobras, e esse estudo permitiu à aluna poder gerir o seu conhecimento de forma autônoma, entendendo que o processo de construção do conhecimento é um processo cognitivo complexo, uma vez que o sujeito vê o objeto em suas relações com outras experiências e acontecimentos. As relações cerebrais estabelecem-se em teias, em redes.

A intervenção pedagógica utilizou ferramentas variadas dentro do hospital, com o intuito de promover com a discente a re-significação de seus valores e desejos interrompidos pela internação, fazendo um elo harmonioso com a educação, possibilitando a comunicação e socialização com a escola, a família e a equipe médica. Por meio de um plano de atividades previamente elaborado (pedagogia de projetos atrelada a sequências didáticas), juntamente associada à utilização das TIC's, possibilitamos à aluna mais autonomia, favorecendo o desenvolvimento de sua metacognição, ou seja, aprender a aprender.

Ensinar e aprender são práticas abrangentes e que envolvem muito mais que um espaço físico. Envolvem, também, a participação familiar e da equipe médica. Nesse caso em pauta, que requer conhecimentos mais específicos sobre o processo de ensino e aprendizagem dentro de um ambiente tão adverso como é o caso do hospital, é necessário ter muita leveza e um olhar mais sensível para com todos os educandos envolvidos.



Pelas limitações motoras que a aluna tem, foi necessário realizar algumas adequações com o intuito de, assim, poder explorar, ainda mais, as habilidades que a mesma apresenta no uso do computador. Para auxiliá-la em seu processo de aprendizagem, utilizamos algumas ferramentas tecnológicas, em seu mais variado leque de possibilidades, desde o simples uso de uma TV, até o uso de óculos 3D de realidade virtual (Foto 1), pois a exploração desses recursos vieram como mais um suporte de apoio na escolarização da aluna/paciente em questão, principalmente no momento pandêmico, e nas atividades remotas propostas.

Foto 1: A aluna fazendo uso de óculos 3D virtual



Fonte: arquivo pessoal da autora

As atividades desenvolvidas tinham como objetivo desenvolver o conhecimento científico, utilizando diferentes linguagens e tecnologias digitais, de forma a viabilizar a compreensão, análise e explicação de vivências envolvendo fenômenos físicos, exercitando a curiosidade para a formulação de perguntas e buscando soluções com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

As atividades elencadas objetivavam o desenvolvimento da leitura e do conhecimento científico a partir de atividades práticas e virtuais. O trabalho pedagógico foi organizado em etapas para o desenvolvimento do projeto, nas atividades listadas a seguir:

- Leitura do livro **Descobrimos os Fenômenos Físicos**, de Antonio Acleto;
- Pesquisa sobre o que é ser um cientista;



- Pesquisa sobre a vida do cientista Albert Einstein e sua contribuição para a humanidade;
- Realização de algumas experiências físicas;
- Relato do que foi observado e a análise do porquê de tais reações físicas;
- Pesquisa sobre fenômenos naturais, como tsunamis, terremotos, vulcões e etc.;
- Leituras sobre fenômenos naturais;
- Exibição de vídeos sobre fenômenos naturais;
- Utilização de aplicativos como: MyShake, AcceleratAR, Science Journal entre outros;
- Responder à enquete sobre o assunto, com uso do Google Forms ou Kahoot.

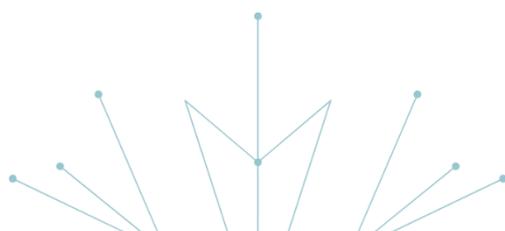
Para o desenvolvimento das atividades propostas, foram utilizados os seguintes recursos: computador, smartphone, óculos de realidade virtual 3D, revistas eletrônicas, livros em PDF, velas, pratos, TV e holograma.

### Considerações Finais

Podemos concluir que, diante do que foi exposto e vivenciado com a adolescente em questão, evidencia-se a importância de uma prática pedagógica pautada em uma prática inovadora e, sobretudo, desafiadora, com o uso da pedagogia de projetos, das novas tecnologias, de um currículo adaptado, no qual foram criadas outras possibilidades pedagógicas que foram aplicadas de forma a auxiliar a educanda no seu ato de aprender a aprender.

Buscamos, assim, alcançar o desenvolvimento de habilidades e aprendizagens que ajudarão a estudante a ter mais autonomia e, conseqüentemente, romper com as barreiras práticas e intelectuais para a construção da sua autoconfiança, pautado na certeza de que a aluna seja capaz de ir além.

Demonstramos a importância do fazer pedagógico mais significativo e versátil, dentro de uma perspectiva da mediação da aprendizagem, da transdisciplinaridade e de uma abordagem da educação inclusiva, destacada como mais um recurso de acessibilidade ao saber (currículo), minimizando as limitações evidentes e existentes na aluna devido a sua mobilidade reduzida e ao grande período em que lhe foi negado o



direito à escolarização. Garantimos à mesma o acesso ao saber, com práticas educativas inovadoras dentro de ambientes não formais de ensino.

Diante deste cenário, foi fundamental o uso diversificado de atividades educacionais otimizadoras, buscando despertar o interesse da aluna em aprender, seja através das novas tecnologias, seja com atividades mais lúdicas, auxiliando-a a se tornar protagonista do seu próprio conhecimento, pois, como afirma Rodrigues (2012), a forma de ensinar extrapola a sala de aula, daí a importância do trabalho pedagógico em espaços alternativos de aprendizagem.

## Referências

- ACLETO. A. **Descobrimo os fenômenos físicos**. Tatuí, SP. Casa Publicadora Brasileira, 2011.
- ALVES, M. D. F. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação**. Rio de Janeiro: WAK, 2016.
- ALVES, M. D.; HOLANDA, M. J. Criatividade, espiritualidade e educação: acolhendo a diversidade e favorecendo a inclusão. **Revista Filosofia Capital**, v. 9, 2014, p. 38-49.
- ALVES, M. D.; VIDINHA, M. S. Caminhos metodológicos da teia da diversidade: a pesquisa-ação pelo olhar do pensar complexo e transdisciplinar. In.: **CONGRESSO INTERNACIONAL MARISTA DE EDUCAÇÃO**, 5º, 2016, Pernambuco, Recife, Olinda. Sentidos, experiências e horizontes. Pernambuco, Recife/Olinda, 2016.
- BOFF, Leonardo. **Ética da vida**. Brasília: Letraviva, 1999.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente**. Resolução Nº 41, de 13 de outubro de 1995. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucoes-1-a-99.pdf> Acesso em: 30 de setembro de 2022.
- BRASIL. **Decreto-lei 1044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del1044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm). Acesso em 20 de setembro de 2022.
- BRASIL. **Decreto-lei 6202, de 17 de abril de 1975**. Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6202.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6202.htm) Acesso em 20 de setembro de 2022.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 de setembro de 2022.
- BRASIL. **Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**. Altera a lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional), para assegurar

atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2018/Lei/L13716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/Lei/L13716.htm). Acesso em 21 de setembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações. / Secretaria de Educação Especial**. – Brasília : MEC; SEESP, 2002.

BRASIL. Lei nº 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Senado Federal, 2011.

CARVALHO, Carla E. O. ; HABOWSKI, Adilson C.; CONTE, Elaine. A inclusão de crianças com múltiplas deficiências na escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.20, n.42, p 153 - 176, jan/abr, 2019.

DELORS, J.; et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da comissão Internacional de Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, 2010.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FRANCO. M. A. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia saberes necessários à prática educativa**. 48. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MATOS, Elizete L. M.. MUGIATTI, Margarida M. T. de F..**Pedagogia Hospitalar: a humanização integrando educação e saúde**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Contemporânea, 2013.

RODRIGUES, Janine. **Classes Hospitalares: espaço pedagógico nas unidades de saúde**. RJ.WAK Ed. 2012.

SIMANCA, José Luis Gonzáles; LORENTE, **Aquilino Polaino**. **Pedagogia Hospitalar - Atividade educativa em ambientes clínicos**. Madrid: Narcea, 1990.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.



# A CONTRIBUIÇÃO DA REALIDADE AUMENTADA PARA A PRÁTICA LEITORA

Arilane Florentino Félix de Azevêdo<sup>12</sup>  
Mariana Virgínia Goes dos Santos<sup>13</sup>

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo geral compartilhar uma experiência desenvolvida em uma turma do 3º Ano do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de João Pessoa-PB. Para o desenvolvimento da prática pedagógica foi pensada uma sequência didática a partir dos ensinamentos de Dolz (2004). Outras discussões presentes em nosso trabalho são sobre a importância da contação de histórias discutida por Abramovich (1997) e sobre o atravessamento das tecnologias digitais, especificamente a Realidade Aumentada, no contexto educacional discutido por Martins e Guimarães (2012). A experiência nos fez perceber que orientar as crianças para um uso educacional de tecnologias proporcionou um avanço na prática leitora das mesmas e que as práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia digital são fundamentais nesse processo de aprendizagem contemporânea.

**Palavras-chave:** Prática Leitora. Tecnologias Digitais. Realidade Aumentada. Contação de História.

### Introdução

A pandemia causada pelo novo Coronavírus fez com que diversos estabelecimentos fechassem as portas de seus ambientes físicos e passassem a atender virtualmente, algo jamais visto na história recente da Humanidade. As escolas também atravessaram esse processo, fazendo com que as crianças permanecessem o dia inteiro em casa, passando a ter, nas tecnologias digitais, o principal (para não dizer o único) instrumento de acesso ao ensino. Com esse distanciamento físico, também percebemos a falta de estímulo no processo de leitura das crianças.

---

<sup>12</sup>Mestra (PPGFP/UEPB), professora dos anos iniciais da rede municipal de João Pessoa, arilaneefelix@professor.joaopessoa.pb.gov.br

<sup>13</sup>Mestranda em Educação Matemática (PPGECM/UEPB), professora dos anos iniciais da rede municipal de João Pessoa, mariana.vgsantos@professor.joaopessoa.pb.gov.br



Diante dessa realidade, educadores/as precisaram se reinventar dentro da sua prática pedagógica e desenvolver outras metodologias de ensino-aprendizagem, que obrigatoriamente precisaram ser atravessadas por essas ferramentas. Para tanto, se fez necessária a apropriação do uso de algumas tecnologias que pudessem aproximar professores/as e crianças dentro do contexto educacional.

Vilaça e Araújo (2016), destacam que

A cidade contemporânea, rodeada de tecnologias, vem experimentando diferentes formas de relações sociais entre os seus usuários. As redes sociais digitais possibilitam que os indivíduos interajam com outros usuários da rede, que leiam notícias, opinem, reivindiquem, produzam seu próprio conhecimento, divulguem informações e até mesmo se mobilizem coletivamente. São novas maneiras de compartilhar, usufruir e fazer parte da sociedade em que vivem (VILAÇA, ARAÚJO, 2016, p. 18)

Nesse sentido, é essencial que o/a professor/a perceba que as tecnologias digitais são formas importantes de mediar o processo de aprendizagem, de nada adiantando se a prática pedagógica está centrada na mera transmissão de informações. As ferramentas digitais, quando utilizadas diante das possibilidades que apresentam, são recursos muito potentes nesse processo de construção do conhecimento.

Educação e tecnologia digital estabelecem uma relação fundamental em nosso contexto atual. Compreender essa relação se faz necessária, pois é a partir deste conhecimento que poderemos propor uma prática pedagógica fundamentada nos conhecimentos e informações necessárias para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa.

A utilização assertiva das tecnologias, dentro do contexto educacional, é fundamental para que se alcance o objetivo proposto. Nesse sentido, Kenski, (2007) aponta que

A maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo. Não são nem o objeto, nem a substância, nem a finalidade. Elas estão presentes em todos os momentos do processo pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, da elaboração da proposta curricular até a certificação dos alunos que concluíram um curso. A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino. (KENSKI, 2007, p. 44)



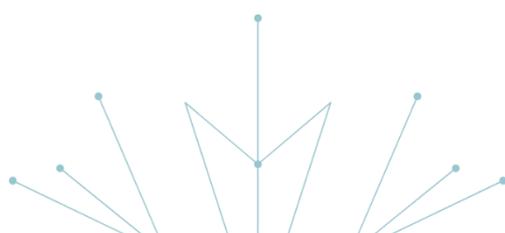
Nessa perspectiva, a organização do trabalho pedagógico, a partir da utilização das ferramentas digitais, mobilizou a educação e provocou novas mediações entre a abordagem do/a professor/a, a compreensão do/a aluno/a e o assunto veiculado (Kenski, 2007). Para o/a professor/a que atuará enquanto mediador/a, facilitador/a do processo de aprendizagem dos/as estudantes, é importante a compreensão de que as tecnologias digitais não podem ser reconhecidas apenas como meros recursos digitais; elas precisam ser vistas em todas as suas potencialidades, a fim de contribuir para essa construção do conhecimento.

Vivemos em um momento tecnológico em que as redes digitais desempenham um papel fundamental em nossas relações culturais, financeiras e de conhecimento. A utilização das redes digitais nos espaços educativos transformou a relação com o saber. As possibilidades de compartilhamento e acesso a uma rede de informações infinitas colaboram para um novo momento no processo educacional.

Em seu livro *Educação e Tecnologias - O novo ritmo da informação*, a autora Vani Moreira Kenski destaca que o uso de recursos digitais, como a realidade virtual, simulações, telepresença e inteligência artificial instalam um novo momento para o processo educativo. Ela aponta que o fluxo de interações na rede, como a construção de processos colaborativos mesmo em ambientes diferentes, aponta a necessidade da construção de novas estruturas educacionais que não sejam fechadas. As redes digitais possibilitam essa aprendizagem em espaços livres, não lineares e em fluxo contínuo.

A autora ressalta, ainda, que “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir mudanças profundas na maneira de organizar o ensino” (Kenski, 2012, p. 44). Mais importante do que as tecnologias e procedimentos pedagógicos contemporâneos é a capacidade de adequação ao processo educacional, aos objetivos que levam as pessoas ao desafio de conhecer, de aprender.

Nessa perspectiva, o trabalho com diferentes tecnologias, em sala de aula, tem possibilitado uma aprendizagem mais dinâmica, graças à qual as crianças podem compreender que esse processo não se dá exclusivamente em um ambiente fechado, mas que ele se materializa em vários espaços, sejam eles físicos ou digitais. Tecnologias diversas são, pois, utilizadas com o objetivo de proporcionar aprendizagens em diferentes espaços e contextos.



Nesta experiência desenvolvida com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, utilizamos a tecnologia da Realidade Aumentada com o objetivo de proporcionar uma prática leitora mais significativa no contexto do ensino remoto.

Kirner e Siscoutto (2007) definem a realidade aumentada como o enriquecimento do ambiente real com objetos virtuais, fazendo uso de algum dispositivo tecnológico que funcione em tempo real.

É a mistura de mundos reais e virtuais em algum ponto da realidade/virtualidade contínua, que conecta ambientes completamente reais a ambientes completamente virtuais. É um sistema que suplementa o mundo real com objetos virtuais gerados por computador, parecendo coexistir no mesmo espaço e apresentando as seguintes propriedades: - combina objetos reais e virtuais no ambiente real; - executa interativamente em tempo real; alinha objetos reais e virtuais entre si; aplica-se a todos os sentidos, incluindo audição, tato e força e cheiro (KIRNER, SISCOOTTO, 2007, p. 17).

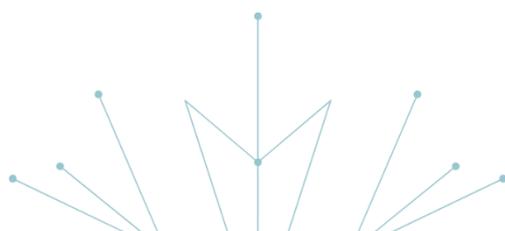
## A Realidade Aumentada e a prática leitora

A partir do exposto, este trabalho tem como objetivo geral compartilhar uma experiência exitosa desenvolvida em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de João Pessoa-PB. Para Martins e Guimarães (2012, p. 100) “as novas tecnologias têm proporcionado avanços nos métodos tradicionais de ensino, podendo tornar mais fácil o aprendizado por parte dos alunos e também alterando a forma como o professor transmite o conhecimento”.

Sob a ótica de Abramovich (1997), ampliamos a nossa concepção sobre a origem e a relevância das narrativas orais para a cultura da humanidade e como a contação de histórias contribui para a formação leitora das crianças, pois é a partir das audições que elas despertam o interesse por outras narrativas e encontram as fontes escritas.

A sequência didática (SD), segundo Araújo (2013, p. 323), “é um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentos”. A autora tenta conceituar de forma simples esse importante procedimento sistemático que contribui para que os/as alunos/as desenvolvam a produção de linguagem em diferentes situações de interação.

A proposta de SD tem origem em Genebra, a partir dos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly. Os mesmos indicam que a SD “é um conjunto de atividades escolares



organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz *et al*, 2004 p. 97 *apud* Araújo, 2013 p. 323). Sendo assim, eles organizam uma sequência didática a partir de quatro momentos, sendo eles: 1) abertura; 2) produção inicial ou diagnóstica; 3) módulos; e 4) produção final ou avaliação.

A sequência didática consiste em um processo de ensino onde conteúdos diversos podem se relacionar com um mesmo tema, um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística, e esse trabalho é focalizado em passos e etapas encadeadas, tornando, assim, o processo de aprendizagem mais eficiente. É uma possibilidade metodológica que permite o trabalho pedagógico numa perspectiva interdisciplinar, na qual vários componentes curriculares podem ser trabalhados dentro da mesma sequência (Brasil, 2012).

O terceiro momento da SD, *módulos*, pode ser organizado em várias etapas, a depender do gênero textual a ser vivenciado e estudado. Outra questão importante a ser mencionada é que a SD pode ser adaptada a partir da realidade encontrada por cada professor/a em sua sala de aula. Dito isso, o próximo tópico apresenta uma proposta de sequência didática para trabalhar a leitura em sala de aula virtual a partir de um aplicativo de Realidade Aumentada.

### “JANELA MÁGICA”: um despertar para a leitura

A atividade foi realizada no dia 15 de abril de 2021, através da plataforma Google Meet. Sete crianças estavam presentes na atividade. Iniciamos o trabalho a partir do Dia Nacional do Livro Infantil, que é comemorado no dia 18 de abril.

A etapa de abertura se deu em uma roda de conversa sobre o *gostar de ler*. Nesse momento, as crianças foram falando se gostavam de ler e quais tipos de livros mais apreciavam. Nesta etapa diagnóstica, procurei sondar o conhecimento das crianças em torno do autor Monteiro Lobato, já que o dia 18 de abril foi escolhido como Dia Nacional do Livro Infantil, em homenagem ao escritor que foi o primeiro a compor obras para o público infantil.

Nesse momento, percebi que as crianças são mais familiarizadas com as obras do que com o autor. A etapa deu-se da seguinte maneira: apresentei slides mostrando que existe um dia dedicado à literatura infantil, mostrei uma foto de Monteiro Lobato e perguntei se as crianças conheciam o mesmo. Pela foto, as crianças não reconheceram



o escritor, mas quando foram surgindo, nos slides, os personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo, e elas disseram o nome de cada personagem, o nome da obra e tiveram duas crianças que falaram: “Então esse homem é Monteiro Lobato?”

O segundo momento foi dedicado ao autor, quando explorei um pouco a biografia de Monteiro Lobato, explicando por que ele é o homenageado nesta data e apresentando algumas obras produzidas pelo autor. Apresentei, também, outras obras infantis famosas e seus respectivos autores e autoras.

O terceiro módulo buscou aproximar as crianças ao universo das tecnologias digitais. Iniciei-o apresentando tipos diferentes de livros para as crianças: livros musicados; livros com quebra-cabeça; livros em 3D; livros que, com o uso da tecnologia, proporcionam uma interação em tempo real, com o objetivo de ampliar a percepção das crianças quanto às inúmeras possibilidades de leitura, e não apenas os livros escritos que conhecem.

Nesse momento, perguntei se as crianças já tinham ouvido falar em Realidade Aumentada (RA) e todas responderam que não. Expliquei o que era Realidade Aumentada e as crianças ficaram surpresas ao saber como funcionava. Então, convidei as crianças para fazerem a leitura do livro “*Piter a caminho do espaço*” que deve ser lido através do aplicativo de RA “Janela Mágica<sup>14</sup>”.

Figura 1: Livro sem Realidade Aumentada (RA)



Fonte: arquivo pessoal da autora

---

<sup>14</sup> Janela mágica é um aplicativo educativo que une literatura e tecnologia para incentivar o hábito da leitura, o que, consequentemente, ajuda na alfabetização. A tecnologia foi criada pela pedagoga especialista em Educação Infantil Vanessa Soares e o cientista da computação Mateus Borges.



Figura 2: Livro com Realidade Aumentada (RA)



Fonte: arquivo pessoal da autora

O terceiro momento da aula foi destinado à leitura do livro já citado. Apesar de as interações com o livro terem sido feitas por mim, pois o aplicativo estava em meu celular, as crianças conseguiram acompanhar todas as interações e ficaram encantadas com essa tecnologia. Depois de muita euforia ao longo da leitura do livro, encerramos a atividade reforçando a importância da leitura. Para a etapa de avaliação, propusemos para as crianças gravarem um vídeo fazendo a leitura e/ou contando a história do seu livro preferido.

Para essa atividade, abordamos o estudo do gênero textual *conto*, tendo como foco o desenvolvimento das habilidades da BNCC: (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto; (EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas; (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente; ler globalmente, por memorização.

Para o desenvolvimento dessa sequência de atividades, utilizamos os seguintes recursos: sala do Google Meet, pois as atividades aconteceram em ambiente virtual, diversos tipos de livros, slides, câmera externa, livro com marcador de Realidade Aumentada (RA) e Aplicativo Janela Mágica/ Realidade Aumentada (RA).

### Considerações Finais



Constatamos que, a partir da sequência didática desenvolvida, houve resultados significativos na prática leitora das crianças. Nesse processo, tivemos efetivamente o caráter dialógico e interacional materializado através do gênero textual proposto para a atividade de leitura. O gênero foi de suma importância para o sucesso da experiência exitosa, pois conquistou os envolvidos com as atividades. Supomos que isso ocorreu por ser o conto um gênero extremamente dinâmico e fazer parte da oralidade.

O uso das tecnologias digitais possibilitou a ampliação do olhar das crianças no que se refere ao processo de leitura, pois, muitas das vezes, elas acreditam que a leitura se dá apenas em livros físicos. A partir do uso do aplicativo e de outros tipos de livros, elas perceberam que esse processo pode ser lúdico e dinâmico, o que torna a experiência leitora mais prazerosa.

Outra questão que pudemos observar é que a contação de histórias pode ser atravessada por temáticas pertinentes ao universo infantil. As crianças são sensíveis e percebem várias questões sutis que, muitas vezes, ficam suspensas; e vão elaborando pensamentos e comportamentos a partir das questões que são postas no seu dia a dia. Porém, em vários momentos, não conseguem trazer essa elaboração para o/a responsável. A contação de histórias contribui para que as crianças expressem essas elaborações e construam e reconstruam novas elaborações no lugar da elaboração anterior.

## Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ARAUJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.
- BRASIL. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas: ano 1, unidade 6**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3.ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologia: o novo ritmo da informação**. Campinas: SP. Papyrus, 2007 (Coleção Papyrus Educação).
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.



KIRNER, C; SISCOOTTO, R. **Realidade Virtual e Aumentada: conceitos, projetos e aplicações.** Petrópolis – RJ. Editora SBC – Sociedade Brasileira de Computação, Porto Alegre, 2007.

MARTINS, Valéria Farinazzo; GUIMARÃES, Marcelo de Paiva. **Desafios para o uso de Realidade Virtual e Aumentada de maneira efetiva no ensino.** Workshop de desafios da computação aplicada à educação (Desafie). São Paulo, 2012. p. 100 a 109.

VILAÇA, M. L. C; ARAÚJO, E. V. F. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital.** Duque de Caxias - RJ, UNIGRANRIO, 2016. 300f; eBook.



### 1º SOLETRANDO VIRTUAL DO 4º ANO B

Valda Inês Ribeiro de Amorim<sup>15</sup>

Ana Paula Pereira de Araújo<sup>16</sup>

#### Resumo

O Concurso 1º Soletrando Virtual do 4º ano B foi uma atividade adaptada de edições realizadas em aulas presenciais de turmas de EJA e de anos iniciais do Ensino Fundamental I. Foi desenvolvido com os(as) alunos(as) da Escola Municipal General Rodrigo Otávio, por meio de um grupo de WhatsApp específico para soletração. Teve como objetivo dinamizar o processo de aprendizagem da escrita no ensino remoto, permitindo aos(às) aluno(as) a apropriação da Construção do sistema alfabético e da ortografia. A atividade permitiu um reconhecimento pelos(as) alunos(as) de que o erro faz parte do seu aprendizado, além da percepção da importância de desenvolver seus estudos de forma autônoma e prazerosa.

**Palavras-chave:** Soletrando Virtual. Ensino Remoto. Aprendizagem.

#### Introdução

Abaladas por uma pandemia provocada pela proliferação do vírus Covid-19, todas as nações, incluindo o Brasil, se viram diante da necessidade de se reorganizar social e institucionalmente, de maneira a instituir, por meio de decretos nacionais e estaduais, períodos consecutivos de distanciamento social, isolamento e *lockdown*. Diante dessa conjuntura, observamos que tal crise sanitária apresenta reflexos nas diversas esferas de organização da vida das pessoas e no funcionamento das instituições.

Em nosso contexto escolar, fomos retirados(as) bruscamente do cotidiano, da presencialidade, e necessitamos nos reorganizar para o ensino remoto. Nessa direção, constatamos que as instituições educativas, incluindo as escolas, tiveram que

---

<sup>15</sup> Pedagoga. Especialista em Supervisão Escolar. Professora da Rede Municipal de João Pessoa. [valdaribeiro@educa.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:valdaribeiro@educa.joaopessoa.pb.gov.br)

<sup>16</sup> Pedagoga. Mestre em Linguística. Formadora do Letrar+JP. Professora da Rede Municipal de João Pessoa. [anaroque@professor.joaopessoa.pb.gov.br](mailto:anaroque@professor.joaopessoa.pb.gov.br)



encontrar alternativas pedagógicas para a implantação do ensino remoto e, para isso, precisaram exercitar e implementar intervenções educativas que colaborassem com os objetivos de formação humana nesse contexto, de acordo com as condições possíveis nesse modo de atuação.

Assim, este texto sistematiza, através do relato, uma experiência desenvolvida no âmbito da escola pública: o Concurso 1º Soletrando Virtual do 4º ano B. Com o propósito da sistematização, apresentamos informações coletadas no processo de realização do referido concurso, com registro escrito e fotográfico. A avaliação se deu a partir da observação do percurso de aprendizagem dos(as) estudantes, ao longo das aulas ministradas por meio do ensino remoto.

Para tanto, apoiamo-nos na premissa de que o relato de experiência

Está compreendido como um trabalho de linguagem, uma construção que não objetiva propor a última palavra, mas que tem caráter de síntese provisória, aberta à análise e à permanente produção de saberes novos e transversais. Configura-se como narrativa que simultaneamente, circunscreve experiência, lugar da fala e seu tempo histórico, tudo isso articulado a um robusto arcabouço teórico, legitimador da experiência enquanto fenômeno científico (DALTRO; FARIA, 2019, p. 235).

A motivação para a realização do Concurso 1º Soletrando Virtual do 4º ano B surgiu após a constatação de dificuldades apresentadas pelos(as) alunos(as) dessa turma da Escola Municipal General Rodrigo Otávio, em relação à escrita de palavras que apresentam sílabas complexas. Teve, pois, como objetivo dinamizar o processo de aprendizagem da escrita, facilitando a apropriação da construção do sistema alfabético e da ortografia de maneira lúdica, além de contribuir para a superação dessas dificuldades e estimular a participação dos(as) alunos(as) nas aulas online. Alguns estudiosos sobre letramento e alfabetização discorrem que:

O ato de escrever, além de envolver um trabalho cognitivo, é também uma atividade motora, seja traçando letras na superfície de um papel, ou digitando num teclado de computador. Sendo assim, atividades motoras, como o uso do material escolar de escrita (lápiz, caneta, borrachas, régua, teclado de computador) precisam ser aprendidas e, na maioria das vezes, treinadas. (SOARES, AROEIRA e PORTO, 2010, p. 99).



E foi com esse entendimento que a atividade do Concurso 1º Soletrando Virtual foi proposta e desenvolvida.

### **Contextualização da experiência**

Diante da percepção das dificuldades ortográficas enfrentadas pelos alunos do 4º ano B da Escola Municipal General Rodrigo Otávio, evidenciamos a necessidade de propor-lhes estratégias que permitissem a superação das dificuldades percebidas durante o desenvolvimento de atividades permanentes de leitura, interpretação oral e escrita de textos de diversos gêneros textuais, nas aulas remotas no primeiro semestre do ano de 2021, período esse ainda vivenciado no cenário pandêmico da COVID-19.

Diante do contexto das dificuldades apresentadas, foi realizado o Concurso 1º Soletrando Virtual do 4º ano B, com o objetivo dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo a superação das dificuldades ortográficas, além de incentivar a turma a assistir às aulas online (remotas). O Concurso 1º Soletrando Virtual recebeu essa denominação para se diferenciar das demais versões realizadas com turmas anteriores de forma presencial.

### **Pressupostos teóricos**

O Concurso 1º Soletrando Virtual foi baseado em um programa de televisão apresentado aos sábados e consistiu em que o(a) participante era solicitado(a) a soletrar uma palavra sorteada. Antes de iniciar a soletração, o(a) participante deveria repetir a palavra, demonstrando que a compreendeu, para, em seguida, soletrar letra por letra e, por fim, repetir a palavra soletrada. Antes da soletração o(a) participante tinha direito a pedir o significado da palavra, e, ainda, a aplicação desta numa frase. Nesse contexto, segundo o Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa soletrar significa “1 - ler uma a uma as letras de uma palavra, reunindo-as ou não em sílabas”; 2 – “soletrar o próprio nome” (Caldas Aulete, 2009, p. 740).

Apesar de a atividade proposta exigir a escrita correta da palavra ditada, destacamos aqui a importância de se desenvolver, junto ao(a) aluno(a), não apenas o ato de ler e escrever palavras corretamente, ou seja, que esta escrita não seja conquistada apenas a partir do domínio do código alfabético, mas que esse processo se



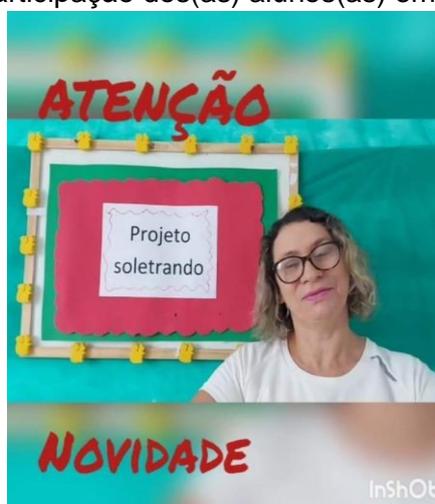
desenvolva dentro de um contexto maior, que é o letramento, definido por Soares (1999) como "Estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita" (SOARES, 1999, p. 47) Ainda sobre a escrita, Cagliari (2009, p. 88) discorre que, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. Nessa perspectiva, as palavras elencadas para a soletração partiram das atividades de leitura e interpretação oral e escrita de diversos gêneros textuais estudados no primeiro semestre de aulas.

Assim, para que os(as) alunos(as) pudessem participar do Concurso, deveriam estudar as palavras propostas em um caderno denominado "Concurso Soletrando". Vale ressaltar que as palavras elencadas atendiam às regras ortográficas já estudadas durante o desenvolvimento das aulas.

### Sujeitos da experiência e suas motivações

De acordo com as regras do concurso, os(as) participantes que demonstrassem interesse em participar, teriam que realizar a inscrição diretamente com a professora de sala, e, para que se sentissem motivados a participar, a professora utilizou a estratégia de apresentar a novidade por meio de um vídeo postado no grupo de WhatsApp da turma. A Imagem 1 apresenta a professora apresentando a novidade aos alunos.

Imagem 1: Incentivo à participação dos(as) alunos(as) em aulas remotas/soletrando



Fonte: Autora-abril/2021



Dos 22 alunos que compunham a turma, inscreveram-se 19 participantes, no entanto 3 não conseguiram participar, em razão de desencontros de horários. Apesar de as aulas serem administradas no período da tarde, alguns(mas) alunos(as) apresentavam dificuldades de acompanhá-las durante o período de execução e suas participações ficavam comprometidas, resumindo-se ao envio de tarefas posteriormente à realização da aula. Dos 19 alunos inscritos, apenas 16 participaram da soletração.

Para a realização da atividade, optamos por uma metodologia ativa: a sala de aula invertida, que é um modelo inovador que modifica o modelo tradicional, no qual o(a) aluno(a) tem o contato antecipadamente com o conteúdo disponibilizado que será trabalhado em aula, em seguida leva para casa tarefas complementares. No caso do Concurso 1º Soletrando Virtual, os(as) alunos(as) receberam o material na escola e o levaram para casa, para estudo.

Essa estratégia trabalha a autonomia do(a) aluno(a), pois tem como proposta orientá-lo(a) a buscar, de maneira ativa, um conhecimento prévio sobre o tema a ser estudado e levar para a aula o que aprendeu, para compartilhar esse saber com os(as) colegas e a professora, o que permite explorar as metodologias ativas e tornar mais dinâmico e significativo o processo de ensino-aprendizagem, além de proporcionar ao(a) aluno(a) a construção do seu conhecimento, tendo a professora como mediadora.

De acordo com Schneiders (2018),

Esta metodologia consiste na inversão das ações que ocorrem em sala de aula e fora dela. Considera as discussões, a assimilação e a compreensão dos conteúdos (atividades práticas, simulações, testes...) como objetivos centrais protagonizados pelo estudante em sala de aula, na presença do professor, enquanto mediador do processo de aprendizagem. Já a transmissão dos conhecimentos (teoria) passaria a ocorrer preferencialmente fora da sala de aula. Neste caso, os materiais de estudo devem ser disponibilizados com antecedência para que os estudantes acessem, leiam e passem a conhecer e a entender os conteúdos propostos. (SCHNEIDERS, 2018, p. 6)

No caso do Concurso 1º Soletrando Virtual, foi utilizado como mediação a distribuição do material com as regras do concurso, como também o material de estudo em anexo e, como devolutiva desse processo de ensino-aprendizagem, os(as) alunos(as) participaram dos momentos de soletração. Nesse processo, percebeu-se a autonomia dos(as) mesmos(as), visto que a soletração exigia um estudo anterior.



## Percursos da experiência

Após o incentivo para a participação dos(as) alunos(as) no Concurso, foi marcada uma aula na plataforma *Jitsi Meet*. A escolha deste aplicativo se deu porque este não necessita que seja baixado no celular. Levamos em consideração também, que a maioria dos(as) alunos(as) não tinha acesso à plataforma *Meet*. Assim, durante o momento de conversas no aplicativo, foi explicado todo o processo de como seria realizado o Concurso. Os(as) alunos(as) ficaram bastante animados(as) e ansiosos(as) para dele participar.

E foi nessa perspectiva que, à medida em que as atividades de leitura, interpretação de textos, tanto orais como escritos, iam sendo trabalhadas de forma permanente, também a ortografia era inserida nesse contexto. Vale ressaltar que o estudo da ortografia não deve ser isolado, por isso a importância de esta ser trabalhada partindo de atividades contextualizadas.

Diante do exposto, o estudo da ortografia foi proposto a partir das leituras de diversos gêneros textuais trabalhados no cotidiano escolar, permitindo, assim, a percepção do “por que” e “para que” se utiliza a escrita. A palavra *ortografia* vem do grego *orthos*, correto + *graphê*, escrita, que é um conjunto de regras que instituem como escrever as palavras, empregar os sinais gráficos e pontuar corretamente um texto. Aprender as regras ortográficas não se limita apenas à escrita, mas corresponde a aprender, principalmente, sua aplicabilidade. Para a execução do Concurso 1º Soletrando Virtual, organizou-se os momentos de soletração, como mostra a figura 2, a seguir:

Quadro 1: Organização e execução do Concurso 1º Soletrando Virtual

<b>Etapas do concurso</b>	<b>Período</b>	<b>Meses</b>
1. Planejamento	organização do material / primeiras conversas as crianças	abril
2. Execução		
2.1-1ª fase	02 semanas	maio
2.2- 2ª fase (repescagem)	02 semanas	maio
2.3- 3ª fase (semifinal)	01 semana	junho



2.4- 4ª fase (final)	01 semana	junho
----------------------	-----------	-------

Fonte própria- abril/2021

Cada aluno(a) recebeu o caderno “Concurso Soletrando”, que continha todas as regras do concurso, além de listas de palavras contemplando as dificuldades ortográficas trabalhadas até o momento da soletração. Este caderno foi entregue na escola, após a comunicação aos pais, por meio do grupo do WhatsApp, como também no privado destes, para que adquirissem esse material didático disponibilizado na escola.

Para atender aos(às) alunos(as) cegos(as), foi disponibilizado uma atividade em formato PDF e orientado às mães que lessem com as crianças, pedindo para que as crianças escrevessem em Braille, visto que elas já dominam essa escrita Braille e dela fazem uso, para facilitar a memorização. No dia da soletração, essas crianças tiveram as mesmas condições de participação, visto que a atividade foi oral.

O Concurso 1º Soletrando Virtual foi desenvolvido durante os meses de maio e junho, no entanto foi planejado e organizado o material durante o mês de abril, logo após a identificação das dificuldades de escrita dos(as) seus(suas) alunos(as). As atividades aconteceram todas às quartas-feiras. Para sua execução, foi criado um grupo de WhatsApp específico para a soletração, visto que ocorria ao mesmo tempo em que a aula era ministrada no grupo de WhatsApp da turma. Enquanto o(a) professor(a) estava realizando a soletração com o grupo agendado, teria, também, que postar e orientar a atividade do dia, e como nem sempre era possível aos(às) alunos(as) acessarem outra ferramenta, houve a necessidade da criação desse novo grupo de WhatsApp.

Foi conversado e acordado com a turma e as famílias que, no dia em que aconteceria a soletração, os(as) demais alunos(as) que não estavam no grupo da soletração do dia não solicitariam à professora acompanhamentos individuais, como era de costume, visto que o(a) professor(a) estava ocupada com o grupo que estava soletrando naquele momento.

Para a execução da primeira etapa deste concurso, foram formados 4 grupos, com 4 alunos(as) cada, já inscritos. A formação dos grupos foi por meio de sorteios gravados e postados no grupo de WhatsApp da turma. Nos dias de soletração, a professora postava o seu avatar horas antes da aula, como forma de lembrar e incentivar



os(as) alunos a participarem, apesar de todos já saberem da responsabilidade com que tinham se comprometido. A figura 2 mostra a postagem do avatar da professora.

Imagem 2: Avatar da professora



Fonte: autora/ maio 2021

A cada quarta-feira se apresentavam 2 grupos e os vencedores destes já se classificavam para a semifinal. Os(as) alunos(as) que, por algum motivo, não puderam comparecer no dia combinado para a soletração, foram remanejados(as) para a repescagem. Assim nenhum(a) dos alunos(as) que demonstrou interesse e que havia se inscrito foi prejudicado(a). As Imagens 2 e 3 apresentam alguns dos momentos de soletração.

Imagens: 3 e 4: Momentos de soletração



Fonte própria- maio e junho 2021



A fase seguinte foi denominada como “repescagem”, ou seja, os(as) alunos(as) eliminados(as) na primeira fase e/ou que não puderam participar foram reorganizados(as) em novos grupos, para participarem de uma nova soletração, ou, seja, ganharam uma nova chance. Desta vez, os(as) participantes eliminados(as) continuaram no mesmo grupo a que pertenciam na primeira fase.

O critério de organização dos novos grupos para essa fase de repescagem, desta vez, foi que os grupos fossem formados com apenas 3 alunos(as), pois, dos(as) 16 participantes, 4 já estavam na semifinal, e já aguardavam os(as) vencedores(as) da repescagem. Terminada a fase de repescagem continuaram 8 alunos(as): 4 da primeira fase e 4 da repescagem, estes distribuídos em 2 equipes de 4 alunos(as).

Assim, dos(as) 8 alunos(as) participantes na semifinal, 4 foram eliminados(as) e 4 seguiram na competição final. No último dia de competição, todos(as) os(as) alunos(as) soletraram 4 palavras e o(a) aluno(a) que errava era eliminado(a) automaticamente, e nova rodada com mais 4 palavras ia acontecendo, até que ficasse apenas um(a) ganhador(a), de modo que, nesse mesmo dia, conhecemos a ganhadora do concurso, que teve direito a uma medalha, um certificado e um brinde. A Imagem 4 apresenta a entrega do prêmio à ganhadora do 1º Concurso Soletrando Virtual.

Imagem 5: Entrega de certificado e medalha à vencedora do 1º Concurso Soletrando Virtual - Sara Marques



Fonte: autora/junho-2021

Em relação à premiação, já fazia parte da metodologia premiar seus(suas) alunos(as) desde as aulas presenciais, sempre atrelando o conteúdo a uma atividade lúdica, como bingos e ou brincadeiras, e, em se tratando de um concurso virtual, não podia ser diferente, pois, sabe-se que um dos maiores desafios, na educação básica brasileira, é conseguir engajar estudantes nas atividades curriculares pedagógicas, ou seja, fazer com que percebam a relevância da educação formal para a construção de seus projetos de vida.

### Considerações finais

Através da experiência aqui apresentada e refletida, retomamos o objetivo do presente relato, de modo que compreendemos que o processo de ensino no formato remoto, apesar de todas as adversidades, possibilitou uma aprendizagem significativa através de uma proposta lúdica. Desta forma, percebemos que a atividade desenvolvida foi muito produtiva e contribuiu com o aprendizado dos(as) participantes, mesmo para aqueles(as) que foram eliminados(as), pois, nos depoimentos, demonstraram ter percebido que os erros cometidos foram por falta de atenção, e/ou nervosismo, e muitos(as) confessaram não se preocuparem em estudar mais detalhadamente as palavras propostas, ou seja, essa atividade permitiu aos(às) alunos(as) uma reflexão acerca de suas próprias ações enquanto estudantes, como também a consideração de que o erro faz parte do aprendizado.

O desenvolvimento da proposta do soletrando, além de permitir a reflexão, por parte dos(as) alunos(as), acerca da importância de se aprender com os seus próprios erros, permitiu a identificação das dificuldades ortográficas das crianças e, nesse sentido, a percepção da necessidade de existirem novas propostas de atividades que possam garantir a essas crianças a superação de suas dificuldades através de um processo de ensino e aprendizagem prazeroso, garantindo-se, com isso, o atendimento dos direitos de aprendizagem das crianças nos momentos de ensino remoto.

### Referências

AULETE, Caldas. **Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. Lexikon; 2ª edição, 2009.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, 2017.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

DALTRO, Mônica Ramos; DE FARIA, Anna Amélia. **Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade**. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

SOARES, Maria Inês Bizzoto; AROEIRA, Maria Luisa; PORTO, Amélia. **Alfabetização Linguística: da teoria à prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

SCHNEIDERS, Luis Antônio. **O método da sala de aula invertida (flipped classroom)**. 1 ed. Editora Univates. Lajeado, 2018. Disponível em : [https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/256/pdf\\_256.pdf](https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/256/pdf_256.pdf) Acesso 06/07/2023.

TRICONI, Ana; Bertin, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Ápis língua portuguesa 4º ano: ensino fundamental, anos iniciais**. São Paulo: Ática, 2017.



# DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NO ENSINO REMOTO E HÍBRIDO

Tássia Samara Cardoso Barbosa<sup>17</sup>  
Yasmin Rodrigues da Rocha<sup>18</sup>

## RESUMO

O presente relato de experiência versa sobre a prática docente no ensino remoto e híbrido, com recorte no desenvolvimento de competências socioemocionais em uma turma do quinto ano do ensino fundamental, na EMIEIEF Radegundis Feitosa Nunes, no município de João Pessoa. Para elaboração das atividades utilizamos os trabalhos de Gonçalves (2015), Wallon (1976), Freire (1994) como base teórica e a proposta da Base Nacional Comum Curricular (2017) como documento orientador. Durante o ano letivo de 2021, foram observados a evolução dos alunos e o quanto a educação socioemocional, através das práticas integrativas, contribuem para um ambiente educacional inclusivo e acolhedor, fortalecendo o vínculo entre educando e educador, proporcionando experiências significativas no ensino.

**Palavras-chave:** Ensino remoto e híbrido. Educação socioemocional. Práticas integrativas complementares.

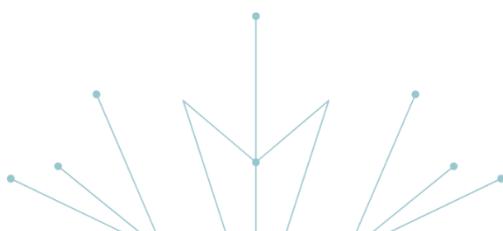
## Introdução

O ano letivo de 2021 nos trouxe vários desafios e incertezas, pois o agravamento dos casos de COVID-19 deixou-nos em dúvida em relação ao amanhã. Nós, educadores, já estávamos com o desafio do ensino remoto desde o ano anterior. Estar distante dos nossos alunos e da nossa prática docente em formato presencial nos

---

<sup>17</sup> Graduada em Pedagogia – Universidade Federal da Paraíba (UFPB) –PB; Pós-Graduada em Neuroeducação - Faculdade Descomplica, professora da Educação Básica do município de João Pessoa. Email: [tassiasamaracardosobarbosa@gmail.com](mailto:tassiasamaracardosobarbosa@gmail.com).

<sup>18</sup> Esp. em Psicopedagogia (UPE), Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática (PPGECM/UEPB), Professora da Educação Básica do município de João Pessoa, Formadora do Letrar+JP . Email: [yasminrodrigues90@gmail.com](mailto:yasminrodrigues90@gmail.com).



ocasionou grandes dificuldades no exercício da prática profissional. Os questionamentos continuavam os mesmos: “Como nos aproximar dos nossos alunos sem a presencialidade?” “Como ensinar usando as Tecnologias da Informação e da Comunicação se nem todos têm acesso à internet?” “O que fazer com aqueles alunos que não estão estudando de forma remota?”. Pensando em formas de motivar a participação dos alunos em meio às adversidades do contexto pandêmico, buscamos trabalhar o fortalecimento do vínculo com a escola por meio da educação socioemocional com as Práticas Integrativas e Complementares.

As Práticas Integrativas e Complementares (PICS), são práticas de medicina tradicionais, alternativas e complementares em tratamentos e prevenções na área da saúde segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002). Atualmente, o Sistema Único de Saúde (SUS) oferece, de forma integral e gratuita, 29 procedimentos de PICS à população. São exemplos dessas práticas a meditação, a arte terapia, a musicoterapia e a Yoga entre outros. Silveira e Rocha (2020), destacam que a concepção das PICS se ampliaram, ao ponto de incluir atividades no âmbito do lazer e cultura, ou seja, o bem estar e acesso a diferentes atividades impactam a saúde.

As PICS passaram a fazer parte da rotina de sala de aula e do planejamento desde 2017, com atividades de técnicas de meditação guiada, técnicas de respiração, dinâmica de grupo, exercícios de musicoterapia, afirmações positivas, musicoterapia e meditação silenciosa, entre outras. Nos anos que antecederam a pandemia, percebemos que, ao incluir as PICS na rotina da sala de aula, tivemos como resultado um ambiente de sala de aula mais acolhedor e respeitoso, que impactou também no processo de ensino e de aprendizagem, com a melhora do desempenho da turma nas atividades escolares. Com a pandemia, decidimos, então, dar continuidade à proposta em contexto remoto.

Consideramos que o desenvolvimento de atividades relacionadas à educação emocional é tão importante quanto às atividades relacionadas aos conhecimentos das grandes áreas de conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências da Natureza). Nessa mesma direção, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), apresenta no corpo do texto orientador, a importância da dimensão socioemocional no processo de aprendizagem.

Ainda sobre a BNCC, o termo competências é trazido como “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e



socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8). Assim, as chamadas “habilidades socioemocionais” estão dentro de competências e é possível identificá-las com facilidade, ao destacarem, por exemplo, a compreensão da diversidade humana, o reconhecimento das emoções de si e do outro, o exercício da empatia, do diálogo, da cooperação e da resolução de conflitos, a abolição de preconceitos, a atuação coletiva baseada em princípios éticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, dentre outros (BRASIL, 2017, p. 10). Vale salientar que antes mesmo da BNCC os documentos legais já traziam a importância de trabalharmos o afeto e a educação socioemocional com os alunos, a exemplo da LDBEN, de 1996, cujo artigo 9º traz o termo no intuito de orientar uma educação que não vise ao ensino apenas de conteúdos mínimos, e sim de aprendizagens essenciais.

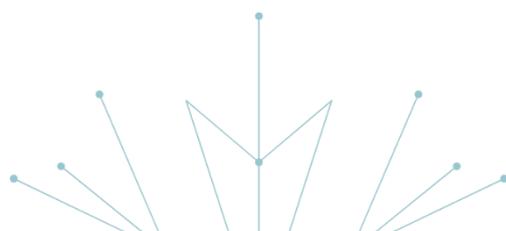
Nas pesquisas acadêmicas, temos o Professor, filósofo, psicólogo e médico Henry Wallon, que em sua teoria psicogenética diz que os seres humanos são seres que integram razão, emoção e as influências históricos-sociais, que as emoções são sistemas expressivos iniciadas cedo na vida do ser humano, mais precisamente na infância, e são influenciadas por elas, que são através das emoções que manifestamos bem estar ou mal-estar (WALLON, 1979). As contribuições da teoria de Wallon nos mostram uma proposta integrativa que traz até os dias atuais um desafio para a escola, mostrando que o educando possui necessidades voltadas não exclusivamente à aplicação de conteúdos, mas também motoras, afetivas e intelectuais.

Gonsalves (2015), nos traz a compreensão da palavra *emoção* como “o abalo de ordem moral ou afetiva; perturbação, geralmente passageira, provocada por algum fato que afeta o nosso espírito (boa ou má notícia, surpresa, perigo)”.

Gonsalves nos amplia o entendimento do conceito:

Emoção é uma reação. A ideia significa algo que se manifesta em um corpo pela ação feita por algo que lhe é exterior. Reação é a resposta a um estímulo, a uma ação provocada por um agente. Por sua vez, a ação é o que acontece mediante uma iniciativa, não é uma resposta a uma provocação. (GONSALVES, 2015, p. 18).

Tanto Wallon (1979) como Gonsalves (2015), trazem as emoções como essenciais e inerentes aos seres humanos. Sendo nós, seres emocionais, que carregamos nossas experiências em conjunto às nossas emoções, salientadas desde



o nascimento, podemos trazer a importância para o olhar educacional destas no ambiente educacional. A partir da fala de Santos:

A educação com objetivos exclusivamente cognitivos tem se mostrado insatisfatória, pois, apesar de tantos avanços tecnológicos, da televisão, de computadores e, multimídia utilizados no processo educacional, as novas gerações têm mostrado crescente falta de competência emocional e social (SANTOS, 2000, p.22).

Podemos refletir que a educação, nos dias atuais, é construída com muitos instrumentos tecnológicos, que são sim de extrema importância, uma vez que estamos em uma crescente inteligência/era digital, todavia, por vezes, nos esquecemos de que o educando é um sujeito que necessita de um olhar voltado para empatia, para o afeto e com necessidade de diálogo sobre o que sente, para, assim, seguir em verdadeira troca entre educando e educador no que diz respeito a um processo educativo de sucesso.

Sabemos o quanto a educação é transformadora e não podemos falar sobre educação, neste caso a educação socioemocional sem citar Paulo Freire (2002) que fala na postura de determinados professores, no quanto temos de estar comprometidos com os nossos alunos e com o processo de aprendizagem, uma postura observadora, de diálogos e com demonstração de afeto, que ensina coisas da vida, que interessam aos alunos e fazem parte dos mesmos, professores atentos em fazer uma aula divertida e prazerosa, entendendo assim o papel histórico e social que a educação possui.

Chegamos assim à atuação docente e a nossa compreensão do processo de ensino e aprendizagem, que perpassa dimensões cognitivas e andam em conjunto com as dimensões física, emocional e social. A compreensão de ser professor dentro das diversas vivências e desafios do universo escolar.

O presente trabalho tem como objetivo relatar as atividades voltadas para educação socioemocional, dentro da realidade da pandemia, durante as aulas remotas e híbridas de uma turma de 5º ano, através do trabalho de algumas vivências.

## **Desenvolvimento da atividade**

A partir de vivências e formações com a PICS, a exemplo da musicoterapia, exercícios de respiração consciente e meditação, e dos seus benefícios, decidimos levar para o contexto da sala de aula essas atividades.



Em 2017, demos início a inclusão das PICS com os alunos. Ao longo do ano letivo, podemos perceber uma mudança de comportamento e uma melhora das relações interpessoais no ambiente da sala de aula. Diariamente, eram realizados exercícios de respiração consciente e, como resultado, observou-se que os estudantes estavam mais focados.

Além dos exercícios de respiração, realizamos também a escuta da história de vida dos alunos. Ao propiciar escutas coletivas, recebemos o feedback de como os mesmos se sentiam acolhidos; isso trouxe como consequência resultados mais positivos na aprendizagem de conteúdos formais.

Em 2021, com a pandemia, percebemos a turma dispersa e planejamos algumas atividades de vivências socioemocionais. Na primeira aula, realizamos a escuta a respostas de perguntas sobre como os alunos se sentiam em relação à escola e em relação a eles mesmos. Nessa aula, infelizmente, um aluno relatou a visão negativa que sua avó tinha de si: “Minha avó diz que sou burro, por isso não consigo aprender, professora”. Refletindo sobre a criança ter esse estigma do “não saber” reforçado em sua família, decidimos replanejar a segunda aula, incluindo exercícios de respiração e o mesmo entrou na rotina das aulas, assim como ocorria na presencialidade.

Eis um exemplo de exercícios partilhados de maneira remota, no grupo virtual do Whatsapp: a respiração com as instruções “Cheira a florzinha e apaga a velinha”, em conjunto com as afirmações positivas, nas quais o educando repete “ Eu sou saudável, eu sou amado, eu sou inteligente e sou capaz”. Esta prática é feita de forma intercalada; a criança respira e faz a afirmação.

Com o exercício constante da escuta, em uma das atividades propostas, os alunos deram retorno, afirmando que não assistiam às aulas pois não tinham celular ou porque a internet não estava boa, ou por dividir o celular com os irmãos e os alunos relataram diversas dificuldades para participar das aulas remotas. Com a intencionalidade de levá-los a reflexão sobre os aspectos positivos e negativos do cotidiano, planejamos a atividade de “reclamações e agradecimentos” da turma. Nomeando e dando significado a ação de falar de algo que não está agradável e reclamar, assim como observar e nomear aspectos positivos ao ter algo para agradecer. Dividimos esta atividade em alguns passos:



**Momento 1:** Começamos a aula no Google Meet perguntando aos alunos o que eles entendiam pela palavra “*gratidão*”. Os mesmos responderam sem pesquisar (e essa era nossa intenção ver o processo de conhecimento que se inicia de forma empírica, quatro deles expuseram os pensamentos: “Agradecer a Deus!”, “Outra forma de dizer obrigado.” “É saber que Deus nos ama.”, “É olhar para tudo o que temos.”

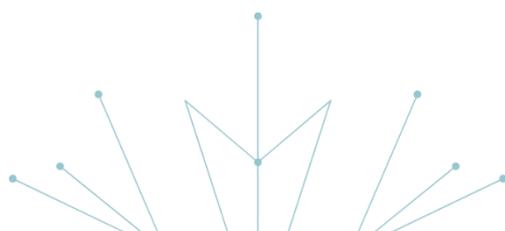
**Momento 2:** Pesquisaram, em dicionários (físicos ou on-line) o significado da palavra *gratidão* e, depois, expuseram o resultado das pesquisas, passando assim do pensamento prévio, para o conhecimento formal, ou seja, o consciente.

**Momento 3:** Partilhamos, com a turma, o vídeo com a letra e melodia da música “Gratidão”, de Rafaela Gomes; neste momento falamos sobre a estrutura da música, sobre versos e rimas, sobre a composição e seus intérpretes. Após isso, os alunos compartilharam o que acharam da letra e o que sentiram na escuta. Todos os 10 alunos se sentiram à vontade para verbalizar suas percepções. E trazemos as seguintes falas dos alunos: “- *Professora, no verso ‘nunca deixe de agradecer os dias comuns’ é uma verdade, pois só em termos uma aula diferente eu já me sinto alegre.*” Outro recorte: “- *Eu pensava que quem fazia a música era a pessoa que escrevia*”, mais uma fala: “*Eu estava com preguiça de acordar cedo e vir para aula online, mas essa música me fez ficar relaxada, eu gostei*”.

**Momento 4:** Pedimos para que pegassem canetas coloridas e papel para escreverem uma sequência de dez motivos (coisas, pessoas, situações) pelos quais eram gratos. Deixando claro que a aula não era uma imposição e que a proposta era fazer dez motivos pelos quais se sentiam gratos, mas a lista poderia ficar menor ou maior, o que ia direcioná-los era como se sentiam perante a atividade. Neste momento eles prepararam a lista enquanto escutavam e prestavam atenção em suas respirações e nos sinais do corpo.

**Momento 5:** Partilha da lista feita por todos os participantes. Neste momento os alunos ficaram livres para partilhar as suas listas, a proposta era partilhar se sentisse vontade. Neste momento, a escuta e a empatia foram objetos de construção e efetividade.

**Momento 6:** Encerramento, com a reflexão da turma sobre a atividade. Neste momento validamos todas as emoções trazidas pelos alunos. Enfatizando que cada sujeito tem a sua história de vida e mostrando também que são crianças, que a Escola tem esse papel de acolhimento, um verdadeiro momento de escuta e de troca entre os pares, inclusive



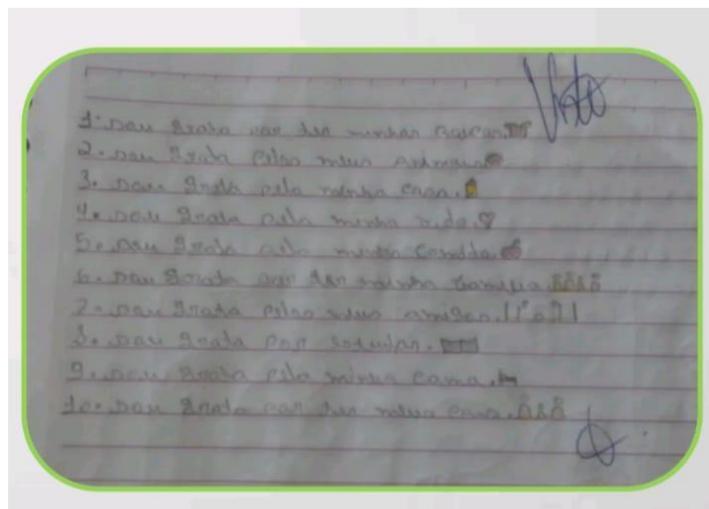
de trazer conhecimentos relacionados a Arte e Língua Portuguesa, ou seja, um momento interdisciplinar. Reproduzimos, a seguir, algumas fotos que registramos das vivências:

Imagem 1: Momento da partilha da lista da gratidão



Fonte: Autora (2021)

Imagem 2: Lista da gratidão feita por um dos alunos. ( 2021)



Fonte: Autora (2021)

Com a volta da presencialidade em formato híbrido, as atividades trouxeram o desafio da não possibilidade do toque. Nesse contexto, a afetividade ganhou outros significados, por exemplo o autoabraço, a escuta atenta do outro, as atividades de meditação guiada, às afirmações positivas. O trabalho com as questões socioemocionais em sala de aula, assim como o estabelecimento de vínculo e afeto, não se restringe ao toque.



Imagem 3: Registro da prática da respiração com auto abraço e repetição das afirmações positivas



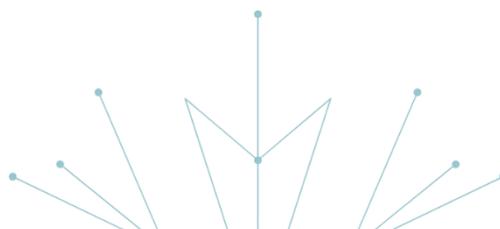
Fonte: Autora (2021)

## Resultados

As atividades propostas foram iniciadas a partir das nossas observações em relação à desmotivação dos alunos mediante as aulas remotas. Objetivando estabelecer vínculo com os estudantes e motivá-los, a continuidade do trabalho com a educação emocional se deu também no ensino remoto e híbrido.

Ao longo das aulas, percebemos que os alunos ficaram motivados com a inserção das PICS, e por meio delas foram trabalhados diretamente as emoções e o olhar do sujeito. Consideramos que essas atividades refletiram significativamente, resultando na melhoria da participação dos alunos, no relacionamento interpessoal no ambiente escolar e do desempenho nas atividades voltadas para os conhecimentos específicos das grandes áreas de conhecimento.

O trabalho aqui registrado evidenciou que a educação socioemocional teve êxito, pois buscamos trabalhar, tanto na professora como nos alunos, o autoconhecimento,



autocuidado e respeito a si e ao outro através de práticas integrativas. Para alcançar bons resultados, este tipo de trabalho deve ser contínuo e não apenas momentos isolados de forma pontual. Assim, durante todo o ano letivo, a turma caminha em processo educacional, o que demonstra que a educação emocional é necessária para todos e favorece o ambiente escolar.

## Conclusões

Através da educação emocional na sala de aula, observamos que o educando se sente mais acolhido em sua individualidade, visto que, ele aprende a se olhar e a olhar para os demais com empatia e respeito. Conhecer os tipos de emoções e aprender a identificar o que está sentindo ajuda na tomada de decisões mais assertivas. O trabalho de escuta e de auto-observação orienta para o trabalho interdisciplinar, uma vez que, nas vivências emocionais, trabalhamos músicas, rimas, a origem das palavras, a sequência numérica, não se isolando em si mesma, mas perpassando pelas diferentes áreas do saber.

Entendemos que a educação socioemocional, por meio das PICS, pode ter bons resultados através de esforços que começam individuais e, depois, passam para o coletivo e requerem persistência, transformando-se em hábito. Sabemos que não somos ilhas, somos seres que necessitamos de empatia, amor, respeito a nós e ao próximo. Valoriza-se, assim o sentir, principalmente o sentir dos nossos alunos. Com certeza, isso reverbera em suas relações e nos seus aprendizados.

Destacamos que o professor tem esse papel de observar e perceber sentir as demandas dos alunos e o trabalho voltado para educação socioemocional deve fazer parte da rotina da sala de aula. Todavia, é imprescindível que esse profissional tenha oportunidade de participar de formações sobre a temática, pois assim como o professor precisamos de formação nas grandes áreas de conhecimento, é necessário também formação para trabalhar os aspectos socioemocionais em sala de aula.



## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **A Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017.
- FERREIRA BORSOI, Izabel Cristina; SILVA PEREIRA, Flavilio. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Universitas Psychologica**, v. 12, n. 4, p. 1213-1235, 2013.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GONSALVES, Elisa Pereira. *Educação e emoções*. **Campinas: Alínea**, 2015.
- OMS. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. *Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2002-2005*. Genebra, 2002.
- SANTOS, J. O. **Educação emocional na escola: a emoção na sala de aula**. Salvador: Faculdade Castro Alves, 2000.
- SILVEIRA, Roberta de Pinho; ROCHA, Cristianne Maria Famer. Verdades em (des) construção: uma análise sobre as práticas integrativas e complementares em saúde. **Saúde e Sociedade**, v. 29, p. e180906, 2020.
- WALLON, Henry. *A psicologia das situações*. in: *Do acto ao pensamento : ensaio de psicologia comparada*. Portugal: Portugal editora, 1942 - 1979.



# SOBRE AS AUTORAS



## GILVÂNIA OLIVEIRA DE CARVALHO RIBEIRO

Possui graduação em Pedagogia em regime especial pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2004). Especialista em Orientação e Supervisão Escolar pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa – CINTEP (2018). É mestranda da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG na linha História, Política e Gestão Educacionais. Desde 2015 é professora da Educação Básica da Secretaria de Educação e Cultura do município de João Pessoa – PB, atuando com anos iniciais.

## MARIA ZULEIDE ABRANTES SOARES

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (1995) e graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (1990). Especialista em Sexualidade Humana (2002) e Educação de Jovens e Adultos (2009), ambos pela UFPB. Mestre em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba/UFPB(2014). Professora de Educação Básica I da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (1988-2016). Psicóloga Escolar da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa (1988-2018). Orientadora de estudo do PNAIC (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa) (2013-2016), Formadora Regional do PNAIC(2017-2018) e atualmente Formadora do Programa Letrar + JP da rede de ensino municipal de João Pessoa( 2021-2023).



## GERUZA DE ARAÚJO BARRETO REIS

Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA (2008), Especialização em Psicopedagogia pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa – CINTEP (2013). Mestre em Linguística e Ensino na Universidade Federal da Paraíba – UFPB (2022/2023). Professora da Educação Básica I no município de Umbuzeiro-PB (2005 a 2008), na rede particular de ensino (2005 a 2007) e professora do magistério (2009) no mesmo município. Professora da Educação Básica I no Município de Gado Bravo-PB (2008), gestora e coordenadora da Escola Ativa no referido município (2009). Professora da Educação Básica I e da Educação Infantil no município de Campina Grande (2010 a 2011), Professora efetiva da rede municipal de ensino de João Pessoa-PB, atuando no Ensino Fundamental Anos Iniciais de 2012, até os dias atuais, e, Orientadora de estudos do Pacto Nacional Pela Idade Certa (PNAIC) em 2015





### **WILMA KARLA RODRIGUES ALVES**

Possui Magistério, no Instituto de Educação da Paraíba- IEP (1999), Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba- UFPB (2006) e Especialização em Psicopedagogia, pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa-CINTEP (2015). Professora da Educação Básica há 23 anos, iniciando a sua carreira na rede privada em 2000, onde atuou até 2010. É professora efetiva da rede municipal de João Pessoa, lecionando no Ensino Fundamental Anos Iniciais de 2011 até o presente ano. Tem participação ativa nas Formações continuadas oferecidas pela secretaria de Educação de João Pessoa, assim como os treinamentos dos Programas Educar pra Valer e Letrar + JP.

### **FABRIZIA FARIAS COURAS**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2005), especialista em Supervisão Escolar, pela Faculdade Estadual Vale do Acaraú(2010), pós-graduada em Educação 4.0, Faculdade Descomplica (2022), cursou o programa de aprimoramento Innopeda pela Turku University, Finland (2022), participou como professora formadora do programa Letrar+JP da rede municipal de ensino de João Pessoa, possui experiência docente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental na rede privada e na rede pública de ensino. exerceu coordenação pedagógica na rede privada e atuou como gestora pedagógica em escola pública da rede municipal de ensino de João Pessoa.



### **MARIA AURINETE FERREIRA GONÇALVES FILGUEIRAS**

Graduada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão e Orientação pela Universidade Federal da Paraíba (2011). Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade Nossa Senhora de Lourdes/CINTEP (2017). Professora/Tutora de Educação Básica I na rede municipal de João Pessoa em escolas de Tempo Integral (2012-2014) e atualmente Professora de Educação Básica I do Município de João Pessoa (2015 -). Supervisora/Preceptora de Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Pedagogia/Pedagogia do Campo pela Universidade Federal da Paraíba (2022).



### **GERLANE DA SILVA PRAXEDES**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (1996). Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo ISEC – Instituto Superior de Educação de Cajazeiras (2009). Professora de Educação Infantil da rede estadual da Paraíba (1994 a 2009). Supervisora Escolar na rede municipal de Catolé do Rocha – PB (2002 a 2013). Professora da Educação Básica I da Prefeitura Municipal de Cabedelo (2013 a 2015). Professora de Educação Básica I da Prefeitura Municipal de João Pessoa – PB (desde 2015).

### **SHEILA DUARTE DA SILVA SERÁPIO**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2002). Especialização em Coordenação e Supervisão Pedagógica (2009) pela Faculdade Santa Fé (PE). Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, onde se propõe a estudar as pesquisas sobre educação dentro do Hospital Universitário Lauro Wanderley. Professora concursada da educação Básica I da secretaria Municipal de ensino de João Pessoa desde 2010, atuando na Educação Especial (AEE) com classes hospitalares e atendimento pedagógico domiciliar desde 2018.



### **ARILANE FLORENTINO FÉLIX DE AZEVEDO**

Graduada em Pedagoga (UFPB), especialista em Supervisão e Orientação Educacional (CINTEP), mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (UEPB). Atuou de 2010 a 2014 na rede municipal de ensino de João Pessoa, exercendo o cargo de supervisora escolar e professora do Ensino Fundamental I. Atuou de 2015-2016 no cargo de professora substituta do IFPB. Em 2019 atuou como professora substituta da Escola de Educação Básica da UFPB. Em 2020-2021 atuou como professora substituta da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Atualmente é professora efetiva da rede municipal de ensino de João Pessoa e doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPB).



### MARIANA VIRGÍNIA GÓES DOS SANTOS

Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA (2003) e Especialização em Supervisão Escolar pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba - IESP (2011). Desenvolveu atividades pedagógicas enquanto Supervisora Escolar na rede privada de João Pessoa. Atuou como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestora Educacional na rede municipal de João Pessoa. Atualmente, participa do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática dos Anos Iniciais GPE+/UEPB e atua desenvolvendo atividades pedagógicas direcionadas a Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no âmbito municipal (Programa LETRAR+JP/DEGEF/SEDEC). Estudante do Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática PPGECEM/UEPB.

### VALDA INÊS RIBEIRO DE AMORIM

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UEPB) e pós-graduação em Supervisão Escolar pela Faculdade Integrada de Patos (FIP). Iniciou sua trajetória na Educação em 2003 atuando como professora do Ensino Fundamental nos anos Iniciais e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Durante toda sua trajetória atuou nos municípios paraibano de Conde, Bayeux, Lucena e João Pessoa. Em 2015, passou a atuar também como Supervisora Escolar no Município de João Pessoa. Atualmente atua como professora Articuladora da Aprendizagem na Escola Municipal Ativa Integral Augusto dos Anjos.



### ANA PAULA PEREIRA DE ARAÚJO ROQUE

Professora da Educação Básica I, graduada em Pedagogia - licenciatura - com Habilitação no Magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental e em Supervisão Educacional pela Universidade Estadual da Paraíba, UEPB. Especialização em Educação Inclusiva pela FIP (Faculdades Integradas de Patos). Mestra em Linguística e Ensino/UEPB. Terapeuta Comunitária pelo IBDPH. Atualmente é professora do Ensino Fundamental I e EJA na Prefeitura Municipal de João Pessoa. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino, em formação de professores do Ensino Fundamental I, gestão escolar e atividades de grupo com Práticas Integrativas e Complementares; Constelação Familiar pela AFYA - Centro Holístico da Mulher.



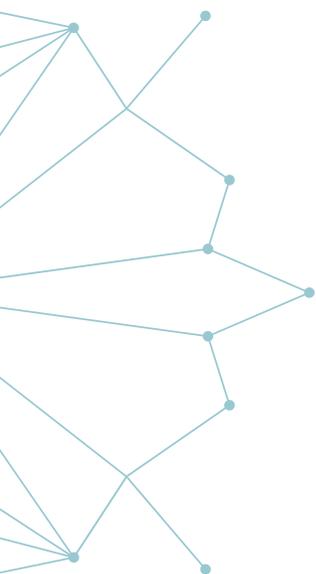


### **TÁSSIA SAMARA CARDOSO BARBOSA**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2005-2011), possui especialização em Educação Inclusiva (CINTEP-PB, 2011-2013) em Neuroeducação (Faculdade Descomplica, 2021-2022) e Formação em Constelação Familiar com base em Pedagogia Sistêmica (Afya, 2021-2022). Desde 2015 pertence ao quadro efetivo da prefeitura municipal de João Pessoa, atuando como professora de Educação Básica I, nas primeiras séries do ensino fundamental I, lotada atualmente na EMEF Luiz Vaz de Camões (turmas do 5º ano). Tem experiência nas áreas de formação de professores tendo atuado como secretária no Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e como assistente na Subgerência de Desenvolvimento e Formação de Profissionais da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (2013-2015), trabalhou também como assistente de Coordenação Pedagógica na Faculdade de Ciências Médicas da Paraíba (2008 -2012).

### **YASMIN RODRIGUES DA ROCHA**

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE), Especialista em Psicopedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE), Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba (PPGECM-UEPB). Membro do grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Matemática dos Anos Iniciais coordenado pela Profa. Dra. Maria Alves de Azerêdo. Experiência com formação continuada de professores pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e pelo programa Letrar+JP.



# RESSIGNIFICANDO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO



JOÃO  
PESSOA  
PREFEITURA

CADA VEZ  
MELHOR

SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO E  
CULTURA



**JOÃO  
PESSOA**  
PREFEITURA

**CADA VEZ  
MELHOR**