



# Literatura infanto-juvenil em consonância ao ensino de Geologia na Educação Infantil: um relato de experiência

CHILD-YOUTH LITERATURE IN ACCORDANCE WITH TEACHING GEOLOGY IN CHILD EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

CRISTIANE HEREDIA GOMES<sup>1</sup>, MARA ELISANGELA JAPPE GOI<sup>2</sup>, ARTHUR PEDROSO VIÇOZZI<sup>3</sup>, GUILHERME PAZINATO DIAS<sup>3</sup>, DIOGO GABRIEL SPERANDIO<sup>4</sup>

1 - PROFESSORA ADJUNTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA E COORDENADORA DO CURSO DE GEOLOGIA, CAÇAPAVA DO SUL, RS, BRASIL.

2 - PROFESSORA ADJUNTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA E COORDENADORA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, CAÇAPAVA DO SUL, RS, BRASIL.

3 - ACADÊMICO DO CURSO DE GEOLOGIA, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAÇAPAVA DO SUL, RS, BRASIL.

4 - DOUTORANDO EM GEOLOGIA, UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, PAMPULHA, BELO HORIZONTE, MG, BRASIL.

EMAILS: CRISTIANEGOMES@UNIPAMPA.EDU.BR, MARAGOI@UNIPAMPA.EDU.BR, ARTHURVICOZZI@GMAIL.COM, GUI.PAZINATO.DIAS@GMAIL.COM, GABRIELSP@GMAIL.COM.

**Abstract:** This article describes experiences that combine the teaching of Geology in Kindergarten Education in Caçapava do Sul, Uruguaiiana and Alegrete, with children's literature, as a nurturer of the promotion of Extension. It was about the experiences of scientific knowledge construction in a playful-pedagogical way in the scope of the project "Mais Leitura para TODOS". Through activities that reconciled Geosciences Teaching, University Extension, and Pedagogical Practices. We tried to use "story time" as a teaching strategy to discuss these themes with the children. The data produced indicated that the activities developed as part of the study allowed the children to articulate, in a plausible way, knowledge about Geology, as well as the processes that involve Geology. It was perceived that the activities developed in the present work stand as foundations of the institutional, academic and social responsibility of the university towards the community.

**Resumo:** Este artigo objetiva descrever vivências que conciliam o Ensino de Geologia na Educação Infantil em Caçapava do Sul, Uruguaiiana e Alegrete, com a literatura-infanto-juvenil, na qualidade de nutriz do fomento à Extensão. Tratou-se das experiências da construção do conhecimento científico de forma lúdico-pedagógica no âmbito do projeto "Mais Leitura para TODOS". Por meio de atividades que conciliavam o Ensino de Geociências, Extensão Universitária e Práticas Pedagógicas. Buscou-se utilizar a "hora do conto" como estratégia de ensino para a discussão destas temáticas com as crianças. Os dados produzidos indicaram que as atividades desenvolvidas no âmbito do estudo que as crianças puderam articular de forma plausível os conhecimentos sobre Geologia, assim como os processos que envolvem a Geologia. Percebeu-se que as atividades desenvolvidas no presente trabalho se firmam como fundamentos da responsabilidade institucional, acadêmica e social da universidade para com a comunidade.

**Citation/Citação:** Gomes, C. H., Goi, M. E. J., Viçozzi, A. P., Dias, G. P., Sperandio, D. G. (2021). Literatura infanto-juvenil em consonância ao ensino de Geologia na educação infantil: um relato de experiência. *Terraê Didática*, 17(Publ. Continua), 1-9, e021028. doi: 10.20396/td.v17i00.8665333.

**Keywords:** Geoeducation, Reading, Books, Fun, Nonformal learning.

**Palavras-chave:** Geoeeducação, Leitura, Livros, Diversão, Educação Não-Formal.

**Manuscript/Manuscrito:**

Received/Recebido: 18/04/2021

Revised/Corrigido: 20/07/2021

Accepted/Aceito: 09/09/2021



## Introdução

A leitura é um instrumento relevante para a apropriação de conhecimentos relativos ao mundo. Ela pode ampliar, aprimorar o vocabulário e contribuir para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, pois possibilita o contato com diferentes ideias e experiências. Segundo Voltaire, "perigoso não é o homem que lê, é o que relê". Isso ocorre porque ler é conhecer e, na releitura, há uma maior compreensão do texto, consequentemente, do mundo a que ele se refere e do qual o leitor participa, possibilitando uma consciência mais crítica e uma atitude mais ativa.

Quando acontece a leitura, estabelece-se um diálogo com o texto, em que o leitor compara

situações, analisa, questiona suas teses, procurando possíveis e variadas respostas. Assim, o estímulo à leitura e a formação de leitores são pontos essenciais a serem explorados. A Universidade, como instituição educativa formal, é um local de construção do conhecimento e desenvolvimento de habilidades essenciais para o mundo do trabalho. O importante na Literatura infantil é interessá-la à criança, sob todos os aspectos: mental ou intelectual, emocional, psicológico, social ou ambiental e cronológico (Carvalho, 1980). A leitura deve ser de fácil entendimento, despertar o interesse e agradar as crianças, além de divertir, educar e instruir. Todavia, Souza & Feba (2011, p. 7) afirmam que "a literatura infantil é um gênero recente na história [...]".

Conforme Zilberman (2015, p. 14) “[...] ocorre no nosso país, ao final do século XIX, [...] o aparecimento dos primeiros livros para crianças escritos e publicados por brasileiros”. A leitura é um instrumento importante para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, oportunizando a construção do conhecimento na formação de qualquer pessoa.

Preservar a relação entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa (Zilberman, 2015, p. 15). De fato, tanto a obra de ficção como a instituição de ensino estão voltados à formação do indivíduo ao qual se referem. Logo, o estímulo à leitura e a formação de leitores são pontos essenciais a serem explorados.

Neste sentido, o projeto “Mais Leitura para TODOS” foi idealizado para estimular o hábito da leitura na comunidade em que está inserido, o *campus* Caçapava do Sul, com o objetivo de formar leitores questionadores, bem como desenvolver habilidades linguísticas: falar, escutar, ler e escrever, proporcionando-lhes instrumentos necessários para que estejam aptos a continuar o processo de autoconstrução intelectual. Posteriormente, foram desenvolvidos subprojetos unificados para incentivar e divulgar a Geologia para além das portas da universidade. Um desses subprojetos foi vincular a importância do Ensino de Geologia para as séries iniciais com o papel da leitura por meio de livros de literatura infantil.

Devido à escassez de literatura infantil geológica e para incentivar o hábito da leitura desde cedo para os alunos das séries iniciais, o projeto “Mais Leitura para TODOS”, pela Universidade Federal do Pampa em parceria com o Museu Virtual Geológico do Pampa (MVGp - <https://sites.unipampa.edu.br/mvgrp/>) foram escritos e ilustrados livros de ficção geológica que pudesse ser entendido por crianças da Educação Infantil. Neste sentido, a criação dos livros auxiliaria as crianças, por meio de estímulos visuais a compreender melhor o contexto geológico que está a sua volta. Esses livros têm como título: “Duda Rocks e as 24 horas para prova de Ciências” e “E se você encontrasse uma PEDRA?”.

Os objetivos desses dois livros foram incentivar a leitura, aproximar e facilitar a aprendizagem das Geociências nos alunos das séries iniciais e formar leitores críticos e questionadores. A leitura, como muitas coisas boas da vida, é difícil. Ela exige esforço. O chamado prazer da leitura, que tanto busca-

mos e pregamos, é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação (Curia, 2012, p. 5). Assim, apenas a confecção dos livros não era o suficiente; os livros precisavam atingir o público-alvo, logo, foram realizadas visitas em escolas do município de Caçapava do Sul e em cidades do Estado do Rio Grande do Sul, como Uruguaiana e Alegrete, além de exposições dos livros em quatro eventos de Ensino, Pesquisa e Extensão na cidade de Caçapava do Sul realizados em parceria com a Unipampa-Campus Caçapava do Sul.

No início do projeto havia a ideia e um propósito: construir um livro infantil e despertar o interesse das crianças pela Geologia. A construção do livro ilustrado infantil abordou de maneira fictícia temas relacionados à Geologia, tais como: rochas, minerais, material geológico (lupa, caderneta de campo), vulcanismo, metamorfismo e dinossauros, levando cerca de seis meses para ser realizado. Os objetivos do projeto são: 1) reconhecer o valor da língua falada e escrita como meio de acesso às informações e valorização de culturas e conhecimentos; 2) apresentar e facilitar a aprendizagem das Geociências para as séries iniciais através de livros infantis; 3) formar leitores questionadores, capazes de acionar processos que motivem o interesse pela leitura proporcionando-lhes instrumentos necessários para que estejam aptos a continuar o processo de autoconstrução intelectual; 4) sensibilizar, difundir e favorecer a leitura nos espaços pedagógicos e comunitários, permitindo que a linguagem seja um fator interativo, ampliando o repertório dos que leem e constroem a sua própria história cidadã; e, 5) desenvolver as capacidades das habilidades linguísticas: falar, escutar, ler e escrever.

Neste contexto, e diante da fundamental importância do universo da leitura tal iniciativa visou valorizar as ações de leitura e fomentar diferentes formas de expressão, de tal modo a proporcionar a formação de um cidadão crítico, autônomo e participe na construção de uma sociedade mais justa e humana com ampliação do conhecimento científico adquirido por meio da leitura. Como afirma Coelho (2000, p. 15):

[...] a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens.

Da mesma forma que Santos; Gens & Martins (2010, p. 22) reafirmam a importância da literatura ao salientarem que “hoje se fala muito sobre a importância da leitura literária desde a primeira infância para a formação do leitor adulto e, sobretudo, para o pleno desenvolvimento pessoal, intelectual e cidadão dos alunos na escola”. Porém sabe-se que a leitura exige esforço e dedicação por parte dos estudantes, por isso deve ser incentivada e trabalhada desde as Séries Iniciais (Curia, 2012).

Pensando nisso, vinculou-se a importância do Ensino de Geologia para as Séries Iniciais em consonância com a literatura infantil. A literatura infantil é importante para o desenvolvimento da criança, pois desenvolve habilidades linguísticas: falar, escutar, ler e escrever, proporciona os instrumentos necessários para que as crianças estejam aptas a continuar o processo de autoconstrução intelectual. Assim, pode-se promover a leitura como forma de construção de significados a partir da cultura de cada estudante, dando-lhe sentido ao que está lendo e para que está lendo (Orlandi, 1999).

Do mesmo modo, Dohme (2010, p. 18) nos aponta alguns aspectos que podem ser trabalhados com as crianças a partir de leitura de um livro: caráter, raciocínio, imaginação, criatividade, senso crítico e disciplina. Sendo assim, através da literatura infantil tentou-se proporcionar às crianças entender e compreender o mundo através de seu imaginário, mesmo que de forma irreal.

Os roteiros dos livros foram escritos pela primeira autora deste artigo, utilizando os seus conhecimentos na área das Geociências, de uma forma sucinta e de fácil compreensão para as crianças das séries iniciais e tendo como base as propostas das crianças. Pensando nisso, alguns critérios foram estabelecidos: tamanho e formato do livro para facilitar o manejo; texto apropriado à faixa etária sugerida; conteúdo expresso no texto e reafirmado nas ilustrações; conjunto do livro em consonância com a literatura infantil como um instrumento válido e útil em rodas de leitura para despertar o interesse pela Geologia. Os livros foram idealizados com o tamanho de 8x10 polegadas (20x25 cm) para facilitar o manejo das crianças. As ilustrações foram desenhadas pelo terceiro autor desse artigo com grafite 6B, depois redesenhadas com canetinha preta e por fim escaneadas e tratadas digitalmente. Somente a capa dos livros é colorida por uma questão de custo financeiro na impressão dos livros no Brasil (Fig. 1 e 2).

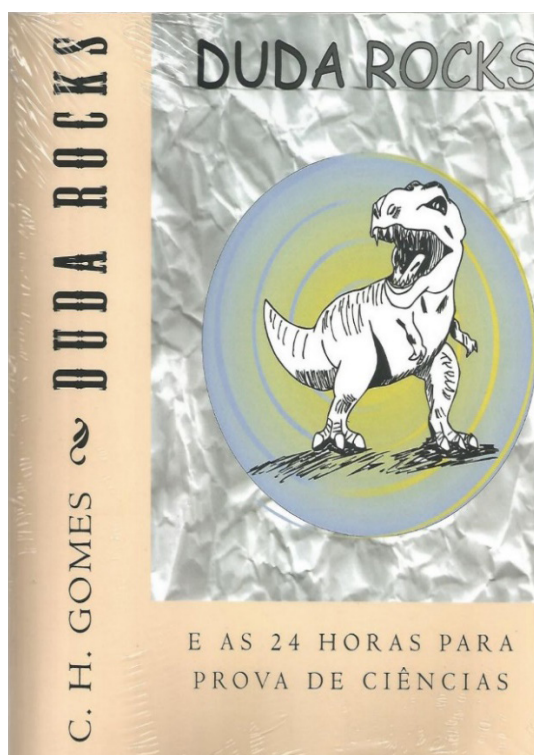


Figura 1. “Duda Rocks e as 24 horas para prova de Ciências”, ISBN: 978-1974610761

Neste contexto, e diante da importância do universo da leitura tais iniciativas visaram valorizar as ações de leitura e fomentar as formas de expressão, de tal modo a proporcionar a formação de um cidadão crítico, autônomo e participe na construção de uma sociedade mais justa e humana.

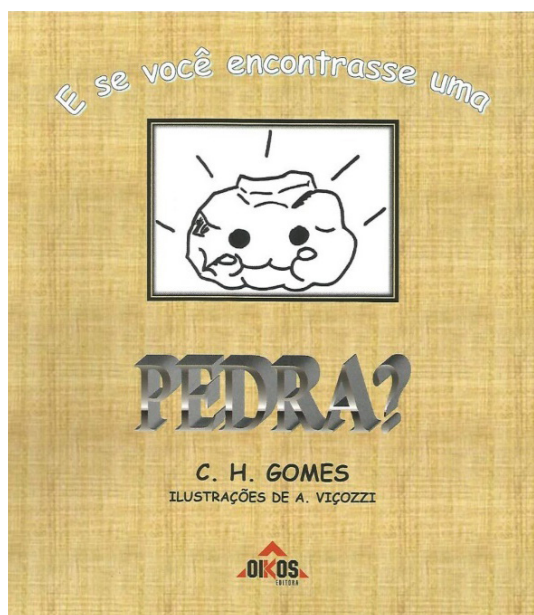


Figura 2. E se você encontrasse uma PEDRA?, ISBN: 978-85-7843-755-8

## A importância da Literatura na Educação Básica

A leitura está presente na vida dos seres humanos de diversas formas e pode oportunizar a construção da cultura. Há uma variedade de textos que chegam até as pessoas diariamente, por exemplo, livros, revistas, jornais, televisão, *outdoors*, *internet*, assim como inúmeros modos de escrita como cartas, *e-mails*, bilhetes, artigos, cópias etc. compo a produção de sentidos sobre o mundo. No entanto, entre tantos espaços em que a produção de sentidos se dá, a escola pode ser um deles, onde é possível acontecer a leitura, porque é nela que há a possibilidade de contato com o conhecimento de forma sistematizada, por isso utilizar-se deste espaço para acontecer o encantamento dos jovens e produzir a habilidade em ler diariamente pode ser uma oportunidade para criar este hábito. A leitura e a escrita, usos secundários da língua, não são competências adquiridas natural e espontaneamente, como a língua oral, o que significa que tem que ser ensinada, cabendo à escola a grande responsabilidade desse ensino (Sim-Sim, 2001, p. 51). Na mesma ótica, Cauduro (2011) revela que a

Leitura e escrita são compreendidas como interface do processo da produção do sentido. Filiando-me a Pêcheux e Orlando, entendo leitura e escrita como “produção de sentidos”, como interpretação Orlandi (1987, 1998). A tarefa de ensinar esses processos foi delegada à escola como instituição responsável pela transmissão do saber, motivo pelo qual leitura e escrita tornam-se práticas escolares (Cauduro, 2011, p. 69).

Para Cauduro (2011) há inúmeras críticas realizadas por autores sobre as práticas escolares de escrita e leitura, dentre elas a inadequação das práticas escolares no estudo das línguas (Geraldini, 1984, Brito, 1984, Pécora, 1983, Nunes, 1998, Gallo, 1992, Guedes, 2002, Baltar, 2006). Cauduro (2011) ainda conclui que [...] “dessa forma, as práticas escolares estão a serviço da ideologia dominante, já que reproduz as relações de poder da sociedade através do poder-saber, produzindo sujeitos submissos, que apenas reproduzem o saber legitimado” (p. 80).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) é fundamental ter acesso à leitura de boa qualidade, desde as séries iniciais, um momento para ouvir histórias. Para isso tor-

na-se fundamental oportunizar a criação de um ambiente agradável para as crianças prestigiarem um conto de histórias.

Na escola, constantemente verifica-se que o desenvolvimento das competências relacionadas à leitura e interpretação, estão associados, exclusivamente, aos professores da área de linguagem. Diferente disso, deve-se considerar a importância de trabalhar com a leitura em todos os componentes curriculares. Assim, dever-se-ia criar condições que pudessem possibilitar aos alunos o desenvolvimento conjunto das habilidades de leitura e interpretação para aprimorar o processo de aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento. Silva (1998) defende essa ideia, quando descreve que o professor de Ciências da Natureza também precisa ser um incentivador da leitura de modo a criar oportunidades para que os alunos exerçam a leitura em sala de aula. Nesse sentido, as disciplinas escolares são sustentadas pela linguagem escrita e, com isso, essa habilidade deve ser desenvolvida em todas as áreas do conhecimento, não deixando a cargo, apenas dos professores das áreas das linguagens.

Ler e escrever, portanto, são habilidades a serem trabalhadas nas diversas áreas do conhecimento, até mesmo em disciplinas das exatas, como Matemática., visto que, muitas vezes, os estudantes apresentam dificuldades de interpretação de enunciados de problemas matemáticos (Junior, 2010). Isso ocorre em função do modelo de leitura adotado pelo professor. A constituição histórica da leitura em âmbito escolar é marcada pela decodificação da palavra. Geralmente, há uma busca por respostas prontas e rápidas a questões estabelecidas previamente e que quase sempre são repetições formais, fato que pode dificultar a interação pessoal dos leitores, seja com o texto ou com as ideias por ele carregadas (Souza & Nascimento, 2006).

Os professores parecem não conhecer o modelo interativo-construtivo de leitura, com o qual o leitor constrói, ativamente, significados a partir da interação com o texto para, posteriormente, engendrar críticas e sugestões a respeito deste (Teixeira Júnior & Silva, 2007). A leitura pode proporcionar ao leitor, além da compreensão da palavra propriamente dita, um progresso acerca da inteligência do mundo, construindo a sua própria cultura.

Para Ferreira (2001) a interpretação de uma informação poderá se realizar quando houver por parte do leitor, a produção de inferências, ou o uso

dos seus conhecimentos prévios, isto é, relacionar as informações da vida pessoal do leitor ao texto lido, para isso é necessário que ele tenha uma gama de conhecimentos. Nesse sentido, é essencial que o professor incentive a leitura, interpretação e o desenvolvimento da criticidade, pois o incentivo ao hábito da leitura pode contribuir para minimizar as dificuldades de interpretação por parte dos alunos e assim, possibilitar melhores condições para acontecer os processos de ensino e de aprendizagem.

De acordo com Barbosa et al. (2016) para que o aluno consiga entender os conceitos científicos por meio da leitura na escola, é importante que ocorra a mediação do professor durante esse processo. Para isso, é necessário o planejamento de atividades capazes de envolver o aluno em uma interpretação mais adequada à temática abordada. Desse modo, a aprendizagem de leitura é um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação sistematizada por parte de quem ensina (Sim-Sim, 2001, p. 51).

Para Sim-Sim (2001) ensinar a ler é uma tarefa que envolve o desenvolvimento de competências, centradas na investigação e monitoradas pela prática. Nessa perspectiva, sabermos ensinar a ler necessita de atualização teórica fundamentada na investigação e na reflexão de práticas de leitura. Por isso, trabalharmos com práticas de leitura é uma atividade que pode ser incentivada desde os primeiros anos de escolarização.

Na visão de Orlandi (1988), a escola trabalhava inadequadamente as formas de leitura, pois não oportuniza ao aluno a reconstrução e produção de sentidos, uma vez que direciona e obriga a leitura. Para Orlandi (1999), o autor deveria ser um sujeito autor, que tem a função de construir significados e sentidos. Nesse sentido, pode-se promover a leitura como forma de construção de significados a partir da cultura de cada estudante, dando-lhe sentido ao que está lendo e para que está lendo.

Destaca-se que a leitura pode contribuir para a formação de leitores. A Criança é capaz de escolher a história que quer ouvir. Quando uma criança fica atenta durante toda a audição de uma história significa que lhe agrada. Segundo afirma Abramovich (1993, p. 17) “Ouvir histórias é muito importante na formação de qualquer criança, é o início da aprendizagem para ser um leitor e, tornar-se um leitor é começar a compreender e interpretar o mundo. Por isso precisamos ler histórias para as crianças, sempre, sempre...”.

## Metodologia

O presente trabalho foi desenvolvido no *Campus* Caçapava do Sul, localizado na porção central do Estado do Rio Grande do Sul, na cidade homônima que é considerada a “Capital Gaúcha da Geodiversidade<sup>1</sup>”. O trabalho contou com o auxílio de professores da escola de Educação Infantil participantes e colaboradores do projeto no contexto do Projeto “Mais Leitura para Todos”. Foram realizadas dez intervenções com duração de duas horas e distribuídas em um semestre. Houve a participação de um total de 200 crianças acompanhadas de suas professoras contemplando os 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Essas intervenções ocorreram no ano de 2018 e foram dirigidas a crianças de cinco a dez anos. A proposta se constituiu de três fases paralelas: 1) exposição dialogada de rochas e minerais; 2) o livro infantil; e 3) hora do conto. A pesquisa é de cunho qualitativa, do tipo pesquisa ação (Thiollent, 1997). Os dados foram produzidos por meio de relato das conversas com as crianças durante as intervenções. Nesse contexto, as crianças puderam ter um maior contato com o que estava sendo proposto, e de forma flexível, abordamos quatro fases principais: a fase *exploratória*, na qual são identificados os atores e realizado o diagnóstico para identificar os problemas, as capacidades de ação, e intervenção na organização; a fase de *pesquisa aprofundada*, na qual ocorre a coleta de dados de acordo com o projeto de pesquisa; a fase de *ação* onde, a partir dos resultados da fase anterior, é realizado o planejamento da ação, através da discussão de objetivos alcançáveis por meio de ações concretas, considerando *ações* como alternativas para resolver o problema; a fase de *avaliação* consiste da observação, redirecionamento das ações e resgate do conhecimento adquirido durante o processo. Assim, o conhecimento e o desenvolvimento da atividade acontecem em todas as etapas, devido ao caráter dinâmico da pesquisa (Thiollent, 1997).

Para resguardar a identidade das crianças, elas serão denominadas pela expressão Aluno, seguida por letras do alfabeto de A até Z (por exemplo Aluno A).

A articulação dessa prática não foi definida antes de se conhecer o grupo de trabalho ou a partir de uma programação estabelecida pela equipe do projeto. Ela ocorreu durante o percurso, com as

1 Lei Ordinária Estadual 14.708/2015 - publicada no DOE n.º 134, de 16 de julho de 2015.

crianças sendo os atores de suas próprias histórias. Assim, a partir dos interesses das crianças, de seus gestos, palavras, manifestações, foi-se construindo com elas um planejamento dinâmico e enriquecido no decorrer das intervenções. Desta forma, de acordo com Silva (2011, p. 23):

O Enfoque Emergente é assim denominado pelo fato de que tudo aquilo que vai ser desenvolvido para e com as crianças emerge do seu cotidiano; por isso, o educador busca o reconhecimento dos temas a serem tratados através da escuta, dos movimentos realizados pelas crianças, dos seus interesses e necessidades. Partindo do que captura dessa *escuta*, encaminha em conjunto com as crianças, “um mergulho” em um determinado assunto, constituindo-se, assim, um projeto.

No primeiro momento foram apresentados, as crianças os aspectos acerca do ciclo das rochas, geologia local e a profissão de Geólogo. As exposições sobre os conteúdos foram desenvolvidas por meio de aulas expositivas dialogadas. Para isso, foram apresentadas algumas amostras de rochas do acervo da universidade (disponíveis, também, digitalmente no *website* do MVGP - <https://sites.unipampa.edu.br/mvgp/>), bem como, os equipamentos que o Geólogo utiliza nas atividades de campo, como martelo, lupa de mão, caderneta de campo etc. Nesse sentido, as crianças puderam conhecer as características que diferenciam uma rocha da outra e a profissão de Geólogo. Entende-se que esta abordagem foi necessária para o entendimento sobre Geologia. Ao final da intervenção, as crianças foram questionadas sobre:

- Qual a rocha que mais chamou sua atenção?
- Como foi o processo de formação dessa rocha?
- Quais minerais formam essa rocha?
- Você gostaria de estudar Geologia?

Na segunda fase, utilizou-se como estratégia de ensino uma atividade experimental, por meio de roda de conversa, com crianças de cinco a dez anos de idade. Foi proposto uma discussão sobre como poderia ser a história de um livro infantil sobre Geologia. Assim, as crianças foram instigadas a escolher os títulos para os livros e após, houve uma votação na sala a fim de escolher o título dos dois livros.

Posteriormente, se iniciou o diálogo sobre a produção do texto, com observação da sequência

da história. Foram abordadas histórias que envolveriam crianças como protagonistas em um ambiente favorável para o desenrolar da história fictícia, utilizando o aspecto emocional entre palavra e imagem, com um mistério e com um final feliz.

As ilustrações do livro ficaram sob a responsabilidade de um discente do Curso de Geologia. Assim, o conteúdo dos textos foi reafirmado por meio de ilustrações que formaram o conjunto dos livros em consonância com uma Literatura Infantil Geológica.

A terceira fase foi a apresentação dos livros às crianças na hora do conto: “Duda Rocks e as 24 horas para prova de Ciências” às crianças de 8 a 10 anos e “E se você encontrasse uma PEDRA? Depois de realizada a apresentação, o discente do curso de Geologia fez a primeira leitura, de forma bem expressiva, para que as crianças já fossem despertando alguns sentimentos e criando imagens. Em seguida, as crianças foram questionadas sobre as primeiras impressões, se gostaram da história. Após, receberam os livros, e de modo, compartilhado foram convidadas a participarem de atividades orais, oportunizando-os a socializarem os conhecimentos adquiridos.

## Resultados e discussão

A partir da proposta implementada e com relação a primeira fase da intervenção, pode-se perceber que as crianças apresentavam um bom entendimento dos conteúdos geológicos. Isto possibilitou que as respostas aos questionamentos tivessem uma articulação plausível e confluência entre os aspectos teóricos sobre as rochas e sua formação e cotidianos sobre a geologia da cidade. Destaca-se que uma prática dialógica interativa favorece às crianças uma participação efetiva (Santolin & Brandenburg, 2013). Esse fato pode ser verificado a partir da fala das crianças, conforme descrito nos excertos abaixo:

- “Não sabia que as rochas se reciclavam” (Aluno A).
- “Então, nossa cidade está sobre uma rocha gigante que tem nome?” (Aluno B).
- “Não sabia que podíamos estudar a mineração” (Aluno C).
- “Legal saber que a Geologia pode ajudar as pessoas” (Aluno D).

Na segunda fase, caracterizada pela prática

experimental de construir uma história infantil com explicações sistematizadas, aliada a abordagem contextual das rochas, percebeu-se a capacidade das crianças em construir histórias interessantes, criativas e simples, contextualizando Geologia e pessoas. Essa estratégia se mostrou um importante instrumento para a construção do conhecimento teórico, corroborando os estudos de Possobom et al. (2003) no qual é possível saber que as atividades práticas permitem que as crianças construam habilidades para atingirem um resultado satisfatório. Percebeu-se que a partir desses encontros, as crianças deixaram claro seu entendimento, mesmo que básico, sobre conceitos geológicos e revelaram confiança ao falar sobre Geologia, o que revela que a leitura foi interessante para as crianças. Como resultado desse diálogo elas sugeriram títulos como:

- “A pedra e a princesa” (Aluno E)
  - “Eu tropecei em uma rocha” (Aluno A)
  - “Agora eu sei que é rocha” (Aluno F)
  - “E se você encontrasse uma pedra?” (Aluno D)
  - “As aventuras da pedrinha” (Aluno H)
  - “Duda Rocks: aquela que adora pedras” (Aluno L)
  - “Duda e o sonho” (Aluno G)
  - “Maria pedrinha” (Aluno J)
- Sobre o enredo da história, as crianças explicaram:
- “Uma coisa que acontecesse comigo quando eu venho para a escola” (Aluno B)
  - “Uma aventura com a menina tímida” (Aluno K)
  - “Um segredo tipo aquele dos piratas, onde tem tesouro” (Aluno C)

Na terceira fase, quando os livros foram apresentados aos alunos das séries iniciais das escolas do Município de Caçapava do Sul, Uruguaiana e Alegrete, no Rio Grande do Sul percebeu-se um entusiasmo e interesse por parte das crianças. Na roda de conversa e na hora do conto foi possível observar a concentração, a atenção e a participação durante a leitura das histórias.

Percebeu-se por meio das rodas de conversas que as crianças apresentaram um bom entendimento acerca dos conteúdos das histórias abordadas nos livros, o que possibilitou que as discussões no grande grupo fluíssem de forma satisfatória. As crianças conseguiram achar pontos de confluência entre os aspectos teóricos e cotidianos delas mes-

mas., o que corrobora com as ideias de Gomes et al. (2018) quando revelam que o processo de ensino e de aprendizagem se tornam muito mais lúdico e elucidativo com a estimulação do toque e a visualização sobre Geologia das crianças.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vol. 2 (Brasil, 1998, p. 143):

Ter acesso à boa leitura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida.

Esse aspecto destacado nos PCN foi evidenciado no momento que as crianças aprovaram a história no seu contexto total (escrita e ilustrações). Quando foram participativas e interessadas pela história através dos diversos comentários sobre as rochas e a Geologia em geral. Isso pode ser visualizado nos seguintes excertos:

- “Ela usou os óculos novamente?” (Aluno A)
- “Eu queria um óculos desse também, nunca iria tirá-lo” (Aluno B)
- “Ela teve medo do dinossauro? Será que ela pensou que seria comida?” (Aluno C)
- “Eu estudaria a pedra que eu encontrei!” (Aluno D)
- “Eu levaria a pedra que eu encontrei para um geólogo olhar!” (Aluno E)
- “Eu sempre encontro pedras perto da minha casa” (Aluno K)
- “Na casa da minha avó tem uma pedra branca” (Aluno F)
- “Na minha casa tem um baú, mas só tem lenha dentro” (Aluno G)

Durante o desenvolvimento da atividade foram estimulados o toque e a visualização das crianças além de utilizar os diferentes sentidos (Gomes et al. 2018). Tendo em vista que, além de ser fundamental utilizá-los, os processos de ensino e de aprendizagem tornam-se muito mais lúdico e elucidativo. A construção do livro, assim como os objetivos do projeto “Mais Leitura para TODOS” foram alcançados.

Diante dos resultados obtidos ficou clara a interação e estimulação fomentadas pelas intervenções propostas junto as crianças, principalmente quando são abordados assuntos de Geologia e cotidiano. Tais atividades auxiliam no aprimoramento da escrita, leitura, senso crítico e interpretação.

## Conclusão

As atividades desenvolvidas neste trabalho constituem fundamentos da responsabilidade institucional, acadêmica e social da universidade para com a sociedade. Baseiam-se na responsabilidade de construção e compartilhamento de conhecimentos e saberes fundadas no papel do Ensino de Geologia. A elaboração e construção dos livros infantis “Duda Rocks e as 24 horas para prova de ciências” e “Se você encontrasse uma PEDRA” proporcionou aos alunos ouvintes o interesse pela leitura de histórias com temáticas geológicas.

Constatou-se a importância de atividades de ensino e extensão aliadas e direcionadas ao público infante-juvenil e a continuação e desenvolvimento de ideias e perspectivas do Projeto. A diversidade da área de Geologia oferece às crianças possibilidades de conhecimentos que permitem conciliar a teoria, a prática, a visualização e o estímulo aos sentidos. Assim, cabe ao professor/orientador indicar ou até mesmo construir os caminhos que conduzirão os futuros leitores ao hábito da leitura e, principalmente, alimentar a imaginação e o prazer pela Geologia desde a infância.

A leitura, além de instruir, precisa ser divertida e ampliar o universo cultural do ouvinte ou leitor. A posposta foi promissora no sentido de articular conceitos específicos de Geociências no contexto geológico das crianças, revelando-se potencialmente favorável para diminuir a abstração característica das abordagens científicas nas salas de aula. A atividade revelou, ainda, que ler e escrever são habilidades que devem permear outras áreas do conhecimento além da linguagem, corroborando a proposta de Junior (2010): ensinar a ler e escrever é uma tarefa, monitorada na prática, que envolve o desenvolvimento de competências centradas na investigação. Para isso, segundo Sim-Sim (2001) para ensinar a ler é necessária a atualização teórica fundamentada na investigação e na reflexão de práticas de leitura e isso pode ter início nos primeiros anos de escolaridade.

Como futuras pesquisas, almeja-se que as experiências de leitura e escrita transcendam a área da

linguagem, como demonstrou esta atividade na área de Geologia. Deste modo, considera-se relevante trabalhar com a leitura em diferentes componentes curriculares.

## Agradecimentos

Os autores agradem à Universidade Federal do Pampa pelo suporte na execução e desenvolvimento do projeto *Mais Leitura Para TODOS*. Conjuntamente agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) pela concessão de bolsas de apoio

## Referências

- Abramovich, F. (1993). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione. 174p.
- Baltar, M. A. R. (2006). A competência discursiva escrita a partir dos gêneros textuais: uma proposta pedagógica para LPI. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 45(2), 175-186.
- Barbosa, A. C., Silva, N. S., Júnior, C. S., & Silva, L. R. L. (2016). Mediação de leitura de textos didáticos nas aulas de química: uma abordagem com foco na matriz de referência do ENEM. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 18(3), 175-198.
- Britto, P. L. (1984). Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In Gerald, J. W. (Org.) *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste. p. 109-119
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil. Introdução. volume UM: Formação pessoal e social; volume três: Conhecimento de mundo*. Brasília: MEC/SEF.
- Carvalho, B. V. (1980). *Literatura Infantil: estudos*. São Paulo: Ed. Lotus. 221p.
- Cauduro, M. L. F. (2011). *Escrita e Ensino: ecos do discurso pedagógico*. São Carlos: Pedro & João Eds.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Ed. Moderna. 287p.
- Curia, D. F. S. (2012). A Literatura Infante-juvenil na Contemporaneidade: um outro olhar para o literário em sala de aula. *Revista Thema*, 9(2), 1-17.
- Dohme, V. D. A. (2010). *Técnicas de Contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. São Paulo: Informal Ed. 224p.
- Ferreira, L. S. (2001). *Produção de Leitura na escola: a interpretação do texto literário nas séries iniciais*. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Gallo, S. L. (1992). *Discurso da escrita e ensino*: ALP. Campinas: Ed. Unicamp.



- Geraldi, J. W. (1984). Prática da leitura de textos na escola. *Leitura: teoria e prática*, 3(3), 25-32.
- Gomes, C. H., Sperandio, D. G., Borges, N. P., Dessart, R. L. (2018). Abordagem das Geociências no Ensino Infantil de Caçapava do Sul, RS: a form[ação] dos vulcões. *Revista Areté, Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, 11(24), 44-56.
- Guedes, P. C. (2002). *Da redação escolar ao texto: um manual de redação*. Porto Alegre: Editora UFRGS. 102p.
- Junior, W. E. F. (2010). Estratégias de leitura e educação química: que relações. *Química Nova na Escola*, 32(4), 220-226.
- Nunes, J. H. (1998). Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes. p. 25-46.
- Orlandi, E. P. (1987). O Inteligível, o interpretável e o compreensível. In: Zilberman, R. & Silva, E. T (Org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ed. Ática.
- Orlandi, E. P. (1998). Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. *Rua (Unicamp)*, 4(1), 9-20.
- Orlandi, E. P. (1999). *Discurso e Leitura*. São Paulo: Ed. Cortez.
- Pécora, A. (1983). *Problemas de Redação*. São Paulo: Ed. Martins Fontes. 128p.
- Possobom, C. C. F., Okada, F. K., & Diniz, R. E. S. (2003) Atividades práticas de laboratório no Ensino de Biologia e de Ciências: relato de uma experiência. In: Garcia W. G., Guedes A. M. (Ed.). *Núcleos de ensino*. São Paulo: Ed. UNESP. p. 113-123.
- Santolin, A. S., & Brandenburg, L. T. M. (2013). O Ensino da Biologia: Atividades Experimentais como Possibilidade de uma melhor Aprendizagem. *Cadernos PDE*, 2013(1), 1-16.
- Santos, L. W. dos, Gens, R., & Martins, G. (2010). *Literatura infantil e juvenil na prática docente*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico. 205p.
- Silva, E. T. (1998). *Criticidade e leitura: ensaios-Campinas. São Paulo*: Ed. Mercado de Letras da Associação de Leitura do Brasil. 805p.
- Silva, J. S. (2011). *O Planejamento no Enfoque Emergente: Uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos*, Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. (Tese Doutorado).
- Sim-Sim, I. (2001) A formação para o ensino da leitura. In: Sim-Sim (org.), *A formação para o ensino da língua portuguesa na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico*. Brasil: Porto Ed. 2, 51-64.
- Souza, R. J., & Feba, B. L. T. (2011). *Leitura Literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas: Ed Mercado de Letras. 256p.
- Souza, S. C., & Nascimento, T. G. (2006). Um diálogo com as histórias de leituras de futuros professores de ciências: História e linguagens. *Pro-posições*, 17(1), 105-116.
- Teixeira júnior, J. G., & Silva, R. M. G. (2007). Perfil de leitores em um curso de Licenciatura em Química. *Química Nova*, 30(5), 1365-1368.
- Thiollent, M. *Pesquisa-Ação nas Organizações*. São Paulo: Atlas. 1997.
- Zilberman, R. (2015). *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global Ed. 177p.