

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E DA NATUREZA**



**TUTORIAL PEDAGÓGICO DIGITAL PARA
REGISTRO E ARQUIVAMENTO DO GÊNERO
ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL, A PARTIR DE TRABALHO
INTERDISCIPLINAR**

**Mestranda: Larissa Mulari Nazário
Orientador: Givan José Ferreira dos Santos**

**LONDRINA
2026**



LARISSA MULARI NAZÁRIO

**TUTORIAL PEDAGÓGICO DIGITAL PARA REGISTRO E
ARQUIVAMENTO DO GÊNERO ORAL RELATO DE
EXPERIÊNCIA VIVIDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, A
PARTIR DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR**

**DIGITAL PEDAGOGICAL TUTORIAL FOR RECORDING AND
ARCHIVING THE ORAL GENRE 'RECOUNT OF LIVED EXPERIENCE'
IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION THROUGH
INTERDISCIPLINARY WORK**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Multicampi Cornélio Procópio e Londrina.

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias.

Orientador: Prof. O Dr. Givan José Ferreira dos Santos.

LONDRINA

2026



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina**



LARISSA MULARI NAZARIO

**ENSINO DE GÊNEROS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM USO DA INTERDISCIPLINARIDADE E
TECNOLOGIAS DIGITAS**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 11 de Junho de 2026

Dr. Givan Jose Ferreira Dos Santos, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Alessandra Dutra Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Vladimir Moreira, Doutorado - Universidade Estadual de Londrina (Uel)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 15/06/2026.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1. INTERDISCIPLINARIDADE: CONCEITO, OBJETIVO E MEIO DE EFETIVAÇÃO	6
1.2 INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
1.3 O PROFESSOR INTERDISCIPLINAR	13
2. TEXTOS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.1 GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEITO E FUNÇÃO SOCIAL	17
2.2 O GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA: DESCRIÇÃO DE SUAS CARACTERÍSTICAS	20
2.3 POR QUE REGISTRAR O GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA?	25
3. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO	27
3.1 REGISTRO E ARMAZENAMENTO DO GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA UTILIZANDO O CELULAR E O PADLET	28
3.2 COMO REALIZAR A COLETA DE DADOS.....	29
3.3 A GRAVAÇÃO NO CELULAR	30
3.4 A FERRAMENTA PADLET	34
3.5 A FERRAMENTA NA PRÁTICA	41
REFERÊNCIAS	43

APRESENTAÇÃO

A rotina de um professor é marcada fortemente pelo contato social entre seus pares e alunos, na Educação infantil esta relação social é ainda marcada por afetividade e muita espontaneidade por parte das crianças, tanto em suas demonstrações de carinho e/ou aversão fisicamente, quanto em seus relatos e comentários, sendo assim é possível observar diversas produções do gênero oral relato de experiência vivida, fazendo com que a rotina escolar atravesse o tempo e espaço do cotidiano das crianças.

Sabendo que é necessário esforço e planejamento na simples ação de relatar algo espontaneamente, considera-se a Educação infantil o início da formação de um bom leitor produtor de texto oral e escrito, afinal, o estudante está praticando diversas habilidades linguísticas que serão aperfeiçoadas ao longo do tempo. Portanto, esta é também uma oportunidade de reflexão da prática do professor, já na Educação Infantil, em utilizar as novas tecnologias digitais para o registrar e arquivar a documentação pedagógica dos educandos em favor do processo de formação integral.

Em razão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) dividir o currículo da Educação Infantil em cinco campos de experiências (o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação e; espaços, tempos, relações e transformações), esse documento permite que os conteúdos sejam experimentados pela criança de forma interdisciplinar, afinal, o mesmo tema pode ser vivenciado pelas crianças baseado em diferentes perspectivas disciplinares, ou seja, não de forma fragmentada, mas sim possibilitando uma visão mais ampla sobre os assuntos.

Há poucos estudos que se dedicam a estudar e estruturar gêneros orais, ainda que ele esteja presente nos currículos brasileiros desde os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (Brasil, 1998), contudo, o ciclo da Educação Infantil é majoritariamente preenchido por gêneros orais, uma vez que a criança desde ciclo ainda não produz registros escritos alfabéticos.

Pensando na construção de um registro que acompanhe a criança durante esta etapa, propõe-se um material didático, na configuração de um tutorial, para o registro e arquivamento das produções do gênero oral relato de experiência vivida, utilizando

o *smartphone*, rapidamente acessível no cotidiano da vida humana, e o arquivamento na plataforma *online* Padlet, que apresenta diretrizes que viabilizam este trabalho, ao mesmo tempo que protege as informações da criança. Desta forma, os professores poderiam acompanhar a evolução das produções orais de seus alunos e ainda disponibilizar para que professores de outros anos escolares tenham informações para planejar mais clara e eficazmente práticas de atividades linguísticas para esses mesmos alunos.

A intenção é que este recurso didático possa contribuir para que o processo de ensino e aprendizagem da produção de textos orais na Educação Infantil seja cada vez mais fecundo e intencional.

Larissa Mulari Nazário
Givan José Ferreira dos Santos

1 INTERDISCIPLINARIDADE: CONCEITO, OBJETIVO E MEIO DE EFETIVAÇÃO

Historicamente, o currículo escolar da Educação Básica no Brasil foi organizado em um paradigma chamado disciplinaridade: cada disciplina, por exemplo, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física, planeja e desenvolve - de modo isolado, sem a preocupação de estabelecer relações e trocas com outras disciplinas - seus conteúdos, objetivos e avaliações, a partir de seus pressupostos teóricos, metodológicos, linguagens e tecnologias, contribuindo, cada uma a seu modo, para o conjunto dos trabalhos desenvolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem de conhecimentos científicos.

São inegáveis as contribuições que o paradigma disciplinar trouxe e traz para o desenvolvimento da ciência, da educação e do ser humano, particularmente dos estudantes do ensino formal. Contudo, principalmente a partir da década de 1970, com realização do seminário internacional sobre a interdisciplinaridade na educação e nas ciências, em Nice na França (Sommerman, 2015), pesquisadores brasileiros e estrangeiros da educação (por exemplo, Klein, 1990; Pombo, 1992; Santomé, 1998; Repko, 2008; Fazenda, 2013; Santos; Dutra; Santos, 2025) defendem a importância e conveniência de maior efetivação do paradigma da interdisciplinaridade nos diferentes ciclos de escolaridade, da Educação Infantil à pós-graduação.

A partir das reflexões desse seminário, chegou-se à premissa de que o trabalho escolar desenvolvido unicamente em disciplinas separadas – paradigma disciplinar - pode limitar a formação integral do aluno e a preparação de um cidadão atuante em uma sociedade globalizada. Imagina-se que o trabalho disciplinar seja uma estrada reta, que nos leva por um único caminho determinado, focado em apenas uma disciplina e seus conhecimentos. Por sua vez, o trabalho interdisciplinar pode ser uma ponte que conecta diversas ilhas, estes caminhos possibilitam o acesso a diversos conhecimentos de diferentes áreas, o que tende a facilitar a compreensão e aplicação daquilo que está sendo estudado.

O parágrafo 2º da Lei de Diretrizes e Bases versa que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996), ou seja, é papel da escola propiciar conhecimentos científicos para que o cidadão esteja apto a não somente habitar a sociedade em que está inserido, mas também atuar, em vista que estamos inseridos em uma sociedade cada vez mais complexa que exige

habilidades mais aguçadas dos cidadãos nela inserida - não somente no Brasil, mas em todo o mundo.

O documento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES destaca que “A referência ao Ensino envolve todos os níveis e modalidades do ensino formal do País, da Educação Infantil ao doutorado” (Brasil, 2019, p. 3). Especificamente quanto aos programas de mestrado e doutorado profissionais da área de Ensino, o mesmo documento ressalta a natureza interdisciplinar que deve permear as propostas e dinâmicas curriculares para atender às transformações do mundo atual e, assim, desenvolver nos estudantes as competências e habilidades necessárias para a compreensão e tomada de decisões diante de realidades complexas:

A área de Ensino é, por definição, interdisciplinar. Nas propostas interdisciplinares trabalha-se com concepção de integração de saberes, fortalecendo a interdependência entre as disciplinas, sua interação, comunicação de modo a buscar a articulação do conhecimento e investigar na interface dos campos envolvidos. Com o desenvolvimento científico e as decorrências tecnológicas, o mundo vivido vai se tornando mais complexo, multifacetado e multicultural. Os problemas contemporâneos, sua concepção, integração e suas resoluções definem uma nova tradição de pesquisa em um novo tempo, de integração global, de sociedade em rede, com identidades científicas abrangentes, reconstruções nas delimitações dos campos de saberes (Brasil, 2019, p. 8).

Essas mesmas orientações valem para a Educação Básica, afinal “a acelerada mutação da sociedade exige do indivíduo uma reciclagem constante e continuada de seu estoque de conhecimento, na tentativa de corresponder ao ritmo da mudança.” (Silva; Correia; Lima, 2010, p. 215). E estes conhecimentos precisam ser construídos desde tenra infância de forma interdisciplinar, pois um indivíduo enfrenta problemas complexos em seu cotidiano, nos quais precisa pensar ativamente e refletir sobre diferentes ângulos das situações para tomar decisões conscientes e eficazes.

Vieira *et al* (2023) ponderam que o papel da escola é organizar os conhecimentos complexos construídos até hoje de forma que interligue os conhecimentos de diversas disciplinas para compreender os diversos aspectos de uma mesma realidade ou de um mesmo objeto de estudo. Essa premissa reforça a necessidade da implantação de uma educação interdisciplinar, a fim de atingir o objetivo principal da escola enquanto instituição formadora: desenvolver cidadãos críticos que saibam compreender criticamente seu entorno social e agir sobre a realidade em que vivem. Isso significa que a escola esteve *errada* até aqui? Não! O

modelo disciplinar trouxe avanços na compreensão especializada nos mais variados aspectos da sociedade. Entretanto, estes avanços também apontam para uma necessidade de se compreender o mundo - e também cada objeto do mundo em particular – integradamente, em conformidade com os princípios da interdisciplinaridade:

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma **formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva**. (Brasil, 2018, p. 25; grifo da autora).

De acordo com muitos estudiosos do tema, o conceito de interdisciplinaridade não é único, ou seja, há diversas conceituações propostas por diferentes pesquisadores, e também não é definitivo, quer dizer, está em processo de (re)construção. Uma das definições clássicas do termo interdisciplinaridade mais conhecidas e utilizadas no mundo é a apresentada por Apostel *et al.* (1973, p. 23-24):

Interação existente entre duas ou mais disciplinas; essa interação pode ir da simples comunicação das ideias até a integração mútua dos conceitos diretores, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa e do ensino a ela relacionado.

Essa definição frisa a ação mútua de partilha e colaboração de conceitos, métodos, linguagem, entre outros aspectos, entre disciplinas de diferentes campos da ciência ou matéria escolar, por exemplo, Língua Portuguesa, Matemática, História, Arte, Ciências. Nessa perspectiva, o trabalho com a interdisciplinaridade vem ao encontro com a necessidade de:

Responder perguntas cada vez mais complexas, resolver determinados tipos de problemas complexos e adquirir uma compreensão de temas complexos que são cada vez mais comuns e estão além de uma única disciplina (Sommerman, 2015, p. 180).

Já na sua conceituação, a pesquisadora brasileira Fazenda (2003), de renome internacional, assevera que a interdisciplinaridade vai além de um mero entrelaçamento de duas ou mais disciplinas, e sim pressupõe a união de intersubjetividades existentes entre pesquisadores, professores, estudantes e demais atores escolares para construir uma nova forma de pensar a sociedade. Para a autora, os participantes de um trabalho interdisciplinar precisam estar dispostos a desenvolver traços humanísticos, como vontade, comprometimento, solidariedade.

Klein (1990, p. 188) define o termo interdisciplinaridade como “um processo para a realização de uma síntese integradora entre saberes de duas ou mais disciplinas”. Essa visão de “processo” indica que as relações entre as disciplinas e os sujeitos sociais envolvidos acontecem em etapas e ações que perpassam todo o percurso do trabalho. Em referência à “realização de uma síntese integradora”, pode-se deduzir que a finalidade de uma intervenção interdisciplinar consiste na construção de conhecimentos abrangentes, sólidos e críticos. Porém, Costa (2009, p. 144) apresenta uma pergunta importante: “como isso acontece na prática?”. A autora expõe que é mais propício para um professor da Educação Infantil ou dos anos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) implementar práticas pedagógicas interdisciplinares do que para professores de ciclos de escolaridade mais avançados. Ela aponta alguns motivos:

1. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, o trabalho pedagógico em cada turma/sala de aula está a cargo de somente um professor;
2. A formação desse profissional é especificamente pedagógica e generalista nos campos de conhecimento;
3. No Fundamental II e Ensino Médio, cada turma é atendida por diversos professores;
4. A formação dos professores desta etapa é específica para uma disciplina somente.

Nesse sentido, o desenvolvimento de experiências interdisciplinares na Educação Infantil constituem meios de contribuir para que os alunos construam conhecimentos de forma integrativa, relacionando o contexto escolar com a vida fora da escola, em consonância com a proposição filosófica de John Dewey (1859-1952), quando diz: “*education is not preparation for life; education is life itself*”. Ou seja, um trabalho interdisciplinar permite trazer a vida real para as salas de aula e dar relevância aos conteúdos para nossas crianças.

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (Morim, 2003, p. 16).

Valle (2021, p. 1) se pauta em ideias da professora Viviani Anaya, ao escrever que “o principal benefício da interdisciplinaridade é auxiliar os alunos a entenderem

que diferentes conhecimentos aparecem nos problemas e desafios do cotidiano de forma interligada”, ou seja, é oportunizar uma visão mais ampla na construção de seus conhecimentos, para que o aluno seja capaz de pensar e atuar na resolução de problemas, principalmente quando o ensino utiliza recursos de metodologias ativas, em vez de somente aulas expositivas.

1.2 INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Primeiramente, ressalta-se que esta etapa da educação foi considerada assistencialista por muitos anos no Brasil, e somente a partir da Constituição Federal de 1988 é que a oferta escolar para crianças de 0 a 6 anos foi considerada um direito. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica, sendo igual ao Ensino Fundamental e Médio, mas apenas em 2009 é que a etapa tornou-se obrigatória às crianças de 4 e 5 anos (Brasil, 2018). Este brevíssimo histórico importa salientar, pois ainda há estigmas e pensamentos a serem desconstruídos sobre uma Educação Infantil, no caso em que ela é concebida para atender uma demanda social assistencialista, em que o professor é somente cuidador e que a habilidade de brincar é suficiente para o desenvolvimento das crianças nesta fase.

Com as mudanças ao longo da história da Educação Infantil e a publicação de diversos documentos normativos, fica a indagação: interdisciplinaridade na etapa da Educação Infantil?

Ao olhar para a Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular/BNCC (Brasil, 2018), percebe-se que este documento não realiza uma divisão de conteúdos em disciplinas, mas sim em competências e habilidades distribuídas em cinco campos de experiências:

- o eu, o outro e o nós;
- corpo, gestos e movimentos;
- traços, sons, cores e formas;
- escuta, fala, pensamento e imaginação;
- espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A divisão também ocorre em três etapas da infância:

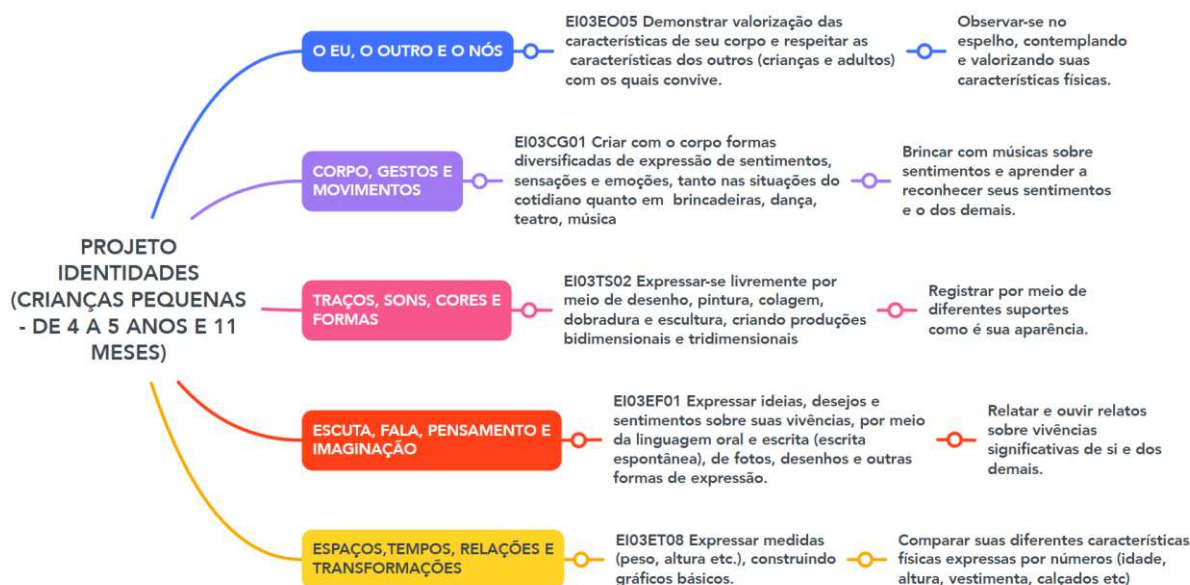
- ✓ bebês (0 a 1 ano e 6 meses);
- ✓ crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses);

✓ crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O fato de não haver a separação em disciplinas nesse nível educacional favorece um trabalho interdisciplinar, uma vez que os campos de experiências são conectados por conhecimentos de diversas áreas científicas, como Ciências, Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Arte e Educação Física. Porém, para realizar uma abordagem tipicamente interdisciplinar, o professor precisa saber mediar o processo educacional, entrelaçando os conhecimentos de cada campo de experiência, e isso tende a acontecer de modo mais eficiente quando o professor conhece e emprega os fundamentos teóricos e práticos da interdisciplinaridade.

O tema “identidades” - frequentemente trabalhado na Educação Infantil, pois essa é uma fase de muitas descobertas sobre si e sobre o mundo - e os próprios conhecimentos dos cinco campos de experiências das BNCC corroboram a natureza do trabalho interdisciplinar na Educação Infantil. Na sequência, expõe-se uma proposta interdisciplinar de exploração do tema “identidades”, permeando os cinco campos de experiência, com indicação de competências e habilidades a serem desenvolvidas e com sugestões de atividades, a fim de proporcionar à criança uma compreensão interdisciplinar sobre si mesma e o mundo.

Figura 1: Proposta interdisciplinar com o tema “identidades” para uma turma de P4 e P5 (de 4 a 5 anos e 11 meses)



Fonte: elaboração da autora (2025)

Quando possibilitamos que a criança use o conhecimento do mundo para observar a própria rotina, estamos criando um contexto para que ela se torne ativa, estabeleça relações amplas e produza significações complexas para o mundo em que vive e para a sua própria vida. Isso vai ao encontro do que prevê os documentos da Educação Infantil: “ao se considerar as crianças ativas na construção de conhecimentos e não receptoras passivas de informações há uma transformação substancial na forma de compreender como elas aprendem a falar, a ler e a escrever” (Brasil, 1998, p. 120). E o professor, enquanto mediador, auxilia no processo de desenvolvimento de autonomia e reflexão, afinal, “o estudante que se pretende formar reflete diretamente na qualidade de ser humano que ele vai se constituindo” (Ribeiro, 2023, p. 24).

A BNCC divide o aprendizado da Educação Infantil em 2 eixos: interações e brincadeiras. Em vista disso, Vieira *et al.* (2023, p. 95) destacam: “Na educação infantil tem-se o modo como a aprendizagem ocorre, isto é, por interações e ações. A criança deve passar por experiências que lhe permitam conhecer a si e ao outro e compreender as relações com o meio.”

1.3 O PROFESSOR INTERDISCIPLINAR

Atualmente o professor já não é visto como o detentor de todo o conhecimento, seu papel é de mediador da construção do conhecimento do aluno,

oferecendo ferramentas que possibilitem aos estudantes experimentar o mundo no qual estão inseridos, aplicando conhecimentos acumulados ao longo da história.

Em sua pesquisa, Vieira *et al* (2023) perguntaram aos professores da Educação Básica o que pensavam sobre interdisciplinaridade. O resultado: todos responderam ser importante a prática interdisciplinar, mas poucos afirmaram ter realizado um trabalho efetivo em sala de aula. Comentaram que entre as principais dificuldades para trabalhar em conjunto com outros professores para a construção de conhecimentos em sala de aula estão:

1. Falta de interesse do colega;
2. Pouco ou nenhum momento de hora atividade em conjunto;
3. Falta de apoio da direção e coordenação.

Diante dessas constatações, importa ressaltar uma vez mais que o trabalho interdisciplinar é mais facilitado na Educação Infantil e nos anos iniciais pela presença de apenas um(a) professor(a) regente. Além disso, é possível viabilizar projetos em que os alunos experimentem os conteúdos interligados na prática, pois esse procedimento não só dá significado à aprendizagem, como também prepara as crianças para a resolução de problemas complexos que possivelmente enfrentarão no futuro enquanto adultos responsáveis na sociedade. Enfim, o professor é o elo que guia o aluno para um aprendizado mais significativo.

Uma fonte inspiradora encontra-se em Santos, Dutra e Santos (2025, p. 37): “É bastante dificultoso para o professor construir e executar trabalhos interdisciplinares, porém os obstáculos devem ser enfrentados e superados em prol de se tentar contribuir para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem”. Valle (2021) vem a ser outra luz impulsionadora da interdisciplinaridade, ao apresentar em seu artigo “10 propostas interdisciplinares para a educação básica”, mostrando a integração de disciplinas de professores da escola pública de diferentes partes do país, professores estes que vivenciam estruturas muitas vezes precárias e desmotivadoras.

Diante de todas as considerações anteriores, reconhece-se que o professor interdisciplinar precisa ser um professor pesquisador, que busca uma formação sólida sobre o que, por que e como ensinar, como assevera Ribeiro (2023, p. 18).

Se o professor pretende ensinar algo, ele precisa saber esse algo que pretende ensinar. Ele precisa questionar-se a respeito de como sabe aquilo que pretende ensinar. Precisa questionar-se também se sempre soube o que ensina. Embora tenha a sensação de que sempre soube, provavelmente, isso

não seja o suficiente à realidade contemporânea, em que o conhecimento construído é reconstruído continuamente.

Uma ação educativa interdisciplinar efetiva envolve um professor mediador que não somente pesquisa, mas que também observa e reflete sua própria prática docente. Enfatiza-se que a ação docente na Educação Infantil precisa ser intencional, ao contrário do que muitos pensam (até pelo histórico assistencialista que a etapa infantil carrega em si), a ação do professor não pode ser intuitiva, a de se ensinar aquilo que acredita ser interessante para a criança, porque assim o foi na sua infância. O professor tem o papel de ser intencional em suas mediações e facilitar conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade.

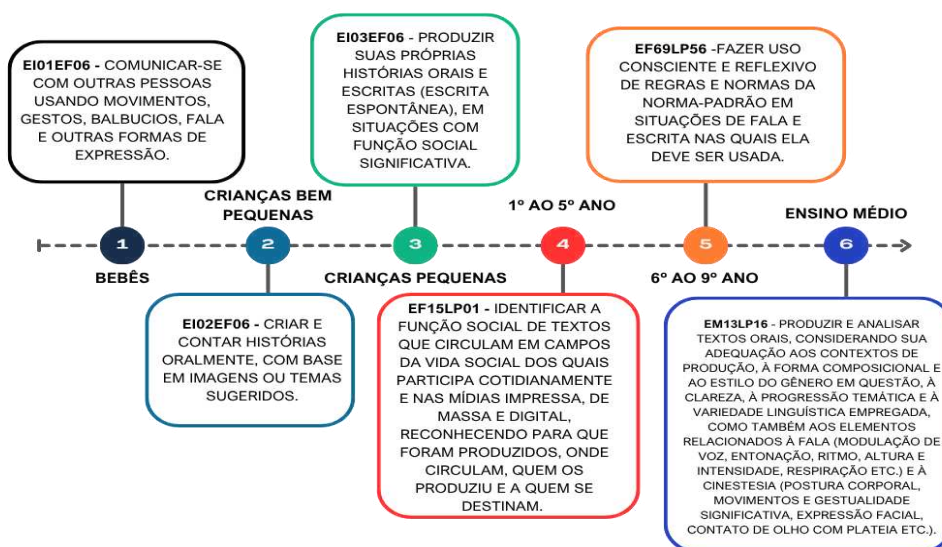
Neste trabalho, será apresentada uma proposta de ação intencional interdisciplinar, tendo como objeto central de estudo o gênero textual oral relato de experiência vivida e envolvendo conhecimentos dos cinco campos de experiências das três faixas etárias previstas pela BNCC. A Educação Infantil está repleta de momentos de oralidade, pois os registros (mesmo que desenhos) estão em desenvolvimento e expressam ainda pouco o que está no imaginário da criança. O material didático do próximo encontro trará suporte teórico e prático para o trabalho pedagógico com o gênero oral relato de experiência vivida.

2 TEXTOS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos estudos da linguagem, há muito tempo se defende a ideia de que nos mais diversos ambientes de convívio social – em casa, na escola, no comércio, entre muitos outros - as pessoas em geral produzem (falam, escrevem) e recebem (escutam, leem) textos orais (por exemplo, conversa espontânea, pedido de informação, relato de experiência vivida), textos escritos (por exemplo, carta pessoal, *e-mail*, resumo) ou textos multimodais, aqueles que contêm palavras e imagens ou números (por exemplo, história em quadrinhos, gráfico, mapa). Assim, no decorrer da vida, torna-se fundamental o indivíduo participar, dentro e fora da escola, de atividades de uso da língua oral e escrita, a fim de desenvolver sua competência para compreender e elaborar textos. E aí se destaca o importante papel da Educação Infantil no tocante às crianças que estão iniciando sua jornada de formação escolar.

A partir dessa perspectiva, os documentos governamentais que regem o ensino formal no Brasil trazem orientações e incentivos para que os professores da Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio – planejem e desenvolvam atividades de compreensão e produção de textos orais e escritos com os estudantes. A Figura 1, a seguir, mostra uma síntese da progressão das competências e habilidades propostas pela BNCC (Brasil, 2018), do primeiro ano da Educação Infantil (berçário) até o final do Ensino Médio, para serem desenvolvidas nos estudantes pelo componente curricular de Língua Portuguesa.

Figura 2 – Progressão das competências e habilidades em textos orais e escritos previstas para o componente curricular Língua Portuguesa na Educação Básica



Fonte: Elaboração da autora, a partir de referências da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018)

Uma interpretação da Figura 1 leva à conclusão de que o trabalho com textos orais é previsto e estimulado em todas as etapas da Educação Básica, desde os primeiros anos da Educação Infantil, em que a língua oral básica está em pleno desenvolvimento, mas também nos últimos anos do Ensino Médio, em que há a preocupação do desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa para a ampla e consciente atuação social do estudante enquanto cidadão.

Importa destacar que o foco de trabalho com a língua materna na Educação Infantil recai sobre os textos orais, uma vez que as crianças ingressam nessa fase escolar sem saber ler e escrever e, embora já comecem nessa etapa a participar de eventos da cultura escrita, até mesmo o processo de alfabetização se inicia na fase obrigatória da primeira etapa da Educação Básica, contudo, na Educação Infantil, os textos orais funcionam como elementos mediadores para os professores ensinarem e os alunos aprenderem conteúdos das diferentes áreas do saber humano - Matemática, História, Ciência, Arte... – relacionados aos cinco campos de experiências. Além disso, ressalta-se que os textos orais constituem, ao mesmo tempo, de modo mais implícito ou explícito, objetos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na Educação Infantil (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004; Barricelli, 2015; Ferraz; Gonçalves, 2015).

As reflexões anteriores orientam para o fato de que o professor da Educação Infantil precisa construir um aparato teórico-metodológico sólido para poder promover um produtivo conjunto de práticas de compreensão e produção de textos orais a seus alunos, desde os primeiros dias da vida escolar da criança, para que ela alcance progresso contínuo nas suas competências linguísticas e esteja cada vez mais preparada para as suas interações sociais no interior e fora da escola, enfim, para o seu desenvolvimento humano.

No entanto, pesquisas apontam que muitos professores da Educação Infantil têm apresentado dificuldades para desenvolver o ensino de textos orais (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004; Goulart, 2005; Hümmelgen, 2008; Barricelli, 2015; Ferraz; Gonçalves, 2015). Dentre as razões indicadas pelos próprios professores para essas dificuldades, duas se destacam: a) escassez de literatura científica específica que aborde conhecimentos teóricos e metodológicos sobre o ensino de textos orais na Educação Infantil; b) não existência nos cursos de graduação, particularmente de Pedagogia, de uma disciplina que capacite os licenciandos a trabalharem esse conteúdo.

Em vista disso, este material didático se apresenta como um apoio, uma proposta concreta com suporte conceitual e estratégias metodológicas para o ensino de textos orais com crianças da Educação Infantil, com base em orientações para o trabalho com um texto oral específico, que podem ser adaptadas para outras modalidades de textos orais a serem estudados nesse ciclo escolar. Além do mais, este material orienta como registrar e arquivar em meio digital um determinado texto oral produzido pelos estudantes.

2.1 GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEITO E FUNÇÃO SOCIAL

Os textos orais, escritos e multimodais são concebidos pelos estudiosos da linguagem como **gêneros textuais**. Encontra-se em Presser (2018, p. 99) uma conceituação plausível desse termo:

Os diversos textos que produzimos para nos relacionar com as outras pessoas e agir sobre elas constituem o que se convencionou chamar de gêneros textuais. Cada gênero textual apresenta características como: nome específico; contexto de produção, de recepção e de circulação (autor, ouvinte/leitor, situação, suporte físico de circulação, entre outros aspectos); tema/conteúdo; função/objetivo; organização/estrutura; linguagem/estilo. Há muitos gêneros textuais. Exemplos: conversa espontânea, bilhete, piada, poema, conto, crônica, receita culinária, notícia de jornal, anúncio publicitário, sermão, nota fiscal, resumo, ata, ensaio escolar, carta pessoal, carta do leitor, fábula, romance, *e-mail*, aula virtual, entre outros.

Algumas ideias se destacam nessa definição de gêneros textuais:

- ✓ gênero textual é cada texto específico – oral, escrito, multimodal – produzido pelo ser humano;
- ✓ há uma grande quantidade de gêneros textuais;
- ✓ os gêneros textuais estão presentes nas atividades diárias das pessoas em geral;
- ✓ gênero textual constitui uma forma de ação social, em que a pessoa autora pretende alcançar um objetivo em relação à pessoa destinatária – informar um acontecimento, fazer rir, compartilhar vivências, provocar reflexão, entre muitos outros;
- ✓ cada gênero textual apresenta marcas típicas que o identificam e o diferenciam de outros gêneros: nome específico, contexto de produção e recepção, tema, objetivo de produção, organização básica e estilo linguístico característico.

Dada a importância dos gêneros textuais na vida das pessoas, estudiosos da linguagem e documentos que regulam a Educação Básica no Brasil são categóricos em defender que o ensino de Língua Portuguesa tenha o gênero textual como foco de estudo, conforme apregoa a Base Nacional Comum Curricular, documento que abrange da Educação Infantil ao Ensino Médio:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem (Brasil, 2018, p. 67).

Esclarecido anteriormente que o foco aqui é o ensino de textos/gêneros orais com crianças a partir de 3 anos na Educação Infantil, importa apresentar alguns comentários. Primeiro, é recomendável e possível trabalhar com gêneros orais com crianças nesta etapa inicial de escolarização, a fim de desenvolver suas competências linguísticas (Schneuwly; Dolz, 2004). Segundo, para realizar um trabalho produtivo, o professor precisa dominar as principais características do gênero oral que vai propor para aprendizagem e produção dos alunos.

Terceiro, em razão da pouca maturidade linguística das crianças sobre a noção de texto/gênero textual, o professor pode explorar somente alguns dos importantes traços característicos do gênero em estudo, por exemplo: Quem é o falante autor? Quem é o ouvinte destinatário? Qual o objetivo de produção do falante autor em relação ao ouvinte destinatário? Quarto, o professor precisa empregar procedimentos e materiais didáticos planejados e adequados para atingir o objetivo educacional de levar seus alunos ao progresso de compreensão e produção do gênero trabalhado.

A seguir, são apresentadas explicitações sobre os quatro comentários anteriores.

Primeiro comentário
É recomendável e possível trabalhar com gêneros orais com crianças nesta etapa inicial de escolarização, a fim de desenvolver suas competências linguísticas (Schneuwly; Dolz, 2004).

Quando se fala em gêneros textuais, é muito comum pensar-se primeiramente, e quase exclusivamente, em textos escritos, por exemplo, bilhete, lista de compra, fábula, poema, notícia jornalística, receita culinária, entre muitos outros. Contudo, a criança não ingressa nem na fase escolar obrigatória - com 4 anos de idade - já

sabendo ler e escrever, quem dirá em fases anteriores em que muitas vezes a criança sequer fala o que sente e pensa.

As crianças, desde seu nascimento, estão envolvidas em situações sociais variadas. A escola, geralmente, é o segundo espaço social em que a criança ocupa fora de seu seio familiar, e estas interações são importantes para que ela se perceba enquanto indivíduo, como bem pontua o campo de experiências “O eu, o outro, e o nós”, afinal, “é na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista” (Brasil, 2018, p. 40).

Pensando nesta interação dicotômica cotidiana que a criança possui (família-escola), é natural e esperado que ela escute e produza diferentes gêneros orais, por exemplo, conversa espontânea, pedido de informação, discussão. Destaca-se também que o gênero oral relato de experiência vivida ocorra cotidianamente na vida da criança, ora na escola relatando sobre a família, ora na família relatando sobre a escola.

Nesse sentido, o trabalho com gêneros orais na fase inicial de escolarização faz parte e contribui para o contínuo processo de progressão na comunicação do ser humano. A seguir, na Figura 3, mostra-se uma progressão de comunicação verbal oral, em que o falante inicia comunicando-se com o básico para sua sobrevivência e segue aprimorando-se no intuito de alcançar objetivos comunicacionais cada mais vez mais sofisticados, como narrativas detalhadas ou até mesmo utilizar comunicação persuasiva na área de vendas.

Figura 3 - Processo de progressão na comunicação do ser humano

PROGRESSÃO DE COMUNICAÇÃO



BEBÊS

Nos primeiros anos, eles começam com sons e balbucios, que são formas iniciais de comunicação.

Conforme crescem, começam a usar palavras e frases simples, como pedidos, cumprimentos e histórias curtas.



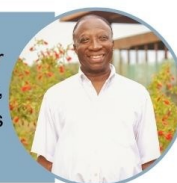
CRIANÇAS



ADOLESCENTES

Nessa fase, eles aprimoram a capacidade de argumentar, expressar opiniões e participar de debates.

Tendem a produzir uma variedade maior de gêneros orais, como palestras, reuniões de trabalho, entrevistas formais, e narrativas mais complexas.



ADULTOS

Fonte: Elaboração da autora (2025)

Sendo assim, ressalta-se a relevância de o professor implementar um trabalho com as crianças, desde a mais tenra idade da Educação Infantil, de modo que possam utilizar os gêneros orais para interpretar o mundo e expressar sua forma de pensar, enquanto agentes transformadores da sociedade.

2.2 O GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA: DESCRIÇÃO DE SUAS CARACTERÍSTICAS

Segundo comentário

Para realizar um trabalho produtivo, o professor precisa dominar as principais características do gênero oral que vai propor para aprendizagem e produção dos alunos.

Estudos apontam que, devido ao contato intenso com gêneros orais do cotidiano familiar e escolar, as crianças pequenas constroem um conhecimento intuitivo das características e funcionamentos desses gêneros (Barricelli, 2015).

Portanto, por ser um gênero de considerável utilização pelas crianças no contexto familiar e educacional, para manifestar suas significativas vivências dentro e fora da escola, normalmente elas apresentam um conhecimento intuitivo sobre o gênero oral relato de experiência vivida. Por esse motivo, escolheu-se esse gênero para proposição de um trabalho pedagógico com vista ao desenvolvimento da linguagem de crianças da Educação Infantil.

Por outro lado, para promover maior autonomia das crianças na aprendizagem e produção do gênero oral relato de experiência vivida, convém que o professor possua conhecimento científico mais amplo possível das principais características desse gênero, a fim de poder escolher quais aspectos do gênero pretende explorar com seus alunos e, a partir dessas escolhas, planejar e elaborar atividades pedagógicas. Tendo como referência estudos de Santos (2013), Santos, Ribeiro e Dutra (2025), Santos, Dutra e Santos (2025), apresenta-se no Quadro 1 a descrição das principais características do gênero oral relato de experiência vivida, que pode servir de parâmetro para o planejamento de atividades pelo professor.

Quadro 1 – Traços característicos do gênero oral relato de experiência vivida

Falante autor	Aluno da Educação Infantil
Ouvinte destinatário	Colegas da turma e o professor; podem ser também outras pessoas de dentro e fora da escola
Objetivo de produção do falante autor	O falante autor pretende compartilhar com o ouvinte destinatário vivências importantes que teve no ambiente escolar, familiar ou outro
Tema/conteúdo	Fatos relevantes vivenciados pelo falante autor (situações alegres, engraçadas, tristes, entre outras) no contexto da escola, da família ou outro
Organização básica	situação inicial (quem, onde e quando), desenvolvimento (o que, como e por que) e situação final
Linguagem típica	Predomínio do oral informal para imprimir um efeito de aproximação com o ouvinte; uso de pronomes e verbos na primeira pessoa gramatical (eu/nós) para narrar os fatos; utilização de verbos no tempo passado; emprego de marcadores de tempo e lugar (advérbios e locuções adverbiais) que são utilizados para situar as ações; uso estratégico de recursos da língua oral, por exemplo, entonação, ritmo, pausa e ênfase, para imprimir expressividade ao relato

Fonte: Elaboração da autora (2025)

Nota-se que o tema/conteúdo é amplamente variável, pois depende da relevância da experiência vivenciada pela criança autora, fazendo com que o gênero oral relato de experiência vivida, ao ser produzido no ambiente escolar, principalmente mediado e fomentado pelo professor, seja interdisciplinar, uma vez que a criança

autora pode associar o tema da sua experiência vivida ao tema mais amplo que está em discussão na aula como ponto de partida para a exploração de conteúdos relacionados aos cinco campos de experiências na Educação Infantil e que envolvem diferentes disciplinas escolares. Por exemplo: ao se discutir sobre o tema amplo alimentação saudável, as crianças podem relatar fatos que vivenciaram sobre compra, limpeza ou consumo de determinada fruta.

Terceiro comentário
Em razão da pouca maturidade linguística das crianças sobre a noção de texto/gênero textual, o professor pode explorar somente alguns dos importantes traços característicos do gênero em estudo, por exemplo: Quem é o falante autor? Quem é o ouvinte destinatário? Qual o objetivo de produção do falante autor em relação ao ouvinte destinatário?

A par das possibilidades e limitações de seus alunos quanto ao conhecimento intuitivo que apresentam sobre o gênero oral relato de experiência vivida, o professor decide a respeito de quais características desse gênero convém explorar com a turma. Estudiosos sugerem que três aspectos caracterizadores de um gênero textual, seja oral ou escrito, precisam ser trabalhados com os alunos no processo de ensino-aprendizagem, pois tais aspectos são essenciais na caracterização do gênero: quem é o autor, quem é o destinatário principal e qual o objetivo de produção do autor em relação ao destinatário. Portanto, essas três marcas características do gênero oral relato de experiência podem ser trabalhadas em termos de atividades didáticas com os alunos.

Quarto comentário
O professor precisa empregar procedimentos e materiais didáticos planejados e adequados para atingir o objetivo educacional de levar seus alunos ao progresso de compreensão e produção do gênero trabalhado.

Inicialmente cabe destacar que existem diferentes propostas de como o professor pode conduzir um trabalho com gênero textual oral e escrito em sala de aula da Educação Básica (Santos, 2001; Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Lopes-Rossi, 2015; Oliveira, 2024). Quanto ao trabalho com gêneros orais, em geral, essas propostas orientam para que o professor realize com os alunos quatro etapas: compreensão, planejamento, produção e avaliação do gênero oral selecionado para estudo.

Uma sugestão para o professor realizar a etapa de compreensão com os alunos da Educação Infantil a respeito do gênero oral relato de experiência vivida seria organizar uma conversa com as crianças e levantar o conhecimento intuitivo deles sobre esse gênero. Também se sugere que o professor organize na turma uma sessão de produção espontânea de relato oral de experiência vivida e depois apresente oralmente as seguintes questões para os alunos responderem: a) Quem foi o falante autor de cada relato? B) Para quem cada falante autor dirigiu o relato? C) Com que objetivo cada falante autor produziu cada relato? E após as respostas dos aprendizes, o professor vai confirmando, complementando e ajustando o que for necessário, de modo que perceba haver uma boa compreensão dos alunos sobre os aspectos trabalhados.

Realizada a etapa de compreensão, o professor apresenta orientações orais para que os alunos se preparem, planejem a produção de um relato de experiência vivida. Segue uma sugestão de enunciado que pode ser usado pelo professor:

“Agora que você já tem uma boa compreensão do que é um relato de experiência vivida, chegou o momento produzir um relato importante para você:
A partir de um objeto ou foto que será mostrado pelo professor, você irá relatar algo que vivenciou com sua família.

É importante ressaltar que este comando será preparado e mediado pelo professor, algumas sugestões seriam relatar um dia feliz, a partir de uma foto que a família enviou previamente, ou até mesmo apresentar um objeto de quando eram menores. Sugere-se ainda que o professor dê tempo para que os alunos preparem seu discurso. Pode ser ainda uma ótima iniciativa organizar as apresentações dos relatos em um espaço diferente da sala de aula. E o mais importante: que o professor providencie meios para registrar os relatos produzidos pelos estudantes.

Como etapa final, o professor pode avaliar a dedicação e os desempenhos dos alunos, a fim de que, se necessário, possa organizar novas atividades referentes ao gênero em questão, e abrir espaço para que eles também falem sobre suas percepções em relação à prática oral de que participaram. Reforçando que nesta atividade será possível perceber a interdisciplinaridade na fala das crianças, se foi possível conectar conhecimentos em suas vivências.

2.3 POR QUE REGISTRAR O GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA?

No manuscrito “O oral como texto: como construir um objeto de ensino”, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 125-155) duas modalidades de gêneros orais: oral espontâneo e escrita oralizada, em que a segunda é a leitura ou recitação de um texto escrito revisado, enquanto a primeira é exatamente o objeto deste estudo: relatos orais espontâneos, sem preparação escrita, somente organização mental.

Sabendo que o olhar atento do professor da Educação Infantil pode ser definitivo para o processo de desenvolvimento escolar de seus educandos, é aqui proposta a avaliação do gênero oral relato de experiência vivida, pois é nele que a criança se expressa livre e espontaneamente. Diferentemente de uma atividade guiada (por exemplo, uma descrição de imagem, em que o professor avalia se a criança sabe nomear diferentes objetos, cores, diferencia tamanhos etc.), o relato de experiência vivida é particular de cada criança, ele pode acontecer nos mais variados momentos da rotina escolar e traz à tona processos mentais que a criança vivencia, inclusive a falta dele é motivo de alerta do professor, que deve propiciar um ambiente em que a criança se sinta segura para relatar suas vivências.

Diariamente na rotina escolar da Educação Infantil precisa acontecer o que convencionou-se chamar de “roda de conversa”, mas que pode ter outra nomenclatura, contudo, é o momento em que há músicas com o nome de cada aluno, situa-se qual o dia da semana, do mês, do ano. Cada professor tem seu jeito particular de conduzir este momento, mas ele é realizado principalmente no intuito de: desenvolver a fala e a escuta ativa; compreender que existe uma vez de falar porque outra pessoa está escutando e esperando sua vez. Este momento é compreendido progressivamente, por exemplo, ao visitar uma instituição de Educação Infantil em uma segunda-feira, o professor irá perguntar: “O que vocês fizeram no seu final de semana?” Nos anos mais iniciais, as crianças pouco se escutam, ou falam todas a mesmo tempo, eufóricas para fazer-se compreendidas no momento de relatar, mas com o passar do ano letivo, compreendem que existe sua vez de falar e ouvir.

Ainda sobre a rotina da Educação Infantil, é possível perceber as conexões mentais quando o professor propõe uma história e as crianças relatam suas próprias experiências que têm relação com o que a história apresentou; talvez à primeira vista não tenha relação, mas com a preparação e reflexão, o professor irá percorrer o mesmo caminho que a criança e realizar uma avaliação justa de sua fala.

Mas a rotina com crianças é tão rápida, praticamente não há tempo hábil para registrar por escrito o que as crianças falaram, ou se deixar para outro momento a memória do professor não alcança tantos registros. Portanto, aqui se propõe um trabalho com as tecnologias digitais em favor do professor, de maneira que se ofereçam registro e arquivamento dignos dos relatos espontâneos, em que o processo mental da fala possa ser mensurado.

3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Não é novidade que a tecnologia digital tem ganhado cada vez mais espaço no cotidiano social, estendendo-se às escolas; tanto professores quanto alunos têm acesso e buscam manter-se conectados e atualizados. Crianças e adolescentes têm amplo – e em alguns casos até desenfreado - acesso cada vez mais cedo e com mais autonomia às TVs, aos *smartphones*, aos *tablets*, até mesmo às inteligências artificiais, como a assistente *Alexa*, entre outras tecnologias. Negar ou recusar-se a fazer parte da realidade digital já não é mais possível.

Carly Fiorina, citada por Moran, (2007, p. 89) disse que:

As tecnologias evoluem em quatro direções fundamentais:
Do analógico para o digital (digitalização)
Do físico para o virtual (virtualização)
Do fixo para o móvel (mobilidade)
Do massivo para o individual (personalização)

Ou seja, a digitalização permite a facilidade de uso e manipulação de diferentes dados do cotidiano, a virtualização em conjunto com a mobilidade oferece liberdade de tempo e espaço, o que antes era fixo, agora é muito mais volátil e acessível; e por fim, a personalização possibilita uma readequação dos recursos digitais em função das prioridades de um dado usuário.

Moran (2007, p. 91) divide a inserção das tecnologias em dois momentos:

as tecnologias começaram a ser utilizadas para melhorar o desempenho do que já existia...Passaram a ajudar o professor a “dar aula”, na organização de textos (conteúdo), nos programas de apresentação, na ilustração de aulas (vídeos, *softwares* de conteúdos específicos), **na avaliação** (planilhas, bancos de dados), na pesquisa (bases de dados e internet). (sem grifo no original)

O autor versa sobre a internet ter se tornado um ambiente externo à escola, que a complementa, pois professores e alunos podem usar as mais diversas ferramentas para expor suas descobertas, interagir com pessoas de outras partes do planeta, utilizar plataformas para checar seus conhecimentos, entre outras funções.

Importa mencionar que, após a pandemia da Covid-19 em 2020-2021, a tecnologia digital agregou-se intensamente ao meio educacional, se antes a junção era perceptível, após esse evento de crise sanitária mundial, ela é inegociável, como bem pontuam Dutra *et al.* (2020, p. 299): “os professores tiveram que migrar do ensino totalmente presencial para o ensino totalmente *online*, ou seja, uma mudança bastante abrupta na prática pedagógica de professores e alunos”. Aqui parabeniza-se o esforço

individual dos professores que continuaram o processo de aprendizagem de seus educandos em meio a uma situação social tão desafiadora, e brinda-se os avanços tecnológicos atrelados à educação em tão pouco tempo.

O celular, atualmente, é uma das ferramentas mais acessadas pelos brasileiros. Vista por muitos como mocinho, outros como vilão, é fato que este acesso tomou uma proporção gigantesca. E após estudos sobre seu impacto na saúde física, mental e psíquica de crianças e adolescentes, foi promulgada em 13 de janeiro de 2025 a lei 15.100, que “dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica” (Brasil, 2025).

A promulgação desta lei - mesmo após anos de estudos sobre a inserção das novas tecnologias em suas diversas ferramentas em sala de aula, sobre o manejo desta por parte do professor como instrumento pedagógico - esbarra em um momento que poderia ser até “ideal”, afinal, é possível encontrar salas de aula em que cada aluno tem acesso tanto ao aparelho, quanto à *internet* para participar de atividades projetadas com o fim tecnologia-aprendizagem. Este fato poderia levar os docentes ao desânimo, mas a verdade é que se tornou ainda mais indispensável refletir sobre a qualidade de acesso das novas tecnologias, e essa discussão é pertinente em locais voltados à educação.

É o que se propõe neste trabalho: refletir sobre a qualidade do uso da tecnologia – em especial o celular - no auxílio do processo de avaliação do docente da Educação Infantil, propondo o uso de alguns *softwares* para o registro e arquivamento do gênero oral relato de experiência vivida que ocorre cotidianamente nas salas de aula da primeira etapa da Educação Básica.

3.1 REGISTRO E ARMAZENAMENTO DO GÊNERO ORAL RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA UTILIZANDO O CELULAR E O PADLET

Como dito anteriormente, as novas tecnologias estão presentes no cotidiano das pessoas e esta presença estende-se também à realidade das crianças da Educação Infantil. Buckingham (2010, p. 38) corrobora essa ideia:

A mídia digital – Internet, telefonia móvel, jogos de computador, televisão interativa – hoje é um aspecto indispensável no tempo de lazer das crianças e dos jovens. De fato, a primeira relação deles com a tecnologia digital já não ocorre hoje no contexto escolar.

Em consonância com essa perspectiva, propõem-se o registro e o armazenamento dos relatos do gênero oral de experiência vivida produzidos pelos estudantes da Educação Infantil, utilizando os recursos tecnológicos digitais que já estão presentes no cotidiano infantil: o celular como forma de registrar por meio de gravação de áudio ou vídeo e um *software* de armazenamento - o escolhido foi o *Padlet* - que possibilite o acompanhamento do progresso do desenvolvimento da linguagem oral das crianças durante sua vida escolar.

Esta gravação permite a avaliação contínua da oralidade da criança pela própria criança e subsidia os professores no planejamento de atividades de prática oral com essa criança nos diferentes anos da Educação Infantil, conforme esse aprendiz for avançando nesse ciclo escolar.

3.2 COMO REALIZAR A COLETA DE DADOS

Antes de qualquer coleta de dados, é imprescindível observar as leis, afinal, a era digital possibilita o compartilhamento de diversos dados, inclusive aqueles que devem ser sigilosos, como informações médicas, financeiros e biométricos. Portanto, ao associar informações de crianças e tecnologias que utilizam a internet, importa observar primeiramente as orientações da Lei 8.069 do Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (Brasil, 1990), que aponta como premissa a proteção integral à criança e ao adolescente:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (Brasil, 1990).

Qualquer trabalho realizado diretamente com crianças e adolescentes em nosso país, ou espaços que atendam este público, tem como premissa a proteção integral de todos os aspectos da vida humana, afinal, a referida lei reconhece os cidadãos das primeiras fases humanas como sujeitos de direito, o que foi um marco histórico na proteção da infância e da adolescência.

No que se refere ao tratamento de dados, o professor irá trabalhar com a proteção de seus alunos da mesma forma que o médico protege os dados de seus pacientes. Tratando-se de menores de idade, em atendimento à Lei 13.709, conhecida

como Lei Geral de Proteção de Dados/LGPD, é imprescindível a autorização da família legal, como bem traz o parágrafo 1º do Artigo 14 da referida lei: “O tratamento de dados pessoais de crianças deverá ser realizado com o consentimento específico e em destaque dado por pelo menos um dos pais ou pelo responsável legal” (Brasil, 2018).

Respeitam-se as leis quando as gravações são realizadas com o consentimento dos pais ou responsáveis pelas crianças e com a finalidade pedagógica, controlando os acessos de terceiros. Isso acarreta em planejamento por parte do docente, uma vez que não é simplesmente gravar, mas sim planejar e colocar seu trabalho à disposição dos interessados.

3.3 A GRAVAÇÃO NO CELULAR

Primeiramente, é importante estabelecer uma rotina de gravação, afinal, os relatos são espontâneos, e ainda que possa acontecer em qualquer momento da rotina escolar, há momentos, como já citado, em que esse gênero é incentivado: roda de conversa, de história, brincadeiras de jogos de papéis etc, dado que são momentos de exposição e debates de assuntos mediados pelo professor e seus alunos; basta que o professor fomente a conversa com algo que já faça parte do cotidiano das crianças, sempre os instigando com indagações pertinentes como: “Fale mais sobre isso” ou “Como isso pôde acontecer?”

No início, esta rotina de gravação pode causar estranhamento e muita animação, pode inclusive tumultuar estes momentos da rotina da Educação Infantil – uma criança querendo falar ao mesmo tempo que a outra, outras mais tímidas que não irão expressar-se por causa da gravação -, mas, com o passar do tempo e a mediação do professor, as crianças se habituem e voltam a ter a espontaneidade que é natural da infância.

O ambiente ideal para a gravação é um local com pouco ruído externo, para que o material sonoro a ser registrado seja o mais nítido possível. Sabe-se como são as salas de aulas com crianças pequenas, então as primeiras gravações tendem a não sair conforme o esperado, mas com tempo e persistência, as crianças compreendem que há uma vez para que cada um possa expor suas ideias. Envolvê-las neste processo de poder ouvir sua própria voz e reconhecê-la, percebendo a forma como fala, também auxilia a ter um ambiente cada vez mais próximo do ideal nas gravações durante as aulas.

Essas gravações podem ser realizadas em aplicativos de foto e vídeo (comumente todos os dispositivos já vêm com algum instalado) e um gravador de voz, que habitualmente os aparelhos já possuem algum instalado, mas caso não tenha, é possível adquirir gratuitamente via loja de aplicativos (*Google ou Apple*), como mostra a Figura 4 abaixo, ou qualquer outro que tenha a facilidade de gravar áudio em extensão MP3.

Figura 4 - Aplicativo de gravador de voz

Gravador de voz

quality apps (recorder, weather, music)

Contém anúncios · Compras no app

4,8★
1,23 mi avaliações

50 mi+
downloads

Classificação Livre

Instalar

Compartilhar

Adicionar à lista de desejos



Fonte: Google App Store (2025)

Este tipo de aplicativo permite gravar somente a voz, em arquivo MP3, que é a extensão mais comum para áudios, e que pode ser facilmente guardado em diferentes tipos de armazenamento na nuvem (*google drive, dropbox, onedrive, entre outros*) ou *hardwares* físicos, como computador, *pen drive* e o próprio celular.

Ao realizar uma gravação em vídeo, o arquivo é salvo em extensão MP4, que capta imagem e som. Este tipo de gravação é maior e pode ocupar mais espaço, contudo, ele é mais rico em detalhes, uma vez que além da oralidade e a entonação da voz, é possível observar e avaliar outros requisitos presentes na interação oral, como: postura, gestos corporais e expressões faciais. Não é a intenção pontuar que este tipo de gravação seja o melhor, mas que a depender do objetivo da fomentação de relatos de experiência vivida, este arquivo pode ser mais adequado no processo avaliativo, como em uma roda de conversa ou história sobre sentimentos.

Após realizar os registros, o professor pode recortar as partes que sejam pertinentes para seu trabalho – geralmente edições de recorte podem ser feitos nos próprios aplicativos de gravação de vídeo e áudio. E após o registro no dispositivo, já pode ser organizado diretamente o armazenamento na plataforma *online Padlet* ou alguma outra.

3.6 A FERRAMENTA PADLET

Pensando que a criança da Educação Infantil que se expressa espontaneamente na rotina escolar hoje será a criança que irá produzir narrativas simples no terceiro ano e dissertações para defender suas ideias e opiniões no Ensino Médio, entende-se que ela já está em processo para atingir os objetivos da educação escolar, conforme recapitula-se o parágrafo 2 da LDB: “§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996), ou seja, esta mesma criança já é um cidadão de direitos e deveres em uma sociedade da qual fará parte da tomada de decisões em um futuro muito próximo.

Por esta razão, entende-se que as produções da Educação Infantil já fazem parte deste processo que vincula a escola com a prática social. Portanto, aqui propõe-se que os registros orais façam parte de uma documentação pedagógica digital que possibilite o acompanhamento do avanço da competência oral do aluno por toda a Educação Infantil, ou pelo menos até que ele produza com autonomia seus textos escritos, organizando suas ideias e opiniões de forma coerente, assim como foi trabalhado sua oralidade nos anos anteriores. Para este fim, dentre as mais diversas ferramentas disponíveis, escolheu-se o PADLET, por sua facilidade e variedade no armazenamento de dados, capacidade gratuita e proteção de dados.

A ferramenta se apresenta como fácil, intuitiva e bonita, tudo o que um professor precisa em seu dia a dia com diversas demandas educacionais: “Imagine que você é Leonardo da Vinci e quer colaborar com seus colegas em um álbum de fotos. É assim que você pode usar o Padlet para conseguir isso” (Padlet, 2023).

De acordo com escritos de Ribeiro (2023, p. 49), “Anteriormente denominado de wallwisher, o Padlet foi criado em 2012 por Nitesh Goel e Pranav Piyush, para uma empresa privada com sede em San Francisco, Califórnia (Estados Unidos da América) e Cingapura (país localizado na Ásia)”. Desde sua criação, a ferramenta passou por diversas formulações, mas segue com seu objetivo principal: “Os *Padlets* são ferramentas de colaboração visual para trabalho criativo e educação” (Padlet, 2025). A própria ferramenta disponibiliza três tipos de produtos (Quadros, SandBox e Padlet TA), o pertinente para este trabalho são os Quadros.

O uso do Padlet pode ser feito por um navegador *web* (Google Chrome, Mozilla Firefox ou outro) ou por meio de aplicativo gratuito disponível para *Android* e *iOS*. Pode ser utilizado de forma totalmente gratuita, mas também há planos para aumento de capacidade de dados. O plano denominado *Neon* é gratuito e seria suficiente para a proposta deste trabalho. A seguir são apresentadas suas especificidades:

Figura 5 – Padlet Neon

Padlet Neon

O plano **Neon** é gratuito e é uma ótima maneira de explorar o Padlet. Quando se regista numa conta Padlet, recebe:

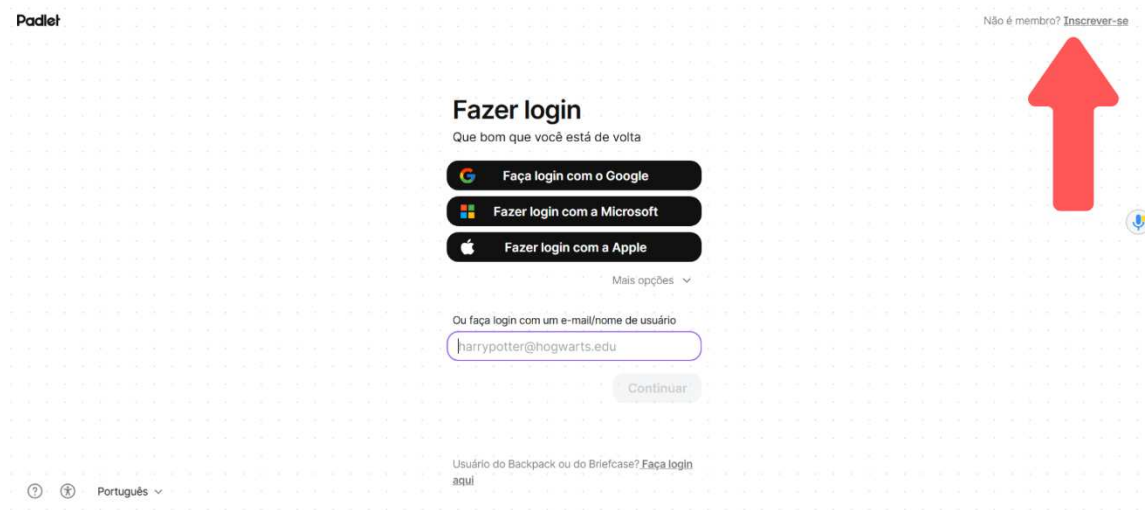
- 3 padlets no total (*Quadros e/ou Sandboxes*)
- Disponibilidade de todos os formatos ou layouts (**Colunas** - anteriormente conhecido como *Prateleira*, **Forma livre** - anteriormente conhecido como *Tela*, **Mapas**, **Stream**, **Grelha**, **Parede**, **Linha de tempo**)
- Publicações ilimitadas
- Apresentação de diapositivos: **Crie belas apresentações** com um só clique!
- **Padlets imortais**: Se os conteúdos respeitarem a nossa **Política de Conteúdos**, não eliminamos os padlets apesar da inatividade. Enquanto estivermos cá, eles continuarão cá.
- Acesso em todos os dispositivos
- Sem anúncios
- Pastas

Fonte: Planos de subscrição do Padlet (2025) – grifos da autora

O plano gratuito já torna a proposta deste trabalho viável. Há dois destaques no plano *Neon*: publicações ilimitadas, desde que respeite a capacidade para o armazenamento de cada arquivo proposto pelo próprio *site*: “20 MB por carregamento: 5 minutos de áudio ou 2 minutos de vídeo” (Padlet, 2025) e também a imortalidade do quadro, ou seja, enquanto a ferramenta existir, o quadro estará lá (desde que não fira as políticas de conteúdo e as leis vigentes), portanto esta documentação poderia acompanhar a criança durante sua trajetória escolar.

Seguem orientações para uso do Padlet:

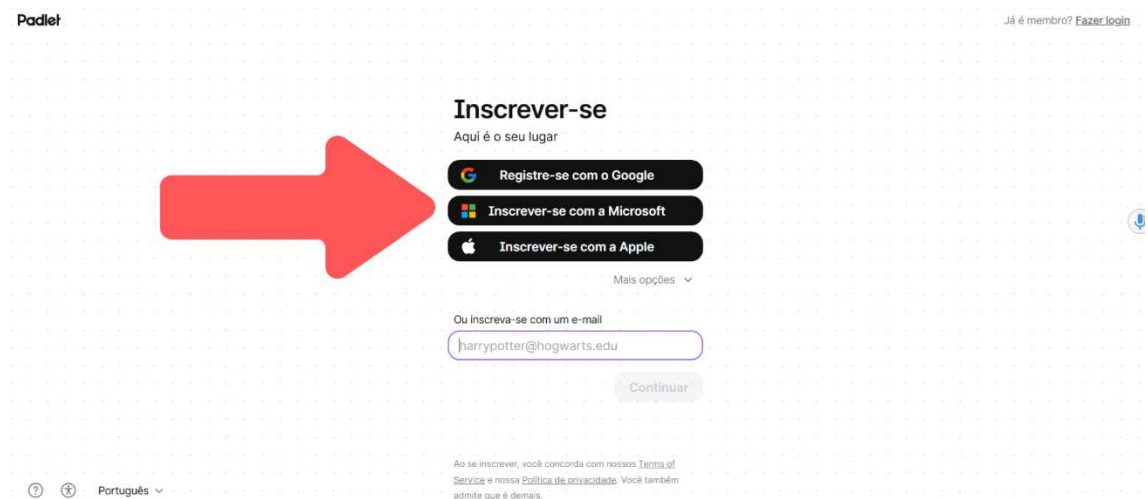
Figura 6 – Início Padlet



Fonte: Padlet (2025)

Ao ingressar na plataforma existe a opção de fazer o login (para quem já é cadastrado) ou inscrever-se, no canto superior direito da tela.

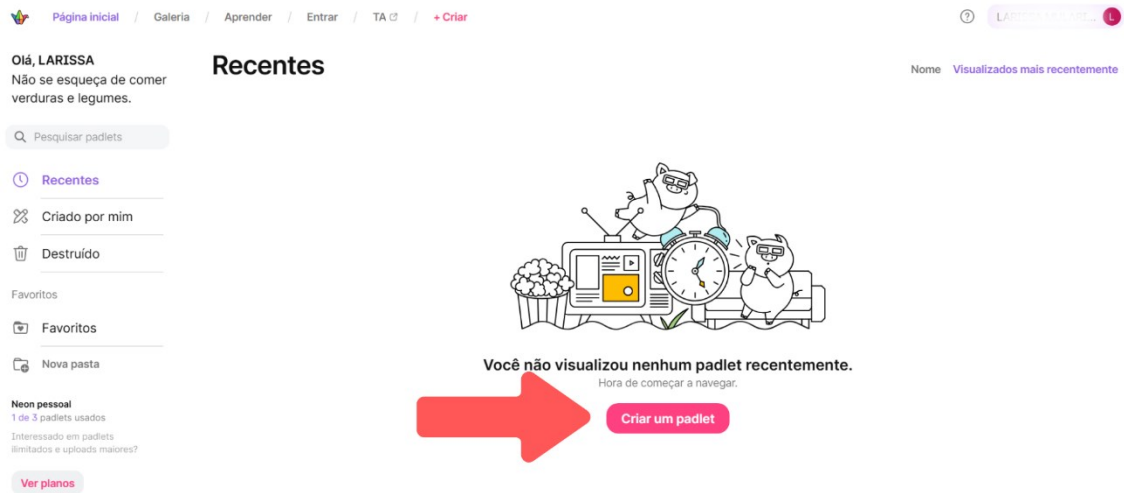
Figura 7 – Inscrição na Plataforma



Fonte: Padlet (2025)

Existem 4 opções para que o usuário se inscreva e possa usar a ferramenta: fazer o login com a conta Google, com a conta Microsoft, com a conta Apple ou colocar o *e-mail* diretamente na plataforma, criando também uma senha própria.

Figura 8 – Criando um quadro



Fonte: Padlet (2025)

Após registrar-se na plataforma, a criação do quadro já está disponível. Para iniciar seu Padlet, basta clicar em “criar um Padlet”.

Figura 9 – Criando um quadro

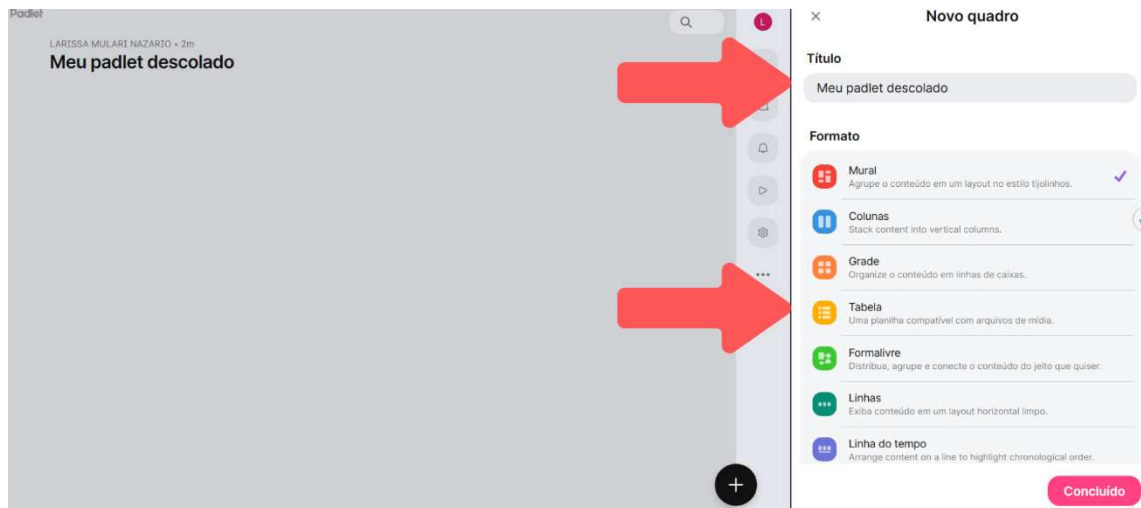
Criar um padlet



Fonte: Padlet (2025)

Dentre as opções que a ferramenta disponibiliza, a pertinente para o trabalho com os registros do gênero oral relato de experiência são os Quadros. Cada conta sob este plano pode criar até 3 Quadros, portanto, o ideal seria que cada aluno tivesse uma conta com o seu próprio Quadro – o que poderia ser agilizado pela própria secretaria; uma vez que é possível liberar o carregamento de arquivos para qualquer pessoa que acesse o Quadro por meio de um *link* privado.

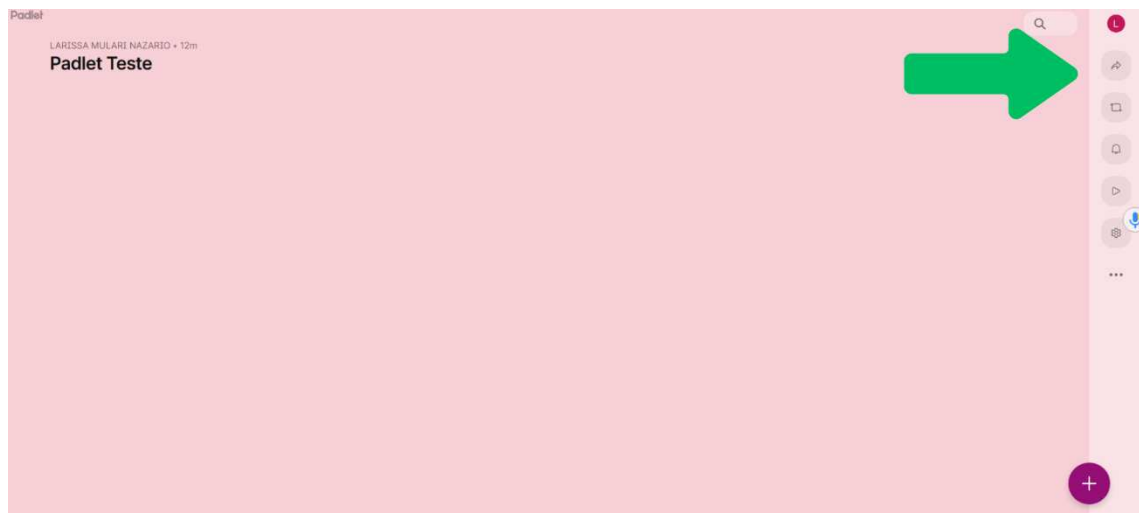
Figura 10 – Personalizando o Quadro



Fonte: Padlet (2025)

Criado o Quadro, chegou o momento de personalizar o Padlet: colocar um título, que pode ser o nome da criança. Posteriormente escolher como as postagens irão aparecer, ou seja, o *layout*. Qualquer formato deixa os materiais organizados visualmente.

Figura 11 – Editando as configurações



Fonte: Padlet (2025)

Para garantir a proteção e o funcionamento dos registros de acordo com as leis de proteção e crianças e adolescentes, é necessário configurar alguns aspectos da plataforma em “compartilhamento” – indicado na imagem acima.

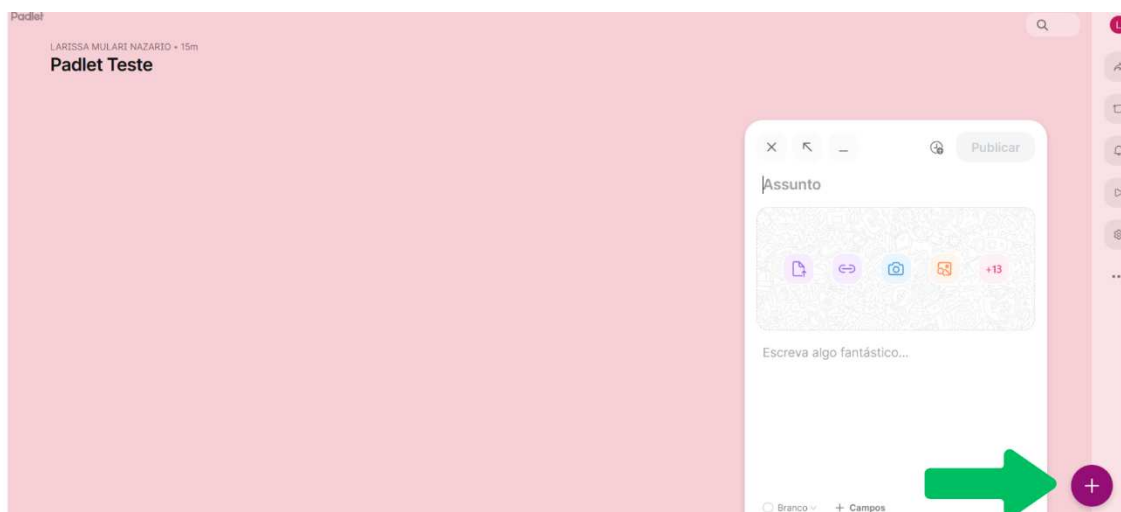
Figura 12 – Configuração de Compartilhamento



Fonte: Padlet (2025)

Editar a função “Permissões de visitantes” e escolher entre pessoas que possam somente ler, comentar, escrever ou ser até moderadores. A privacidade pode ser secreto, com senha ou público. No caso do trabalho com crianças, o ideal é que seja com senha, e a escolha pode ser feita no item abaixo. Por fim, adicionar um colaborador, os professores que fazem parte da equipe escolar.

Figura 13 – Publicando no Padlet



Fonte: Padlet (2025)

Para publicar os materiais de gravação, é preciso clicar no ícone de +, ao lado inferior direito, conforme a imagem da Figura 13, e uma caixa branca irá se abrir, em que o usuário irá escolher um título, o arquivo em si e pode até incluir um comentário sobre o material.

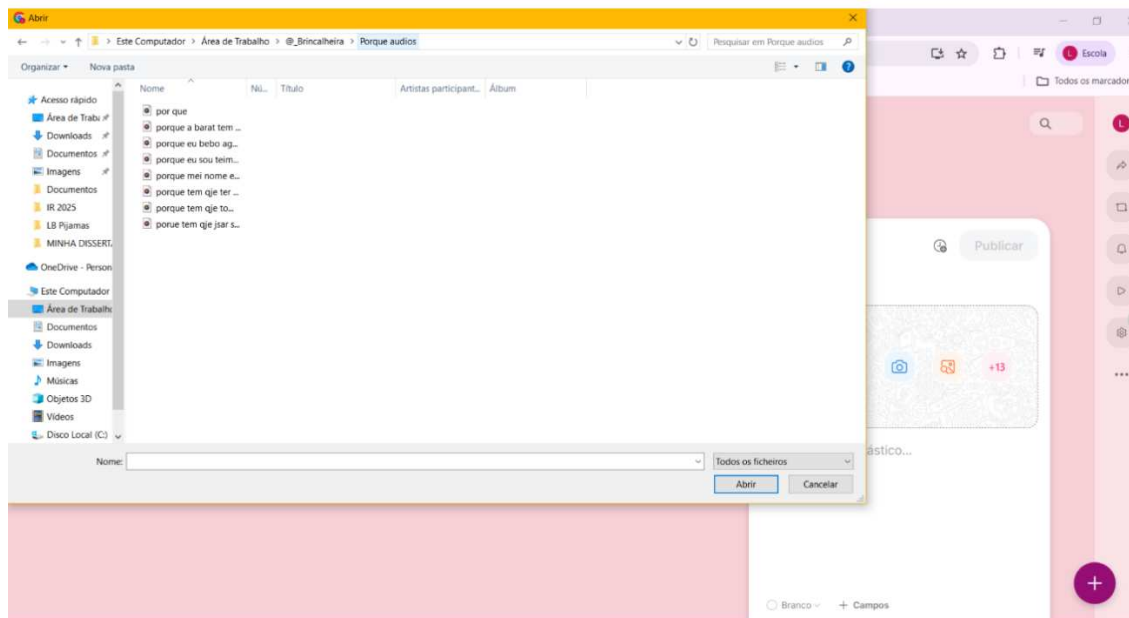
Figura 14 – Colocando o material gravado



Fonte: Padlet (2025)

Para carregar um arquivo, o primeiro ícone pode ser usado para subir qualquer arquivo diretamente do computador ou celular. Também é possível anexar *links*, tirar uma foto, anexar materiais diretamente de plataformas externas como Google Drive, Youtube, entre outras possibilidades. Mas o que interessa neste trabalho é subir o arquivo com o registro da sala de aula.

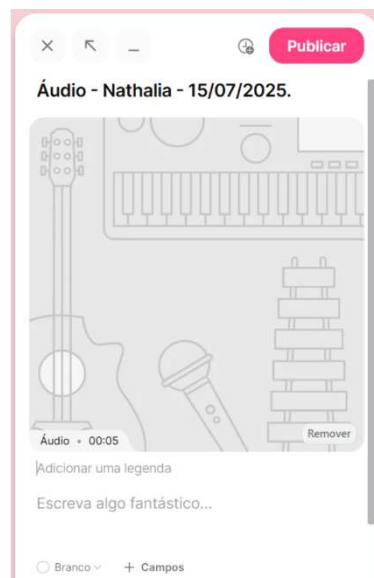
Figura 15 – Escolhendo o arquivo do dispositivo



Fonte: Padlet (2025)

Deve-se identificar o local que o arquivo está armazenado no celular ou no computador e colocá-lo no Padlet.

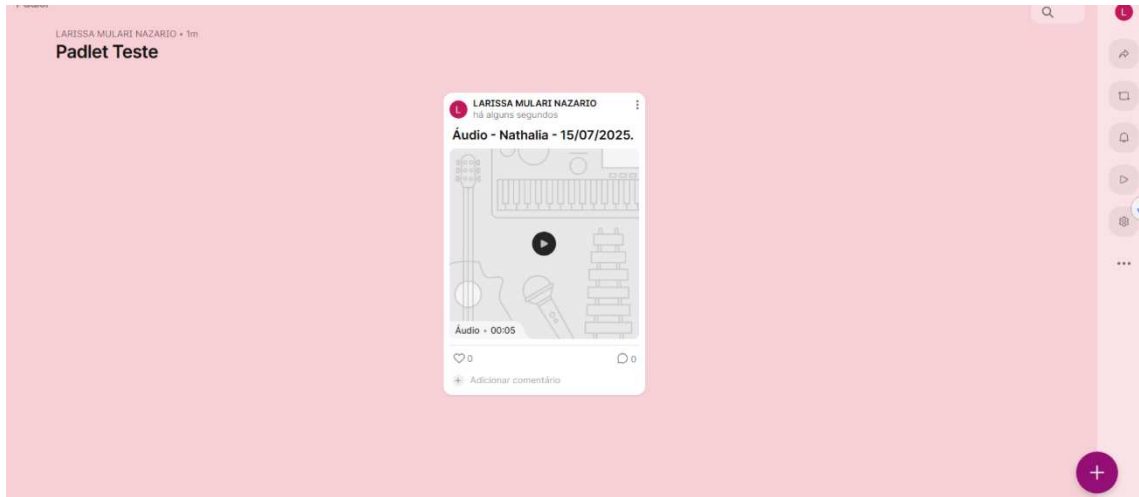
Figura 16 – Colocando o arquivo



Fonte: Padlet (2025)

Ao escolher o arquivo em áudio ou vídeo, o professor pode nomear conforme prefira para sua organização e também pode incluir um comentário pertinente abaixo.

Figura 17 – Arquivo Postado



Fonte: Padlet (2025)

Ao finalizar a postagem, o arquivo ficará no painel conforme imagem acima.

3.5 A FERRAMENTA NA PRÁTICA

Sabendo dos benefícios da documentação do gênero oral relato de experiência vivida, tendo em mãos o consentimento das famílias, os recursos tecnológicos para gravar e um Quadro no Padlet para cada criança, como seria feita esta documentação pedagógica na prática?

Estabelecida a rotina de gravações, o professor poderá planejar suas atividades tendo em mente materiais que estimulem a produção de tal gênero por parte do educando. Após as gravações, o professor poderá fazer os recortes necessários do arquivo para então colocar no mural do aluno que produziu e fazer sua avaliação. Ao fomentar o Quadro durante um ano, será possível o professor avaliar o processo de desenvolvimento da competência oral do aluno durante aquele período letivo. Quando a criança trocar de turma e consequentemente de professor, o próximo docente poderá continuar alimentando o Quadro e continuar o processo de avaliação com o material.

É provável que a criança evolua suas produções orais, aumentando a complexidade dos detalhes e vocabulário com que produz seus registros orais. O Padlet poderá, inclusive, ser alimentado com produções escritas, pois a ferramenta suporta também o carregamento de fotos, e os professores dos próximos anos poderão conhecer o processo de avaliação.

Imagina-se que este processo de registro e arquivamento de produções orais das crianças possa ser realizado do infantil 4 (fase obrigatória) ao 3º ano (fim do ciclo de alfabetização), assim, tendo acesso a essa documentação individualizada, o professor poderá voltar seu trabalho no processo de alfabetização e letramento de seus alunos, afinal, será possível verificar suas facilidades e dificuldades registradas pela própria criança durante os anos anteriores, registros estes que serão tanto orais, quanto escritos, quando possível.

Por fim, acredita-se que essa atitude de documentação digital das produções textuais dos alunos da Educação Infantil, particularmente do gênero oral relato de experiência vivida, pode trazer contribuições valiosas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor no que se refere, por exemplo, ao planejamento das competências e habilidades linguísticas a serem exploradas com os alunos, a partir de consulta e análise da documentação digital disponível.

REFERÊNCIAS

- APOSTEL, Leo *et al.* (org.). **L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités. Rapport du Séminaire sur l'Interdisciplinarité**, Nice, 1970. Paris: Ceri/OCDE, 1973.
- BARRICELLI, Ermelinda. Parlenda como gênero oral nas séries iniciais. In: BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (organizadoras). **Gêneros Oraís no Ensino**. Campinas-SP. Mercado das Letras: 2015, p. 277-296.
- BRASIL. Lei 13.709. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)**. De 14 de ago. de 2018. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm>. Acesso em 8 jul. 2025.
- BRASIL. Lei 15.100. **Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica**. De 13 de Jan. de 2025. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/l15100.htm>. Acesso em 1º jul. 2025.
- BRASIL. Lei 8.069. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. De 13 de julho de 1990. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em 8 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em abril de 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPEs. **Documento Orientador da Área de Ensino**. Brasília: MEC, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF1998.
- BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, set-dez 2010. pp. 37-58.
- BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (organizadoras). **Gêneros Oraís no Ensino**. Campinas-SP. Mercado das Letras: 2015.
- COSTA, Márcia Rosa da. Práticas interdisciplinares: da Educação Infantil ao Ensino Médio. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL/ULBRA (org.). **Projetos Interdisciplinares**. Curitiba: Ibpex, 2009, , p. 141-172.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- DUTRA, Alessandra *et al.* Formação docente digital: novas possibilidades de ensinar e aprender. In: SANTOS, Givan José Ferreira *et al.* (org.). **Letramento e Ensino**: sujeitos, conhecimentos e significações sociais. Maringá, PR: Voz Littera, 2020, p. 299- 312.
- FAZENDA, Ivani (Coord.). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2013.
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

FERRAZ; Mariolinda Rosa Romera; GONÇALVES, Adair Vieira. Gêneros orais: práticas de ensino sem evidência. In: BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (organizadoras). **Gêneros Orais no Ensino**. Campinas-SP. Mercado das Letras: 2015, p. 57- 89.

GOULART, Bárbara Niegia Garcia de; CHIARI, Brasília M. Distúrbios de fala e dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental. **Revista CEFAC**. Maio-Jun 2014. p. 810-816.

GOULART, Cláudia. **As práticas orais na escola**: o seminário como objeto de ensino. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2005.

HÜMMELGEN, Giseli Padilha. **A oralidade e os gêneros orais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Dissertação de Mestrado. Itatiba: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Francisco. Itatiba, SP, 2008.

KLEIN, Julie. T. **Interdisciplinarity: history, theory & practice**. Detroit: Wayne State University Press, 1990.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11ª ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos. **Letras & Letras**, Uberlândia, MG, v. 31, n. 3, p. 132-157, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://seer.ufu.br/index.php/letraseletras>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola: 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORIM, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, Joanita da Frota Alves de. **Correção dialógica de textos escolares**: diretrizes para a prática docente. 2024. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, Paraná, 2024.

PADLET. **Introduction to Padlet**: Getting started for absolute beginners. YOUTUBE. Postado em 6 de junho de 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Cz5q8sC0BEQ&t=8s>>. Acesso em jul. 2025.

POMBO, Olga. A. **A interdisciplinaridade**: reflexão e experiência. Lisboa: Texto, 1992.

PRESSER, Rosalina Neves. **Letramento para mulheres privadas de liberdade**: formação leitora sobre gêneros textuais jurídicos. 2018. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2018.

QUALITY APPS. **Gravador de Voz**. Ago 2025. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.media.bestrecorder.audiorecorder&hl=pt_BR>. Acesso em 4 set. 2025.

REPKO, Allen. F. **Interdisciplinary research: process and theory**. Los Angeles/Londres: Sage, 2008.

RIBEIRO, Franciely Aparecida Teixeira. **Ensino de gêneros textuais mediado pela Sequência Didática da Escola de Genebra, com o uso de tecnologia digital**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, Paraná, 2023.

RIBEIRO, Franciely Aparecida Teixeira. Ensino De Gêneros Textuais Mediado Pela Sequência Didática Da Escola De Genebra, Com O Uso De Tecnologia Digital. **Dissertação de Mestrado**. Londrina: UTFPR, 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SANTOS, Givan José Ferreira. **Elementos de argumentação na produção de gêneros textuais no Ensino Médio**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, PR, 2013.

SANTOS, Givan José Ferreira. **Produção escolar de textos**: parâmetros para um trabalho significativo. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. 2001.

SANTOS, Givan José Ferreira; RIBEIRO, Franciely Aparecida Teixeira; DUTRA, Alessandra. Formação de professores dos anos iniciais: autoria de Sequências Didáticas em Língua Portuguesa. **Ensino Em Re-Vista**. Uberlândia, MG. V. 32, p. 1-26. 2025. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/77294>. Acesso em abril de 2025.

SANTOS, Renata Bigueti de Sousa; DUTRA, Alessandra; SANTOS, Givan José Ferreira. **Gêneros textuais e interdisciplinaridade no ensino**: disciplinas que se entrelaçam. Campinas: Pontes, 2025.

SILVA, Alzira Karla de Araújo da; CORREIA, Anna Elizabeth G. Coutinho; LIMA, Izabel França de. O conhecimento e as tecnologias na sociedade da informação. **Revista Interamericana de Bibliotecologia**. Jan.-Jun. 2010, vol. 33, no. 1, p. 213-239.

SOMMERMAN, Américo. Objeto, método e finalidade da interdisciplinaridade *In*: PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; FERNANDES, Valdir (ed.). **Práticas de interdisciplinaridade no ensino e pesquisa**. Barueri, SP: Manole, 2015, p. 165-212.

VALLE, Leonardo. **10 propostas interdisciplinares para a educação básica**. Instituto Claro: **Educação**. 2021. Disponível em: <<https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/noticias/10-projetos-interdisciplinares-para-a-educacao-basica/>>. Acesso em 20 abr. 2025.

VIEIRA, Alcioni Galdino *et al.* Percepções dos professores do Ensino Básico sobre interdisciplinaridade: uma pesquisa com docentes da região de Londrina-PR. *In*: SANTOS, Givan José Ferreira dos; DUTRA, Alessandra; VIEIRA, Alcioni Galdino (org.) **Estudos interdisciplinares no ensino em atos colaborativos**. Campinas: SP, Pontes, 2023.