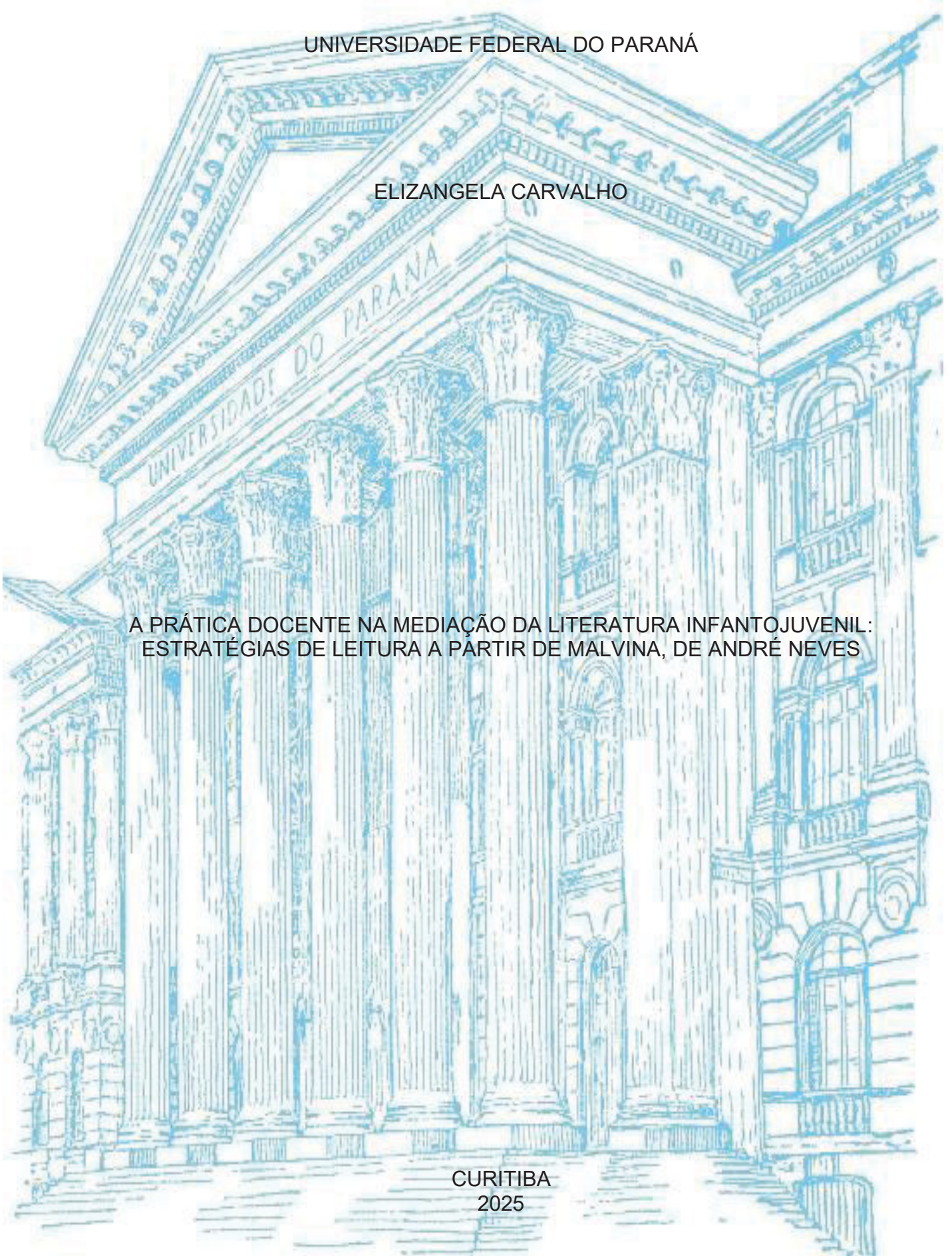




UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ELIZANGELA CARVALHO

A PRÁTICA DOCENTE NA MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTOJUVENIL:
ESTRATÉGIAS DE LEITURA A PARTIR DE MALVINA, DE ANDRÉ NEVES

CURITIBA
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ELIZANGELA CARVALHO

A PRÁTICA DOCENTE NA MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTOJUVENIL:
ESTRATÉGIAS DE LEITURA A PARTIR DE MALVINA, DE ANDRÉ NEVES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ginane Bezerra.

CURITIBA
2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Carvalho, Elizangela.

A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil : estratégias de leitura a partir de Malvina, de André Neves / Elizangela Carvalho. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ginane Bezerra

1. Professores. 2. Leitura - Desenvolvimento. 3. Prática de ensino. I. Bezerra, Rafael Ginane. II. Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino. III. Título.

Bibliotecária: Tania de Barros Baggio CRB-9/760



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **ELIZANGELA CARVALHO**, intitulada: **Literatura infantojuvenil: Estratégias de leitura gamificadas no contexto da prática docente**, sob orientação do Prof. Dr. RAFAEL GINANE BEZERRA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 11 de Dezembro de 2025.

Assinatura Eletrônica

16/12/2025 16:32:40.0

RAFAEL GINANE BEZERRA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

17/12/2025 14:46:56.0

ESTELA ENDLICH

Avaliador Externo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO - CURITIBA)

Assinatura Eletrônica

18/12/2025 10:01:35.0

LEZIANY SILVEIRA DANIEL

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA NºD23.03437

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia onze de dezembro de dois mil e vinte e cinco às 14:00 horas, na sala 219, 2º pavimento, Edifício Teixeira Soares, Campus Rebouças da Universidade Federal do Paraná, Rua Rockefeller, 57, bairro Rebouças, Curitiba, Paraná, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda **ELIZANGELA CARVALHO**, intitulada: **Literatura infantojuvenil: Estratégias de leitura gamificadas no contexto da prática docente**, sob orientação do Prof. Dr. RAFAEL GINANE BEZERRA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: RAFAEL GINANE BEZERRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ESTELA ENDLICH (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO - CURITIBA), LEZIANY SILVEIRA DANIEL (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, RAFAEL GINANE BEZERRA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: 1. O título do trabalho deve ser ajustado, em conformidade com as observações da banca, para que a noção de prática pedagógica ganhe destaque em detrimento da noção de gamificação. Novo título: A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de Malvina, de André Neves. 2. A banca ressalta o potencial do trabalho para contribuir com o processo de formação das professoras que atuam nos Faróis do Saber e Inovação, e recomenda a sua divulgação por meio de oficinas e publicações.

Curitiba, 11 de Dezembro de 2025.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

Assinatura Eletrônica

16/12/2025 16:32:40.0

RAFAEL GINANE BEZERRA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

17/12/2025 14:46:56.0

ESTELA ENDLICH

Avaliador Externo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO - CURITIBA)

Assinatura Eletrônica

18/12/2025 10:01:35.0

LEZIANY SILVEIRA DANIEL

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

*Dedico este trabalho a Deus, minha
fortaleza e meu refúgio; à Nossa Senhora; a
São Miguel Arcanjo; à minha família, ao meu
esposo e à minha filha, pelo apoio
incondicional durante a minha trajetória.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fortaleza e meu refúgio, que me conduziu diante de tantos desafios. À Nossa Senhora, que caminhou comigo em cada etapa, e a São Miguel Arcanjo, meu anjo protetor, que me fortaleceu e conduziu para essa conquista.

À minha família, que reconhece o valor das minhas escolhas, em especial à minha mãe, Maria Antonia Carvalho, que acreditou e incentivou a seguir em frente.

Ao meu esposo, Marcos Algacir Koslinski, por me impulsionar a chegar até aqui com amor, paciência, dedicação e parceria, assim como pelo olhar de cuidado e carinho essenciais para cada conquista.

À minha filha, Julia Carvalho Oliveira, pela paciência e compreensão. Que esta conquista seja exemplo de superação e a busca por caminhos com base no conhecimento e na dedicação, acreditando que tudo é possível.

Aos colegas e amigos que estiveram comigo durante esta caminhada, em especial Marily Chaves Orsolon, compartilhando conhecimentos, experiências, desafios e celebrando cada conquista.

A psicóloga Patricia Moraes da Silva pelo cuidado e profissionalismo fundamentais em minha caminhada.

Aos participantes da pesquisa, minha gratidão pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento do trabalho.

Ao orientador, Prof. Dr. Rafael Ginane Bezerra, pela orientação e pelo conhecimento.

À Prof.^a Dr.^a Leziany Silveira Daniel, pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento do trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Estela Endlich, pelas contribuições fundamentais para o desenvolvimento do trabalho e por acreditar.

A todos, minha gratidão.

Eu te dou graças, Senhor, de todo o meu coração, porque ouviste as palavras de minha boca. Na presença dos anjos eu te salmodiarei, prostrado para seu santo templo, e darei graças ao teu nome por causa da tua misericórdia e da tua fidelidade, porque engrandeceste a tua promessa acima de todo nome. No dia em que eu te invocar, atende-me, e multiplicarás a força em minha alma [...].

(Salmo 138, 1-3)

RESUMO

Esta pesquisa explora a interseção da prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de *Malvina*, de André Neves, para professores de Ensino Fundamental anos iniciais que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação em Curitiba. Com abordagem qualitativa e delineada como uma pesquisa ação, conforme Tripp (2005), o objetivo principal da pesquisa é identificar os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantojuvenil às estratégias de leitura, com elementos da gamificação no contexto da prática docente, em consonância aos objetivos secundários: promover o uso de estratégias de leitura, conforme proposto por Souza (2020), como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária; mobilizar recursos educacionais associados à gamificação associados a Hoffmann (2022), de modo a estimular que as estratégias de leitura sejam inseridas nas práticas pedagógicas; explorar o acervo literário disponível nos espaços de atuação profissional contribuindo para o fortalecimento da competência leitora e a ampliação do repertório metodológico docente. Fundamenta-se teoricamente nas estratégias de leitura de Renata Junqueira de Souza (2019), Teresa Colomer (2007), Isabel Solé (1998), nos recursos gamificados de Sam Adam Hoffmann (2022), na formação docente, Endlich (2022), Nóvoa (2022), Kenski (2006), no campo da didática da leitura, Munita (2024). O percurso metodológico estrutura-se em três etapas: I - encontro *online* – experiências, desafios e percepções; etapa II – percurso formativo – estratégias de leitura gamificadas com *Malvina*; na etapa III – narrativas reflexivas, realizada a partir de reflexões escritas dos participantes em relação ao percurso formativo durante a pesquisa. A coleta de dados abrange gravações audiovisuais e materiais produzidos pelos participantes, analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, a partir da abordagem de Bardin (2016). Os resultados evidenciaram que a articulação entre literatura, elementos da gamificação e práticas criativas contribui significativamente para o desenvolvimento da competência literária e para o fortalecimento da mediação de leitura no contexto da formação docente. O uso intencional das estratégias de leitura fortalece práticas pedagógicas mais reflexivas, contextualizadas, colaborativas ampliando as possibilidades de ressignificação. Conclui-se que a proposta formativa contribui para a construção de práticas pedagógicas significativas, estimulando o processo de construção para a formação de leitores literários e docentes ao integrar literatura, leitura e elementos da gamificação em contextos educacionais.

Palavras-chave: Professores; Espaços *maker*; competência literária; práticas pedagógicas; acervo literário.

ABSTRACT

This research explores the intersection of teaching practice in the mediation of children's and young adult literature, focusing on reading strategies based on the work *Malvina*, by André Neves, for early years elementary school teachers working in maker spaces of the Faróis do Saber e Inovação (Lighthouses of Knowledge and Innovation) in Curitiba, Brazil. Adopting a qualitative approach and designed as action research, according to Tripp (2005), the main objective of the study is to identify the challenges and possibilities of integrating children's and young adult literature with reading strategies and elements of gamification within the context of teaching practice. In alignment with this objective, the secondary objectives include promoting the use of reading strategies, as proposed by Souza (2020), as a methodological resource for the development of literary competence; mobilizing educational resources associated with gamification, based on Hoffmann (2022), in order to encourage the integration of reading strategies into pedagogical practices; and exploring the literary collections available in professional contexts, contributing to the strengthening of reading competence and to the expansion of teachers' methodological repertoires. The study is theoretically grounded in the reading strategies proposed by Renata Junqueira de Souza (2019), Teresa Colomer (2007), and Isabel Solé (1998); in gamified educational resources discussed by Sam Adam Hoffmann (2022); in teacher education studies by Endlich (2022), Nóvoa (2022), and Kenski (2006); and in the field of reading didactics, as addressed by Munita (2024). The methodological pathway is structured into three stages: Stage I – an online meeting focused on participants' experiences, challenges, and perceptions; Stage II – a formative pathway centered on gamified reading strategies based on *Malvina*; and Stage III – reflective narratives developed through participants' written reflections on the formative process experienced during the research. Data collection includes audiovisual recordings and materials produced by the participants, which are analyzed using content analysis, following the approach proposed by Bardin (2016). The results indicate that the articulation between literature, elements of gamification, and creative practices contributes significantly to the development of literary competence and to the strengthening of reading mediation within the context of teacher education. The intentional use of reading strategies enhances more reflective, contextualized, and collaborative pedagogical practices, expanding possibilities for the resignification of teaching practices. It is concluded that the formative proposal contributes to the construction of meaningful pedagogical practices, fostering the education of literary readers and teachers by integrating literature, reading, and elements of gamification in educational contexts.

Keywords: Teachers; Maker spaces; Literary competence; Pedagogical practices; Literary collections.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Amiguinho Robô	21
Figura 2 – Localização dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba	29
Figura 3 - Farol do Saber Machado de Assis	32
Figura 4 - Farol das Cidades.....	32
Figura 5 - Farol do Saber Vinícius de Moraes – 1995.....	33
Figura 6 - Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes – Anexo à Escola Municipal Professora América da Costa Saboia	34
Figura 7 - Biblioteca do Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes	35
Figura 8 - Espaço Maker do Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes.....	35
Figura 9 – Apresentação da pesquisa aos participantes	71
Figura 10 - Reflexão sobre os desafios e percepções	74
Figura 11- Mas o que são estratégias de leitura?	75
Figura 12 - Apresentação das estratégias de leitura.....	75
Figura 13 - Estratégias de leitura - Conhecimento prévio	76
Figura 14 - Estratégia de leitura- Conexões	76
Figura 15 - Estratégia de leitura- Perguntas ao texto.....	77
Figura 16 - Estratégia de leitura- Visualização	77
Figura 17 - Estratégia de leitura- Sumarização	78
Figura 18 - Estratégia de leitura- Inferência	78
Figura 19 - Estratégia de leitura- Síntese	79
Figura 20 - Estratégias de leitura e práticas pedagógicas	79
Figura 21 - Literatura e personagens inspiradores.....	87
Figura 22 - Caminhos percorridos – Etapa I.....	88
Figura 23 - Card - Etapa II	90
Figura 24 - Marca página - Estratégias de leitura	90
Figura 25 - Marca página - Estratégias de leitura	91
Figura 26 - Marca página - Conexões	91
Figura 27 - Marca página - Visualização	92
Figura 28 - Marca página - Perguntas ao texto	92
Figura 29 - Marca página- Inferência.....	93
Figura 30 - Marca página- Sumarização	93
Figura 31 - Marca página- Síntese	94
Figura 32 - Card – Malvina I.....	94
Figura 33 - Card – Malvina II.....	95
Figura 34 - Card – Malvina III.....	95

Figura 35 - <i>Card</i> – Malvina IV	96
Figura 36 - <i>Card</i> – Malvina V	96
Figura 37 - <i>Card</i> – Malvina VI	97
Figura 38 - <i>Card</i> – Gamificação: Métodos de pensamentos livres	97
Figura 39 - <i>Card</i> – Gamificação: Brainstorming	98
Figura 40 - <i>Card</i> – Gamificação: Criar do Zero	98
Figura 41 - <i>Card</i> – Gamificação: Cocriação	99
Figura 42 - Narizinho e Malvina	102
Figura 43 - Malvina e a vassoura.....	102
Figura 44 - Malvina e o sono das invenções	103
Figura 45 - Ariadne e Malvina	104
Figura 46 - Malvina e o aparador de sorvete.....	105
Figura 47 - Malvina e suas ideias	106
Figura 48 - Coautores no FSI Emiliano Pernetá.....	107
Figura 49 - Coautores no FSI Emiliano Pernetá I.....	108
Figura 50 - Coautores no FSI Emiliano Pernetá II.....	108
Figura 51- Coautores no FSI Emiliano Pernetá III.....	109
Figura 52- Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda.....	109
Figura 53 - Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda I.....	110
Figura 54- Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda II.....	110
Figura 55 - Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda III.....	111
Figura 56 - Percurso Formativo FSI Fernando Amaro de Miranda.....	111
Figura 57 - Etapa II – Caminhos percorridos.....	112
Figura 58 - Etapa III – Caminhos percorridos.....	125
Figura 59 - Percurso formativo – Nuvem de palavras.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação dos 32 FSI	30
Quadro 2 – Resultados de busca na base Capes (2014-2024).....	58
Quadro 3 – Resultados de busca na base BDTD (2014-2024)	59
Quadro 4 – Resultados de busca na base SciELO (2014-2024).....	60
Quadro 5 – Núcleos de sentido – registros significativos	72
Quadro 6 – Etapa I – Participantes identificados a partir dos personagens.....	73
Quadro 7 – Relação entre estratégias de leitura e registro dos participantes.....	81
Quadro 8 – Agrupamento dos códigos em categorias temáticas	83
Quadro 9 – Identificação das ideias centrais.....	100
Quadro 10 – Etapa II – Dimensões da pesquisa.....	101
Quadro 11 – Classificação do roteiro de perguntas	114
Quadro 12 – Concepções e práticas docentes	115
Quadro 13 – Contribuições dos participantes para a pesquisa	124

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil
FSI	Faróis do Saber e Inovação
GIP	Gerência de Inovação Pedagógica
LAPI	Laboratório Pedagógico de Inovação
NRE	Núcleos Regionais de Educação
PISA	Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)
PMC	Prefeitura Municipal de Curitiba
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RCLI	Registro de Consentimento Livre e Informado
RME	Rede Municipal de Ensino
SCIELO	Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica <i>Online</i>)
SMCS	Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 LITERATURA, FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA INTRODUÇÃO À PESQUISA.....	17
2 FARÓIS DO SABER E INOVAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE NOS ESPAÇOS <i>MAKER</i>	28
3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E GAMIFICAÇÃO	42
3.1 Estratégias de compreensão leitora	49
3.2 Gamificação no contexto da aprendizagem	53
3.3 Seleção de estudos científicos – estratégias de leitura e gamificação.....	56
3.3.1 Seleção de Produções Científicas na Base Capes	58
3.3.2 Seleção de Produções Científicas na Base BDTD	58
3.3.3 Seleção de Produções Científicas na Base SciELO	59
4 PERCURSO FORMATIVO – ESTRATÉGIAS DE LEITURA GAMIFICADAS	66
4.1 Análise de dados do percurso formativo	67
4.2 <i>Malvina</i> : uma narrativa criativa, afetiva e resiliente.....	68
4.3 Etapa I – Encontro <i>online</i> – experiências, desafios e percepções	69
4.3.1 Caminhos Percorridos – Etapa I – Encontro <i>online</i> – Experiências, Desafios e Percepções.....	70
4.4 Etapa II – Estratégias de leitura gamificadas com <i>Malvina</i>	89
4.4.1 Caminhos Percorridos – Etapa II – Estratégias de Leitura Gamificadas com <i>Malvina</i>.....	99
4.5 Etapa III – narrativas reflexivas.....	113
4.5.1 Caminhos Percorridos – Etapa III – Narrativas Reflexivas.....	113
4.6 Percurso formativo – etapas concluídas.....	125
5 CAMINHOS PERCORRIDOS – CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS.....	131
ANEXO I – REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO.....	137
APÊNDICE I – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ETAPA III – NARRATIVAS REFLEXIVAS	140

1 LITERATURA, FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA INTRODUÇÃO À PESQUISA

Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

(Freire, 1996, p. 18).

Ao refletir sobre minha trajetória, percebo que as raízes remontam à infância, não necessariamente vinculadas ao hábito de leitura, mas marcadas por momentos de intensa curiosidade, que despertaram em mim o desejo de me tornar professora. Essas experiências foram fundamentais para moldar meus caminhos e aspirações, conduzindo-me à realização desse sonho. Hoje, posso afirmar que estou construindo uma relação significativa com a literatura, integrando-a tanto à minha vida pessoal quanto profissional.

Ainda sem compreender os gêneros literários, meu fascínio estava em “folhear” as coleções de livros que tínhamos em casa, especialmente uma coleção conhecida por mim como “livros azuis”. Também guardo memórias carinhosas de clássicos infantis com capas cujos personagens apareciam em relevo – Peter Pan, Cinderela, Patinho Feio e Dumbo. Em alguns momentos, a mãe contava essas histórias, mas não tínhamos o hábito de leitura.

Cresci no mesmo bairro onde vivo até hoje, cercada por familiares, avós, tios e primos. Lembro-me dos “causos” que meu avô já falecido contava durante os encontros familiares, histórias que prendiam a atenção e, muitas vezes, causavam medo. Esses momentos se fixaram na minha memória como um elo com minha formação afetiva e cultural.

Ao ingressar na escola, o contato com a leitura ganhou novos contornos. Inspirada por professoras dedicadas, que me ensinaram com afeto e carinho, nasceu o sonho de me tornar também professora. Durante as aulas de leitura, tínhamos a liberdade de escolher alguns livros. Foi assim que conheci e me encantei por uma obra em particular, que marcou essa época: *Namorinho de portão*, de Elias José. Suas rimas e poesias despertaram em mim o prazer de brincar com as palavras, tornando a leitura uma experiência divertida e significativa. No decorrer dos anos escolares, mantive um repertório variado de leituras, incluindo livros sobre ciências e tecnologia, mas poucos superaram o encanto daquela obra. Nenhum livro me

encantava como ela, que era divertida e significativa para mim, então eu repetia várias vezes a mesma leitura e renovava o empréstimo na biblioteca da escola.

Durante a juventude, também desenvolvi uma paixão pelo voleibol, mas ao definir minha trajetória profissional, optei por me dedicar integralmente ao Magistério. Completei minha formação em 1999, com o Magistério e a Graduação em 2003, acreditando no poder transformador da educação. No entanto, percebo que experiências literárias significativas durante a minha formação inicial foram limitadas. Um dos poucos momentos marcantes aconteceu durante um estágio, quando realizei atividades inspiradas na obra *Bumburlei*, de Tatiana Belinky, para promover a criatividade e a interação entre os estudantes.

Durante a Graduação, as aulas de literatura brasileira trouxeram novos encantos, especialmente por meio de um professor que declamava poemas com grande entusiasmo. Suas aulas, iniciadas com versos como os de *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias, reacenderam em mim o prazer pela literatura. No entanto, as demandas acadêmicas e profissionais acabaram por distanciar-me da leitura como atividade prazerosa, transformando-a, muitas vezes, em uma obrigação. Foi nesse contexto que dei início à realização de um sonho de infância: tornar-me professora.

Estudei, acreditei e consegui. Passei em concursos, iniciando minhas primeiras experiências profissionais no ano 2000, atuando em diversas escolas, múltiplas disciplinas e vivências, perpassando pela Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Essas experiências proporcionaram uma visão ampla e maior adaptabilidade nas práticas pedagógicas, contribuindo para a ampliação do meu repertório como professora.

Como professora, durante minhas experiências em diferentes níveis de ensino, percebi a necessidade de engajar os estudantes. Assim, comecei a integrar a literatura em minhas práticas pedagógicas de modo lúdico e acessível, inicialmente com poemas e histórias de vida, e mais tarde com projetos criativos que envolviam leitura e interpretação. Foi na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, a partir de 2006, atuando na Educação Integral, que encontrei possibilidades para desenvolver práticas efetivamente inovadoras.

Foi nesse contexto que foram implementadas práticas literárias significativas, utilizando clássicos infantis, gibis, poemas e outros materiais voltados para o público infantil. Esses recursos visavam despertar o interesse dos estudantes

pela leitura. Paralelamente, foram organizados espaços de leitura acolhedores, equipados com tapetes, pufes e livros permanentemente disponíveis, criando um ambiente propício para o engajamento literário.

Entre os projetos realizados, destacam-se *O caminho da Literatura*, que transformava contos clássicos em jogos de percurso interativo, e *Hoje estou...*, que utilizava os personagens dos Sete Anões para explorar as emoções das crianças. Além disso, projetos voltados para temas como paz, direitos humanos e sustentabilidade evidenciaram a capacidade da literatura de conectar o aprendizado à realidade dos estudantes. Essa abordagem lúdica promoveu a participação ativa e colaborativa, consolidando a prática da leitura como uma experiência engajadora.

Durante as atividades e conteúdos desenvolvidos no âmbito da educação integral, a literatura atuou como ponto de partida. A partir do contexto das histórias, eram realizadas práticas pedagógicas que abordavam conteúdos, realidades, interesses e necessidades dos estudantes. Tais ações eram construídas com eles e muitas delas foram apresentadas para as famílias, em mostras na escola e eventos externos.

Em continuidade a essa trajetória, foi possível ampliar o acesso da comunidade escolar por meio de ações criativas no Farol do Saber e Inovação¹ (FSI). Reinaugurado e reformulado como um espaço *maker*², o local contou com uma equipe de profissionais selecionados por seu perfil adequado para desenvolver projetos inovadores. Fui selecionada e assim iniciei as atividades no ano de 2019, ao implementar projetos embasados em aprendizagem criativa e cultura *maker*, integrando robótica e metodologias ativas³ às Diretrizes Curriculares de Ensino de Curitiba. Essa experiência contribuiu com o meu repertório pedagógico e fortaleceu minha prática de ensino, explorando possibilidades interdisciplinares com o acervo

¹ Os atuais Faróis do Saber e Inovação são uma reconfiguração dos Faróis do Saber. Agregam um espaço *maker* que trabalha ofertando diferentes experiências de aprendizagem a estudantes e comunidade, aliando diversos materiais e tecnologias disponíveis para o desenvolvimento de projetos. (Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/servicos/farois-do-saber-e-inovacao/370>. Acesso em: 25 out. 2025).

² Um espaço *maker* ou *makerspace* é um ambiente de aprendizagem que oferece acesso a ferramentas, materiais e tecnologias que permitem criar, experimentar, construir e solucionar problemas de maneira colaborativa e criativa (Halverson; Sheridan, 2014).

³ Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de modo flexível, interligado e híbrido. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações (Bacich; Moran, 2018, p. 41).

literário disponível na Biblioteca do FSI, ampliando as conexões no desenvolvimento de atividades que ultrapassam os muros da escola, fomentando a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.

Com base no processo de formação continuada para atuação no espaço *maker*, considero essa experiência fundamental, pois possibilitou novas oportunidades de crescimento pessoal e profissional. Essa formação fortaleceu tanto os conceitos teóricos quanto as práticas pedagógicas, permitindo a adaptação das ações educacionais aos interesses, necessidades e realidades dos estudantes. Além disso, proporcionou o domínio de diversos recursos, desde materiais de baixo, médio e alto custo, até a manipulação de ferramentas gerais, materiais didáticos, artesanais, elétricos e eletrônicos, entre outros.

A partir dessas formações, fui construindo ações com estudantes, professores, comunidade e encontrando caminhos que trouxeram a literatura de fato para as minhas práticas pedagógicas. Aqui, ressalto novamente a fundamental importância do acervo literário da Biblioteca do FSI.

No trabalho diário na Biblioteca, muitas vezes me vi imersa nas lembranças de minha infância, recordando os momentos em que “folheava” os livros. Contudo, agora, essa prática tinha sido revista com um novo propósito: como recorrer à literatura para construir experiências significativas, criativas, relevantes e prazerosas, que possam ser compartilhadas com os participantes das oficinas que ministro nesse espaço? Além disso, como adaptá-las aos conteúdos curriculares? Foi nesse contexto que surgiu o projeto “Construindo com a Literatura”.

No âmbito desse projeto, desenvolvi ações que estabeleceram conexões entre a literatura e diversos conteúdos pedagógicos. Por exemplo, utilizei a obra *A menina que não gostava de frutas*, de Cidália Fernandes, para abordar a temática da alimentação saudável, e *Misturichos*, de Renata Bueno e Beatriz Carvalho, para trabalhar a biodiversidade. No contexto da consciência negra, explorei o livro *OBAX*, de André Neves. Além disso, obras como *A menina das estrelas*, de Tulipa Ruiz e Laurent Cardon, e *O menino e o foguete*, de Marcelo Rubens Paiva, foram centrais no desenvolvimento de oficinas temáticas sobre Astronomia e Astronáutica com os estudantes. Ademais, *Lino*, também de André Neves, foi integrado em oficinas práticas com foco em circuitos elétricos, enquanto *O Natal de Emanuel*, de Ana Maria Machado, enriqueceu outras dinâmicas pedagógicas. Por fim, a obra *Alice no País*

das *Maravilhas*, de Lewis Carroll, inspirou atividades relacionadas ao uso de tecnologias no projeto “Construindo Caminhos com Alice nas Tecnologias”.

Essas e outras obras literárias têm sido fundamentais para a construção de minha trajetória educacional, articulando a literatura com diferentes áreas do conhecimento.

Entre as obras literárias mencionadas, duas se destacaram por sua relevância e impacto: *Meu amigo robô*, de Giselda Laporta, e *Malvina*, de André Neves. *Meu amigo robô*, um livro digital com narrativa inovadora, proporcionou reflexões profundas sobre as relações entre seres humanos e tecnologia, destacando a influência da era digital nas interações sociais. Já a segunda, ao abordar a criatividade e a inovação, trouxe à tona discussões sobre identidade, pertencimento e a importância dos vínculos afetivos. Ambas as obras ampliaram minha compreensão sobre como a literatura pode ser importante para explorar temas contemporâneos e complexos, contribuindo para a formação crítica dos estudantes.

A partir dessas narrativas, desenvolvi um projeto de integração com a literatura, no qual vivenciei a história e materializei um robô amigável, inspirado no contexto das obras. Surgiu, então, o *Amiguinho Robô* (Figura 1) – nome escolhido pelos estudantes –, um tótem de mídias construído com materiais ressignificados, como um aspirador de pó e um *tablet* para representar a face e utilizar aplicativos de voz.

Figura 1– Amiguinho Robô



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Esse recurso foi empregado para a produção de conteúdos educacionais, tornando-se único e especial que acompanha minhas práticas pedagógicas. A criação do *Amiguinho Robô* não apenas concretizou elementos das narrativas literárias, mas também demonstrou como a integração entre literatura, tecnologia e educação pode promover abordagens inovadoras no processo de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar nessa pesquisa, uma compreensão no que se refere ao termo inovação pedagógica, que se constitui em experiências de aprendizagens significativas já existentes, adaptando ao contexto educacional, e não considerada apenas como inserção de recursos tecnológicos, nesse contexto considera-se a construção de novas possibilidades de aprendizagem, práticas, conhecimento, e aprendizagem significativa, transformando o ambiente educativo em um movimento formativo.

Camargo e Daros, (2018) corroboram afirmando que ao

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos, implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação. (Camargo, Daros, 2018, p.28)

Nesse contexto, Levy (2010 *apud* Andrade e Sartori 2018, p.176) afirmam que “inovar é mudar ações, comportamentos, ou seja, assimilar, na vivência dos gestos, das narrativas, dos percursos cotidianos no contexto de cada sala de aula, novas experiências significativas do aprender e do ensinar. Sendo assim, conectar criatividade, conhecimento e inovação na educação é acreditar na transformação das práticas pedagógicas inovadoras, significativas e transformadoras.

Dando continuidade a essas práticas, agora com os aportes teóricos e metodológicos oferecidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná, optei por trabalhar com a obra *Malvina*, de André Neves. A narrativa apresenta uma menina imaginativa e criativa, que utiliza suas invenções para solucionar problemas e preocupações de sua mãe, até que ambas precisam se reinventar diante de novos desafios, explorando juntas novas descobertas.

O que torna a história particularmente relevante para esta pesquisa é o sentimento que impulsiona Malvina: a preocupação com o bem-estar de sua mãe e

o desejo de transformar suas criações em algo significativo. Esse impulso criativo, alimentado pela conexão familiar e pelo cuidado com o outro, não apenas encanta, mas também oferece um rico potencial para discutir temas como afetividade, resiliência e inovação no contexto educacional. A escolha dessa obra justifica-se por sua capacidade de integrar literatura, criatividade e valores, aspectos essenciais para a reflexão sobre práticas pedagógicas inovadoras.

Portanto, identifico-me profundamente com os conceitos apresentados na obra *Malvina*. Não se trata de reproduzir as invenções da personagem, mas de utilizar a literatura como ponto de partida fundamental para a formação do leitor, estimulando a imaginação, a aprendizagem, a criação, a conexão, o senso de responsabilidade e a diversão. Esses conceitos, desenvolvidos e aplicados durante as práticas pedagógicas a partir da obra, reforçam a relevância de *Malvina* como um “recurso” valioso para a educação. A narrativa, ao integrar criatividade, afetividade e resiliência, oferece um caminho para reflexões e ações que transcendem o texto literário, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais engajador.

Além disso, acredito que desenvolver uma pesquisa de mestrado com base na literatura infantojuvenil, tomando como referência a obra *Malvina*, pode trazer contribuições significativas não apenas para a formação de leitores, mas também para a formação de professores.

O processo de formação docente é de fundamental importância no âmbito educacional, pois promove o acesso ao conhecimento, o compartilhamento, o diálogo para possíveis transformações da prática docente que se constrói e reconstrói constantemente, portanto há necessidade em construir caminhos que promovam tais ações.

Ao articular a narrativa de *Malvina* com estratégias de leitura e gamificação, esta pesquisa apresenta uma proposta que visa ao desenvolvimento da competência literária e à formação do leitor literário. Essa abordagem evidencia o potencial da literatura aliada a metodologias ativas, capazes de estimular a criatividade, o pensamento crítico e a participação dos estudantes. Dessa forma, o estudo buscou identificar os desafios e as possibilidades de integração entre literatura, estratégias de leitura e elementos da gamificação, contribuindo para a construção de práticas educacionais mais significativas.

Ao refletir sobre minha trajetória, reconheci a importância da literatura tanto em minha formação pessoal quanto profissional. Os momentos de curiosidade e encantamento vividos na infância, que despertaram em mim o prazer pela leitura, agora se refletem em práticas pedagógicas que buscam inspirar estudantes e professores. Essa conexão entre minha história e minha atuação atual reforça a relevância de investigar, em minha pesquisa de mestrado, – a prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de *Malvina*, de André Neves – pode fomentar o gosto pela leitura e contribuir para a formação de leitores literários. Dessa forma, a pesquisa não apenas retoma a importância da literatura em minha vida, mas busca transformar essa experiência em um recurso significativo para alimentar a minha prática profissional como professora e investigadora.

Após essas reflexões iniciais, de natureza mais subjetiva, apresento, de modo formal, o tema, o problema, os objetivos e a metodologia dessa pesquisa.

Quanto ao tema, a pesquisa está centrada na intersecção entre a prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de *Malvina*, de André Neves, visando contribuir com o processo de formação de professores de Ensino Fundamental que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação. A partir desse tema, sugere-se o seguinte problema de pesquisa: Quais são os *desafios* e as *possibilidades* de integrar estratégias de leitura, elementos da gamificação e literatura infantojuvenil no contexto da prática docente?

Diante disso, o objetivo principal dessa pesquisa foi identificar os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantojuvenil às estratégias de leitura, com elementos da gamificação no contexto da prática docente.

Em consonância com o objetivo principal, estabelecem-se os seguintes objetivos secundários: promover o uso de estratégias de leitura, conforme proposto por Junqueira de Souza (2020), como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária; mobilizar recursos educacionais associados à gamificação, de modo a estimular que as estratégias de leitura sejam inseridas nas práticas pedagógicas; explorar o acervo literário disponível nos espaços de atuação profissional

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa configurou-se como uma pesquisa ação, conforme proposto por Tripp (2005), uma vez que visa diagnosticar, intervir e avaliar um processo formativo para, então, reorientar a prática

docente. Parte de um diagnóstico inicial realizado pela professora-pesquisadora em espaços *maker*, onde identificou a subutilização de textos literários e o uso predominantemente utilitário desses materiais, sem foco no desenvolvimento da competência literária. A abordagem adotada é dedutiva, fundamentada em concepções e dados já conhecidos Tripp (2005), e tem como pilares teóricos e metodológicos as contribuições de Junqueira de Souza (2020) sobre estratégias de leitura e de Hoffmann (2022) sobre gamificação.

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, que buscou compreender, de maneira crítica e interpretativa, a percepção dos participantes em relação às atividades propostas (Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021). O foco da análise foi a compreensão em relação aos desafios e às possibilidades de integração entre literatura infantojuvenil e estratégias de leitura gamificadas no contexto formativo das práticas pedagógicas de professores que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba.

Como estratégia metodológica, foram realizados percursos formativos no modelo de Estações Interativas, adaptado da Rotação por Estações (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2019, p. 106). Essa abordagem consiste na criação de circuitos de aprendizagem com atividades diversificadas, mas inter-relacionadas, que permitem aos participantes explorar diferentes ferramentas e estratégias de maneira autônoma e colaborativa. Os percursos formativos foram organizados para integrar estratégias de leitura e elementos de gamificação, visando não apenas o desenvolvimento da competência literária, mas a troca de experiências e reflexões com base nas práticas pedagógicas.

É importante ressaltar que a pesquisa teve início somente após a assinatura do Registro de Consentimento Livre e Informado (RCLI). Para apresentar o projeto, a professora-pesquisadora utilizou um encontro formativo *online*, organizado por ela mesma, dirigido aos professores de Ensino Fundamental I que atuam nos espaços *maker*.

O percurso formativo apresentou três momentos da pesquisa de campo: Etapa I – Encontro *online* – experiências, desafios e percepções. Nesse encontro, foram apresentados o tema, os objetivos, as propostas de atividades e o cronograma da pesquisa, além de propiciar momentos de aproximação entre a pesquisadora e os professores participantes, com trocas de experiência, compartilhamento de personagens e/ou obras literárias inspiradoras, construção coletiva e reflexiva do

papel da literatura na formação do leitor, conceito e definição das estratégias de leitura proposto por Souza (2019).

Para a Etapa II – Percurso formativo – *Malvina* em: estratégias de leitura gamificadas, os professores foram convidados para um encontro formativo presencial, realizado no período da manhã, no (FSI) Emiliano Pernetá, anexo à Escola Municipal Irati, e no período da tarde no (FSI) Fernando Amaro de Miranda, anexo à Escola Municipal CEI Heitor de Alencar Furtado. O encontro teve como foco principal a construção de um percurso formativo, sendo os participantes coautores na construção e reflexão relacionando estratégias de leitura e elementos da gamificação com referência à obra *Malvina*, de André Neves.

Por fim, para a Etapa III, foi proposto um grupo focal, no entanto, em função dos compromissos previamente assumidos pelos participantes, não foi possível cumprir com essa etapa de coleta de dados que estava prevista no cronograma, sendo proposta como substituição a Etapa III – Narrativas reflexivas, realizada a partir de reflexões escritas dos participantes em relação ao percurso formativo durante a pesquisa. As discussões foram guiadas por um roteiro de questões norteadoras, visando explorar as percepções dos professores sobre o processo formativo.

Para a coleta de dados durante as etapas da pesquisa, foram realizadas gravações em áudio e vídeo e anotações de campo para registrar as interações, as dinâmicas e os comportamentos observados. Além disso, os materiais produzidos pelos professores durante as atividades, como respostas escritas e reflexões sobre a obra *Malvina*, foram coletados para análise.

Para a análise dos dados, em consonância com a abordagem qualitativa, a pesquisadora recorreu à análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin (2016, p. 44), configurada como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Considerou-se relevante e adequada por ser pertinente ao caráter qualitativo e interpretativo da pesquisa, por identificar categorias temáticas que expressaram percepções, desafios e práticas docentes no contexto investigado.

Os materiais coletados, com base nas etapas de pesquisa, foram organizados em categorias, buscando identificar padrões relacionados às estratégias de leitura, à gamificação e às percepções dos participantes sobre a obra

Malvina. Os materiais produzidos pelos professores e as respostas aos questionários foram cruzados com os dados das transcrições para aprofundar as interpretações.

É conveniente ressaltar que esse desenho de pesquisa foi apresentado e formalmente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Paraná em 18 de outubro de 2024 (Parecer nº 7.168.803) e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba em 17 de dezembro de 2024 (Parecer nº 7.303.328).

Para uma organização lógica do conteúdo, a pesquisa foi estruturada da seguinte forma. No próximo capítulo, apresentamos o campo de pesquisa e a caracterização dos participantes.

Em uma revisão integrativa, foi apresentado um panorama das pesquisas que exploram a interseção entre literatura infantojuvenil, estratégias de leitura e gamificação.

Como os Faróis do Saber e Inovação são espaços voltados para práticas educacionais inovadoras, essas práticas foram relacionadas à discussão sobre estratégias de leitura e gamificação no capítulo seguinte.

Com base na análise da arquitetura literária de *Malvina*, foram apresentados o percurso formativo, estruturado em três etapas em torno das estratégias de leitura e recursos educacionais gamificados, destinado aos professores de Ensino Fundamental que atuam nos espaços *maker*, a metodologia utilizada para a análise dos dados obtidos, bem como a análise de cada etapa e as contribuições para a pesquisa.

2 FARÓIS DO SABER E INOVAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE NOS ESPAÇOS MAKER

Os Faróis do Saber e Inovação constituem espaços públicos dedicados ao acesso à educação, cultura e tecnologias, desempenhando um papel relevante na democratização do conhecimento em Curitiba. Segundo dados da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), a cidade conta com quarenta e cinco (45) unidades desses espaços, originalmente idealizados como bibliotecas públicas de acesso comunitário. Inspirados no modelo arquitetônico do Farol de Alexandria, os Faróis simbolizam a orientação e o acesso ao saber, e essas características singulares os tornam um objeto de interesse particular no contexto dessa pesquisa, que problematiza o papel desses espaços na promoção da leitura e na formação de leitores literários.

Além dos Faróis do Saber e Inovação, a Secretaria Municipal de Educação (SME) também gerencia três bibliotecas temáticas que complementam o ecossistema de acesso ao conhecimento na cidade: a Casa Encantada, do Bosque Alemão, o Memorial Árabe e a Biblioteca Hideo Handa, localizada na Praça do Japão. Esses espaços, assim como os Faróis, são voltados para a promoção da cultura e da educação, mas diferenciam-se por abordar temas históricos e culturais específicos, refletindo a peculiar visão de diversidade e de pluralidade que orienta a administração pública curitibana. De qualquer maneira, essa variedade de espaços públicos – sejam os Faróis, sejam as bibliotecas temáticas – representa uma resposta à demanda por políticas públicas que valorizem a articulação entre educação, cultura e inovação, eixo central dessa pesquisa.

A distribuição dos Faróis do Saber e Inovação (FSI) pela cidade de Curitiba foi planejada com base no princípio da equidade, a fim de garantir que diferentes bairros tenham acesso aos recursos oferecidos por esses espaços. Segundo dados da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), dos 45 Faróis existentes, 44 estão sob gestão da Secretaria Municipal de Educação (SME), sendo 32 deles vinculados a escolas municipais.

Quadro 1 – Relação dos 32 FSI

FSI	ESCOLA VINCULADA	ENDEREÇO
Albert Einstein	EM Castro	R. Ayrton Pizzatto Gusi, 241 – Boqueirão
Antonio Callado	EM Jaguariaíva	AV. Luiza Gulin, 237 – Bacacheri
Castro Alves	EM Padre José de Anchieta	R. Daniel Mikovski, 191 – Fazendinha
Cecília Meireles	EM Dona Lulu	R. Milton Miramir Visinoni, 45 – Sítio Cercado
César Pernetta	EM CEI Issa Nacli	R. Cap. Leônidas Marques, 6480 – Uberaba
Clarice Lispector	EM CEI Nair de Macedo	R. Luiz Leopoldo Landal, 1609 – Novo Mundo
Dante Alighieri	EM Dos Vinhedos	R. Zem Bertapelle, 55 – Santa Felicidade
Dona Pompília	EM Dona Pompília	R. Ernesto Germano Francisco Hannemann, 592 – Tatuquara
Emiliano Pernetta	EM Irati	AV. Jorn. Aderbal Gaertner Stresser, 651 – Cajuru.
Fernando Amaro de Miranda	EM CEI Heitor de Alencar Furtado	R. Robert Redzimski, 150 – Cidade Industrial
Fernando Pessoa	EM Prof. Guilherme Butler	R. Prof. José Nogueira dos Santos, 1272 – Boqueirão
Gilberto Freire	EM CEI Bela Vista do Paraíso	R. Ayrton Luciano Franco, 121 – Santa Cândida
Gonçalves Dias	EM CEI Júlio Moreira	R. Alexandre Marcoski, 190 – São Braz
Herbert José de Souza	EM Marumbi	R. Atílio Pioto, 60 – Uberaba
Heitor Stockler de França	EM Araucária	R. Rio Iri, 504 – Bairro Alto
João Guimarães Rosa	EM CEI Curitiba Ano 300	R. Jorn. Alceu Chichorro, 180 – Bairro Alto
Joaquim Nabuco	EM Pró-Morar Barigui	R. Arthur Martins Franco, 577 – Cidade Industrial
José de Alencar	EM São Mateus do Sul	R. Valentin Nichele, 486 – Pinheirinho
Luís de Camões	EM Prof. Francisco Hubert	R. Ulisses Gerardo Moro, 94 – Pinheirinho
Mário Quintana	EM Wenceslau Braz	R. O Brasil Para Cristo, 588 – Boqueirão
Pablo Neruda	EM CEI Eva da Silva	R. Clávio Molinari, 1513 – Cajuru

Padre Antônio Vieira	EM Sidônio Muralha	R. Hilda Cadilhe de Oliveira, 247 – Cidade Industrial
Roberto Barrozo	EM Maria Clara Brandão Tesserolli	R. João Ribeiro Lemos, 361 – Pinheirinho
Rocha Pombo	EM Papa João XXIII	R. Itacolomi, 700 – Portão
Rubem Braga	EM Rio Negro	R. Celeste Tortato Gabardo, 1090 – Sítio Cercado
Samuel Chamecki	EM Elza Lerner	R. Paulo de Frontin, 780 – Cajuru
Senador Accioly Filho	EM Prof. ^a Augusta Gluck Ribas	R. Izaac Ferreira da Cruz, 3560 – Sítio Cercado
Sérgio Mercer	EM. Anita Merhy Gaertner	R. Pe. Estanislau Piasecki, 1037 – Cidade Industrial
Tasso da Silveira	EM Maringá	R. Brasília Pery Moreira, 17 – Pinheirinho
Vinicius de Moraes	EM Prof. ^a América da Costa Sabóia	R. Emilio Romani, 2480 – Cidade Industrial
Telêmaco Borba	EM Anísio Teixeira	R. João Batista Scucato, 80 – Atuba

Fonte: SME Curitiba (2025).

Para fins de contextualização, segundo informações do Departamento de Planejamento, Estrutura e Informações, da Secretaria Municipal de Educação, a Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba compõe 10 Núcleos Regionais de Educação (NRE); cento e oitenta e sete (187) Escolas Municipais, destas, (três) 3 referem-se à educação especial; duzentos e trinta e sete (237) Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs); trinta e dois (32) Faróis do Saber e Inovação em escolas; nove (9) Faróis do Saber em Praças; um (1) Laboratório Pedagógico de Inovação (LAPI), entre outros centros de atendimentos educacionais especializados.

A história dos Faróis do Saber, segundo o discurso oficial, pode ser dividida em três fases, cada uma refletindo as prioridades e estratégias das políticas públicas de sua época. A primeira fase, iniciada na década de 1990, marcou a criação dos Faróis como espaços de acesso ao conhecimento e à cultura. O primeiro deles, inaugurado em 1994, homenageou o escritor Machado de Assis, seguido pelo Farol das Cidades em 1995, que introduziu o acesso gratuito à internet para a comunidade – uma iniciativa pioneira na época.

Figura 3 - Farol do Saber Machado de Assis



Fonte: Curitiba (2025).

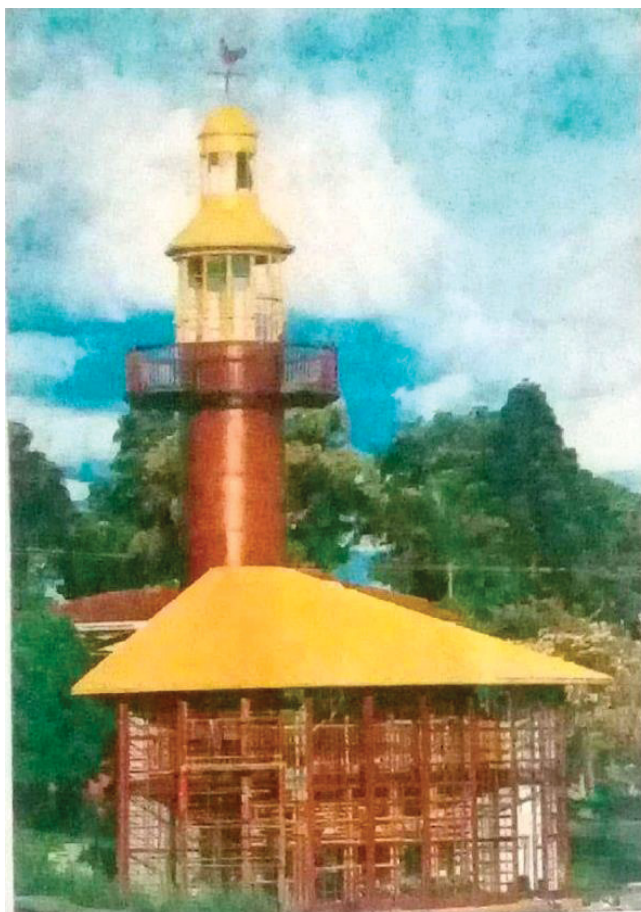
Figura 4 - Farol das Cidades



Fonte: Curitiba (2025).

Ao longo dos anos, novos Faróis foram inaugurados, ampliando não apenas o acesso ao acervo literário, mas também oferecendo serviços como empréstimos de livros e atividades culturais no mezanino, como contação de histórias. O Farol do Saber Vinícius de Moraes foi inaugurado em 24 de junho de 1995, seguindo os padrões estruturais de referência da época.

Figura 5 - Farol do Saber Vinícius de Moraes – 1995



Fonte: EM Prof.^a América da Costa Sabóia (2025).

No entanto, é importante questionar até que ponto essas iniciativas foram acompanhadas de investimentos contínuos e estratégias eficazes para garantir sua sustentabilidade e impacto real na comunidade, especialmente considerando as mudanças tecnológicas e sociais das últimas décadas.

A segunda fase dos Faróis do Saber, iniciada no ano 2000, foi marcada pela implementação do programa *Digitando o Futuro*, uma iniciativa governamental que visava fortalecer a inclusão digital por meio do acesso gratuito à internet. Essa fase reflete uma mudança nas prioridades da gestão municipal, que passou a enfatizar a importância das tecnologias da informação como ferramenta de democratização do conhecimento. Em 2013, os Faróis passaram por um processo de revitalização, que incluiu melhorias na estrutura física, na organização dos espaços e na atualização do acervo literário. Até 2016, o mezanino continuou sendo utilizado para atividades culturais e acesso à internet, consolidando-se como um espaço multifuncional.

A terceira fase dos Faróis do Saber, iniciada em 2017, trouxe mudanças significativas com a transformação desses espaços em Faróis do Saber e Inovação

(FSI), conforme documentado em *Faróis do Saber e Inovação* (Curitiba, 2018). Essa renomeação representou uma tentativa de modernização, com a introdução de espaço *maker* no mezanino, destinado a atividades práticas e inovadoras, como robótica, programação e outras iniciativas relacionadas à criatividade e ao pensamento crítico.

Paralelamente, a biblioteca manteve sua estrutura tradicional, com a ampliação do acervo literário e a atuação de agentes de leitura responsáveis por mediar o acesso ao conhecimento. No entanto, é importante questionar se essa transformação foi acompanhada de investimentos adequados em formação de profissionais e engajamento comunitário para garantir que os espaços *maker* fossem efetivamente utilizados e acessíveis.

Figura 6 - Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes – Anexo à Escola Municipal Professora América da Costa Saboia



Fonte: Costa/SMCS (2025).

A estrutura física dos Faróis do Saber e Inovação (FSI) reflete a visão oficial de como integrar cultura, educação e tecnologia. Cada unidade é composta por dois ambientes principais: no piso térreo, uma biblioteca com capacidade para até sete mil livros, priorizando o conhecimento literário e científico; e, no mezanino, um espaço *maker* voltado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas classificadas como “inovadoras”, como programação, robótica e outras atividades que pretendem

estimular a criatividade e o pensamento crítico. A seguir são apresentadas algumas imagens da organização do FSI.

Figura 7 - Biblioteca do Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 8 - Espaço Maker do Farol do Saber e Inovação Vinicius de Moraes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Essa dualidade de espaços – uma combinação entre o tradicional e o contemporâneo – pretende reforçar o papel dos FSI como ambientes dinâmicos e

inclusivos, alinhados às demandas da sociedade atual e complementares às bibliotecas temáticas geridas pela SME.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional (2023) em que a pesquisadora atua, quanto ao diagnóstico do contexto econômico e histórico-cultural da comunidade, descreve as famílias em sua maior parte com renda familiar entre um e três salários-mínimos, a maioria com residência própria, seguida por aqueles que moram em casas alugadas (Curitiba, 2023, p. 83).

No que se refere ao FSI Vinicius de Moraes, o PPP (2023) afirma que:

A maioria dos estudantes que frequentam a escola e as Unidades de Educação Integral participam de projetos em parceria com o Farol do Saber e Inovação, realizando atividades dentro e fora da escola, que ampliam suas possibilidades de conhecer, experimentar e interagir com as tecnologias. (PPP, 2023, p. 84).

Considerando as informações com base no Projeto Político-Pedagógico (2023), é relevante considerar o atendimento à comunidade do entorno, CMEIs, Escolas Estatuais, atendimento a famílias, profissionais fora do contexto educacional, enquanto empréstimo de livros, atividades no espaço *maker*, com foco literário.

Diante das demandas recorrentes, há uma lacuna indicativa em relação ao período pandêmico, onde estes espaços permaneceram fechados, sem acesso à literatura e outras atividades significativas, sendo os profissionais remanejados para outras funções pedagógicas: atendimento aos estudantes de Educação de Jovens e Adultos, atividades para áreas específicas – como ensino religioso.

Algumas propostas relacionadas à literatura foram gravadas em vídeo e compartilhadas nos grupos de WhatsApp da escola, como exemplo *Lilás, uma menina diferente*, de Mary E. Whitcomb (2009), em atividade complementar aos conteúdos que se referem às Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso de Curitiba.

De modo não tão significativo, em razão da falta de acesso pelas famílias e por escassez de recursos próprios muitas vezes, as Videoaulas Curitiba: Currículo em Ação!⁴ contribuíram para uma aproximação visual em relação às práticas leitoras e materiais complementares.

⁴ Disponível em: <https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2024/6/pdf/00486253.pdf>. Acesso em: 25 out. 2025.

Após o período pandêmico, as atividades desenvolvidas na biblioteca e no espaço *maker* do FSI retornaram gradativamente, com atendimentos reduzidos. O que chamou a atenção, e foi uma das reflexões durante a pesquisa com os professores de outros faróis e conversas informais com agentes de leitura, foi a redução de atendimento à comunidade externa, famílias, público em geral, já que se verificou que no período anterior à pandemia o acervo literário da biblioteca tinha rotatividade de empréstimos, mas isso reduziu após esse período.

Diante dessas informações, o problema de pesquisa investigou os desafios e as possibilidades em articular o eixo central da pesquisa – a prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de Malvina, de André Neves, contribuindo para a ampliação da educação literária e a formação do leitor literário por meio de práticas leitoras significativas.

O documento *Faróis do Saber e Inovação* (Curitiba, 2018) caracteriza o papel dos professores formadores que passaram a atuar nos espaços *maker*, reforçando a importância desses profissionais como mediadores entre a tecnologia, a inovação e a comunidade:

Como designer educacional e facilitador da aprendizagem, seu papel é criar espaços e oportunidades para um aprendizado significativo. Para isso, é necessário planejar oficinas que incentivem os estudantes e demais participantes a explorar sua curiosidade, estimular a vontade de aprender e motivar a formulação de perguntas. Seu papel também é equilibrar a resolução de problemas e o trabalho de projetos com a exploração lúdica, possibilitando aos estudantes a oportunidade de explorar diferentes caminhos por conta própria. (Curitiba, 2018, p. 53).

A citação evidenciou uma concepção de educação alicerçada em princípios que privilegiam a “aprendizagem significativa”, articulando novos saberes às experiências prévias dos estudantes, as quais valorizam a curiosidade como elemento propulsor da descoberta e da construção do conhecimento. Ao fomentar a vontade de aprender e a capacidade de questionar, o processo educativo assume um caráter dinâmico e participativo, estimulando o aluno como protagonista de sua própria formação. A combinação entre a resolução de problemas, o trabalho por projetos e a exploração lúdica possibilita uma vivência prática e criativa do conhecimento, promovendo o desenvolvimento de habilidades como autonomia, colaboração e pensamento crítico.

Essa concepção de educação, por sua vez, implica uma transformação significativa no papel do docente, que deixa de ser um transmissor de conhecimentos

para assumir a função de mediador da aprendizagem. O planejamento das atividades deve ser flexível e contextualizado, adaptando-se às necessidades e aos interesses dos estudantes. O docente precisa criar ambientes de aprendizagem colaborativos, nos quais os alunos possam interagir e construir conhecimento coletivamente. Além disso, a avaliação formativa ganha destaque, focando no processo de aprendizagem e não apenas nos resultados. O incentivo à autonomia requer que o docente elabore propostas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da autogestão e o pensamento crítico. Por fim, a integração de metodologias ativas, como a aprendizagem embasada em problemas e o trabalho por projetos, implica o domínio de estratégias pedagógicas diversificadas, capazes de articular de maneira equilibrada a estrutura e a liberdade do processo educativo, de modo a promover uma aprendizagem significativa, participativa e engajada.

Em relação à formação continuada desses profissionais, Endlich (2022) descreve que:

A formação continuada foi um aspecto contextual que interferiu nas práticas na medida em que proporcionou novos aprendizados às professoras e a ampliação do repertório didático que as mesmas tinham antes de atuar no projeto dos FSI. A formação continuada colaborativa apontou uma prática mais autônoma e de liberdade no desenvolvimento profissional das professoras. [...] A formação continuada colaborativa que se deu na troca entre as professoras, de maneira autônoma, foi um fator que interferiu positivamente na realização das práticas pedagógicas criativas. (Endlich, 2022, p. 183).

Observa-se que a citação situou a formação continuada como um fator central para a transformação das práticas pedagógicas e, nesse sentido, caracterizou a formação continuada como um processo que amplia o repertório didático das professoras, proporcionando novos aprendizados e ferramentas para atuação em sala de aula. Além disso, destaca o caráter colaborativo da formação, que se dá por meio da troca de experiências e conhecimentos entre as docentes, promovendo um ambiente de aprendizagem mútua e enriquecedora.

A formação também é descrita como um espaço que fomenta a autonomia e a liberdade profissional, permitindo que as professoras assumam maior controle sobre seu desenvolvimento e suas escolhas pedagógicas. Outro aspecto relevante é o impacto direto nas práticas pedagógicas criativas, evidenciando que a formação continuada, quando contextualizada e aplicada de maneira prática, contribui para a implementação de metodologias inovadoras e significativas.

Assim, a formação continuada é apresentada como um elemento transformador, que não apenas enriquece o desenvolvimento profissional das docentes, mas qualifica suas práticas em sala de aula, reforçando a importância de investimentos em processos formativos contínuos e participativos.

Nesse contexto, Kenski (2006), corrobora ao afirmar que:

Há necessidade de novas concepções para abordagens dos conteúdos, novas metodologias de ensino e novas perspectivas para a ação de professores, alunos e todos os profissionais da educação. (Kenski, 2006, p. 224).

Nesse sentido, torna-se relevante a formação continuada, relacionando teoria e prática. Como afirma Nóvoa (2022, p. 46), “Aos que se referem aos professores como ‘práticos’, dizemos que a dimensão prática é fundamental, mas como práxis, sempre em diálogo com a teoria”. A formação continuada é considerada como fundamental, pois amplia o desenvolvimento profissional, qualifica as práticas pedagógicas e contribui para a promoção de processos formativos contínuos, participativos e transformadores.

No entanto, para o desenvolvimento dessas práticas abrangentes, faz-se necessário o uso de recursos e materiais adequados, bem como a adoção de estratégias metodológicas que garantam a adaptação e o êxito do processo de construção do conhecimento. Como indicado no *Caderno dos FSI – Primeira Versão* (Curitiba, 2018), que apresenta relatos significativos de professores sobre suas práticas, é essencial estruturar atividades diversificadas, como planejamentos detalhados, oficinas curtas (com duração de aproximadamente três horas) e oficinas longas (com carga horária mínima de nove horas, distribuídas em três ou mais encontros). Essas propostas visam oferecer flexibilidade e profundidade ao processo formativo, permitindo que as professoras vivenciem experiências pedagógicas significativas e apliquem os conhecimentos adquiridos de modo contextualizado em suas salas de aula. Este *Caderno* ressalta:

Para que os espaços *maker* dos faróis funcionem como oficinas de ideias para o desenvolvimento da criatividade por meio da construção de projetos pessoalmente significativos, é importante que eles permitam a colaboração, experimentação e sejam flexíveis, além de convidativos e atraentes. Sua organização deve ser baseada nos princípios da autonomia, da responsabilidade e da confiança. (Curitiba, 2018, p. 48).

Essa proposta reforça a importância de um ambiente que não apenas

disponibilize recursos e materiais, mas que também promova uma cultura de aprendizagem ativa e colaborativa, alinhada às estratégias metodológicas discutidas anteriormente.

Ao priorizar a autonomia e a experimentação, os espaços *maker* se tornam ambientes propícios para a aplicação das práticas pedagógicas criativas, onde os estudantes podem explorar, errar, refletir e reconstruir, desenvolvendo habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe. Dessa forma, a organização desses espaços não apenas complementa as formações continuadas e as oficinas propostas no *Caderno dos FSI*, mas também materializa os princípios de uma educação inovadora e centrada no estudante, onde a criatividade e a colaboração são pilares fundamentais.

Em relação ao uso de equipamentos digitais, é fundamental garantir a disponibilidade e o acesso aos participantes, incluindo ferramentas como impressoras 3D para a modelagem e impressão de peças físicas, computadores para a criação de projetos e acesso a plataformas digitais que permitam pesquisas e desenvolvimento de ideias. Também se destaca a importância de recursos de baixo custo, como os *kits Creature*⁵ e *Alquimétricos*⁶, que incentivam a criatividade e a experimentação, bem como ferramentas de bricolagem, materiais de papelaria, artesanato e *kits* de eletrônica. Esses recursos, tanto digitais quanto analógicos, são essenciais para criar um ambiente *maker* inclusivo e versátil, onde os participantes possam explorar diferentes formas de expressão e construção, alinhando-se aos princípios de autonomia, colaboração e criatividade.

Esses espaços buscam desenvolver o pensamento crítico, criativo e reflexivo, além de incentivar o compartilhamento e a experimentação. Mitchel Resnick (2020), ao discutir a abordagem da aprendizagem criativa em ambientes educacionais, afirma que:

A aprendizagem criativa existe no dia a dia das pessoas. Ela está presente na prática de educadores, em seu esforço de criar uma experiência significativa para seus alunos, e na prática de aprendizes, que mergulham

⁵ *Creature kit*: são recortes de papelão que têm formatos diversos, arredondados e permitem uma infinidade de criações. Esses recortes são de autoria do Leo Burd, para a Rede Mão na Massa. *Caderno dos FSI – Primeira Versão* (Curitiba, 2018).

⁶ *Alquimétricos*: são blocos de montar para construir estruturas e aprender brincando sobre Geometria, Matemática, Arquitetura, Mecânica, Física, Química e uma infinidade de brinquedos didáticos *open source* (de código aberto). *Caderno dos FSI – Primeira Versão* (Curitiba, 2018).

de cabeça em um universo de experimentação e descobertas. (Resnick, 2020 p. 13).

O autor ainda reforça a ideia de que a aprendizagem criativa não se limita a um método ou ambiente específico, mas está presente no cotidiano de educadores e aprendizes. Para os educadores, ela se manifesta no esforço de criar experiências significativas que engajem os alunos, enquanto, para os aprendizes, ela se traduz em um processo ativo de experimentação e descoberta. Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios discutidos anteriormente, como a importância dos espaços *maker*.

Os profissionais que atuam nos espaços *maker* dos FSI desenvolvem projetos educacionais embasados no movimento da cultura *maker* e na abordagem pedagógica da aprendizagem criativa. Esses projetos são construídos a partir dos interesses, da realidade e das necessidades da comunidade escolar, buscando promover experiências significativas e relevantes.

Com base nas reflexões e diálogos apresentados nos *Cadernos dos Faróis* (Curitiba, 2018; 2020), é possível identificar elementos fundamentais para a atuação dos professores nos espaços *maker* dos FSI. Esses documentos destacam a relevância das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes, o processo de formação continuada, a disponibilidade de recursos (como o acervo literário da biblioteca) e a criação de espaços acolhedores e criativos. Além disso, ressaltam a importância de ampliar o repertório profissional dos professores, relacionando ideias e promovendo experiências significativas que potencializam habilidades. As vivências dos professores formadores, que atuam diretamente nesses espaços, também são apresentadas como contribuições valiosas para o fortalecimento de uma educação inovadora e engajadora.

Considerando as contribuições significativas das práticas de aprendizagem desenvolvidas nos FSI e os objetivos dessa pesquisa, é relevante identificar os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantojuvenil às estratégias de leitura, com elementos da gamificação no contexto da prática docente, em consonância aos objetivos secundários: promover o uso de estratégias de leitura, conforme proposto por Junqueira de Souza (2020), como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária; mobilizar recursos educacionais associados à gamificação, de modo a estimular que as estratégias de leitura sejam inseridas nas práticas pedagógicas; explorar o acervo literário disponível nos

espaços de atuação profissional. Além disso, busca-se compreender de que maneira essas práticas dialogam no contexto educacional.

3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E GAMIFICAÇÃO

Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo
são as pessoas. Os livros mudam as pessoas.

(Mário Quintana).

Ao longo do tempo, o ensino da literatura passou por mudanças significativas. De um modelo tradicional, que priorizava a transmissão do conhecimento literário como um “patrimônio” a ser preservado – conforme destacado por Munita (2024) –, evoluiu-se para novas perspectivas que renovaram a didática da literatura. No entanto, também há críticas a esse modelo tradicional, especialmente em relação à ideia de transmissão de saberes e à busca por um prazer imediato na leitura. Essas críticas impulsionaram transformações no ensino literário, com o objetivo de promover a formação de leitores e o desenvolvimento da competência literária, valorizando uma abordagem mais dinâmica e engajadora.

No contexto educacional, a competência literária está associada a pelo menos três princípios estruturantes: um saber conceitual sobre a literatura, que não se configura como um fim em si mesmo; uma prática associada ao prazer pela leitura, mas que vai além dessa dimensão; e uma habilidade construída a partir da articulação entre elementos estéticos, intelectuais e culturais (Munita, 2017, p. 61). Esses princípios ressaltam uma compreensão mais profunda da experiência literária, promovendo não apenas o desenvolvimento do prazer pela leitura, mas o aprimoramento de habilidades leitoras. Dessa forma, a competência literária permite vivenciar experiências significativas com a literatura, integrando a análise da forma literária, a reflexão sobre significados, a compreensão do contexto e as dimensões culturais e pessoais que emergem dessas experiências.

O campo da didática da leitura, conforme apresentado por Munita (2024), promove a integração entre leitores e textos, facilitando o acesso à prática cultural e estimulando tanto o hábito da leitura quanto a compreensão leitora, ampliando assim o repertório cultural dos estudantes.

Nesse contexto, o professor desempenha um papel fundamental ao explorar práticas pedagógicas que contribuam para uma leitura engajada e significativa. Isso

envolve a articulação entre texto e leitor, o acesso a diversos gêneros literários e o fortalecimento da função social da leitura, desenvolvendo habilidades e experiências leitoras.

Ao integrar estratégias como a experimentação, o pensamento crítico e o compartilhamento de ideias, a didática da leitura pode se tornar um espaço fértil para a construção de conhecimentos de maneira ativa e significativa, alinhando-se aos objetivos da educação contemporânea.

Munita (2024) destaca dois objetivos centrais da educação literária: o desenvolvimento da competência interpretativa e a promoção de hábitos de leitura que envolvam uma relação prazerosa e pessoal com os textos. Nesse contexto, o autor ressalta que:

A educação literária, portanto, não se resume apenas à transmissão de determinados conteúdos sobre os textos, mas visa ajudar os alunos a progredir em domínios tão diversos quanto o grau de envolvimento pessoal com a literatura, o desenvolvimento de habilidades de inferência para interpretação das obras ou a diversificação das formas de fruição características do leitor literário. (Munita, 2024, p. 67).

Nesse sentido, “ensinar a ler” pode ser articulado por meio de práticas pedagógicas que priorizem a compreensão e a interpretação de textos. Para isso, é necessário construir itinerários formativos que promovam avanços significativos na formação de leitores. Esses itinerários devem incluir a diversidade de acervos literários, como obras da literatura infantil e infantojuvenil, além de atividades que combinem leituras autônomas e leituras guiadas.

Nesse sentido, Souza (2009) ressalta:

A biblioteca escolar precisa ser percebida como um ambiente de formação de leitores e pesquisadores, e os profissionais que nela atuam devem criar em torno das ações de leitura e pesquisa um clima de liberdade e ludicidade. (Souza, 2009, p. 206).

Para isso, é essencial criar espaços acolhedores que favoreçam a prática da leitura e a construção de uma relação significativa com os textos, pois a socialização por meio do diálogo e das experiências literárias também são fundamentais, uma vez que incentivam o hábito da leitura de maneira motivadora. O objetivo não é apenas despertar o prazer em ler, mas desenvolver a capacidade de compreender o que se lê, estimulando emoções, habilidades, sensibilidades e reflexões.

É importante ressaltar o processo colaborativo na formação de leitores, promovendo diálogos e compartilhamentos que enriquecem o repertório cultural e conectam diferentes realidades.

Os avanços e desafios no campo da didática da leitura no decorrer do tempo têm contribuído para a integração de novas metodologias no contexto educacional. Nesse sentido, as metodologias ativas surgem como ferramentas importantes, pois estimulam a construção do conhecimento, ampliam os saberes e promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais.

Segundo Bacich e Moran (2018):

A variedade de estratégias metodológicas a serem utilizadas no planejamento das aulas é um recurso importante, por estimular a reflexão sobre outras questões essenciais, como a relevância da utilização das metodologias ativas para favorecer o engajamento dos alunos e as possibilidades de integração dessas propostas ao currículo. (Bacich; Moran, 2018, p. 23).

Essa abordagem valoriza a autonomia e o engajamento dos participantes, além de destacar o papel do mediador como um guia que delinea caminhos para as práticas leitoras. O mediador não apenas define os objetivos do processo de mediação, mas cria possibilidades para que a leitura tenha sentido e contribua para a aprendizagem significativa na formação de leitores.

No âmbito educacional, as metodologias ativas surgem como possibilidades para ampliar a construção de conhecimentos, utilizando recursos diversos. Entre essas abordagens, destaca-se a gamificação.

Segundo Dickmann (2023):

A gamificação é uma abordagem pedagógica que utiliza mecânicas, dinâmicas e elementos de design de jogos em contextos não jogáveis, como a educação, com o objetivo de aumentar o engajamento, a participação, a persistência, a colaboração e outras características positivas. (Dickmann, 2023, p. 16).

Estudos desenvolvidos por autores como Alves (2015), Burke (2015), Kapp (2012), Kapp e Boller (2018) abordam a gamificação como estratégia que integra elementos interativos favoráveis ao processo de aprendizagem.

Para Alves (2015, p. 30), a gamificação não é a transformação de qualquer atividade em um *game*, é aprender a partir dele, encontrar elementos dos *games* que podem melhorar uma experiência, sem desprezar o mundo real. Nesse contexto, destaca-se a importância de percepção e da potencialização de relações,

incorporando elementos de jogos em contextos de aprendizagem que transcendem a competição. Tais elementos devem contribuir para o processo de aprendizagem, estimulando ações, emoções, sensações e sentimentos, de modo a integrá-los de maneira estratégica a uma experiência gamificada.

Para Burke (2015, p. 17), o objetivo da gamificação é motivar as pessoas a alterar comportamentos, desenvolver habilidades ou estimular a inovação. O autor afirma que esse processo oferece inspiração, engaja os participantes em um nível emocional e os estimula, por meio de desafios práticos, a atingir objetivos previamente definidos. Cabe ressaltar o papel transformador do trabalho em pares, que, de modo colaborativo e qualitativo, contribui para a melhoria da qualidade do ensino (Burke, 2015, p. 5).

Kapp (2012, p. 12) ressalta que a gamificação pode ser usada para promover o aprendizado porque muitos dos elementos da gamificação são embasados na psicologia educacional e técnicas de *designers* de instrução. Além disso, a integração de elementos de jogos em contextos de aprendizagem contribui para a promoção da motivação, por meio de estratégias que expandem as práticas pedagógicas relacionadas à gamificação.

De acordo com Kapp e Boller (2018, p. 40), a gamificação refere-se à aplicação de elementos característicos de jogos em contextos de aprendizagem, abrangendo diferentes experiências associadas a essa prática. No que tange aos jogos de entretenimento, esses têm como propósito exclusivo a diversão dos participantes. Já os jogos de aprendizagem são concebidos com o intuito de promover o desenvolvimento de habilidades e a ampliação de conhecimentos, buscando engajar os indivíduos de maneira ativa no processo educativo. Por sua vez, as simulações, conforme destacado por Kapp e Boller (2018, p. 41), caracterizam-se pela tentativa de reproduzir eventos ou situações em ambientes realistas, porém com riscos controlados, proporcionando uma experiência próxima à realidade, sem comprometer a segurança dos envolvidos.

A abordagem pedagógica da gamificação promove a troca de experiências, a conexão de ideias e sua execução prática, elementos fundamentais para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Embora ainda não esteja consolidada no campo da didática da leitura, a gamificação oferece reflexões e possibilidades de integrar elementos de jogos em contextos literários.

A gamificação pode ser aplicada por meio de narrativas lúdicas, circuitos de aprendizagem, desafios literários e conexões com o currículo. De acordo com Lima (2015, p. 89), as narrativas lúdicas reúnem um conjunto de procedimentos pedagógicos com objetivos de construir uma aprendizagem interativa e lúdica, onde o conhecimento prévio e seus interesses constituem o ponto de partida para estas proposições. Nesse contexto, caracteriza-se por estimular a imaginação e convida o leitor a se conectar com a narrativa. Dessa forma, a abordagem visa criar um processo de aprendizagem envolvente, no qual a participação ativa e a significação do conteúdo emergem como elementos centrais.

A caracterização de percursos formativos nesse estudo remete à adaptação do modelo de Rotação por Estações, estruturado por meio de etapas fundamentadas em uma abordagem interativa. Essa metodologia mobiliza atividades destinadas a promover a autonomia, a colaboração e a diversificação das experiências de aprendizagem, utilizando recursos variados que permitiram aos participantes explorar diferentes trajetórias na construção do conhecimento. A proposta visou estimular o engajamento dos envolvidos, combinando intencionalidade pedagógica com flexibilidade na interação com os conteúdos, de modo a criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e centrado nas necessidades e potencialidades dos participantes.

Os desafios literários têm como propósito, nesse contexto, incentivar a leitura criativa, a fim de aproximar literatura e leitor, estratégia que possibilita vivenciá-la como uma experiência transformadora, que constrói caminhos entre ela e o currículo, a partir de recursos disponíveis no ambiente escolar.

Nesse contexto, a BNCC (2018) afirma:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 87).

O objetivo é promover desafios atrativos que garantam o acesso à literatura de maneira lúdica, criativa e significativa, priorizando a colaboração em vez da competição. Esses elementos podem contribuir de modo relevante para a formação de leitores ao incentivar o engajamento e a construção de conhecimentos de forma dinâmica e envolvente.

Os espaços *maker* dos FSI desenvolvem práticas pedagógicas alinhadas ao contexto curricular, seguindo as diretrizes de ensino de Curitiba e incorporando abordagens significativas que contribuem para o sucesso dessas ações. Um dos elementos centrais dos FSI é o acervo literário disponível na biblioteca, visto como base para práticas pedagógicas criativas e engajadoras. Esse acervo permitiu a articulação da literatura infantojuvenil com estratégias de leitura e elementos da gamificação, criando oportunidades para contribuir com a formação de leitores e o desenvolvimento da competência literária.

Segundo Menezes (2020):

O espaço *maker* propicia a aprendizagem para alunos e professores, com potencial para o desenvolvimento de competências socioemocionais e de aspectos como autonomia, colaboração, criticidade, compartilhamento e criatividade. (Menezes, 2020, p. 8).

Esse cenário, marcado pela integração de práticas pedagógicas significativas, recursos literários e abordagens como a gamificação, foi propício para o desenvolvimento dessa pesquisa. O estudo buscou compreender e contribuir com as práticas pedagógicas aplicadas nos espaços *maker* dos FSI, compartilhando experiências e reflexões com os professores que atuam nesses ambientes. Ao investigar como a literatura infantojuvenil, as estratégias de leitura e as metodologias ativas podem ser articuladas, a pesquisa visou fortalecer a formação de leitores e o desenvolvimento da competência literária, mas ao mesmo tempo oferecer subsídios para a construção de uma educação mais criativa, engajadora e significativa.

Ampliar as vivências literárias é essencial para contribuir com a formação do leitor literário e para promover o acesso a diversas possibilidades de aprendizagem que enriqueçam o repertório cultural dos estudantes.

Nesse sentido, Colomer (2007) ressalta:

[...] inter-relacionar os campos de aprendizagem e deixar resvalar a literatura entre as fendas é um modo de operar muito vantajoso para as crianças, tanto porque amplia seu contato com a literatura e seu convencimento de que ela faz parte do mundo, como pelo seu poder de converter as demais aprendizagens em algo mais vivo. (Colomer, 2007, p. 161).

Os espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação são ambientes propícios para o desenvolvimento de habilidades nos processos de aprendizagem. Quando trabalhados adequadamente, esses espaços contribuem não apenas para a

formação de novos leitores e de leitores competentes, mas para o desenvolvimento de aspectos relevantes na trajetória escolar dos estudantes. Essa referência está em consonância com aquilo que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (2018):

[...] As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo [...]. (Brasil, 2018, p. 42).

Diante da importância atribuída à literatura pela BNCC (2018) e do consenso sobre o papel fundamental da leitura na formação de novos leitores, essa pesquisa destaca sua relevância social ao partir de contextos práticos ancorados na literatura infantojuvenil, já que o estudo aborda estratégias de leitura que incorporam elementos da gamificação, contribuindo para a formação do leitor literário e para a promoção de experiências educativas significativas no contexto da prática docente.

Como dito anteriormente, a pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação de natureza qualitativa.

Nesse sentido, Lüdke e André (2001) ressaltam:

A pesquisa qualitativa preocupa-se em captar a perspectiva dos participantes e compreender o significado que eles atribuem às suas ações e ao seu ambiente. Por isso, é essencial considerar o contexto em que os fenômenos ocorrem. (Lüdke; André 2001, p. 15).

A pesquisa-ação aqui definida, conforme David Tripp (2005), utiliza técnicas de pesquisa consagradas para embasar decisões que visam à melhoria da prática pedagógica. Além disso, adota uma abordagem lógica predominantemente dedutiva, partindo de concepções e dados já conhecidos para avaliar os problemas identificados e propor soluções que aprimorem a prática em questão (Tripp, 2005).

O contexto dessa pesquisa aborda as estratégias de leitura, elementos da gamificação e a literatura infantojuvenil como elementos estruturantes de um percurso formativo destinado a professores de Ensino Fundamental que atuam em espaços *maker*. O objetivo é identificar os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantojuvenil às estratégias de leitura, com elementos da gamificação no contexto da prática docente, promovendo o uso de estratégias de leitura como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária, conforme proposto por Souza (201920), bem como mobilizar recursos educacionais associados à gamificação, tal como sistematizado por Sam Adam Hoffmann (2022).

Dessa forma, busca-se estimular a apropriação e a adaptação dessas estratégias pelos professores em seus contextos profissionais, incentivando-os a explorar os acervos de literatura infantojuvenil disponíveis em seus espaços de atuação. Assim, a pesquisa visou contribuir para a integração das estratégias de leitura e da gamificação na prática docente, a fim de fortalecer a formação de leitores literários e a inovação pedagógica.

A articulação entre os recursos educacionais gamificados, conforme sistematizados por Hoffmann (2022), com as estratégias de leitura propostas por Souza (2020), permite a construção de um percurso formativo que integra elementos lúdicos à prática pedagógica da leitura. Dessa maneira, contribui-se para a criação de experiências educacionais mais significativas e enriquecedoras, alinhadas às demandas contemporâneas de aprendizagem.

Esses dados constituem a base para a análise dos resultados da pesquisa, o que permite compreender como as estratégias de leitura e gamificação impactam a prática docente.

3.1 ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA

As estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente.

(Isabel Solé).

A abordagem teórica proposta por Girotto e Souza (2010) foi selecionada em razão de seus fundamentos metacognitivos, que a tornam especialmente relevante para essa pesquisa. Além de contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, essa abordagem promove a construção de práticas reflexivas, capacitando os sujeitos a compreender de maneira ativa os procedimentos que utilizam para atribuir significado à prática da leitura. Sobre o conceito de metacognição,

De acordo com Pressley, metacognição é o conhecimento sobre o processo de pensar, que leva a compreensão do texto, sendo duas maneiras de entender o que se lê: a primeira ocorre no plano do aqui e agora, e o leitor de um texto o lê frase por frase, palavra por palavra até o final. [...]. A segunda maneira, conquistada a longo prazo pelo leitor, ocorre quando ele utiliza seu conhecimento para compreender as estratégias que o fizeram entender o que leu. (Pressley, 2002, *apud* Girotto; Souza, 2010, p. 46).

Os fundamentos metacognitivos fundamentados por Girotto e Souza (2010)

são provenientes do contexto educacional norte-americano e correspondem a uma metodologia inovadora voltada para o desenvolvimento da educação literária. O aporte teórico referente às estratégias de leitura nesse contexto ampliam-se a partir de autores como Pressley (2002 *apud* Girotto; Souza 2010), Harvey e Goudvis (2008 *apud* Girotto; Souza 2010), Hampton e Resnick (2009 *apud* Girotto; Souza 2010), entre outros.

Souza (2019, p. 5) define estratégias de leitura como habilidades cognitivas que os leitores mobilizam para interpretar textos e refletir sobre seus próprios processos de compreensão. A autora sistematiza sete estratégias fundamentais: ativação de conhecimento prévio, estabelecimento de conexões, inferência, visualização, questionamento do texto, sumarização e síntese.

A ativação do **conhecimento prévio** é a base para todas as outras estratégias, pois resulta nas informações relacionadas às vivências já estabelecidas, ou seja, o leitor pensa no que já é de seu conhecimento.

De acordo com Girotto e Souza (2010),

As vivências e conhecimentos prévios dos leitores abastecem as conexões que fazem. Ensinar as crianças a ativar seus conhecimentos prévios bem como seus conhecimentos textuais e pensar sobre suas conexões é fundamental para a compreensão. (Girotto; Souza 2010, p. 67).

Esses procedimentos não só otimizam a compreensão leitora, mas possibilitam a metacognição sobre a construção de significados textuais.

As autoras abordam a estratégia das **conexões**, que são as relações decorrentes entre o texto e as experiências, a outros textos e acerca do mundo. Girotto e Souza (2010, p. 69) ressaltam as conexões como sendo básicas para a compreensão.

Nessa perspectiva, Souza (2019) aborda a importância das estratégias de leitura que vão além da simples decodificação do texto, destacando três dimensões fundamentais:

As conexões **texto-texto** acontecem quando, na leitura, o estudante estabelece relação, percebe uma convergência, enfim faz uma conexão com outros textos lidos [...]. Na conexão **texto-leitor**, os alunos são estimulados a perceber as relações entre o texto lido e suas experiências [...]. A criança estabelecerá contato com o texto a partir das suas próprias vivências e isso facilitará a compreensão. [...] a conexão **texto-mundo** é usada para que as crianças entendam a relação entre o texto lido e o mundo que as rodeia. (Souza, 2019, p. 17-18).

A estratégia da **inferência** é a formulação de hipóteses a partir das informações do texto dadas nas entrelinhas. Souza (2019) define:

[...] inferir significa tomar uma decisão ou formular uma opinião por meio de raciocínio dos fatos dispostos em um texto. O leitor, ao inferir, ultrapassa o sentido literal do que está lendo e encontra o que não está explícito, consequentemente, compreende o implícito, as entrelinhas do texto. (Souza, 2019, p. 25).

Nesse contexto, cabe ao professor mediador motivar as inferências e estimular a formulação de hipóteses e decisões de modo a articular os conhecimentos prévios estabelecidos.

Quanto à estratégia de **visualização**, pode ser definida como a construção de imagens mentais a partir do texto, como interpretação e representação do texto lido.

Giroto e Souza (2010) afirmam

O professor cria a possibilidade de os alunos visualizarem e de instituírem imagens mentais que os auxiliam a construir um sentido para o que leem, pois enquanto os alunos ouvem e leem um texto, fazem escrevem sobre suas imagens mentais que fundamentam a compreensão. (Giroto; Souza, 2010, p. 91).

Cabe ao professor mediador explorar essa estratégia com o intuito de incentivar o visual mental.

A estratégia que se refere a **perguntas ao texto** pode ser usada para esclarecer e encontrar informações, induzindo o leitor a buscar tais informações. Segundo a definição de Souza (2019, p. 33), “Trata-se de uma ação que pode ajudar a explicar alguns aspectos confusos da narrativa viva a encontrar respostas a solucionar problemas e a localizar informações específicas no texto”.

A estratégia da **sumarização** é definida pela relevância do texto e, nesse contexto, Solé (1998, p. 138) afirma que “[...] resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queira transmitir mediante seus escritos”. Diante disso, o professor, como mediador, deve ensinar o processo de compreensão e relevância com base nessa estratégia.

Quanto à **síntese**, Souza (2019, p. 41) define como “organização de diferentes elementos que criam significados”. São informações relevantes e resumidas que contribuem para a compreensão leitora. Solé (1998) afirma que:

[...] para resumir um texto temos que tratar informação que ele contém de uma forma em que se possa omitir o que é pouco importante ou redundante e que conceitos e preposições possam ser substituídos por outros que os englobem ou integrem. (Solé, 1998, p. 146).

Souza (2019) associa as estratégias de leitura à promoção da compreensão leitora, destacando seu papel fundamental na construção da educação literária. Essas estratégias não apenas despertam o interesse pela leitura, mas desenvolvem a competência leitora de maneira dinâmica, colaborativa e significativa. Para Silva (2018),

Todo professor precisa saber como ensinar estratégias de leitura aos alunos. Isso envolve deixar claro os objetivos de leitura explicitar contextos de produção do texto buscar inferências encontrar palavras-chaves entre outras estratégias. (Silva, 2018, p. 38).

Dessa forma, elas se consolidam como ferramentas essenciais para a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de interagir com os textos de modo autônomo e engajado.

De acordo com Solé (1998, p. 172), “As estratégias de leitura aprendidas em contextos significativos contribuem para a consecução da finalidade geral da educação, que consiste em que o alunos aprendam a aprender”. As percepções teóricas e práticas reflexivas propostas por Souza articulam elementos metacognitivos, relações sociointerativas, culturais e a sensibilidade literária, que se constituem em experiências literárias significativas, as quais contribuem para a formação docente e o desenvolvimento da educação literária.

Nesse contexto da educação literária, Souza, Silva e Motoyama (2020) afirmam que:

[...] evidenciar o uso social da oralidade, leitura, escrita, para que o indivíduo perceba o significado e a importância delas em seu cotidiano e seja submetido a uma situação de educação literária. Além disso, as histórias trabalham com aspectos globais dos sujeitos: informam, aquietam, promovem respostas pessoais, auxiliam na formação da linguagem culta, tanto oral como escrita, e ampliam o vocabulário. (Souza; Silva; Motoyama, 2020, p. 36).

A literatura contempla as mais diversas manifestações que despertam a imaginação, os sonhos, desafios, interesses e sentimentos, promovendo experiências relevantes e significativas de sua realidade ou fora dela.

Lajolo (1993) ressalta:

Em movimentos de ajustes sutis e constantes, a literatura tanto gera comportamentos, sentimentos e atitudes, quanto, prevendo-os, dirigi-os,

reforça-os, matiza-os, pode revertê-los. É, pois, por atuar na construção, difusão e alteração de sensibilidade, de representações e do imaginário coletivo, que a literatura torna-se fator importante na imagem que socialmente circula, por exemplo de criança e jovem. (Lajolo, 1993, p. 26-27).

De acordo com Silva (2018, p. 38), cabe ao professor despertar o interesse pela leitura e promover o desenvolvimento da competência leitora dos alunos. No entanto, o autor argumenta que o professor precisa saber como ensinar as estratégias de leitura a eles. Nesse contexto, contribuir com o processo de formação docente, voltada para o ensino das estratégias de leitura, configura-se como uma construção de experiências literárias contextualizadas no ambiente escolar.

Segundo Cosson (2014),

[...] precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos mas também em outros tantos suportes e meios. Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária cumprindo-se assim o papel da escola de formar leitor literário. (Cosson, 2014, p. 11).

Por fim, faz-se necessário proporcionar recursos que possam garantir possibilidades de transformação nos espaços de aprendizagens para que se tornem mais significativos, criativos, relevantes e reflexivos para todos. Ressalta-se que a abordagem sobre estratégias de leitura apresentada explora relações com elementos da gamificação, bem como experiências literárias que estabelecem vínculos entre teoria e prática no desenvolvimento da educação literária.

3.2 GAMIFICAÇÃO NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM

A gamificação consiste do uso das mecânicas baseadas em jogos, da sua estratégia e lógica para engajar pessoas motivar ações promover aprendizagem resolver problemas.

(Marczewski).

A abordagem educacional da gamificação, conforme sistematizada por Hoffmann (2022), foi selecionada para essa pesquisa em razão de seus aspectos lúdicos, que se alinham ao objetivo de estimular o prazer pela leitura, bem como à

sua aplicabilidade em processos de capacitação e formação continuada. Esses recursos gamificados, integrados aos contextos da pesquisa, com base nas Estações Interativas, mostram-se adequados para a criação de circuitos de aprendizagem, promovendo uma experiência educacional dinâmica e engajadora.

Em sua obra, Hoffmann (2022) realiza uma análise abrangente sobre a gamificação aplicada à educação, explorando desde definições conceituais de jogos e gamificação até a relevância pedagógica dessa abordagem e os instrumentos que a sustentam. Entre os modelos teóricos examinados, o autor destaca o “Protocolo MDA”, proposto por Marc LeBlanc (2001 *apud* Hoffmann, 2022), que estrutura a experiência lúdica em três dimensões inter-relacionadas: a “Mecânica”, que engloba as regras e sistemas do jogo; a “Dinâmica”, referente ao comportamento dos jogadores e às interações decorrentes; e a “Estética”, que diz respeito às emoções e sensações provocadas pela vivência gamificada.

Outro modelo relevante discutido por Hoffmann é o framework *For the Win*, de Werbach e Hunter (2012 *apud* Hoffmann, 2022), que organiza a gamificação em uma estrutura piramidal composta por três categorias principais: dinâmicas, mecânicas e componentes. Complementarmente, os autores apresentam os 6 Ds da gamificação, um processo sequencial que orienta a implementação dessa estratégia, abrangendo as etapas de definir, delinear, descrever, desenvolver, divertir e determinar.

Adicionalmente, Hoffmann aborda o *Octalysis Framework*, desenvolvido por Yu-kai Chou (2014 *apud* Hoffmann, 2022), que se embasa em oito núcleos motivacionais dispostos em um modelo octogonal: significado épico e chamado, realização e progresso, empoderamento da criatividade e *feedback*, posse e propriedade, influência social e parentesco, escassez e impaciência, curiosidade e imprevisibilidade, e perda e negação. Chou ressalta que a motivação no contexto da gamificação não se limita a emoções positivas, mas pode ser impulsionada por aspectos negativos, os quais exercem um papel significativo no engajamento dos participantes.

Por fim, o autor examina o *Gamification Model Canvas*, de Sergio Jimenez (*apud* Hoffmann, 2022), uma ferramenta de planejamento estruturada em nove seções interconectadas: plataforma, mecânicas, componentes, dinâmicas, estética, comportamentos, jogadores, custos e receita. Esse modelo visa assegurar uma

abordagem sistemática, que alinha os objetivos do projeto gamificado com as estratégias necessárias para promover o envolvimento ativo dos usuários.

Hoffmann (2022, p. 53) apresenta o Protocolo ID como ferramenta de planejamento pedagógico, estruturado em elementos como disciplina, conteúdo, objetivos, componentes lúdicos, metodologias ativas, *marketing* viral, *soft skills* e cronograma.

Para essa pesquisa, contudo, focalizam-se especificamente as técnicas de gamificação e elementos de jogos que promovam uma articulação direta com estratégias de leitura aplicadas à literatura infantojuvenil, no âmbito dos percursos formativos interativos.

A abordagem pedagógica da gamificação envolve elementos que ultrapassam a mera estética de jogos, abrangendo mecanismos como comunicação, que facilitam a troca de ideias e a construção coletiva, sobre a técnica que representa contadores criativos.

Hoffmann (2022) define:

São representações visuais criativas que o sistema gamificado pode utilizar para transmitir informações relevantes para os usuários sem que estes precisem ler ou assistir um tutorial. A partir do momento que o usuário reconhece estes marcadores, o trânsito de informações é muito mais ágil. (Hoffmann, 2022, p. 110).

No que se refere ao *Storytelling*, o autor descreve como estrutura narrativa para potencializar o engajamento por meio de experiências significativas, escolhas que conferem autonomia decisória contextualizada, cocriação para desenvolvimento colaborativo e espaços de criação livre que motivam a expressão criativa. Hoffmann (2022, p. 156) amplia essa discussão ao apresentar oito categorias estéticas aplicáveis ao *design* de projetos gamificados, visando despertar respostas emocionais específicas: sensação, fantasia, narrativa, desafio, parceria, descoberta, expressão e submissão.

Entre os elementos de gamificação inseridos durante o percurso formativo, ressaltamos a Cocriação e Criar do Zero, utilizados como elementos fundamentais para essa etapa da pesquisa, pois representam a participação e o envolvimento dos professores como coautores da construção desse processo. No entanto, Hoffmann, (2022, p. 98) descreve que a Cocriação são as possibilidades para projetos de gamificação, de se permitir que as pessoas possam não só criar, mas criar juntas, e

afirma que Criar do Zero permite que as pessoas criem seus próprios conteúdos e tenham a possibilidade de usar a criatividade para se expressar.

Por fim, a gamificação, enquanto estratégia pedagógica (Hoffmann, 2022), demonstra potencial para transformar práticas educacionais ao converter elementos lúdicos – como desafios progressivos e narrativas imersivas – em mecanismos de engajamento ativo.

Essa abordagem, quando alinhada a objetivos de aprendizagem específicos (ex.: estímulo à leitura infantojuvenil), permite criar experiências que não apenas capturam o interesse dos participantes, mas reforçam a assimilação de conteúdos, conforme observação nas etapas de pesquisa analisadas.

3.3 SELEÇÃO DE ESTUDOS CIENTÍFICOS – ESTRATÉGIAS DE LEITURA E GAMIFICAÇÃO

Esta etapa da pesquisa consiste em uma revisão integrativa, com o objetivo de contextualizá-la com base na revisão de produções acadêmicas. A revisão concentra-se na análise de estudos que abordam a integração entre estratégias de leitura, recursos gamificados e formação docente, visando à construção de práticas educacionais que promovam a competência leitora e a formação de professores como multiplicadores de inovações pedagógicas.

A revisão integrativa da literatura é um método planejado que utiliza procedimentos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar criticamente estudos relevantes, além de coletar e analisar os dados desses estudos de maneira organizada (Botelho; Cunha; Macedo, 2011, p. 125).

Em relação ao tema, foram realizadas buscas de produções científicas, com base na revisão integrativa, que possibilita uma descrição mais ampla sobre a pesquisa de natureza qualitativa a ser desenvolvida. Os autores afirmam:

A revisão integrativa de literatura é um método de pesquisa que permite a combinação de estudos com diferentes metodologias (qualitativos, quantitativos e experimentais) para uma compreensão mais ampla de um determinado tema ou questão, sintetizando, analisando o conhecimento existente e identificando a aplicabilidade dos resultados de estudos significativos, em diferentes pesquisas, integrando os estudos científicos sobre um tópico específico. (Botelho; Cunha; Macedo, 2011, p. 122).

Considerando o método de pesquisa, foram construídas estratégias de busca que envolveram: (a) formulação da pergunta de pesquisa; (b) escolha de descritores; e (c) seleção nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Scientific Electronic Library Online (SciELO), priorizando estudos sobre estratégias de leitura, gamificação e formação docente. A partir dos descritores combinados – “estratégias de leitura AND gamificação”, “estratégias de leitura AND formação docente” e “gamificação AND formação docente” –, foram identificados 144 estudos potencialmente relevantes. Adotaram-se como critérios de inclusão: pesquisas publicadas em língua portuguesa entre 2014 e dezembro de 2024, disponíveis em formato eletrônico e restritas a dissertações, teses e artigos com classificação Qualis. Como critério de exclusão, considerou-se a não conformidade com esses parâmetros, com destaque para a ausência de dissertações diretamente relacionadas ao tema durante o processo de busca.

A pesquisa foi conduzida por meio de acesso remoto ao portal de periódicos da Capes, BDTD e SciELO.

No processo de seleção, os estudos foram analisados em três etapas: leitura do título, leitura do resumo e leitura do trabalho completo, considerando o período de 2014 a dezembro de 2024, assim como a língua portuguesa como critérios principais. A seleção priorizou pesquisas que abordassem estratégias de leitura, gamificação e formação docente.

3.3.1 Seleção de Produções Científicas na Base Capes

A pesquisa realizada no portal de periódicos da Capes, utilizando os descritores “estratégias de leitura” AND “gamificação”, resultou na identificação de 8 trabalhos acadêmicos publicados entre os anos de 2016 e 2024. No entanto, apenas um desses estudos apresenta convergência com a temática da pesquisa em questão. Ao empregar os descritores “estratégias de leitura” AND “formação docente”, foram encontrados 25 trabalhos acadêmicos, dos quais apenas 2 apresentam relação direta com as especificidades da pesquisa. Por fim, a busca utilizando os descritores “gamificação” AND “formação docente” resultou na identificação de um único trabalho acadêmico.

Quadro 2 – Resultados de busca na base Capes (2014-2024)

DESCRIPTORES	PERÍODO	TRABALHOS ENCONTRADOS	INCLUÍDOS	EXCLUÍDOS	OBSERVAÇÕES
Estratégias de leitura AND gamificação	2016-2024	8	1	7	Apenas um estudo apresentou convergência direta com a temática da pesquisa.
Estratégias de leitura AND formação docente	2014-2024	25	2	23	A maioria dos estudos não relacionava diretamente leitura e formação docente.
Gamificação AND formação docente	2014-2024	1	1	0	Estudo diretamente relacionado aos objetivos da pesquisa.
TOTAL	2014-2024	34	4	30	Poucos estudos integraram leitura, gamificação e formação docente simultaneamente.

Fonte: A autora (2025).

3.3.2 Seleção de Produções Científicas na Base BDTD

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a busca utilizando os descritores “estratégias de leitura” *AND* “gamificação” resultou na identificação de 20 trabalhos acadêmicos, dos quais apenas 2 apresentam relação direta com os objetivos da pesquisa em questão. Ao empregar os descritores “estratégias de leitura” *AND* “formação docente”, foram encontrados 21 trabalhos acadêmicos, sendo que 3 desses estudos estão alinhados à temática da pesquisa.

Por fim, a busca com os descritores “gamificação” *AND* “formação docente” resultou em 68 trabalhos acadêmicos, dos quais 3 têm relação com os objetivos da investigação.

Quadro 3 – Resultados de busca na base BDTD (2014-2024)

DESCRIPTORES	PERÍODO	TRABALHOS ENCONTRADOS	INCLUÍDOS	EXCLUÍDOS	OBSERVAÇÕES
Estratégias de leitura AND gamificação	2014-2024	20	2	18	Alguns trabalhos apresentaram foco em metodologias ativas, com menções à gamificação.
Estratégias de leitura AND formação docente	2014-2024	21	3	18	Três estudos alinhados à temática da pesquisa e à prática docente.
Gamificação AND formação docente	2014-2024	68	3	65	Convergência parcial entre gamificação e formação de professores.
TOTAL	2014-2024	109	8	101	Maior número de publicações, porém com foco diversificado.

Fonte: A autora (2025).

3.3.3 Seleção de Produções Científicas na Base SciELO

Na base de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), a busca por pesquisas utilizando os descritores “estratégias de leitura” *AND* “gamificação” e “estratégias de leitura” *AND* “formação docente” não resultou na identificação de trabalhos acadêmicos. Apenas um estudo foi encontrado, porém, em virtude da ausência de alinhamento com a temática da pesquisa, foi excluído da análise. Por

outro lado, a busca com os descritores “gamificação” *AND* “formação docente” resultou em dois trabalhos acadêmicos, dos quais apenas um atende aos critérios estabelecidos para a pesquisa.

Quadro 4 – Resultados de busca na base SciELO (2014-2024)

DESCRIPTOR S	PERÍOD O	TRABALHOS ENCONTRADO S	INCLUÍDO S	EXCLUÍDO S	OBSERVAÇÃO S
Estratégias de leitura AND gamificação	2014- 2024	0	0	0	Nenhum estudo identificado.
Estratégias de leitura AND formação docente	2014- 2024	0	0	0	Não houve registros que atendessem aos critérios da pesquisa.
Gamificação AND formação docente	2014- 2024	2	1	1	Um estudo pertinente foi incluído; outro excluído por falta de alinhamento.
TOTAL	2014- 2024	2	1	1	Escassez de estudos relacionados ao tema.

Fonte: A autora (2025).

A seguir, apresentamos as pesquisas que se relacionaram ao tema da presente pesquisa, *A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de Malvina*, de André Neves.

Quadros e Gomes (2024) abordam a temática *A gamificação como estratégia de aprendizagem na formação do leitor*, em cujo artigo é apresentada a estratégia da gamificação como incentivo à leitura com foco no letramento literário. A pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa-bibliográfica e diálogo com autores que discutem sobre o tema, entre eles Alves, Cosson, Loiola e Soares. As autoras destacam como justificativa o desinteresse dos estudantes pela leitura e a importância da literatura na formação humana. O estudo visa buscar estratégias de como a gamificação pode contribuir para o despertar do interesse pela leitura.

Nakashima (2023) aborda em sua dissertação, intitulada *A estratégia ativa da gamificação e a motivação para leitura no componente curricular da Língua Portuguesa*, a gamificação como motivação para o engajamento da leitura. Os

resultados da pesquisa apresentaram o uso dos elementos de jogos no contexto educacional, desenvolvendo o engajamento dos estudantes e o avanço nas habilidades de leitura. A partir de desafios propostos durante o processo de desenvolvimento da pesquisa e considerando o estado de fluxo alinhado ao engajamento na sensação de prazer momentâneo com desafios na leitura, mostram a satisfação no processo de aprendizagem. Considerando os resultados da pesquisa, observou-se a interação, a colaboração, as reações dos estudantes e as formas de resolução dos desafios. Os registros da coleta de dados foram realizados em um diário de bordo.

Batista (2023) apresenta o tema *Gamificação na formação do leitor literário* e destaca as contribuições da gamificação para a formação de leitores literários a partir do aporte teórico relacionando autores que fundamentam a pesquisa, entre eles Lima (2023), Kok (2022), Antonietti (2022), Moreira (2018) e Moran (2018), bem como o uso de metodologias ativas que contribuem para a formação do leitor literário.

Alves (2021) apresenta em sua dissertação – *A gamificação no ensino de leitura: desafios e contribuições* – o enfoque da cultura digital e as dificuldades da escola em despertar a leitura, essenciais para a formação humana, abordando a gamificação no contexto educacional. Por meio da análise das contribuições e dos desafios dessa estratégia metodológica e considerando os objetivos que delinearam o processo de desenvolvimento da pesquisa, discutiu a importância social da leitura e os desafios dela no ambiente escolar, os princípios da gamificação, a organização de atividades de leitura gamificadas, o que contribuiu para a construção de resultados relevantes que promovem a motivação, a interação e o engajamento, bem como a compreensão leitora, tornando mais eficiente o processo de ensino-aprendizagem.

Na dissertação *A gamificação como estratégia pedagógica no letramento literário: uma experiência no Ensino Médio Integrado*, Ulhoa (2020) aborda a importância da literatura na formação integral do indivíduo e propõe a gamificação como metodologia para o letramento literário, com o objetivo de avaliar suas implicações nesse contexto. A autora realizou estudos sobre os conceitos, fundamentos e elementos da gamificação, além de analisar propostas que utilizam essa estratégia no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no desenvolvimento da leitura. Como produto, desenvolveu uma “Proposta de Ensino Gamificada”.

Para conduzir a pesquisa, Ulhoa (2020) adotou a pesquisa-ação, conforme definido por Tripp (2005), que envolve a intervenção direta do pesquisador no ambiente de estudo, visando aprimorar a prática de modo contínuo e fundamentado empiricamente. Os resultados indicam que a gamificação apresenta tanto potencialidades quanto desafios no processo de letramento literário. Entre as potencialidades, destacam-se a proximidade com a realidade e os interesses da juventude, a atratividade de sua estrutura e recursos, assim como a promoção do protagonismo, da interação e da interatividade. Já os desafios estão relacionados ao desconhecimento dos conceitos, elementos e bases epistemológicas que fundamentam a gamificação e a dificuldade de integrar dinâmicas, mecânicas e componentes à fundamentação teórico-metodológica necessária para um letramento criativo e eficaz (Ulhoa, 2020).

Na dissertação *O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário*, Vasconcelos (2020) apresenta uma proposta pedagógica voltada para o letramento literário por meio de contos fantásticos, destinada a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. O estudo objetivou incentivar a leitura desse gênero e sua inserção no ambiente escolar, reconhecendo práticas pedagógicas que contribuem para a formação de leitores e o desenvolvimento do letramento literário. Para isso, a autora elaborou procedimentos didáticos embasados nos modelos de círculos de leitura de Rildo Cosson e nas estratégias de leitura propostas por Isabel Solé, além de incorporar metodologias ativas, como sala de aula invertida, curadoria de conteúdo, aprendizagem baseada em projetos, *storytelling* e gamificação, na construção de um módulo didático.

Vasconcelos (2020) destaca que, segundo o relatório do PISA (2015), a dificuldade em leitura é um dos principais desafios enfrentados por alunos da Educação Básica em razão da falta de estratégias adequadas. Diante desse cenário, a pesquisa questiona se os projetos de leitura de contos fantásticos e o planejamento de aulas com foco na literatura fantástica promovem, de fato, o letramento literário. A autora propõe uma abordagem pedagógica coesa para a realidade das escolas públicas, utilizando uma variedade de gêneros textuais da narrativa fantástica e estratégias de leitura que visam ao desenvolvimento cognitivo, crítico e afetivo dos alunos. Como produto educacional, foi desenvolvido um módulo didático com oficinas de leitura e projetos pedagógicos, que busca incentivar a leitura como prática constante e prazerosa, tanto nas aulas de literatura quanto na vida dos estudantes,

contribuindo para uma formação cidadã, crítica e reflexiva, além de servir como suporte pedagógico para professores (Vasconcelos, 2020).

Formação de professores na cultura digital por meio da gamificação, artigo apresentado por Pimentel, Nunes e Sales Júnior (2020), aborda uma análise que relaciona a formação docente e a utilização da estratégia de gamificação a partir de uma observação participativa que possibilita aos participantes uma compreensão da ação docente e amplia as possibilidades do fazer docente no contexto educacional. Um novo olhar sobre a ação docente, a fim de promover engajamento, ludicidade e atividades práticas, além de reflexão e comprometimento maior às suas práticas.

Na dissertação *A gamificação como estratégia para a formação de leitores literários no ensino fundamental*, Moreira (2018) aborda a leitura literária como um meio de transformação dos sujeitos e de autopercepção, destacando seu papel na formação integral, no acesso à cultura, à arte e ao conhecimento. A autora estrutura sua fundamentação teórica em três eixos principais. O primeiro enfoca o ato da leitura, a importância da literatura no contexto escolar e o papel do professor como mediador; o segundo trata do letramento literário, com base em documentos oficiais, ressaltando sua relevância para a formação de leitores; e o terceiro explora o uso de tecnologias e metodologias ativas, como a gamificação e a Teoria do Flow, que, segundo Fadel, Ulbricht, Batista e Vanzin (2014, p. 71), promovem um estado de “fluxo”, caracterizado pelo equilíbrio entre habilidades e desafios, elemento central para o engajamento e a motivação em dinâmicas gamificadas.

Moreira (2018) propõe atividades que integram textos literários e gamificação, visando ampliar o repertório literário e transformar o ambiente escolar. Como produto pedagógico, a autora desenvolveu um curso *online* para professores sobre gamificação de narrativas literárias, refletindo sobre as potencialidades e limitações dessa estratégia no Ensino Fundamental. Suas hipóteses destacam que o acesso à literatura contribui para a formação integral dos sujeitos, garantindo o direito à cultura, à arte e à fruição do belo. Além disso, a autora enfatiza a necessidade de incorporar novas tecnologias e metodologias para superar os desafios enfrentados nas escolas públicas, reforçando a leitura literária como ferramenta de transformação e autopercepção (Moreira, 2018).

A tese *Estratégias de leitura na sala de aula: relatório de atividade profissional*, de Diogo (2017), apresenta o percurso profissional da pesquisadora durante sua prática docente relacionada à língua materna. O ponto central da

pesquisa são as estratégias de leitura como forma de ampliar a competência leitora. A pesquisadora ressalta a fundamental importância do professor nesse contexto de seleção das estratégias a serem abordadas durante o processo de tomada de decisões. A análise dos materiais foi proposta a partir de avaliação formativa.

O artigo *Estratégias de leitura e seleção de obras infantis*, de Pedersen e Tortella (2016), apresenta um interesse multidisciplinar relacionado à essência da compreensão leitora. A partir de estratégias de leitura que promovam a autonomia no processo de formação do leitor, as autoras ressaltam a importância das escolhas das obras adequadas ao contexto educacional como elementos fundamentais à formação do leitor. Os aportes teóricos em destaque nesse artigo são pautados na perspectiva sociocognitiva de Zimmermann e Schunk. Destacam-se reflexões relacionadas à literatura infantil e formação docente.

Gamificação e formação docente: análise de uma vivência crítico-reflexiva dos professores, apresentada por Figueiredo (2016), faz uma reflexão relacionada às práticas docentes, a partir da gamificação na formação docente. O aporte teórico dialoga com autores que representam a formação docente contemporânea, entre eles Imbernón, Nóvoa e Tardif, e sobre gamificação, apoiado em Alves, Minho e Diniz (2014); Fuchs (2014); Philippette (2014); Vianna *et al.* (2013); Zichermann e Cunningham (2011). A pesquisa, de abordagem qualitativa, faz uma coleta de dados com a participação de professores a partir de entrevistas semiestruturadas, diálogos e atividades gamificadas. Durante o processo de desenvolvimento da pesquisa, o foco foi a aplicação de atividades gamificadas no processo formativo. Figueiredo ressalta a convergência entre a gamificação e a formação docente como fortalecimento das ações pedagógicas, mobilizando saberes e aproximando docentes e tecnologias.

O uso das estratégias de leitura na prática docente: uma aliada à formação de leitores proficientes, dissertação apresentada por Roberto (2014), aborda a problemática do ensino da leitura e um estudo sistemático relacionado às estratégias de leitura com um grupo de professores de Ensino Fundamental. A coleta de dados decorrente de entrevistas, observações nas aulas e sessões de estudo contribuíram para a pesquisa qualitativa a partir da concepção de leitura e da importância que Solé (1998) e outros aportes teóricos atribuem às estratégias de leitura. Assim, os resultados buscaram contribuir com a formação docente, trazendo reflexões sobre

as práticas pedagógicas, a fim de despertar uma transformação no processo de formação leitora.

Durante a busca nas bases de dados acadêmicas, constatou-se a ausência de estudos anteriores ao ano de 2014 relacionados ao tema dessa pesquisa. Diante desse cenário, optou-se por interromper a busca nesse período. Essa constatação se revela relevante para a continuidade da investigação, contribuindo para a caracterização desse estudo como uma revisão bibliográfica. No processo de seleção, adotou-se o critério de redundância, uma vez que, à medida que a quantidade de estudos aumentava, observava-se a recorrência de argumentos e a repetição de pesquisas em diferentes bases de dados.

Considerando as questões fundamentais que dialogam com esse projeto de pesquisa, foram selecionados estudos para análise, com foco em conceitos relacionados à educação literária, formação do leitor, estratégias de leitura, gamificação, tipo de pesquisa realizada e justificativa para o uso de elementos significativos da gamificação no contexto da prática docente.

4 PERCURSO FORMATIVO – ESTRATÉGIAS DE LEITURA GAMIFICADAS

O percurso formativo apresentou três momentos da pesquisa de campo: Etapa I – Encontro *online* – experiências, desafios e percepções; Etapa II – Percurso formativo – estratégias de leitura gamificadas com *Malvina*; Etapa III – Conforme justificativa feita anteriormente, foi proposto um grupo focal, no entanto, em função dos compromissos previamente assumidos pelos participantes, não foi possível cumprir com essa etapa de coleta de dados que estava prevista no cronograma, sendo proposta como substituição a Etapa III – Narrativas reflexivas, realizadas a partir de reflexões escritas pelos participantes em relação ao percurso formativo durante a pesquisa.

Apresentamos neste capítulo a descrição da metodologia utilizada para a análise de dados, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Este, por sua vez, reúne a análise dos dados empíricos obtidos durante as etapas de campo da pesquisa intitulada: *A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: Estratégias de leitura a partir de Malvina*, de André Neves. O software Maxda⁷, foi utilizado para análise de dados qualitativos, contribuindo para análise dos dados da pesquisa.

O *corpus* analisado compreende três momentos da pesquisa de campo: Etapa I – Encontro *online* apresentando um diagnóstico inicial das práticas de leitura e mediação literária; Etapa II – Percurso formativo a partir da construção de experiências literárias com base na obra *Malvina*, de André Neves, articuladas às sete estratégias de leitura propostas por Souza (2019) e a elementos de gamificação como recurso metodológico, segundo Hoffmann (2022); Etapa III, narrativas reflexivas, realizadas a partir de reflexões escritas dos participantes sobre os desafios e as possibilidades do uso da literatura, estratégias de leitura e elementos da gamificação em suas práticas pedagógicas. Essa etapa foi realizada com base em um questionário compartilhado com os participantes, a fim de dialogar a partir dos objetivos específicos propostos na pesquisa.

⁷ MAXDA. Software de análise qualitativa de dados. VERBI Software, versão 2025, ano 1.996. Disponível em: <https://www.maxqda.com/pt/software-analise-conteudo#!> Acesso em: 15 set. 2025

A investigação teve como foco compreender os desafios e as possibilidades de integração entre literatura infantojuvenil e estratégias de leitura gamificadas no contexto formativo das práticas pedagógicas de professores que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba.

4.1 ANÁLISE DE DADOS DO PERCURSO FORMATIVO

Para a análise de dados produzidos com os participantes a partir das etapas I, II e III da pesquisa, recorreremos aos pressupostos da Análise de Conteúdo, de Bardin (2016). Com base na abordagem da autora, pode-se inferir que a análise de conteúdo se configura como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (2016, p. 44). No contexto dessa pesquisa, considera-se relevante e adequada a análise de conteúdo por ser pertinente ao caráter qualitativo e interpretativo da pesquisa, uma vez que permite identificar categorias temáticas que expressam percepções, desafios e práticas docentes no contexto investigado.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), organiza-se nas seguintes etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A primeira etapa, considerada como pré-análise, tem como objetivo preparar e organizar o material de modo operacional e significativo para as fases seguintes. Trata-se de um momento exploratório e flexível, no qual o pesquisador realiza uma leitura flutuante dos documentos, seleciona o *corpus* conforme critérios de representatividade e pertinência e formula hipóteses e objetivos, garantindo a coerência entre o material empírico e os objetivos da pesquisa.

A segunda etapa refere-se à exploração do material que representa o momento em que o *corpus* previamente organizado é submetido a procedimentos sistemáticos de codificação. Nessa fase, o pesquisador realiza a codificação e a categorização dos dados, identificando unidades de registro – como palavras, expressões ou temas – que permitam compreender o conteúdo e possibilitem interpretações fundamentadas com rigor e coerência. Dessa forma, estabelecem-se as estruturas conceituais para a construção das inferências e conclusões da pesquisa.

A terceira etapa conclui o processo de análise de conteúdo e constitui-se a partir do tratamento dos resultados, isto é, a inferência e a interpretação, por meio das quais os dados obtidos são organizados, sintetizados e submetidos à reflexão teórica que fundamenta a pesquisa. É nessa etapa que se realizam a análise das informações e a interpretação dos resultados, de modo qualitativo, conforme a natureza da pesquisa, buscando evidenciar os significados mais relevantes e estabelecer relações entre as categorias construídas para tornar os dados significativos. A inferência consiste na formulação de interpretações fundamentadas, relacionando os resultados da análise aos objetivos e hipóteses da pesquisa, enquanto a interpretação amplia a compreensão dos resultados com base nos fundamentos teóricos que orientam o estudo, representando a síntese e reflexão do material analisado.

4.2 MALVINA: UMA NARRATIVA CRIATIVA, AFETIVA E RESILIENTE

Quem inventa aprende com a experiência.
(André Neves).

A obra *Malvina*, de André Neves⁸, eixo central dessa pesquisa, retrata uma menina cujas imaginação e criatividade a levam a inventar soluções para as preocupações de sua mãe, revelando como ambas se reinventam diante dos desafios. Essa narrativa, ao integrar literatura, criatividade e valores, oferece subsídios para reflexões sobre práticas pedagógicas inovadoras. Importa destacar que o propósito não é reproduzir as invenções da personagem, mas valer-se da história como estímulo à imaginação, aprendizagem, criação e desenvolvimento de responsabilidade – contribuindo tanto para a formação de leitores quanto de professores.

⁸ André Neves é escritor e ilustrador de livros para infância e formação dos leitores, mas suas obras não são especificamente infantis, são narrativas voltadas para a criança que existe dentro de cada leitor. “Faço livros para a infância de todos os leitores. Acho importante entrarmos em contato com essa fase por meio da literatura, porque é possível se reconectar com a nossa sensibilidade e com coisas que só a ingenuidade da infância é capaz de tocar”, explica. Como ilustrador, André tem mais de 80 livros publicados. Já como escritor, 21. APEX-BRASIL. Série Autores Brasileiros: André Neves. Disponível em: <https://portal.apexbrasil.com.br/noticia/SERIE-AUTORES-BRASILEIROS-ANDRE-NEVES/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

Os paratextos na obra *Malvina* promovem a curiosidade a partir da capa com as características da personagem, que instigam a abrir o livro e a imaginar, criar com a menina inventora, o que enriquece e estimula o processo de leitura, seja da imagem ou do texto, que se conectam nesta jornada de invenções cotidianas de mãe e filha e que fazem refletir com a criatividade e diversão, mesmo diante de desafios. A obra caracteriza-se pelo modo peculiar da produção de André Neves, considerada uma leitura instigante e que, a cada nova invenção, situação ou desafio, permite vivenciar a história e conduzir a opiniões e comportamentos dos leitores ao abordar a relação de família, sentimentos, criatividade, desenvolvimento emocional, que ampliam o olhar do leitor para se conectar de fato com a leitura.

Segundo Castilho (2013, p. 20-21), o processo de criação da obra *Malvina* reflete o compromisso de André Neves com suas produções, caracterizadas por sutilezas e cuja intenção é criar livros que não acabem (Neves, 2013 *apud* Castilho 2013). Nesse contexto, os recursos estéticos peculiares de cada obra definem os méritos literários que contribuem para uma comunicação visual acerca de integrar texto-imagem, elementos estéticos e visuais, bem como a criatividade e a relevância da literatura contemporânea no contexto literário.

Para participação na pesquisa, foi realizado um convite aos 23 professores de Ensino Fundamental que atuam nos espaços *maker*, sendo 22 professoras e 1 professor. Destes, obtivemos um resultado de 13 participantes, os quais assinaram o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido. No entanto, um total de 9 professores participaram das etapas da pesquisa.

Ao articular a narrativa de *Malvina* com estratégias de leitura gamificadas, essa pesquisa propôs um percurso formativo em três etapas, iniciado após a assinatura do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido.

4.3 ETAPA I – ENCONTRO *ONLINE* – EXPERIÊNCIAS, DESAFIOS E PERCEPÇÕES

A primeira etapa da pesquisa, denominada Encontro *online* – experiências, desafios e percepções, foi realizada em formato remoto e representou o momento de aproximação entre a pesquisadora e os participantes. Teve como propósito identificar concepções prévias, práticas pedagógicas e experiências relacionadas à literatura e à formação de leitores, possibilitando a troca de experiências e a

construção coletiva e reflexiva em relação ao papel da literatura em articulação com as metodologias ativas, apresentadas aqui com elementos da gamificação.

O desenvolvimento dessa etapa teve a participação de sete professores e da pesquisadora, que promoveu momentos de apresentação via *slides*, de contextualização da pesquisa, apresentação do problema de pesquisa, objetivos, contribuições, metodologia, proporcionando interações dos participantes sobre as experiências, os desafios e as percepções relacionadas às práticas e experiências com a literatura.

Durante o percurso formativo dessa etapa, os participantes foram instigados a compartilhar obras literárias e/ou personagens que impactaram a trajetória de vida deles, trazendo reflexões e inspirações relacionadas às suas experiências de modo espontâneo.

Diante das contribuições dos participantes, foram apresentados o conceito e a definição das estratégias de leitura propostas por Souza (2019), considerando a relação com o momento de reflexão e conhecimento dos participantes, retomando momentos do encontro, as considerações e percepções relevantes apresentadas, bem como a sensibilização, que trouxe a leitura literária e o papel das estratégias a partir de vivências leitoras.

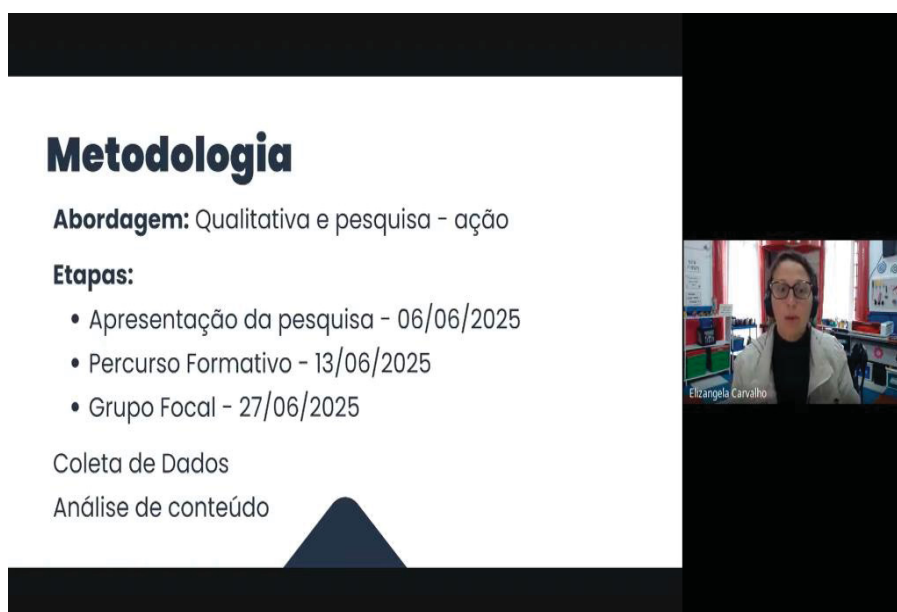
Sendo assim, a Etapa I configurou-se como um momento inicial de caráter exploratório e diagnóstico, de modo a compreender e mapear as concepções docentes sobre o papel da literatura na formação de leitores, contribuindo para as etapas seguintes da pesquisa.

4.3.1 Caminhos Percorridos – Etapa I – Encontro *online* – Experiências, Desafios e Percepções

Com base nos dados obtidos na Etapa I da pesquisa e nas etapas da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), é apresentada a seguir a análise dos resultados, seguindo as quatro fases metodológicas: preparação, codificação, categorização e análise dos resultados.

Essa etapa de análise de dados corresponde à preparação, constituída a partir da transcrição integral da Etapa I – Encontro *online* – experiências, desafios e percepções, conduzida pela pesquisadora, com a participação de professores que atuam nos espaços *maker* dos (FSI) de Curitiba.

Figura 9 – Apresentação da pesquisa aos participantes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Considerando a pesquisa de natureza qualitativa e pesquisa ação, foram contempladas a contextualização e as interações dos participantes, bem como as reflexões e ampliação do conhecimento relacionadas às estratégias de leitura propostas por Souza (2019).

O objetivo da análise foi compreender as representações relacionadas às práticas docentes sobre o uso e a relevância da literatura, identificando desafios e possibilidades atribuídos aos objetivos e tema da pesquisa, considerando este encontro *online* para a coleta de dados iniciais e o diagnóstico das práticas docentes.

A etapa de codificação consistiu na identificação e no destaque dos registros mais significativos do discurso coletivo, dos quais foram atribuídos códigos livres e temáticos, considerados personalizados, que representam, segundo Bardin (2016, p. 135), núcleos de sentido que correspondem à comunicação que se repete, sendo fundamental para a etapa de categorização. Esses códigos constituem a base para a construção das categorias temáticas e para evitar redundâncias e incluem: a literatura como disparador; os desafios identificados nas práticas e no contexto educacional; as possibilidades de integração; os personagens e as obras literárias inspiradoras; as estratégias de leitura como ampliação do repertório metodológico e a associação à formação do leitor literário.

Quadro 5 – Núcleos de sentido – registros significativos

Núcleos de sentido	Registros significativos codificados
Uso pedagógico da literatura	“Utilizo bastante a literatura como elemento disparador para projetos.”
Leitura como prazer	“A leitura deve ser prazerosa e lúdica.”
Desafio – envolvimento – comunidade.	“Desafios na retomada da comunidade após a pandemia.”
Falta envolvimento familiar	“Famílias não colaboram com a leitura das crianças.”
Prática – fluência leitora	“Início das oficinas com leitura de fruição.”
Inspiração literária – criação	“A Malvina e outros personagens inspiram práticas criativas.”
Intencionalidade pedagógica	“Reconhecimento da importância da intencionalidade docente.”
Livro como disparador	“A obra literária é um disparador para propostas pedagógicas.”
Integração interdisciplinar	“Utilizo a literatura como inspiração para projetos de robótica, ciências e biologia.”
Lacuna – pesquisa – <i>maker</i>	“Espaços <i>maker</i> ainda têm poucas pesquisas e referências teóricas.”
Desenvolvimento da competência leitora	“As estratégias de leitura despertam interesse e compreensão.”

Fonte: A autora (2025).

Nessa etapa da pesquisa, houve a participação de sete professores, que foram identificados a partir dos personagens de sua escolha, que inspiraram sua trajetória pessoal/profissional. Vale destacar que nem todos os professores participaram de todas as etapas da pesquisa, então, no Quadro 6 a seguir, além dos nomes dos personagens escolhidos pelos participantes, também destacamos em qual etapa cada um deles participou.

Quadro 6 – Etapa I – Participantes identificados a partir dos personagens

Participantes	Personagem	Etapa I	Etapa II	Etapa III
1	Ariadne	Não	Sim	Sim
2	Docinho	Não	Sim	Sim
3	Flicts	Sim	Não	OK
4	Karenina	Sim	Não	Não
5	Luna	Sim	Sim	Sim
6	Moranginho	Sim	Sim	Sim
7	Narizinho	Sim	Sim	Não
8	Obax	Sim	Sim	Sim
9	Tistu	Sim	Sim	Sim

Fonte: A autora (2025).

Nesse contexto, apresentamos trechos relevantes codificados direto das falas dos participantes, que expressaram as representações que constroem em torno da literatura.

Ao refletir sobre a literatura como inspiradora e disparadora de projetos, os participantes registraram:

Luna: Eu utilizo bastante porque tem um acervo bem grande aqui e os livros são elementos disparadores... faz tempo que eu faço isso. Mesmo antes de vir aqui para o espaço *maker*, eu fazia essa ponte entre literatura e os projetos. Eu utilizei a literatura de Harry Potter como disparador... isso gerou um projeto de ciências e tecnologias.

Flicts: Eu trabalho com literatura o tempo todo. Sempre é um disparador.

Tistu: Aqui também eu uso a literatura. Sempre que possível eu coloco um livro como disparador. E eu acho que as crianças acabam se identificando bastante com o livro, com os personagens do livro e ajuda bastante para trabalhar o tema.

Karenina: Eu também sempre início às oficinas com a leitura de fruição. Então, sempre estou trabalhando literatura, para despertar o interesse dos estudantes.

Com base na questão reflexiva feita pela pesquisadora, relacionada aos desafios em desenvolver práticas pedagógicas relacionadas à literatura e às possibilidades de integrar estratégias de leitura com a literatura infantojuvenil no

contexto da prática docente, os participantes contribuíram com suas respostas de modo espontâneo:

Figura 10 - Reflexão sobre os desafios e percepções

Para refletir...

Quais são os desafios em desenvolver práticas pedagógicas em seu FSI relacionadas a literatura?

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025)

Pesquisadora: Quais são os desafios em desenvolver práticas pedagógicas em seu FSI relacionadas a literatura?

Luna: Desafios a gente sempre tem... antes da pandemia a gente tinha um uma frequência da comunidade aqui dentro do nosso farol... Depois da pandemia diminuiu bastante.

Obax: O desafio que eu vejo aqui na escola é quando as crianças vêm aqui no farol, pegam os livros, muitas vezes a família não colabora, não faz a leitura para os menores.

A seguir, apresentamos os slides compartilhados nessa etapa da pesquisa com as definições sobre estratégias de leitura:

Figura 11- Mas o que são estratégias de leitura?



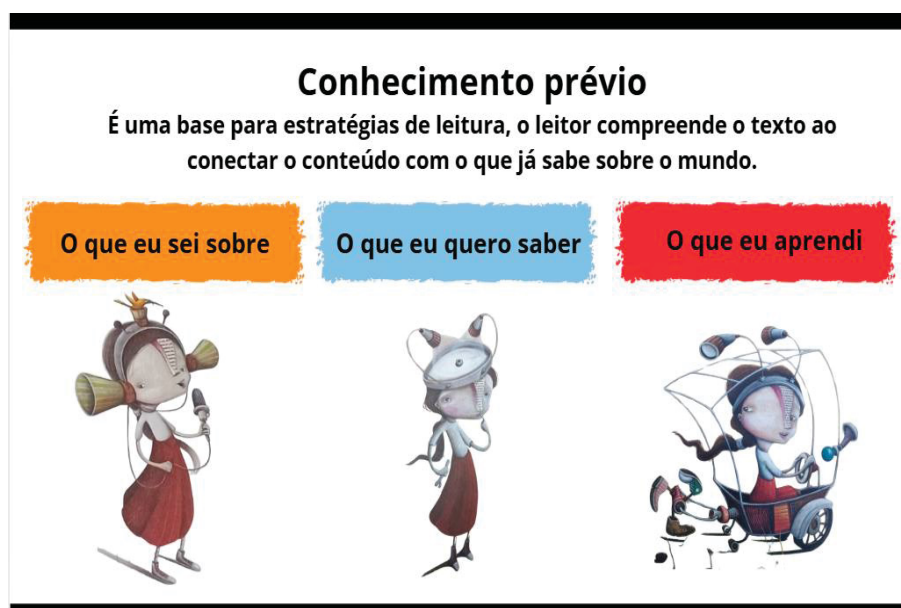
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 12 - Apresentação das estratégias de leitura



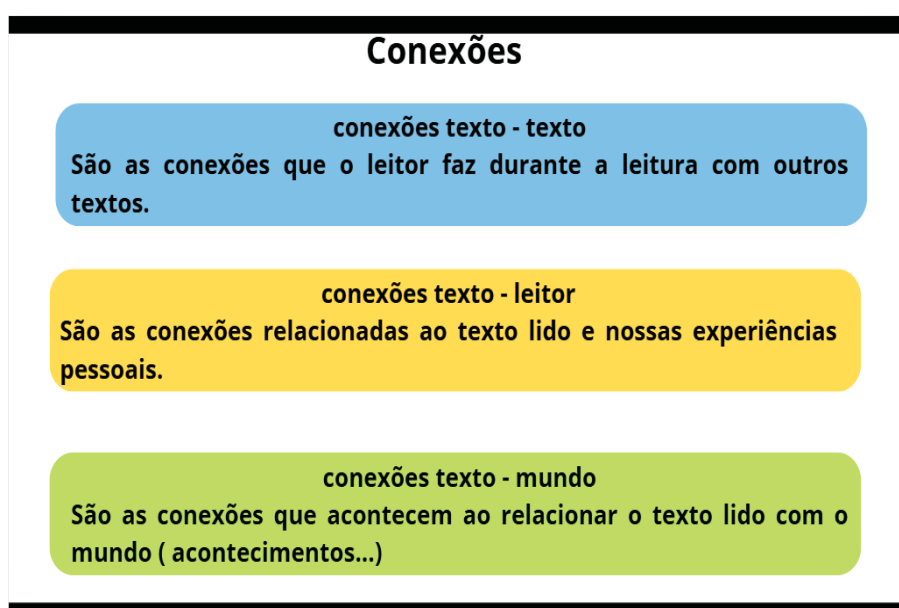
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 13 - Estratégias de leitura - Conhecimento prévio



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 14 - Estratégia de leitura- Conexões



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 15 - Estratégia de leitura- Perguntas ao texto

Perguntas ao texto

Busca respostas, analisa dados, encontra informações específicas no texto...



Neves, (2015)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 16 - Estratégia de leitura- Visualização

Visualização

É criar imagens, cenários pertencentes ao leitor, a forma como ele interpreta, pode ser expressada com desenhos.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 17 - Estratégia de leitura- Sumarização

Sumarização

É a habilidade de identificar e sintetizar as ideias principais de um texto.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 18 - Estratégia de leitura- Inferência

Inferência

Formulação de opinião relacionado ao texto com base na compreensão de significados implícitos no texto, usando conhecimentos prévios e pistas para interpretar e construir sentidos de forma reflexiva.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 19 - Estratégia de leitura- Síntese

Síntese

É o processo de retomar as ideias centrais de um texto de forma clara e consistente, integrando os conhecimentos prévios do leitor e sua compreensão do conteúdo. Envolve captar o essencial, eliminando informações secundárias, e reorganiza-las em um texto coeso, muitas vezes com as próprias palavras, para expressar o sentido principal.



Neves, (2015)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Outro momento reflexivo proposto pela pesquisadora foi a reflexão e o compartilhamento das possibilidades de integrar estratégias de leitura com a literatura infantojuvenil no contexto da prática docente:

Figura 20 - Estratégias de leitura e práticas pedagógicas

Para refletir...

Há possibilidades de integrar estratégias de leitura e literatura infantojuvenil nas práticas pedagógicas?

A small video feed in the bottom right corner of the slide, showing a woman with glasses and dark hair, wearing a light-colored top, speaking. The name 'Elizângela Carvalho' is visible in the bottom left corner of the video feed.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Pesquisadora: Há possibilidades de integrar estratégias de leitura da literatura infantojuvenil nas práticas pedagógicas?

Moranguinho: Sim, teve uma prática que a gente fez com o livro *Monstro das Cores*... as crianças fizeram a relação de texto-mundo.

Luna: Eu utilizei a literatura de Harry Potter como disparador... isso gerou um projeto de ciências e tecnologias... É possível sim integrar.

Diante das estratégias de leitura apresentadas a partir do conceito e da definição proposto por Souza, (2019) e do diálogo com os professores sobre suas práticas literárias pedagógicas, compreende-se que de modo intuitivo já aplicam as estratégias de leitura, conforme relatos a seguir:

Quadro 7 – Relação entre estratégias de leitura e registro dos participantes

Estratégias de leitura	Registro dos participantes	Relação entre estratégias de leitura e participantes
Conhecimento prévio	“Eu uso bastante a literatura como disparador, porque as crianças já trazem muito do que conhecem.” (Transcrição da fala do participante Tistu, 2025). “Antes de começar o projeto, conversei sobre o que eles já sabem do tema, o que já viram em casa.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025).	Os participantes associaram as leituras literárias às suas trajetórias e experiências de vida. Estas representações demonstram que os professores ativam o repertório cultural dos estudantes, como ponto inicial para novas leituras. De acordo com Souza (2019), o conhecimento prévio é o eixo inicial da compreensão leitora, promovendo uma leitura significativa.
Conexões texto-leitor texto-texto texto-mundo	“A literatura para ligar com projetos de robótica, ciências e biologia.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “O livro como inspiração para outros projetos no espaço <i>maker</i>.” (Transcrição da fala do participante Kerenina, 2025). “Sim, teve uma prática que a gente fez com o livro <i>Monstro das Cores</i>... as crianças fizeram a relação de texto-mundo.” (Transcrição da fala do participante Moranguinho, 2025).	A construção de conexões é uma prática que relaciona diálogo e experimentação, e a partir destas experiências os professores transformam os textos em pontos iniciais para novas experiências leitoras e significativas.
Visualização	“Sempre começo as oficinas com uma leitura de fruição, para despertar o interesse.” (Transcrição da fala do participante Kerenina, 2025).	A criação de imagens do texto mobiliza a imaginação e desperta o interesse.
Perguntas ao texto	“Após ler, sempre pergunto o que eles acharam, o que mudariam na história.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025). “Eles fazem perguntas e a gente discute juntos, às vezes o texto leva a outros temas.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025).	Considerando como prática instigativa, a partir do diálogo, da leitura ativa e reflexiva.

Fonte: A autora (2025).

Considerando a relação entre as estratégias de leitura proposta por Souza (2019) e o registro das falas dos participantes, podemos concluir que são constituídas como práticas leitoras significativas. Mesmo antes da formalização teórica proporcionada pela pesquisa, observou-se a espontaneidade dos participantes em suas contribuições a partir de uma leitura que desperta o prazer em ler, a imaginação, o diálogo e a criatividade. Nota -se a importância que se dá em aproximar o texto da realidade dos estudantes, ampliando o processo de construção de sentido e a experiência estética, o que fortalece o processo de construção da competência leitora e da formação do leitor literário. A partir dessas evidências, constituem-se os dados para as etapas seguintes.

A categorização, conforme Bardin (2016), consiste em reunir os códigos em conjuntos temáticos que expressam regularidades e padrões de sentido. A partir desse processo, foram identificadas seis categorias, com base na descrição, unidade de registro e interpretação.

Quadro 8 – Agrupamento dos códigos em categorias temáticas

Categoria Temática	Descrição	Unidades de Registro	Interpretação
Literatura e Práticas pedagógicas	Literatura considerada como disparador de projetos. Integração entre literatura e outras áreas do conhecimento. Inserção da leitura literária em projetos pedagógicos.	“Os livros são elementos disparadores... mesmo antes do espaço <i>maker</i> eu já fazia essa ponte da literatura com os projetos.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “Eu trabalho com literatura o tempo todo, sempre como disparador.” (Transcrição da fala do participante Flicts, 2025). “A literatura é utilizada como inspiração... contextualizar com algum estudo ou temática.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025). “Aqui também eu uso bastante literatura. Sempre que possível coloco um livro como disparador.” (Transcrição da fala do participante Tistu, 2025).	A literatura é um componente educacional ativo e integrado às práticas pedagógicas, promovendo imaginação, conexão, criação e experimentação como ponto de partida para uma aprendizagem interdisciplinar. A literatura é o eixo articulador entre áreas do conhecimento, promovendo aprendizagem significativa e contextualizada.
Desafios da mediação literária no contexto educacional	Falta de envolvimento da comunidade escolar. Limitações institucionais e de tempo. Práticas de leitura pouco flexíveis Dificuldades de engajamento, ausência de famílias.	“Desafios a gente sempre tem... Após a pandemia, diminuiu o envolvimento da comunidade.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “As famílias não colaboram na leitura com os menores.” (Transcrição da fala do participante Obax,	As falas revelam dificuldades estruturais e culturais: redução da participação da comunidade escolar, falta de apoio familiar e por consequência impacto no uso do acervo literário. Indicam a necessidade de

		2025). O desafio é sempre buscar a história na biblioteca... a gente está sem agente de leitura.” (Transcrição da fala do participante Karenina, 2025).	ressignificar a mediação literária com foco em prazer e ludicidade. A ausência de agentes de leitura e a limitação de tempo comprometem a continuidade das práticas literárias. A crítica demonstra a necessidade de abordagens mais lúdicas e criativas, que resgatem o prazer e a espontaneidade da leitura.
Relação afetiva com a leitura	Identificação pessoal com personagens. Memórias literárias marcantes. Dimensões afetivas, simbólicas e formativas associadas à leitura.	“O prazer pela leitura precisa ser leve.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “Eu me identifiquei muito com a Malvina pelas invenções malucas.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “O Pequeno Príncipe traz várias reflexões.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025). “O livro – A casa sonolenta, eu estava na quinta ou sexta série. E aí o professor fez a contação da história e depois fez o trabalho em cima do livro. Depois com a chegada dos meus filhos, o livro me marcou de uma forma tão... e trouxe a paixão dele, ele trouxe para minha vida...Que acabou repassando para meus filhos. Adoro	A escolha de personagens revela uma dimensão simbólica da leitura, que conecta experiências pessoais e identidade docente. A literatura é associada à memória afetiva, fortalecendo a importância da formação leitora desde a infância como experiência emocional e cultural.

		contar essa história. É uma história que marcou bastante a minha trajetória pessoal.” (Transcrição da fala do participante Moranguinho, 2025). “O livro que marcou minha infância foi <i>O Menino do Dedo Verde</i>, é um livro que me inspira bastante.” (Transcrição da fala do participante Tistu, 2025).	
Integração às estratégias de leitura	Aplicabilidade das estratégias de Renata Junqueira de Souza. Intencionalidade pedagógica. Compreensão da importância da intencionalidade na prática docente.	“As crianças fizeram relação das emoções com o filme <i>Divertidamente</i>.” (Transcrição da fala do participante Moranguinho, 2025). “Harry Potter gerou vários temas para oficinas e práticas.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025).	As estratégias de leitura são vistas como elementos que fortalecem a competência leitora. As estratégias de leitura (como conexão texto-mundo e inferência) emergem espontaneamente nas práticas docentes, demonstrando potencial de sistematização e aprofundamento formativo. As falas evidenciam consciência sobre o papel do professor como mediador, que planeja, orienta e amplia o repertório metodológico e a reflexão das práticas pedagógicas.
Contexto e inovação pedagógica nos espaços <i>maker</i>	Elementos lúdicos e criativos nas práticas. Reconhecimento dos espaços <i>maker</i> como ambientes de integração entre literatura,	“Eu já fazia essa ponte da literatura com o os projetos, é muito rico porque desperta então a atenção dos estudantes e é um pano de fundo para ir acrescentando	A literatura é entendida como elo entre arte, ciência e tecnologia, articulando criatividade e inovação.

	criatividade e tecnologia.	outros elementos. E, como eu trabalho com projetos multidisciplinares e transdisciplinares, a literatura é ideal.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “Estou trabalhando, o livro: Soltei o pum na escola, fiz o pum (personagem), na impressora 3D.” (Transcrição da fala do participante Flicts, 2025). “No farol, utilizo a literatura como inspiração, para contextualizar, algum estudo, alguma temática que eu esteja desenvolvendo.” (Transcrição da fala do participante Obax, 2025).	A articulação entre literatura e elementos da gamificação potencializam a criatividade e a aprendizagem significativa. Os espaços <i>maker</i> surgem como experimentais, ainda escassos de pesquisa, neste contexto, mas repletos de potencial educativo.
Experiência e expectativas	Valorização das trocas colaborativas.	“E pelo decorrer desse momento fiquei pensando como será a próxima etapa.” (Transcrição da fala do participante Luna, 2025). “ Achei bem objetivo que você trouxe, uma proposta de fácil entendimento, onde teve boa compreensão do que você está querendo desenvolver.” (Transcrição da fala do participante Tistu, 2025).	Esta primeira etapa da pesquisa foi percebida como acolhedora, prática e inspiradora. A clareza e a interatividade fortaleceram o engajamento e a percepção positiva sobre a metodologia da pesquisa.

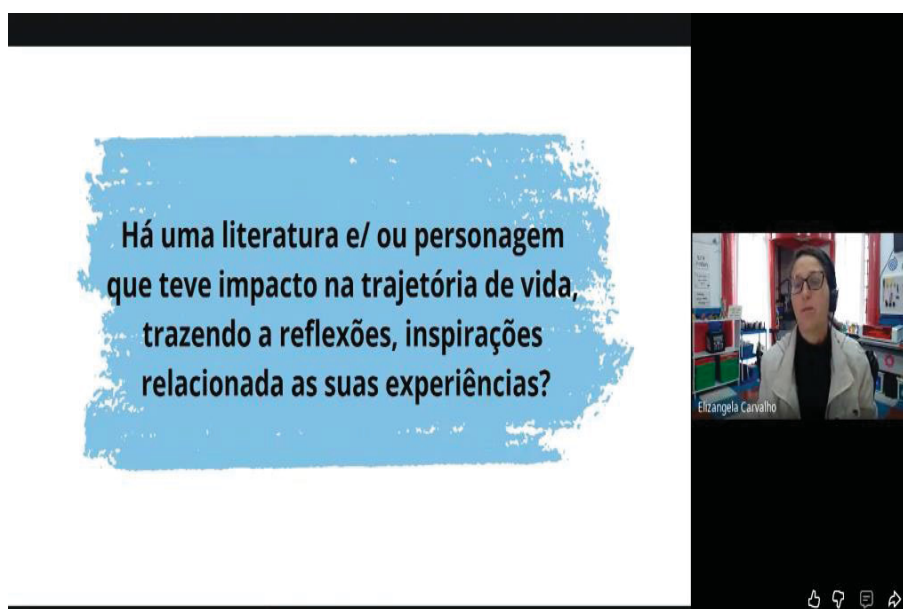
Fonte: A autora (2025).

O processo de análise nessa etapa identificou a literatura como disparadora de experiências criativas, articuladas à leitura e experimentação desenvolvidas nos

espaços *maker*, além de evidenciar os desafios estruturais enfrentados, mediação de leitura, envolvimento da comunidade escolar reduzido após o período pandêmico e escassez nas pesquisas e referências teóricas relacionadas aos espaços *maker* dos FSI. No entanto, as possibilidades em superar práticas tradicionais contribuem com a valorização da leitura como experiência afetiva, estética e formativa, associada à identidade profissional e pessoal dos participantes.

Os depoimentos ressaltam a expressão memorial de obras e personagens inspiradores e marcantes, que ressignificam as práticas docentes.

Figura 21 - Literatura e personagens inspiradores



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Observou-se a intencionalidade pedagógica com que as práticas foram conduzidas pelos participantes em seus relatos, identificando as estratégias de leitura propostas por Souza (2019), que foram incorporadas de modo espontâneo às práticas e ampliaram o olhar dos professores sobre a importância em desenvolver a competência leitora por meio de práticas leitoras.

Figura 22 - Caminhos percorridos – Etapa I



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025)

A coleta de dados ocorreu por meio do diálogo conduzido pela pesquisadora, de modo a favorecer a livre expressão dos participantes. As falas foram transcritas e organizadas como *corpus* de análise, seguindo os procedimentos de análise de conteúdo de Bardin (2016). Nesse sentido, consistiu em leitura flutuante e na seleção do material a ser analisado, identificando os registros mais significativos. A exploração do material seguiu a categorização das unidades de registro e codificação das partes relevantes. A análise e a organização dos significados resultaram na construção de categorias temáticas que representaram as experiências, os desafios e as percepções dos participantes, originando as categorias: literatura e práticas pedagógicas; desafios no contexto educacional; relação afetiva com a leitura; integração às estratégias de leitura; contextos e inovação pedagógica nos espaços *maker*; experiências e expectativas.

Por fim, a importância dos espaços *maker* que contribuem para a ampliação de práticas significativas, o diálogo e o compromisso coletivo dos participantes fortaleceram a compreensão de que a literatura infantojuvenil articulada às estratégias de leitura gamificadas se tornam relevantes e fundamentais à formação do leitor literário no contexto da prática docente.

4.4 ETAPA II – ESTRATÉGIAS DE LEITURA GAMIFICADAS COM *MALVINA*

A segunda etapa da pesquisa, denominada Etapa II – Estratégias de leitura gamificadas com *Malvina*, foi realizada presencialmente e representou o momento de aproximação entre a pesquisadora e os participantes, tendo como propósito identificar concepções, práticas pedagógicas e experiências relacionadas à literatura, bem como possibilitar a troca de experiências e a construção coletiva e reflexiva em relação ao papel da literatura e articulação com as metodologias ativas, apresentadas aqui com elementos da gamificação. Nessa etapa, os professores participantes foram convidados a construir um percurso articulando a literatura representada pela obra *Malvina* (Neves, 2015), retomando o conceito e a definição de estratégias de leitura proposto por Souza (2019), assim como elementos de gamificação pressupostos por Hoffmann (2022).

O desenvolvimento dessa etapa teve a participação de sete professores e da pesquisadora, que promoveu momentos de apresentação da obra *Malvina*, leitura mediada e imagens significativas da obra, com as quais os participantes se identificaram. A partir das escolhas das imagens, seguiram-se outras ações, como a retomada do conceito, da definição de estratégias de leitura, da disposição de marca-páginas e *cards* com fragmentos da literatura de *Malvina*, bem como setas de comando impressas em 3D⁹ a serem utilizadas na conexão visual desses elementos, considerando a gamificação representada com elementos pressupostos por Hoffmann, que proporcionaram interações dos participantes quanto às experiências, aos desafios e às percepções relacionadas às práticas com a literatura.

⁹AUTODESK. *Tinkercad* [software online]. Versão atual (2025). Disponível em: <https://www.tinkercad.com>. Acesso em: 15 dez. 2025

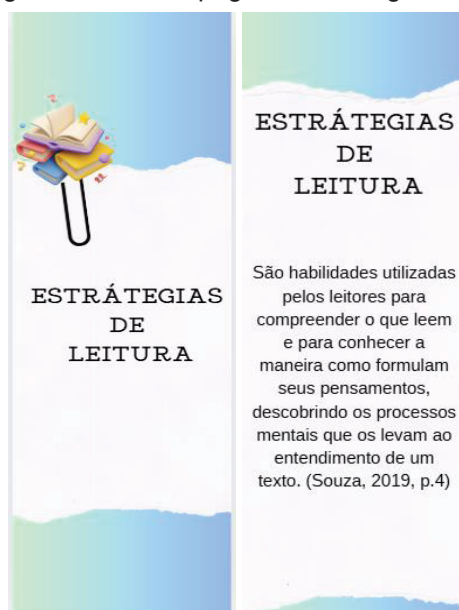
Figura 23 - Card - Etapa II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

A seguir apresentamos os marca páginas construídos na plataforma Canva¹⁰ com as definições de estratégias de leitura, em formato – frente/ verso, utilizados nesta etapa da pesquisa:

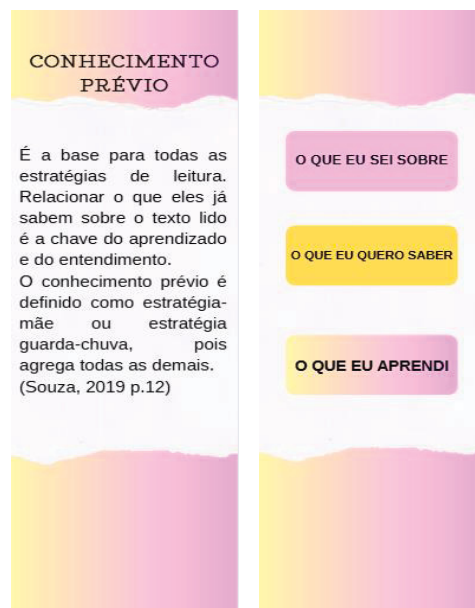
Figura 24 - Marca página - Estratégias de leitura



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

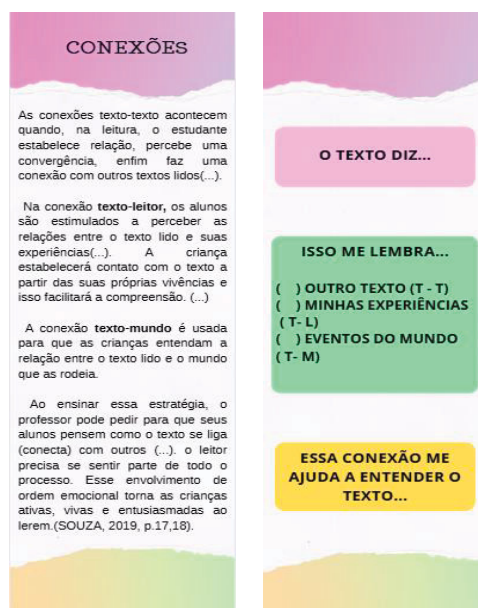
¹⁰ CANVA. *Canva* [software online]. Versão atual (2025). Disponível em: <https://www.canva.com>. Acesso em: 20 mai. 2025

Figura 25 - Marca página - Estratégias de leitura



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 26 - Marca página - Conexões



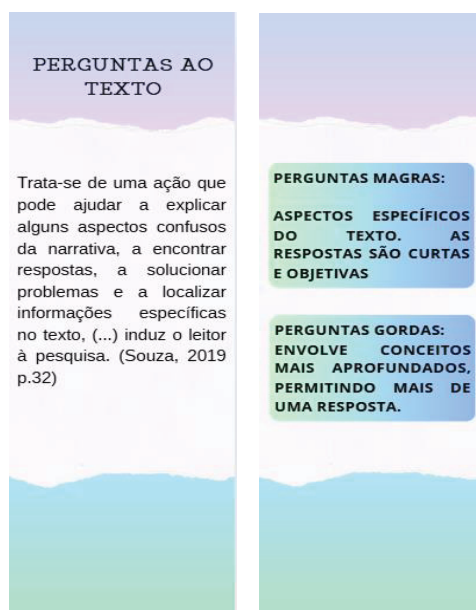
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 27 - Marca página - Visualização



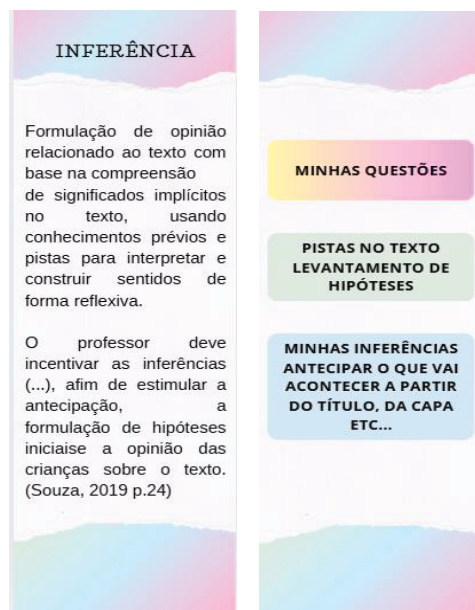
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 28 - Marca página - Perguntas ao texto



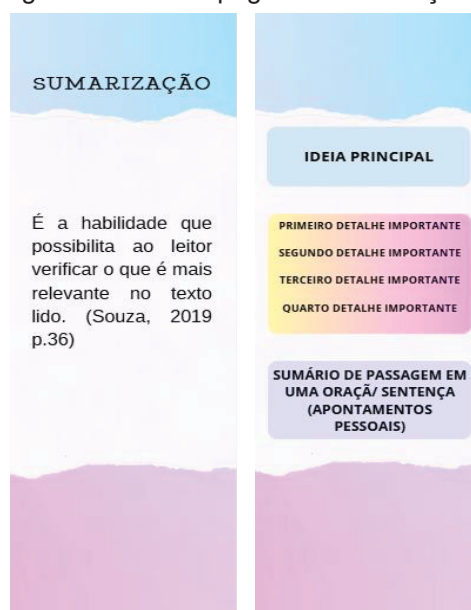
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 29 - Marca página- Inferência



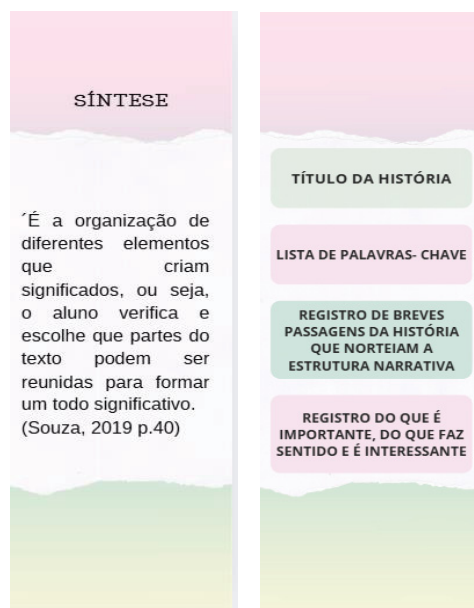
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 30 - Marca página- Sumarização



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 31 - Marca página- Síntese

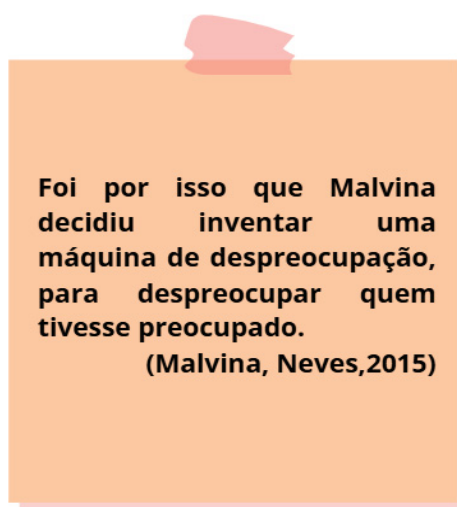


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Os modelos de marca páginas foram impressos, plastificados e entregue aos participantes da pesquisa, durante o percurso formativo.

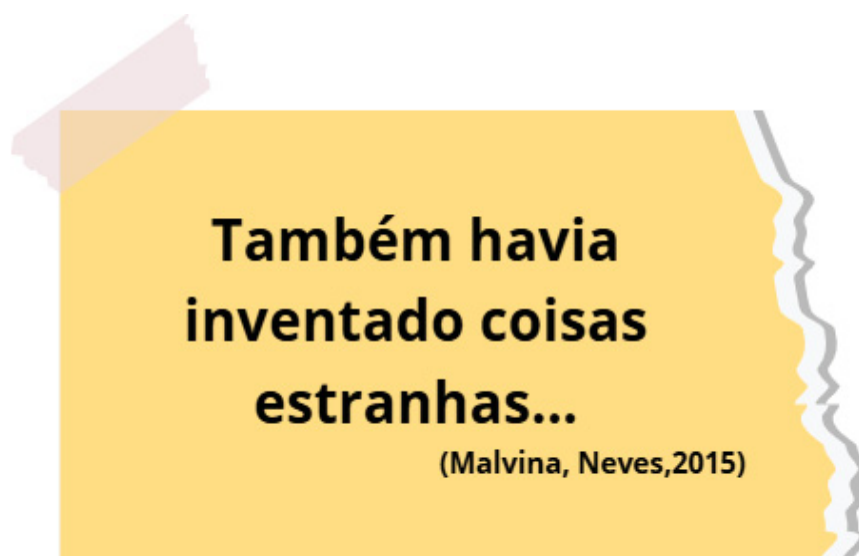
A seguir apresentamos os *cards* com fragmentos da obra Malvina (Neves, 2015), estes foram construídos na plataforma Canva, impressos, plastificados e utilizados pelos participantes durante o percurso formativo.

Figura 32 - Card – Malvina I



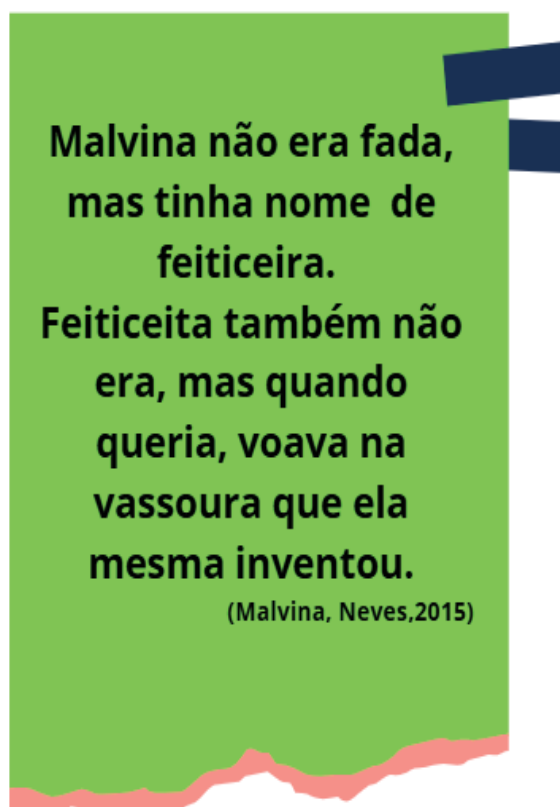
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 33 - Card – Malvina II



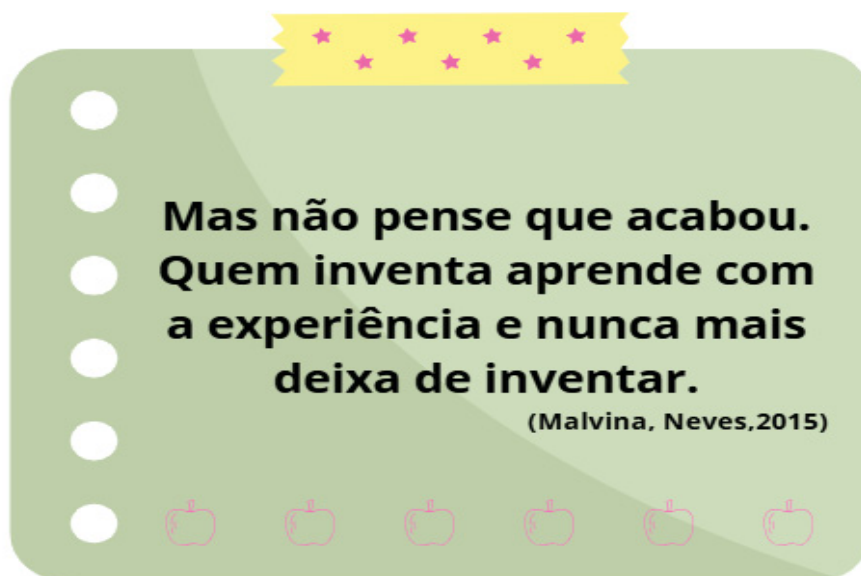
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 34 - Card – Malvina III



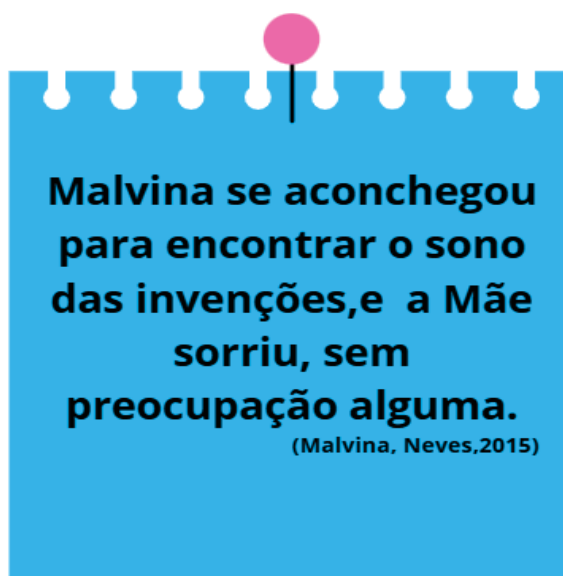
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 35 - Card – Malvina IV



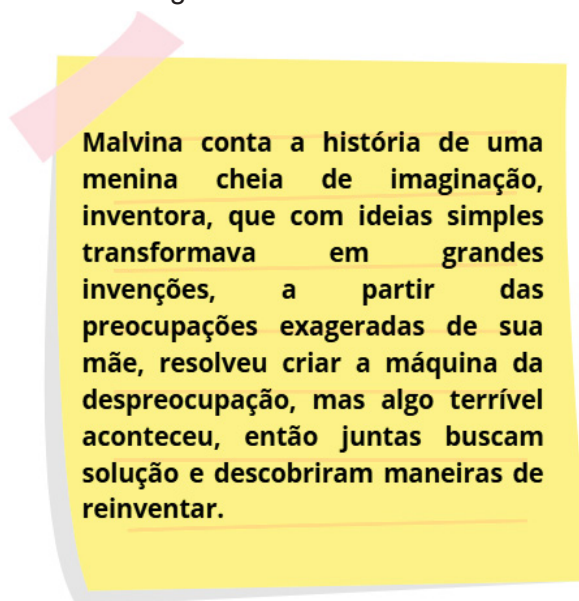
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 36 - Card – Malvina V



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

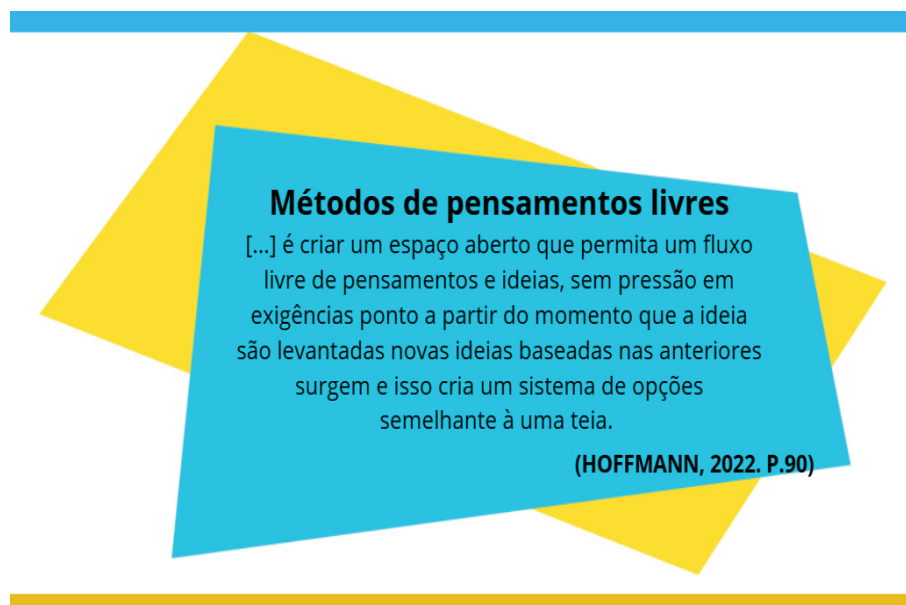
Figura 37 - Card – Malvina VI



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

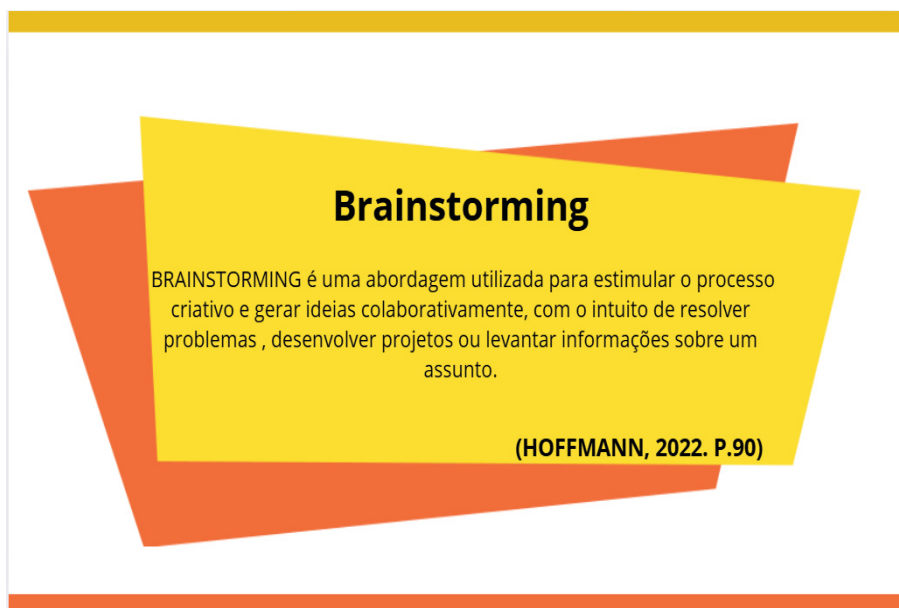
Apresentamos a seguir, os *cards* com elementos da gamificação pressupostos por Hoffmann, (2022), estes foram construídos na plataforma Canva impressos, plastificados e utilizados pelos participantes durante o percurso formativo.

Figura 38 - Card – Gamificação: Métodos de pensamentos livres



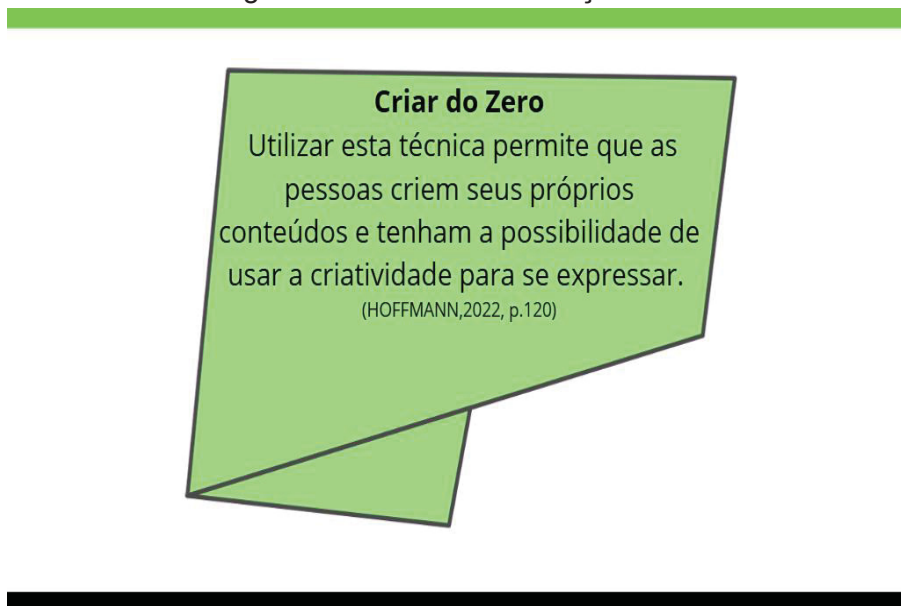
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 39 - Card – Gamificação: Brainstorming



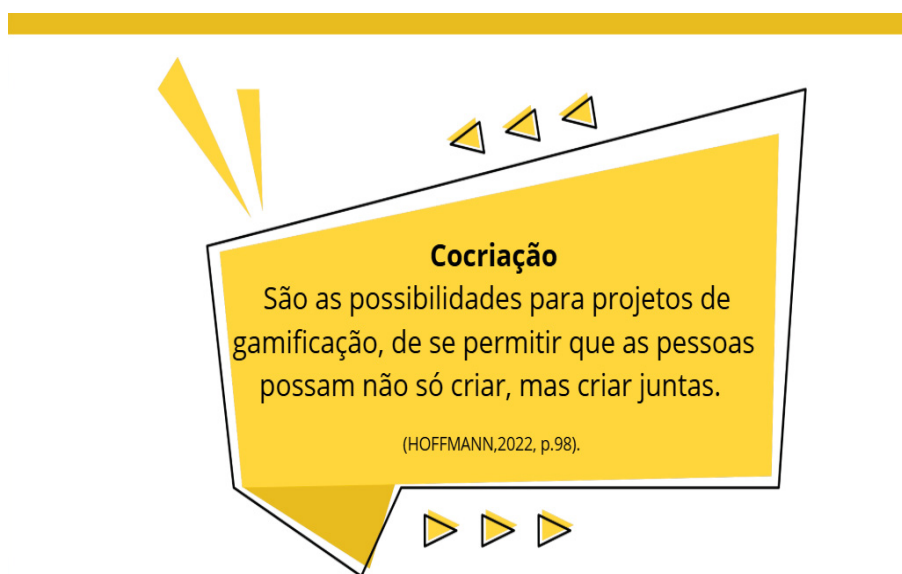
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 40 - Card – Gamificação: Criar do Zero



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 41 - Card – Gamificação: Cocriação



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Sendo assim, a Etapa II configurou-se como experiências significativas a partir da coautoria na construção do percurso formativo, com o objetivo de identificar os desafios e as possibilidades de articular literatura infantojuvenil e estratégias de leitura gamificadas no contexto da prática docente.

O encontro presencial foi realizado no período da manhã, no espaço *maker* do FSI Emiliano Pernet, anexo à Escola Municipal Irati, localizado na Av. Jornalista Aderbal Gaertner Stresser, 775 – Cajuru, Curitiba-PR, 82930-548. No período da tarde, a pesquisa foi conduzida no espaço *maker* do FSI Fernando Amaro de Miranda, localizado na Rua Robert Redzimski, 150 – Cidade Industrial de Curitiba, Curitiba-PR, 81270-102. Esses locais foram escolhidos visando a acessibilidade dos participantes.

4.4.1 Caminhos Percorridos – Etapa II – Estratégias de Leitura Gamificadas com *Malvina*

A análise de conteúdo proposta por Bardin (2016) segue estruturada em quatro etapas: pré-análise, codificação, categorização e análise interpretativa dos resultados. Desse modo, os registros dessa etapa foram submetidos a um processo de leitura interpretativa que possibilitou a identificação de sentidos e a

construção de categorias temáticas de modo a refletir sobre as percepções e ampliação do repertório dos professores participantes.

A presente análise foi conduzida com base no percurso formativo que corresponde à etapa II da pesquisa, desenvolvida de modo interativo, com mediação da leitura, explorando a literatura *Malvina*, e contou com a coautoria dos participantes na construção de um percurso formativo literário a partir de fragmentos da obra, elementos da gamificação, conectados a partir das reflexões e contribuições dos participantes.

Nessa etapa da pesquisa, houve a participação de sete professores, que foram identificados com base nos personagens de sua escolha, que inspiraram sua trajetória pessoal/profissional (Quadro 6). As atividades foram mediadas com base na obra *Malvina*, de André Neves (2015), estratégias de leitura propostas por Souza (2019) e elementos da gamificação, ancorados em Hoffmann (2022).

A partir das ideias centrais das contribuições dos participantes e da pesquisadora, foram atribuídos códigos às unidades de registros significativos.

Quadro 9 – Identificação das ideias centrais

Código	Descrição
Identificação pessoal com a obra <i>Malvina</i>	Relatos de experiências de vida que se conectam com a narrativa de <i>Malvina</i> .
Afetividade e resiliência	Referências à relação entre mãe e filha e ao valor das emoções no processo educativo.
Criatividade e invenção	Valorização da capacidade inventiva da personagem e criatividade dos estudantes.
Conexão teoria-prática docente	Relação entre estratégias de leitura teóricas e práticas pedagógicas cotidianas.
Desafios do contexto educacional	Barreiras estruturais e pedagógicas identificadas nas realidades dos participantes.
Gamificação como elo metodológico	Reconhecimento da gamificação entre a literatura e a prática.
Formação de leitores	Ênfase na compreensão leitora e na metacognição.
Colaboração e diálogo	Construção coletiva e compartilhamento de experiências entre os participantes.

Fonte: A autora (2025).

Os códigos foram organizados em três categorias centrais, conforme a proposta de Bardin (2016), representando as dimensões da pesquisa. Essas categorias expressam a articulação entre aspectos afetivos, práticos e cognitivos, compondo o núcleo interpretativo dos resultados.

Quadro 10 – Etapa II – Dimensões da pesquisa

Categoria	Descrição	Códigos associados
Dimensão formativa e afetiva	Vínculo emocional com a leitura, a identificação pessoal e a construção de sentidos.	Identificação pessoal com a obra <i>Malvina</i> . Afetividade e resiliência. Colaboração e diálogo.
Dimensão pedagógica e metodológica	Abrange a aplicação das estratégias de leitura, a gamificação e os desafios do fazer docente.	Criatividade e invenção. Conexão teoria-prática docente. Desafios do contexto educacional. Gamificação como elo metodológico.
Dimensão cognitiva e crítica	Refere-se ao desenvolvimento da compreensão leitora, reflexão metacognitiva e formação do leitor literário.	Conexão teoria-prática docente. Formação de leitores.

Fonte: A autora (2025).

Com base nos relatos dos participantes, identificamos a literatura como afetividade e imaginação, mostrando o encantamento com a sensibilidade e a criatividade da personagem Malvina. A partir das escolhas das imagens que representam a obra, os participantes relataram:

Narizinho: Para mim, essa imagem representa eu com dez anos correndo para fazer comida para os meus irmãos.

Figura 42 - Narizinho e Malvina



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

A imagem retrata o início dessa etapa da pesquisa, com imagens da personagem Malvina, (Neves,2015), cada participante escolheu uma imagem, Narizinho, ao selecionar a imagem de modo espontâneo relaciona a personagem Malvina à sua infância.

Figura 43 - Malvina e a vassoura



Fonte: Neves (2015).

O participante Docinho, ao selecionar a imagem de Malvina e sua mãe, identifica:

Docinho: Para mim, essa imagem mostra claramente o afeto que a Malvina tem em relação à mãe, o carinho, o aconchego e o sentimento da mãe pela filha.

Figura 44 - Malvina e o sono das invenções



Fonte: Neves (2015).

Ao escolher a imagem que representa a personagem Malvina, antes mesmo de conhecer a história, Narizinho (participante) relata a sua identificação com ela. No entanto, ao relacionar a fala de Docinho (participante) e Narizinho (participante) às estratégias de leitura de Souza (2019,) identificamos a inferência pois, segundo a autora, o professor deve incentivar as inferências “[...], a fim de estimular a antecipação, a formulação de hipóteses iniciais e a opinião sobre o texto” (Souza, 2019, p. 24).

Ao escolher a imagem representativa de Malvina, Ariadne (participante) identificou a dimensão afetiva e formativa com base no vínculo emocional com a leitura e a construção de sentidos.

Ariadne: Pelo que eu vi das imagens, ela traz bem essa questão da infância genuína, assim das propriedades da criança. Eu gostei dessa porque eu vi o quanto ela é inventiva. Então eu achei bem inventiva essa ideia de colocar um suporte na casquinha de sorvete, porque com um suporte não vai cair o sorvete.

Figura 45 - Ariadne e Malvina



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

O participante Ariadne, ao selecionar a imagem de Malvina e a invenção do aparador de sorvete, relaciona a vivências familiares, relatando momentos de diversão com o sorvete derretido.

Figura 46 - Malvina e o aparador de sorvete



Fonte: Neves (2015).

De acordo com Girotto e Souza (2010), essas interpretações revelam a percepção da leitura literária aproximando-se das concepções da metacognição:

De acordo com Pressley, metacognição é o conhecimento sobre o processo de pensar, que leva a compreensão do texto, sendo duas maneiras de entender o que se lê: a primeira ocorre no plano do aqui e agora, e o leitor de um texto o lê frase por frase, palavra por palavra até o final. [...]. A segunda maneira, conquistada a longo prazo pelo leitor, ocorre quando ele utiliza seu conhecimento para compreender as estratégias que o fizeram entender o que leu. (Pressley, 2002, *apud* Girotto; Souza, 2010, p. 46).

Ao identificar a fala de Luna (participante) em relação à construção de sentidos e imaginação, Girotto e Souza (Vygotsky, 2002 *apud* Girotto; Souza, 2010, p. 30) ressaltam as contribuições no que se refere à imaginação como base de toda a atividade criadora, que se manifesta, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando possível a criação artística, a científica e a técnica.

Luna: A mente livre é isso – pensar sem as amarras do “não pode”. A criança é livre para imaginar.

Docinho: A criança vai ter a liberdade de se expressar, liberdade de construir...

Figura 47 - Malvina e suas ideias



Fonte: Neves (2015).

A fala dos participantes, em consonância com os elementos de gamificação, de acordo com Hoffmann (2022), remete ao método de pensamentos livres:

[...] é criar um espaço aberto que permita um fluxo livre de pensamentos e ideias, sem pressão em exigências. A partir do momento que as ideias são levantadas, novas ideias baseadas nas anteriores surgem e isso cria um sistema de opções, semelhante a uma teia. (Hoffmann, 2022 p. 90).

As falas dos participantes ainda corroboram com elementos da gamificação embasados no *brainstorming*, que segundo o autor,

[...] é uma abordagem utilizada para estimular o processo criativo e gerar ideias colaborativamente, com o intuito de resolver problemas, desenvolver projetos ou levantar informações sobre um assunto. (Hoffmann, 2022, p. 90).

A inserção de elementos gamificados durante a construção do percurso formativo com os professores foi identificada como estratégia motivadora e inovadora. Os participantes relataram maior envolvimento e cooperação durante a criação de experiências interativas e significativas de aprendizagem.

Entre os elementos de gamificação inseridos durante o percurso formativo, ressaltamos a Cocriação e Criar do Zero, utilizados como elementos fundamentais para essa etapa da pesquisa, pois representam a participação e o envolvimento dos professores como coautores da construção desse processo. No entanto, Hoffmann (2022, p. 98) descreve que a Cocriação é uma possibilidade para projetos de gamificação, de se permitir que as pessoas possam não só criar, mas criar juntas. Hoffmann (2022, p. 120) também afirma que Criar do Zero permite que as pessoas criem seus próprios conteúdos e tenham a possibilidade de usar a criatividade para se expressar.

Figura 48 - Coautores no FSI Emiliano Pernetá



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 49 - Coautores no FSI Emiliano Perneti I



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

As figuras abaixo 50 e 51 retratam o início do percurso formativo nessa etapa, os coautores que participaram no FSI Emiliano Perneti utilizam os materiais disponíveis, *cards* da personagem Malvina e elementos de gamificação, setas de comando impressas em 3D, e marca páginas das estratégias de leitura.

Figura 50 - Coautores no FSI Emiliano Perneti II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 51- Coautores no FSI Emiliano Pernetá III



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

As imagens 52 e 53 apresentam o percurso formativo em processo de finalização com os participantes a partir da reflexão, compartilhamento e coautoria integrando a literatura, elementos da gamificação e práticas docentes.

Figura 52- Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 53 - Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda I



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

As figuras 54 e 55 retratam o início do percurso formativo nessa etapa, os coautores que participaram no FSI Fernando Amaro de Miranda utilizam os materiais disponíveis, *cards* da personagem Malvina e elementos de gamificação, setas de comando impressas em 3D, e marca páginas das estratégias de leitura.

Figura 54- Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

As imagens 55, 56 e 57 apresentam o percurso formativo em processo de finalização com os participantes a partir da reflexão, compartilhamento e coautoria integrando a literatura, elementos da gamificação e práticas docentes.

Figura 55 - Coautores no FSI Fernando Amaro de Miranda III



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

Figura 56 - Percurso Formativo FSI Fernando Amaro de Miranda



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025)

A análise do material coletado durante essa etapa de pesquisa, a partir da transcrição das falas dos participantes, registros fotográficos e observações, evidenciou elementos fundamentais para a construção do conhecimento, em

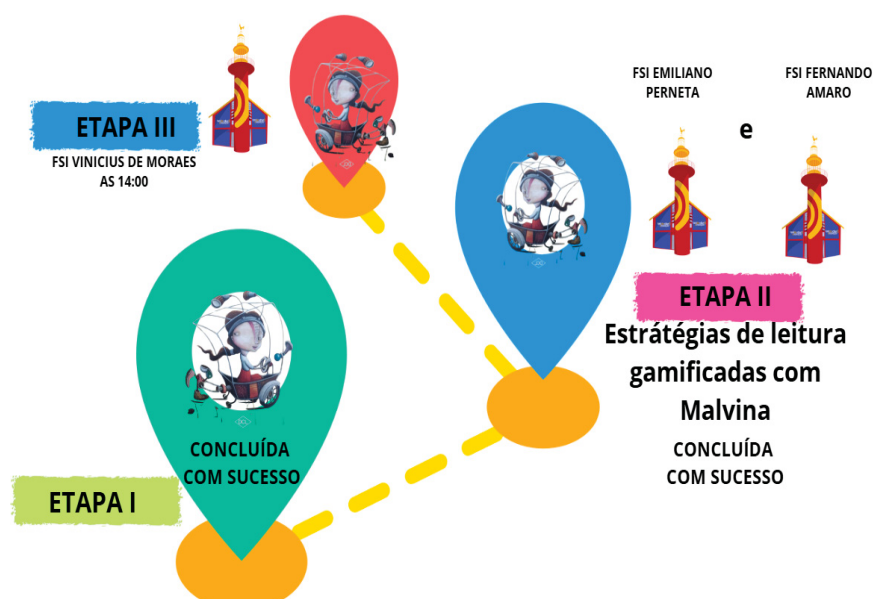
consonância aos objetivos específicos de: promover o uso das estratégias de leitura como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária; mobilizar recursos educacionais associados a gamificação, de modo a estimular que as estratégias de leitura sejam inseridas nas práticas pedagógicas; explorar o acervo literário disponível nos espaços de atuação profissional.

Ressalto a relevância das estratégias de leitura no processo de construção do percurso formativo e dos elementos de gamificação propostos por Hoffmann (2022), que complementam a proposta, assim como o eixo central da obra *Malvina*, de Neves (2015), que despertou nos participantes a valorização da imaginação e criatividade, resiliência e afetividade identificadas durante o percurso.

O uso de materiais físicos, entre eles os *cards* com fragmentos do texto e imagens significativas da obra *Malvina*, marca-páginas com o conceito e a definição das estratégias de leitura propostas por Souza (2019), contribuiu para a cocriação do percurso pelos participantes com base na construção coletiva, na troca de experiências e na transformação da prática educativa.

Por fim, esse percurso formativo de coautoria dos participantes demonstrou as possibilidades de articular a literatura infantojuvenil às estratégias de leitura, elementos da gamificação no contexto da prática docente.

Figura 57 - Etapa II – Caminhos percorridos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

4.5 ETAPA III – NARRATIVAS REFLEXIVAS

A terceira etapa da pesquisa foi desenvolvida com o propósito de analisar, interpretar e refletir sobre as práticas vivenciadas durante o percurso formativo envolvendo as etapas I e II. Nesse momento, configuraram-se como narrativas reflexivas como alteração relacionada ao grupo focal, em razão da impossibilidade de participação dos professores de modo presencial, conforme descrito anteriormente.

As narrativas reflexivas foram realizadas com base na interação com os participantes e suas escritas sobre os desafios e as possibilidades do uso da literatura, de estratégias de leitura e de elementos da gamificação em suas práticas pedagógicas. A estratégia utilizada para isso foi um roteiro de perguntas (Apêndice I), compartilhado com os participantes, a fim de propor um diálogo elencando os objetivos propostos na pesquisa.

Os relatos apontam os desafios estruturais e institucionais relacionados ao acesso reduzido à biblioteca do Farol, desafio na retomada da comunidade em geral pós – pandemia, falta de envolvimento familiar e da comunidade escolar, a escassez de parcerias com a escola, contação de história esporádica, formação continuada, as referências teóricas e de pesquisa em relação aos espaços *maker* dos FSI de Curitiba. Os desafios elencados durante a pesquisa e análise dos dados, reforçam a necessidade de um olhar relativo em relação a formação e organização institucional valorizando o contexto educacional, a literatura e as práticas desenvolvidas no espaço dos faróis.

Contudo, essa etapa da pesquisa representa as experiências vivenciadas pelos participantes configuradas em relatos expressivos e reflexivos em relação às práticas pedagógicas, desafios e as possibilidades formativas compartilhadas.

4.5.1 Caminhos Percorridos – Etapa III – Narrativas Reflexivas

A análise foi desenvolvida com base na análise de conteúdo de Bardin (2016), enquanto pesquisa qualitativa, na busca por elementos que identificassem os significados e sentidos a partir dos registros escritos. O processo de análise seguiu as referências propostas pela autora: pré – análise, exploração do material e

tratamento dos resultados, inferência e interpretação, identificando e relacionando as categorias temáticas, alinhadas aos objetivos da pesquisa.

Nessa etapa da pesquisa, houve a participação de sete professores que atuam em espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba, os quais foram identificados por personagens de sua escolha, que inspiraram sua trajetória pessoal/profissional, conforme descrito no Quadro 6.

A partir do roteiro semiestruturado de perguntas, de caráter qualitativo e interpretativo e com o intuito de compreender as percepções e experiências dos participantes, coletaram-se os dados discursivos para a análise de conteúdo, a fim de valorizar as contribuições dos participantes em relação à pesquisa.

As perguntas abordaram as experiências literárias, e as contribuições com as práticas no espaço *maker*, a possibilidade de articular literatura, estratégias de leitura e elementos da gamificação, o acesso às bibliotecas dos FSI e as contribuições dos professores para a pesquisa.

Quadro 11 – Classificação do roteiro de perguntas

Pergunta	Atribuição
Com base nas suas experiências literárias, em que elas podem contribuir para as suas práticas no espaço <i>maker</i> ?	Estimular o participante a refletir sobre suas vivências e relacioná-las às práticas pedagógicas inovadoras.
A partir do momento de pesquisa da etapa II, você considera a possibilidade de relacionar literatura, estratégias de leitura e elementos da gamificação?	Analisar as conexões entre literatura, leitura e gamificação.
Considerando as estratégias de leitura (conhecimento prévio, conexões, visualização, inferência, sumarização, síntese, perguntas ao texto). Há a possibilidade de adaptar a outras obras literárias?	Explorar a compreensão e permear as estratégias de leitura para outros contextos literários.
Como se dá o acesso à biblioteca do seu FSI, em relação à literatura, contação de histórias, acesso dos estudantes da escola ?	Levantar informações sobre o contexto e as condições de acesso e mediação da leitura.

Fonte: A autora (2025).

Com base no roteiro de perguntas, foram identificadas unidades de registro que compõem os dados indispensáveis para a pesquisa.

Quadro 12 – Concepções e práticas docentes

Categoria temática	Descrição	Transcrições
Literatura como disparador de práticas pedagógicas	A literatura é utilizada como ponto de partida para projetos, reflexões e criações no espaço <i>maker</i> .	“Sempre utilizo a literatura como disparador de uma atividade.” (Transcrição do registro do participante Flicts). “A literatura é como um disparador de ideias e agrega muito na conversa inicial sobre os temas.” (Transcrição do registro do participante Tistu). “Trago a literatura para dentro dos projetos.” (Transcrição do registro do participante Luna) “Antes lia e trabalhava as histórias com os estudantes, mas não me dava um clique... agora vejo a importância de trazer outras etnias, como no livro <i>Obax</i>, de André Neves... isso abre o olhar e contextualiza outras experiências literárias.” (Transcrição do registro do participante Obax) “Envolver a literatura às oficinas mão na massa e outros encaminhamentos tem trazido bons resultados. Já trabalhei com diversos contos como ponto de partidas para diversas propostas, entre elas: Pequeno Príncipe (onde abordei na sequência circuitos elétricos, linguagem de programação e computação física), Rapunzel, João e Maria e a Roupa Nova do Rei (com abordagem STEAM), Minotauro (labirintos), entre outro. Abordar histórias traz encantamento ao estudantes e os incentiva nas produções.” (Transcrição do registro do participante Ariadne) “Experiências literárias eu

		vejo que pode usar o livro como um disparador ... Sabe aquele momento de instigar as crianças para uma próxima ideia, um próximo projeto para levantar hipóteses para novas criações, eu vejo que a literatura está inteiramente ligada uma na outra.” (Transcrição do registro do participante Docinho). “Nossas experiências literárias podem contribuir muito, pois, a leitura amplia a nossa capacidade de imaginar e criar mundos, personagens e narrativas, ao mesmo tempo que aguça a criatividade, desta forma, acredito que se alinham perfeitamente com a proposta de um ambiente que estimula a criatividade, a experimentação e a resolução de problemas como é o caso da prática desenvolvida dentro do Espaço <i>Maker</i>. E com base em nossas experiências literárias, que marcaram nossa trajetória, a minha especificamente, por diferentes motivos, mas todas de forma relevante, podemos trazer essa oportunidade de fruição literária de forma significativa aos nossos estudantes, usando referências literárias que já conhecemos, para inspirar projetos, propor desafios baseados em enredos ou até mesmo encorajar os alunos a desenvolverem suas próprias histórias e a materializá-las em jogos, protótipos, robôs ou obras de arte.” (Transcrição do registro do participante Moranguinho).
Integração entre literatura e gamificação	Elementos da gamificação associados à leitura como engajamento e aprendizagem significativa, estimulando o prazer pela leitura.	“Eu acredito que existe sim e a gente vivencia isso no farol essa relação da literatura com a gamificação é uma forma de estar explorando

		mais conhecimento, levando para as crianças mais ideias, fundamentação para as crianças terem novas possibilidades de ver as coisas de criar, eu acredito nessas possibilidades sim acredito e através dessa proposta que você fez aí só intensificou esse lado positivo dessa proposta de gamificação e literatura.” (Transcrição do registro do participante Docinho). “Muitas vezes, utilizei a literatura como ponto de partida para um projeto e/ou um trabalho a ser desenvolvido dentro do espaço <i>maker</i>, no entanto, desconhecia as estratégias de leitura apresentadas na etapa II da pesquisa. Esse momento ofertado, veio fundamentar teoricamente e enriquecer ainda mais a nossa prática, desta forma, acredito que a relação entre literatura, estratégias de leitura e gamificação, não só é possível, mas altamente favorável para engajar os alunos e assim aprofundar a compreensão leitora.” (Transcrição do registro do participante Moranguinho). “Os elementos da gamificação movimentam a dinâmica do projeto... cada vez que utilizo algum elemento, há motivação...” É um processo de construção, é esse entendimento, relacionar isso, mas eu acho que vai, a cada medida que a gente vai desenvolvendo isso, vai utilizando, eu acredito que pode se tornar algo assim alinhado já na tua prática.” (Transcrição do registro do participante Luna). “Toda hora me traz <i>insights</i>... posso usar essas estratégias em diferentes projetos... percebi que o percurso
--	--	--

		formativo ajuda a pensar a prática e a intencionalidade...” (Transcrição do registro do participante Obax). “A literatura já fazia parte dos meus planejamentos de aula e a pesquisa ajudou a ampliar as possibilidades. As estratégias de leitura se conectam perfeitamente com as etapas dos projetos desenvolvidos n Espaço Maker.” (Transcrição do registro do participante Tistu). “Eu considero a possibilidade de usar as estratégias de leitura e os elementos de gamificação. Também tenho interesse em me apropriar teoricamente de ambas propostas.” (Transcrição do registro do participante Ariadne).
Estratégias de leitura e inserção a obras literárias	A partir do aprofundamento teórico e da compreensão em relação às estratégias de leitura, é relevante considerar a inserção desta proposta nas práticas literárias.	“As estratégias de leitura se adaptam a qualquer obra literária. Facilitando a conexão e a compreensão do contexto, não somente das palavras escritas no texto, mas o entendimento da mensagem “oculta” na história, que está nas entrelinhas e que podemos compreender através do nosso conhecimento de mundo.”(Transcrição do registro do participante Tistu). “Uma atividade ou sequência pode servir para vários livros. O professor pode redesenhar para que o projeto interligue com determinada literatura.” (Transcrição do registro do participante Flicts).

		“Acredito que existem várias obras disponíveis do farol do saber que podem ser trabalhadas sobre a ótica das estratégias.” (Transcrição do registro do participante Ariadne). “As estratégias de leitura para mim foi novidade, eu tinha a ideia de alguns pontos mas não dentro dessa sistematização mas é bem possível sim fazer essa conexão e adaptar a outras obras com certeza e colocar mais em prática uma vez que a gente trabalha com ensino fundamental e é o momento das crianças também estarem explorando o mundo da escrita e da leitura.” (Transcrição do registro do participante Docinho). “Ao meu entender existe a possibilidade de adaptar essas estratégias de leitura a praticamente qualquer obra literária. As estratégias mencionadas (Conhecimento prévio, Conexões, Visualização, Inferência, Sumarização, Síntese e Perguntas ao texto) compõem a base da compreensão leitora ativa e profunda..” (Transcrição do registro do participante Moranguinho). “Podemos utilizar a obra e abrir para outras... “linkar” com as etapas da aprendizagem criativa e os pilares da aprendizagem criativa... a intencionalidade é essencial.” (Transcrição do registro do participante Luna). “Lembrei do <i>Misturicho</i>, <i>O carteiro chegou</i>, <i>Lino</i>, <i>Harry Potter</i>... tudo pode ser adaptado com a gamificação e estratégias de leitura... essas experiências mostram
--	--	---

		que tudo pode ser aplicado em outros contextos.” (Transcrição do registro do participante Obax).
Afetividade e humanização da prática docente	A dimensão emocional e o vínculo humano são relevantes na construção das práticas significativas.	“O que é que deixa a tua pesquisa tão interessante e tão envolvente é o elemento humano, é o elemento dentro da pesquisa que evoca em cada um a parte emotiva, são as emoções...” (Transcrição do registro do participante Luna). “Nossas experiências literárias, que marcaram nossa trajetória, a minha especificamente, por diferentes motivos, mas todas de forma relevante.” (Transcrição do registro do participante Moranguinho). “ Uma história assim que me traz várias lembranças foi o Pequeno príncipe, porque quando eu comecei a minha vida acadêmica eu lembro, que uma professora trouxe a história do Pequeno Príncipe, eu já tinha lido, mas parece que você lê, mas quando alguém vem e faz apontamento, os seus caminhos essa foi uma parte que ficou na minha memória, porque foi o contato acadêmico que a professora trouxe.” (Transcrição do registro do participante Obax).
Desafios institucionais e estruturais	Há limitações em relação a profissionais, envolvimento dos espaços e parcerias e comunidade em geral.	“No meu Farol é raro a contação de histórias e projetos literários pelas agentes de leitura. As turmas vão uma vez por semana para trocar os livros emprestados somente.” (Transcrição do registro do participante Flicts). “O acesso das crianças é semanal, as crianças realizam empréstimos e em alguns momentos comentam sobre as leituras realizadas.

		Há poucas parcerias da biblioteca do farol com a escola.” (Transcrição do registro do participante Ariadne). “Os estudantes tem os dias para pegar livros nas bibliotecas, separados por horários. Como a escola é integral, a professora de literatura do contraturno traz os alunos até a biblioteca. Cada aluno escolhe o seu livro, e na semana seguinte escolhe se gostaria de ficar mais uma semana com aquele livro, ou se deseja trocá-lo. A contação de história acontece a cada quinze dias com uma agente de leitura, esporadicamente é realizado um momento especial no Espaço Maker, onde a professora do Espaço se fantasia e realiza uma leitura especial para os estudantes. A comunidade também tem acesso aos livros ao farol e muitas pessoas vem buscar livros de assunto do seu interesse para realizar leitura individual.” (Transcrição do registro do participante Tistu). “Aqui na minha escola é uma escola integral e as crianças vêm para o farol a princípio era para ser uma vez na semana mas como está com a falta de funcionários eles estão vindo de quinze em quinze dias, uma semana para fazer a o empréstimo dos livros e a outra semana quando professora que faz parte ali da parte de baixo da biblioteca ela faz uma contação de história ou conversa com as crianças algum tema relevante, mas as crianças amam no farol já nessa parte da biblioteca e eles têm uma consciência assim da leitura bem legal porque essa professora que trabalha na parte da
--	--	---

		biblioteca é formada em Letras, então ela tem toda essa bagagem e esse reconhecimento e até esse gosto pela leitura, então ela consegue transpor isso para as crianças e daí aqui o espaço meio que ele acaba sendo a continuidade muitas vezes do trabalho dela que ela faz ali e mas aqui é a nossa escola nós fazemos uso assim bem considerável tanto do acervo quanto aqui da parte do espaço <i>maker</i> que a gente tem uma organização de horários por turmas e todas as turmas vem desde o pré que é só meio período que é o horário regular, o pré e a classe até do primeiro ao quinto ano que são as crianças que ficam e no integral.” (Transcrição do registro do participante Docinho). “O acesso à biblioteca é uma vez por semana para empréstimo de livros. Começaram este ano momentos culturais e contações de histórias.” (Transcrição do registro do participante Moranguinho). “A família não colabora com a leitura, mas as crianças gostam... faço leitura de uma história, depois comentamos e criamos a nossa... a literatura serve de inspiração para a criação de cenários e personagens.” (Transcrição do registro do participante Obax). “Na escola há quatro agentes de leitura de manhã e duas à tarde... há rotatividade no empréstimo dos livros e interesse da comunidade... pais e escola estão conectados na formação do leitor.” (Transcrição do registro do participante Luna).
--	--	--

Formação docente e valorização da leitura	As participantes ressaltam a necessidade de formação continuada e de fortalecimento da prática leitora.	“É uma ponte entre o mundo da imaginação e o da criação prática, capacitando o professor a ser um verdadeiro mediador de experiências.” (Transcrição do registro do participante Moranguinho). “Seria de grande valia um trabalho específico para a formação de professores dos faróis trazendo o olhar para essa possibilidade (literatura e oficinas) de trabalho como algo regular nas práticas do espaço <i>maker</i>.” (Transcrição do registro do participante Ariadne).
---	---	--

Fonte: A autora (2025).

Os resultados dessa etapa revelam convergência entre a prática docente e a contextualização da literatura como motivação, reconhecendo a necessidade de aprofundamento teórico e as possibilidades de ampliação do repertório pedagógico, uma vez que estratégias de leitura são essenciais na formação do leitor literário.

As percepções dos participantes evidenciam a literatura como elemento estruturante das práticas pedagógicas e vivências literárias como ponto de partida para projetos, reflexões e criações no contexto do espaço *maker*, engajamento e aprendizagem significativa, estimulando o prazer pela leitura, aprofundamento teórico e da compreensão das estratégias de leitura, a dimensão emocional e o vínculo humano na prática docente.

As estratégias de leitura com base na análise dessa etapa, são compreendidas pelos participantes como estratégias flexíveis, adaptáveis e relacionadas a diferentes obras literárias e contextos pedagógicos, fortalecendo o papel de mediadoras no desenvolvimento da compreensão leitora e formação do leitor literário.

Outro ponto relevante são os desafios estruturais em relação à mediação e utilização das bibliotecas dos FSI e a importância que se dá em relação ao acesso às práticas leitoras e acervo literário disponível, a necessidade de formação continuada. Os desafios identificados são indicativos e não devem ser vistos apenas como obstáculos e sim como possibilidades de transformação do contexto educacional.

Diante disso, os professores participantes foram convidados a contribuir a partir da reflexão com base nos desafios e nas possibilidades de integrar estratégias de leitura, elementos da gamificação e literatura infantojuvenil no contexto da prática docente.

Quadro 13 – Contribuições dos participantes para a pesquisa

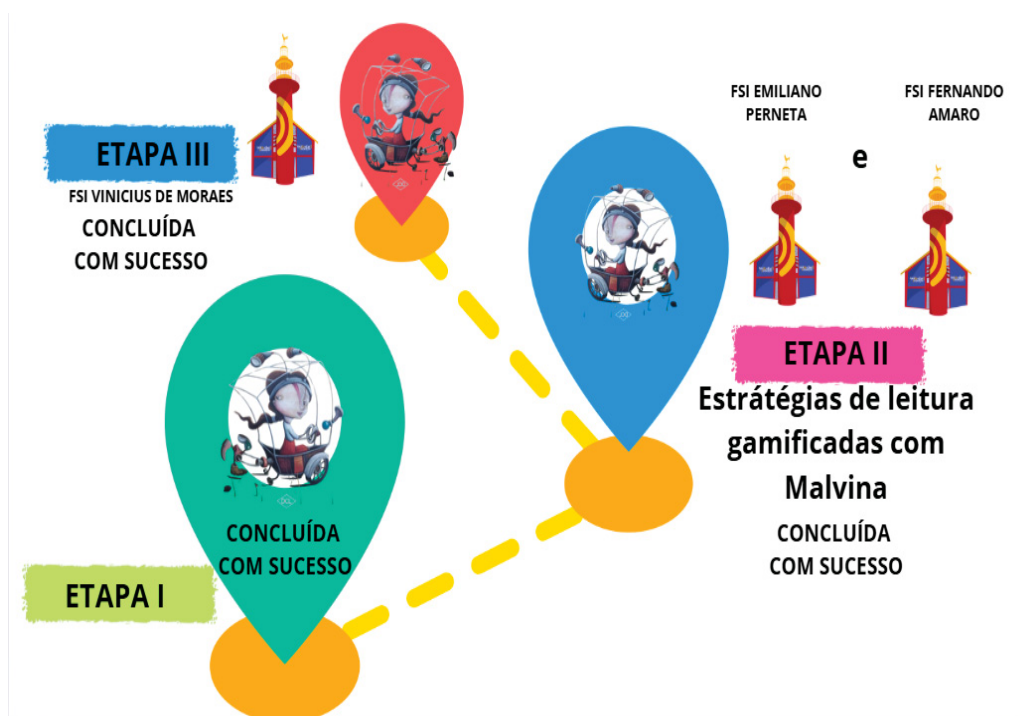
Participantes	Registros significativos
Flicts	“O trabalho com projetos utilizando a literatura como disparador é essencial nos dias atuais, onde os estudantes estão cada vez lendo menos. Temos, quase como uma obrigação, instigar a curiosidade e ensiná-los a gostar de ler. A sua pesquisa é de extrema importância, para que consigamos transformar nossos estudantes em seres pensantes, críticos e autônomos.”
Ariadne	“Seria de grande valia um trabalho específico para a formação de professores dos faróis trazendo o olhar para essa possibilidade (literatura e oficinas) de trabalho como algo regular nas práticas do espaço <i>maker</i> .”
Docinho	“Que nós estamos caminhando abordando questões da tecnologia não tem como retroceder com a importância da leitura e da literatura, então a minha mensagem que a gente permaneça firme no intuito de aprender cada vez mais a poder receber essas crianças que estão cada vez mais informadas e poder fazer das nossas aulas além do momento de aprendizagem o momento de criação, de diversão no sentido de gostar do que está aprendendo ter curiosidade do que está aprendendo e acho que para nós mostrarmos isso para as nossas crianças a gente tem que estar cada vez mais capacitados eu acho que assuntos novos meios tanto de comunicação como de trabalho ou até mesmo elementos do trabalho foram surgindo para facilitar essa troca de conhecimento entre os nossos alunos e nós é importante.”
Moranguinho	“A integração de estratégias de leitura, gamificação e literatura infantojuvenil na formação de professores do Ensino Fundamental I para atuação em um espaço <i>maker</i> é uma área riquíssima para estudo, com muitos desafios, mas, ao mesmo tempo, repleto de possibilidades transformadoras. É uma ponte entre o mundo da imaginação e o da criação prática, capacitando o professor a ser um verdadeiro mediador de experiências.”
Luna	“O que torna a pesquisa interessante é o elemento humano... o envolvimento emocional... nossas práticas têm êxito a partir do pilar paixão da aprendizagem criativa... o processo é mais importante que o resultado.”
Obax	“Gostaria que você trouxesse obras com personagens negros e indígenas... ficaria mais rico porque contemplaria várias etnias e contextos.”

Fonte: A autora (2025).

As narrativas reflexivas dos participantes foram de fundamental importância, pois evidenciaram os elementos consolidados que permearam a pesquisa, fortalecendo a relevância da pesquisa, identificando o envolvimento emocional e humano na prática docente e as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas significativas por meio da literatura.

As reflexões, a integração entre as estratégias de leitura e os elementos da gamificação se constituem como fundamentais à ampliação da competência literária, bem como as demandas formativas ampliando o repertório docente, ressaltando a importância do papel afetivo, criativo e transformador na formação do leitor literário.

Figura 58 - Etapa III – Caminhos percorridos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

4.6 PERCURSO FORMATIVO – ETAPAS CONCLUÍDAS

A pesquisa intitulada *A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura partir de Malvina*, de André Neves, buscou compreender os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantojuvenil, as estratégias de leitura propostas por Souza (2019) e os elementos de gamificação

descritos por Hoffmann (2022) nas práticas pedagógicas de professores que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba.

Os resultados evidenciaram que a articulação entre literatura, gamificação e práticas criativas contribui significativamente para o desenvolvimento da competência literária e para o fortalecimento da mediação de leitura no contexto da formação docente. A partir das três etapas da pesquisa – diagnóstico inicial, percurso formativo e narrativas reflexivas – foi possível observar uma evolução tanto na percepção dos participantes quanto na intencionalidade pedagógica atribuída à leitura literária.

Na Etapa I – Encontro *online* – experiências, desafios e percepções, o diagnóstico inicial revelou que os professores já utilizavam a literatura como elemento disparador de projetos interdisciplinares, mesmo que de modo intuitivo. As falas dos participantes demonstraram vínculos afetivos com as obras literárias e a consciência de que a leitura pode promover aprendizagens significativas, estéticas e criativas. No entanto, emergiram desafios relacionados ao envolvimento das famílias, às limitações estruturais dos espaços *maker* e à necessidade de ampliação da mediação literária.

A Etapa II – Estratégias de leitura gamificadas com *Malvina* consolidou a integração entre teoria e prática, por meio da construção de um percurso formativo com base na obra de Neves (2015). A partir das estratégias de leitura e dos elementos de gamificação, observou-se o fortalecimento do engajamento, da colaboração e da criatividade dos participantes. Os professores reconheceram a relevância da literatura como mediadora de experiências e identificaram os elementos da gamificação como recurso metodológico para favorecer a autonomia, a imaginação e a aprendizagem significativa.

Na Etapa III – As narrativas reflexivas demonstraram a consolidação dos processos vivenciados. Os participantes destacaram a importância da afetividade, da humanização e da intencionalidade pedagógica como pilares da prática docente mediadora da leitura. Evidenciaram, ainda, o desejo de aprofundar a formação continuada voltada ao uso da literatura e à exploração dos espaços *maker* como ambientes de inovação educativa.

As etapas da pesquisa promoveram de modo interdependentes a construção do percurso formativo, iniciando de modo exploratório, mapeando as necessidades, possibilidades e desafios, compartilhando vivências literárias, ressignificando e

Por fim, a pesquisa buscou ampliar o diálogo entre literatura, explorando a gamificação e os espaços *maker* como territórios de experimentação pedagógica capazes de ressignificar a formação do leitor literário e de promover práticas educacionais transformadoras.

5 CAMINHOS PERCORRIDOS – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa *A prática docente na mediação da literatura infantojuvenil: estratégias de leitura a partir de Malvina*, de André Neves teve como propósito investigar os desafios e as possibilidades de integrar a literatura infantil e as estratégias de leitura aos elementos de gamificação no contexto da prática docente, bem como promover o uso de estratégias de leitura como recurso metodológico para o desenvolvimento da competência literária. Além disso, visou mobilizar recursos educacionais associados à gamificação de modo a estimular que as estratégias de leitura sejam inseridas nas práticas pedagógicas e explorar o acervo literário disponível nos espaços de atuação profissional.

A investigação, de natureza qualitativa e pesquisa ação, foi desenvolvida com professores de Ensino Fundamental dos anos iniciais que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação de Curitiba. O aporte teórico fundamentado para a pesquisa se deu pelos autores Souza, Hoffmann, Colomer, Munita, Cosson, Lajolo e Alves, com o intuito de evidenciar as possibilidades e os desafios em articular tais estratégias, visando à formação do leitor literário no contexto da prática docente.

As experiências evidenciaram a relevância de metodologias para o fortalecimento da competência literária e da prática docente. A articulação entre esses elementos promoveu a construção de experiências formativas, inovadoras, que refere-se nessa pesquisa como experiências de aprendizagens significativas já existentes adaptadas ao contexto educacional, e não vista como uso de tecnologia, mas como possibilidades à novas práticas, conhecimento, aprendizagem significativa, transformando o ambiente educativo em um movimento formativo que potencializaram o engajamento, a colaboração e a reflexão dos professores participantes, com relatos e registros.

Nesse sentido, o percurso formativo desenvolvido nessa pesquisa configurou-se como um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico, em que o conhecimento foi construído de maneira compartilhada, valorizando as experiências individuais e coletivas.

Diante disso, considera-se que ao conectar criatividade, conhecimento e inovação na educação é acreditar na transformação das práticas pedagógicas inovadoras, significativas e transformadoras.

A exploração da obra *Malvina*, de Neves (2015), como eixo central da pesquisa, em consonância com as estratégias de leitura e elementos da gamificação, ampliou o repertório metodológico dos participantes e fortaleceu o papel da literatura na formação integral de professores e estudantes. Nesse contexto, a experiência com a obra literária deu sentido ao estudo enquanto valores humanos e práticas significativas.

Os percursos formativos afirmaram que a literatura pode ser considerada um eixo integrador de diferentes saberes, estimulando a interação entre o leitor e o mundo, fortalecendo a mediação literária.

Vale ressaltar os desafios emergentes levantados durante a pesquisa em relação ao uso restrito de bibliotecas, ações formativas articuladas à teoria e prática para profissionais que atuam nos espaços *maker* dos FSI em consonância à abordagem da pesquisa, bem como a necessidade de ampliar as parcerias em relação ao desenvolvimento de projetos literários integrados e a participação ativa da comunidade.

Os desafios apontados pelos participantes, requer uma reflexão mais significativa e institucional, como necessidade de intencionalidade pedagógica, formação continuada, ampliando a consciência e relevância da importância da literatura no contexto educacional.

Contudo, essa etapa da pesquisa representa as experiências vivenciadas pelos participantes configuradas em relatos expressivos e reflexivos em relação às práticas pedagógicas, desafios e as possibilidades formativas compartilhadas.

Conclui-se que a articulação entre estratégias de leitura e elementos da gamificação contribuiu de modo significativo para o desenvolvimento da competência literária e a ampliação das práticas pedagógicas significativas, reafirmando-as, de modo a despertar nos profissionais que atuam nos espaços *maker* dos Faróis do Saber e Inovação a valorização da literatura no contexto educacional, fortalecendo a formação integral de estudantes e professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, Christiane Carneiro. **A gamificação no ensino de leitura**: desafios e contribuições. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, Minas Gerais, 2021.

ALVES, Flora. **Gamification**: como criar experiências engajadoras – um guia completo: do conceito à prática. São Paulo: DVS Editora, 2015.

ANDRADE, Júlia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-práticas**. Porto Alegre: Penso, 2018.

APEX-BRASIL. **Série Autores Brasileiros**: André Neves. Disponível em: <https://portal.apexbrasil.com.br/noticia/SERIE-AUTORES-BRASILEIROS-ANDRE-NEVES/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

AUTODESK. *Tinkercad* [software online]. Versão atual (2025). Disponível em: <https://www.tinkercad.com>. Acesso em: 15 dez. 2025.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora. Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido. Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2019.

BATISTA, M. C. S. Gamificação na formação do leitor literário. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 14, n. 40, p. 251-269, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.7811305. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1126>. Acesso em: 4 mar. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender**: tudo o que você precisa aprender sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes. São Paulo: DVS Editora, 2018.

BOTELHO, L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Gestão e sociedade, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/agosto 2011. ISSN 1980-5756 · Disponível em: www.ges.face.ufmg.br. Acessado em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-medio/203-literatura-infantil-reflexoes-e-praticas>. Acesso em: 12 dez. 2023.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CANVA. *Canva* [software online]. Versão atual (2025). Disponível em: <https://www.canva.com>. Acesso em: 20 mai. 2025.

CASTILHO, Camila de Castro. **O processo criativo de André Neves**: a escolha dos recursos estéticos nos livros ilustrados. USP – Universidade de São Paulo, Faculdade de Letras, Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. São Paulo, ago. 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/33224781/Os_recursos_esteticos_nos_livros_ilustrados_de_Andre_Neves_pdf. Acesso em: 07 abr. 2025.

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

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

CURITIBA. **Projeto Político-Pedagógico**. Prefeitura Municipal de Curitiba, 2023.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Faróis do Saber e Inovação**. Curitiba, 2018. v. 1. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1drqEZaFKREtam3EMH2Mjbrf-kB8dlfDd/view>. Acesso em: 23 out. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Faróis do Saber e Inovação**. Curitiba, 2020. v. 2. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1B7rnvSlv9Cv1Ns8nXCOOupgqWPd_B_0X/view. Acesso em: 20 out. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Faróis do Saber e Inovação**. Disponível Em: <https://sites.google.com/educacao.curitiba.pr.gov.br/faroisdosabereinovacao/sobre?authuser=0>. Acesso em: 23 out. 2024.

CURITIBA. Secretaria **Municipal da Educação de Curitiba. Faróis do Saber e Inovação**. Disponível Em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/farois-do-saber-e-inovacao-em-escolas/7363>. Acesso em: 23 out. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Faróis do Saber e Inovação**. Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/farois-do-saber-luzes-para-a-educacao-e-a-inovacao-em-curitiba/>. Acesso em: 23 out. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Aprendizagem Criativa**. GIP. Gerência de Inovação Pedagógica. Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/aprendizagem-criativa-gip-gerencia-de-inovacao-pedagogica/11877>. Acesso em: 05 nov. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba**: caderno pedagógico. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, 2014.

DICKMANN, Ivanio. **Educação gamificada. Passo a passo para usar gamificação em sala de aula**. Veranópolis-RS: Lemniscata, 2023.

DIOGO, Carla Ivone da Costa. **Estratégias de leitura na sala de aula: relatório de atividade profissional**. 2017. Tese de Doutorado. Disponível em <https://hdl.handle.net/1822/45935> . Acesso em 15. NOV.2024

DOSSIÊ. Cultura digital e educação. **Educ.** ver. 36. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76125>. Acesso em: 05 dez. 2024.

ENDLICH, Estela. **Práticas pedagógicas criativas emergentes nos Faróis do Saber e inovação à luz dos pressupostos teóricos do pensamento complexo**. 2022. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, PR, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/79785>. Acesso em: 10 ago.2024

FIGUEIREDO, Mércia Valéria Campos. **Gamificação e formação docente**: análise de uma vivência crítico-reflexiva dos professores. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/20089> . Acesso em: 05 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem**. In: SOUZA, Renata (org.). Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

HALVERSON, E. R.; SHERIDAN, K. **The maker movement in education**. Harvard educational review, v. 84, n. 4, p. 495-504, 2014. Disponível em: <https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/84/4/495/32157>. Acesso: 25 out. 2024.

HOFFMANN. Sam Adam. **Introdução à gamificação na educação**: como aplicar os elementos de jogos em contextos de aprendizagem. Curitiba: Ed. do Autor, 2022.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction**: game-based methods and strategies for training and education. Canada: ACM, 2012.

KENSKI, V. M. Futuros nas relações entre novas educações e tecnologias. In: SILVA, A. M. M. (org.). **Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador**: repercussões sobre a didática e as práticas de ensino. Recife: Endipe, 2006. p. 213-225.

LIMA, Fabricio Gerald. **Narrativas lúdicas**: quadrinhos e pedagogias inventivas. 2015. Dissertação – (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/3645>. Acesso em: 06 abr. 2025.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. São Paulo: Papirus, 2001.

MAXDA. Software de análise qualitativa de dados. VERBI Software, versão 2025, ano 1.996. Disponível em: <https://www.maxqda.com/pt/software-analise-conteudo#!> Acesso em: 15 set. 2025

MENEZES, Maria Eduarda de Lima. **As percepções de educadores sobre a utilização do espaço *maker* na Educação Básica**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23328>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MOREIRA, Claudia dos S. **A gamificação como estratégia para a formação de leitores literários no ensino fundamental**. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7407698. Acesso em: 25 out. 2025.

MUNITA, Felipe. **A didática da literatura: rumo à consolidação do campo**. Educa [on-line], v. 43, n. 2, p.379-392, 2017. ISSN 1678-4634. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751> . Acesso em: 14 ago. 2024.

MUNITA, Felipe. **El sujeto lector didáctico**: “lectores que enseñan y profesores que leen”. 2018. Disponível em: [www.revistaalabe.com]DOI: 10.15645/Alabe2018.17.2. Acesso em: 20 ago. 2024.

MUNITA, Felipe. **Eu, mediador(a) mediação e formação de leitores**. São Paulo: Solisluna/Selo Emília, 2024.

NAKASHIMA, Edna Guedes. **A estratégia ativa da gamificação e a motivação para leitura no componente curricular da Língua Portuguesa**. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2023. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1499>. Acesso em: 05 dez. 2024.

NEVES, André. **Malvina**. São Paulo: DCL-Difusão Cultural do Livro, 2015.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: EGBA, 2022. [E-book]. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao->

digital-fevereiro-2022.pdf. Acesso em: 24 ago. 2025.

PEDERSEN, Simone Alves; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. **Estratégias de leitura e seleção de obras infantis**. Revista de Letras Norte@mentos, [s. l.], v. 9, n. 18, 2016. DOI: 10.30681/rln.v9i18.7135. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/7135>. Acesso em: 04 mar. 2025.

QUADROS, Deisily de; GOMES, Vanessa Maria. **A gamificação como estratégia de aprendizagem na formação do leitor**. Caderno Intersaberes, v. 13, n. 47, p. 177-190, 2024. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/3159>. Acesso em: 05 dez. 2024.

RESNICK, Mitchel. **jardim de infância para a vida toda. Por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos**. Porto Alegre: Penso, 2020.

ROBERTO, Maricélia do Carmo. **O uso das estratégias de leitura na prática docente: uma aliada a formação de leitores proficientes**. 2014. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/tede/jspui/handle/tede/2639>. Acesso em: 14 nov. 2024.

SILVA, Solimar. **Práticas de leitura: 150 ideias para despertar o interesse dos alunos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

SOLÉ, Isabel . **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira. **Biblioteca escolar e práticas educativas. O mediador em formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Ler e ensinar. Estratégias de Leitura**. Presidente Prudente-SP: Educação Literária, 2019.

SOUZA, Renata Junqueira de; SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto; MOTOYAMA, Juliane Francischeli Martins. **Fichas – ler e ensinar – contar e dizer histórias**. Presidente Prudente-SP: Educação Literária, 2020.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set. /dez. 2005. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/27989/29770>. Acesso em 04 jun.2024.

ULHOA, Adriana Dias. **A gamificação como estratégia pedagógica no letramento literário: uma experiência no ensino médio integrado**. 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13261294. Acesso em: 25 out. 2025.

VASCONCELOS, Tarcia Teixeira de. **O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário**. 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vi>

ewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11048371. Acesso em: 25 out. 2025.

WHITCOMB, Mary. E. **Lilás. Uma menina diferente**. Cosac & Naify. 2°. 2009.

WORDCLOUDS.COM. *WordClouds: gerador de nuvens de palavras online*. [S. l.]: WordClouds.com, s.d. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 18 set. 2025.

ANEXO I – REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Título do Projeto: Literatura infantojuvenil: estratégias de leitura, gamificação e formação docente.

Pesquisador/a responsável: Rafael Ginane Bezerra

Pesquisador/a assistente: Elizangela Carvalho

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Registro de Consentimento Livre e Informado” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para tirar suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou depois de assiná-lo, você poderá buscar orientação junto à equipe de pesquisa. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento, sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada Literatura infantojuvenil: estratégias de leitura, gamificação e formação docente, tem como objetivo compreender a sua percepção a respeito do uso das estratégias de leitura e da abordagem educacional da gamificação para trabalhar com a literatura infantojuvenil. Participando do estudo você está sendo convidado/a a: integrar uma oficina de formação que irá explorar as estratégias por meio da gamificação e a compor um grupo focal para avaliar as atividades realizadas durante a oficina. Os encontros serão presenciais e implicarão em deslocamento até os Faróis do Saber Vinícius de Moraes e José de Alencar. O seu deslocamento será custeado pela pesquisadora mediante depósito PIX. Para cada deslocamento realizado, será depositado na conta indicada o valor correspondente ao preço do transporte coletivo em vigência.

- i. Os instrumentos de coleta de dados serão: aplicação de questionário e gravação de imagem e som.
- ii. Caso não se sinta à vontade com a gravação de imagem e som, você tem toda a liberdade para conversar com a pesquisadora e solicitar que ela faça apenas registros por escrito. Você também pode solicitar que ela não inclua as suas informações nos dados que serão analisados.
- iii. Cada atividade desta pesquisa terá duração aproximada de 2 horas.

Desconfortos e riscos:

- i) Desconfortos e riscos: é possível que você sinta dificuldade em realizar algumas das atividades previstas durante a oficina; da mesma maneira, é possível que essa dificuldade resulte em situações de embaraço e desconforto.
- ii) Providências e cautelas: a pesquisadora organizará um ambiente de aprendizado acolhedor e estará permanentemente disponível para esclarecer suas dúvidas.
- iii) Forma de assistência e acompanhamento: a pesquisadora assume o compromisso de observar o caráter voluntário da participação, respeitando o seu direito de encerrar a participação a qualquer momento, sem prejuízo. Ela também tomará todas as providências necessárias para garantir o sigilo das informações obtidas durante o processo de pesquisa.
- iv) Benefícios: participando desta pesquisa, você pode aprofundar os seus conhecimentos a respeito das estratégias de leitura e da gamificação, bem como

conhecer novas abordagens para explorar o acervo de literatura infantojuvenil disponível em seu espaço de trabalho.

Os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados pelo período de cinco anos após seu término, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável (Resol. 510/2016).

Forma de armazenamento dos dados: os dados serão armazenados de forma digital, em equipamentos protegidos por senha e abrigados no gabinete de trabalho do pesquisador responsável.

Sigilo e privacidade: Você tem garantia de manutenção do sigilo e da sua privacidade durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário. Ou seja, seu nome nunca será citado, a não ser que você manifeste que renuncia ao direito ao sigilo.

() Permito a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa e tenho ciência de que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisador(es), que se compromete(m) em garantir o sigilo e privacidade dos dados.

() Não permito a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos para esta pesquisa.

Ressarcimento e indenização: Serão de responsabilidade da pesquisadora, com financiamento próprio, os recursos e materiais utilizados durante a execução da pesquisa e o transporte dos participantes.

Diante de eventual despesa, você será ressarcido pela equipe de pesquisa. Diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, você terá a garantia ao direito à indenização

Resultados da pesquisa: Você tem direito de conhecer os resultados desta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão descritos em uma dissertação que ficará disponível para acesso ao público na Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná. O arquivo com a dissertação será encaminhado aos participantes que desejarem e disponibilizado à Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. A participação em eventos acadêmicos e publicação de artigos serão outra forma de divulgar os resultados da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a equipe de pesquisa:

Pesquisador(a) responsável: Rafael Ginane Bezerra.

Endereço: Avenida Sete de Setembro, 2645, Gabinete 209. Rebouças, Curitiba. PR.

Telefone: 41-99919-5058 – 3360-5000

E-mail: rafael.bezerra@ufpr.br

O Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná é um órgão que avalia e acompanha os aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas deste estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do CEP/CHS. Nossos contatos: Rua General Carneiro, 460 – Edifício D. Pedro I – 11º andar, sala 1121, Curitiba – Paraná, Telefone: (41) 3360 – 5094, e-mail cep_chs@ufpr.br.

Você tem o direito de acessar este documento sempre que precisar. Para garantir seu direito de acesso ao RCLI, este documento é elaborado em duas vias, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da UFPR sob o número CAAE nº (Parecer nº 7.168.803, 18/10/2024) e da Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba (Parecer nº 7.303.328, 17/12/2024).

Consentimento livre e informado:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas, informo que aceito participar.

Nome do/a participante da pesquisa:

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

Data: ____/____/____

APÊNDICE I – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ETAPA III – NARRATIVAS REFLEXIVAS

NÚMERO	PERGUNTA
1	Com base em suas experiências literárias, em que elas podem contribuir para as suas práticas no espaço <i>maker</i> ?
2	A partir do momento de pesquisa da etapa II, você considera a possibilidade de relacionar literatura, estratégias de leitura e elementos da gamificação? Comente sobre.
3	Considerando as estratégias de leitura – conhecimento prévio, conexões, visualização, inferência, sumarização, síntese, perguntas ao texto. Há a possibilidade de adaptar a outras obras literárias? Comente sobre.
4	Como se dá o acesso à biblioteca do FSI em relação à literatura, contação de histórias e acesso aos estudantes da escola?
5	Considerando os desafios e as possibilidades de integrar estratégias de leitura, gamificação e literatura infantojuvenil na formação de professores de Ensino Fundamental para atuação nos FSI, gostaria de contribuir com a pesquisa?