ISSN: 2358-8829

SACOLA VIAJANTE COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PEQUENOS LEITORES, GRANDES VIAGENS

Eunice Cardoso Lauriano Ferreira [1]
Keila Pereira da Silva [2]
Orientadora do Trabalho Profa. Dra. Sandra Regina Franciscatto Bertoldo [3]

INTRODUÇÃO

A leitura literatura ocupa um lugar significativo na Educação Infantil, não apenas como possibilidade de contato das crianças com os livros e com as narrativas literárias, mas como experiência de linguagem, interação, imaginação e produção de sentidos. Nessa perspectiva, as práticas de leitura desenvolvidas com as crianças podem contribuir para a constituição de relações significativas com a literatura desde a infância, especialmente quando consideram seus modos de participação, suas experiências culturais e os diferentes contextos sociais nos quais a leitura se realiza.

A compreensão do letramento como prática social amplia essa perspectiva ao deslocar a atenção de uma concepção centrada exclusivamente na aquisição de habilidades individuais de leitura e escrita para os usos da linguagem em situações concretas de interação. Street (2014) destaca que as práticas de letramento são constituídas social e culturalmente e, portanto, assumem diferentes significados conforme os contextos em que são produzidas. Nessa direção, aproximar as experiências literárias vivenciadas na instituição de Educação Infantil das práticas de leitura que ocorrem no cotidiano das crianças possibilita reconhecer a literatura como uma prática cultural compartilhada, que envolve sujeitos, relações, valores, experiências e diferentes formas de atribuição de sentidos.

É nesse horizonte que se insere a experiência com a “Sacola Viajante”, desenvolvida com crianças do quarto agrupamento de uma unidade de Educação Infantil

[1] Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), eunice.ferreira@aluno.ufr.edu.br;
[2] Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), Keilamariajulia@hotmail.com
[3]Professora orientadora: Professora Categoria Associado I, na Universidade Federal de Rondonópolis, no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu/UFR, sandra.franciscatto@ufr.edu.br.

da Rede Municipal de Ensino de Rondonópolis-MT. A proposta possibilitou a circulação de livros literários entre a instituição e as famílias, criando oportunidades para que as crianças levassem os livros para seus contextos familiares, compartilhassem experiências de leitura e retornassem à instituição para narrar, comentar e ressignificar aquilo que haviam vivenciado. Desse modo, a leitura literária ultrapassou os limites físicos da instituição e passou a constituir uma experiência que articulou diferentes espaços, sujeitos e práticas sociais de linguagem.

A experiência vincula-se ao projeto de pesquisa “Língua e linguagem: gêneros, materiais, suportes e práticas no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (PPGEdu/UFR). Parte-se da compreensão de que as práticas de letramento na Educação Infantil podem favorecer a inserção das crianças em diferentes usos sociais da linguagem, respeitando suas formas de participação e reconhecendo-as como sujeitos que produzem sentidos a partir das experiências culturais que vivenciam.

Nesse contexto, este relato de experiência tem como objetivo apresentar e refletir sobre as práticas de letramento literário desenvolvidas por meio da “Sacola Viajante”, buscando compreender de que modo a circulação dos livros entre a instituição educativa e as famílias possibilitou ampliar as experiências das crianças com a literatura e favorecer interações em torno da leitura. A análise da experiência considera, portanto, não apenas o contato das crianças com as obras literárias, mas também os processos de interação, compartilhamento e produção de sentidos que se constituíram entre crianças, professoras e famílias.

A experiência com a Sacola Viajante foi desenvolvida com crianças de quatro anos, no contexto do projeto institucional “Ler, Contar e Encantar”, do CMEI Maria Amélia de Araújo. A proposta partiu do entendimento de que formar leitores na Educação Infantil não significa antecipar processos formais de alfabetização, mas criar encontros com os livros nos quais as crianças possam ouvir, imaginar, perguntar, interpretar, narrar, criar, escolher e relacionar as histórias com aquilo que vivem. Consideramos que cada criança chega à instituição trazendo modos próprios de falar, brincar, conviver e compreender o mundo, construídos em diferentes contextos familiares, sociais e culturais. Nessa perspectiva, a literatura torna-se um espaço de encontro entre diferentes vozes e experiências. Bakhtin (2000) nos ajuda a compreender

que a linguagem se constrói na relação com o outro, enquanto Colomer (2007) destaca a importância de favorecer experiências literárias que permitam às crianças habitar os livros, conversar sobre eles e construir sentidos. Assim, partimos das experiências concretas, dos tempos, das falas e dos modos singulares de participação das crianças, valorizando a pluralidade presente nas infâncias.

O projeto surgiu de inquietações da equipe em relação às experiências literárias vividas pelas crianças dentro e fora da instituição. No cotidiano do CMEI, observávamos interesse, curiosidade e autonomia diante dos livros, ao mesmo tempo, o levantamento realizado com as famílias apontava repertórios e rotinas de leitura insuficiente ou inexistentes. Diante disso, o projeto “Ler, Contar e Encantar” passou a buscar formas de ampliar a circulação da literatura, fortalecer a participação das famílias e favorecer situações de leitura que fizessem sentido para a infância (CMEI MARIA AMÉLIA DE ARAÚJO, 2025).

Foi nesses aspectos que a experiência da Sacola Viajante ganhou significado. Mais do que enviar um livro para casa, desejávamos fazer a literatura circular entre instituição, criança e família, criando oportunidades para que ultrapassasse os muros do CMEI chegando às famílias e retornasse atravessada por experiências, conversas, desenhos, lembranças e afetos. O objetivo principal foi estreitar os vínculos familiares por meio da leitura e despertar o prazer pelos livros desde a infância, sem transformar a proposta em tarefa escolarizante ou em exercício de comprovação de atividade realizada.

A dinâmica foi organizada de modo que, em momentos previamente definidos, uma criança levasse para casa uma sacola personalizada contendo um livro de literatura infantil selecionado a partir das observações do cotidiano, considerando interesses, curiosidades e aspectos de seu processo de desenvolvimento. A sacola também levava materiais para registro, permitindo que cada criança expressasse a experiência por meio de desenhos, pinturas, falas e outras produções. As famílias eram convidadas a compartilhar o momento de leitura e, quando possível, registrar a vivência por fotografias, vídeos ou mensagens.

Os registros produzidos durante o percurso revelaram um envolvimento significativo e cheio de afeto das crianças e das famílias. A expectativa para levar a sacola, os relatos no retorno ao CMEI, os desenhos e os recontos passaram a compor o cotidiano da turma durante as vivências do projeto. Nos vídeos e fotos enviados, as

crianças não apenas respondiam a perguntas sobre as histórias, mas reconstruíam acontecimentos, selecionavam personagens, faziam relações e assumiam o lugar de narradoras. A partir de Bakhtin (2000), compreendemos que cada fala carrega marcas das relações vividas e das vozes com as quais a criança convive. Do mesmo modo, Fochi (2021) e Ostetto (2008) nos ajudam a olhar para os registros do cotidiano como formas de tornar visíveis os caminhos construídos pelas crianças, sem reduzi-los a respostas prontas ou iguais para todas. Esse olhar valoriza uma Educação Infantil aberta à multiculturalidade, às diferentes formas de viver a infância e aos saberes que circulam entre casa, comunidade e instituição.

METODOLOGIA

A pesquisa caracterizou-se como documental, de abordagem qualitativa, ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos de Minayo (1994). O estudo foi construído a partir de uma prática pedagógica desenvolvida com uma turma de crianças de quatro anos no CMEI Maria Amélia de Araújo, integrada ao projeto “Ler, Contar e Encantar”. Foram considerados documentos e registros produzidos no percurso da experiência, como observações pedagógicas, falas das crianças, desenhos, fotografias, vídeos e mensagens encaminhadas pelas famílias. Esses materiais permitiram acompanhar os diferentes modos de participação e compreender como a leitura ganhou sentidos diversos nos contextos vividos pelas crianças e por suas famílias.

Para a organização da Sacola Viajante, selecionávamos uma obra de leitura literária infantil para cada criança a partir das observações realizadas no cotidiano da turma. A escolha procurava considerar interesses manifestados, curiosidades, modos de participação e aspectos do desenvolvimento que poderiam ser mobilizados pela narrativa. A intenção não era estabelecer um livro “correto” para cada criança, mas significar a mediação docente e tornar a experiência mais próxima de suas singularidades.

Além do livro, a sacola continha materiais para registro da vivência. Em casa, a família era convidada a compartilhar a leitura com a criança e a possibilitar que ela registrasse aquilo que desejasse por meio de desenhos, pinturas e outras formas de expressão. Também foram produzidos, espontaneamente pelas famílias, vídeos, fotografias e mensagens sobre os momentos de leitura.

ISSN: 2358-8829

No retorno da sacola ao CMEI, realizávamos rodas de conversa para que a criança pudesse contar como havia sido a experiência, dizer com quem leu, mostrar sua produção, comentar personagens e acontecimentos e responder às perguntas do grupo. E as crianças faziam isso com o uso do microfone.

O material considerado neste relato foi composto por observações pedagógicas do cotidiano, falas das crianças, produções gráficas, mensagens e registros audiovisuais encaminhados pelas famílias. Esses materiais foram retomados de maneira interpretativa, buscando compreender como a proposta se desdobrou nas relações entre criança, literatura, família e instituição.

A análise foi organizada a partir do próprio percurso da experiência: a expectativa das crianças e o desejo de levar a sacola; a transformação da leitura quando o livro chegava ao ambiente doméstico; a participação das famílias; o retorno ao CMEI e a socialização da experiência; e os sentidos produzidos nas falas, nos recontos, nos desenhos e nos demais registros. O olhar para esses materiais considerou a abordagem qualitativa de Minayo (1994), a linguagem como encontro entre diferentes vozes em Bakhtin (2000), a formação do leitor literário em Colomer (2007), as práticas de letramento discutidas por Soares (1998) e as contribuições de Fochi (2021) e Ostetto (2008) para a observação, o registro e a documentação das experiências infantis. Esse conjunto teórico favoreceu uma leitura do projeto atenta à pluralidade cultural das famílias e aos diferentes modos pelos quais as crianças constroem relações com os livros.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na Educação Infantil, o encontro com a leitura literária acontece entre crianças que chegam à instituição trazendo histórias, formas de falar, costumes, lembranças, brincadeiras e modos diferentes de compreender o mundo. Por isso, falar de leitura na infância também significa reconhecer a multiculturalidade presente no cotidiano: cada criança participa da experiência a partir de suas referências familiares, sociais e culturais. Em Bakhtin (2000), a linguagem é compreendida como relação e diálogo; nossas palavras se encontram com as palavras de outras pessoas e ganham novos sentidos. Essa ideia nos ajuda a perceber que, ao ouvir e recontar uma história, a criança

não apenas repete aquilo que escutou, mas mistura a narrativa do livro às vozes, experiências e saberes que fazem parte de sua vida.

Colomer (2007) contribui para pensarmos a formação do leitor como uma caminhada construída no contato frequente com obras literárias, na conversa sobre os livros e na possibilidade de compartilhar interpretações. Nessa direção, a literatura na Educação Infantil não precisa servir à antecipação de exercícios formais de alfabetização. Ela pode ser vivida como experiência de imaginação, sensibilidade, curiosidade, encontro e ampliação de repertórios. Soares (1998), ao discutir o letramento, também chama atenção para os usos sociais da leitura e da escrita. Isso permite compreender que a aproximação das crianças com a cultura escrita pode acontecer de maneira viva e significativa, em situações reais de leitura, sem transformar a infância em preparação apressada para etapas posteriores da escolarização.

Quando o livro sai do CMEI e chega às casas, ele passa a circular entre diferentes tempos, vozes, costumes e formas de organização familiar. A leitura pode acontecer no sofá, na cama, à mesa, com a mãe, o pai, os irmãos, os avós ou outros responsáveis. Cada família encontra seu jeito possível de participar, e é justamente essa diversidade que dá riqueza à proposta. A mesma história pode provocar lembranças, perguntas e conversas diferentes em cada casa. Nessa perspectiva, a multiculturalidade não aparece como um tema separado do cotidiano, mas como parte das experiências concretas das crianças, que convivem com diferentes modos de ser, viver, falar, cuidar e contar histórias. Quando a sacola retorna ao CMEI, o livro volta acompanhado por essas experiências e passa a fazer parte novamente do encontro coletivo da turma.

Fochi (2021) e Ostetto (2008) contribuem para compreender a importância de observar, registrar e documentar o cotidiano sem transformar os registros em simples provas de desempenho. Fotografias, vídeos, desenhos, falas e recontos podem ajudar a tornar visíveis os caminhos das crianças, suas perguntas, descobertas e maneiras próprias de participar. Nessa experiência, esses registros foram entendidos como memórias vivas do percurso e como possibilidade de escuta. Assim, a oralidade, o desenho e o reconto foram valorizados como formas de expressão e de elaboração das experiências. Em vez de buscar respostas iguais, procuramos acolher o que cada criança e cada família trouxeram para a proposta, reconhecendo que a diversidade de vozes e culturas amplia o próprio sentido da leitura.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde a apresentação da proposta, percebemos o encantamento das crianças. A sacola dourada, colorida e cuidadosamente decorada transformou-se rapidamente em objeto de curiosidade e expectativa. Levar a sacola para casa significava ocupar, ainda que por alguns dias, um lugar especial naquele percurso, ser responsável por levar consigo um pedaço das experiências literárias vividas no CMEI. Com o passar do tempo, a expectativa passou a fazer parte do cotidiano da turma. As crianças queriam saber quem seria a próxima a levá-la esperando ansiosamente a sua vez, acompanhando sua circulação e demonstrando alegria e entusiasmo quando chegava à sua vez. Esse movimento mostrou que o livro deixava de aparecer apenas como recurso apresentado pelo adulto e passava a ocupar um lugar de desejo na experiência infantil. A participação não se limitava ao momento individual de levar a sacola; o grupo acompanhava a trajetória de cada colega e se interessava pelo que retornava para a roda. Esse resultado dialoga com os objetivos previstos no projeto, que propõe inserir as crianças no universo da leitura por meio de experiências lúdicas e significativas, capazes de favorecer interpretação, expressividade, emoções, autonomia e participação familiar (CMEI MARIA AMÉLIA DE ARAÚJO, 2025). Colomer (2007) ajuda a compreender que o vínculo com a literatura se fortalece quando os livros fazem parte de experiências compartilhadas e despertam desejo, curiosidade e conversa. Foi isso que observamos no cotidiano: as crianças faziam perguntas, acompanhavam a circulação da sacola, demonstravam expectativas e produziam sentidos diferentes a partir da mesma proposta. Essa diversidade de respostas mostra que a experiência literária não acontece de forma única, pois cada criança participa a partir de sua história, de seus interesses e das referências culturais que traz consigo.

Os registros enviados pelas famílias mostraram diferentes formas de participação: crianças folheando livros, observando ilustrações, escolhendo cores, produzindo desenhos, mostrando suas produções e conversando sobre as histórias. Obras como “Que bichos engraçados!”, “Será que todo mundo tem?” e “Liloca, a formiga distraída”, entre outras presentes nos registros, passaram a ocupar temporariamente os espaços domésticos. Em casa, a proposta adquiria contornos que já não pertenciam somente ao planejamento docente. Esse deslocamento foi importante porque transformou a leitura

em uma experiência compartilhada em outro contexto, sem exigir que a família reproduzisse exatamente a mediação realizada na instituição.

Os registros audiovisuais permitiram acompanhar alguns desses desdobramentos. Em uma das situações, enquanto uma criança pintava após o contato com a história, um adulto retomava elementos da narrativa por meio de perguntas simples, abrindo espaço para que ela verbalizasse aquilo de que se lembrava: “Tá pintando? O que você tá fazendo? Pintando. O que a girafa gostava de fazer? Contar. Gostava de contar? Aham”. A breve interação mostra que a experiência literária continuava para além do instante da leitura. Ao responder, desenhar e retomar aspectos da narrativa, a criança articulava oralidade, memória e expressão gráfica. Em outro registro, a mediação familiar aparece marcada pelo convite à leitura e pelo reconhecimento, pela própria criança, da obra que integrava a sacola: “Aprendendo a ler, vamos... O que você fez aqui? O balaio do seu Donato. Essa é a historinha que você vai ler hoje, né?” Esses episódios evidenciam que a proposta não se restringiu à circulação física do livro. Ao chegar às casas, a literatura passou a integrar relações concretas entre adultos e crianças, produzindo situações de escuta, interlocução, afeto e participação. O projeto já previa que a experiência literária pudesse favorecer a interação entre criança e família e fortalecer o prazer pela leitura (CMEI MARIA AMÉLIA DE ARAÚJO, 2025), os registros mostraram como essa intenção ganhou formas singulares em cada casa.

Quando a sacola retornava ao CMEI, outra experiência começava. Na roda de conversa, a criança deixava de ocupar apenas o lugar de quem havia ouvido uma história e passava ao lugar de quem tinha algo a contar ao grupo. Relatava, fazia a leitura do seu livro literário, com o uso do microfone e à frente dos colegas, com quem havia compartilhado a leitura, recuperava personagens e acontecimentos, mostrava o registro realizado em casa e falava sobre aquilo que havia despertado seu interesse. Assim, estabeleceu-se um movimento circular entre instituição, criança, família e grupo. A história enviada nunca voltava exatamente igual, retornava atravessada por experiências, afetos, interpretações, desenhos, lembranças e narrativas. Esse retorno ampliava a experiência porque aquilo que havia sido vivido no espaço doméstico era novamente ressignificado diante dos colegas.

A roda de conversa também permitia que outras crianças fizessem perguntas, comentassem personagens e demonstrassem curiosidade sobre o livro que ainda não haviam levado. Nesse sentido, uma experiência inicialmente vivida por uma das

crianças e sua família passava a integrar o repertório coletivo da turma. Para nós, o aspecto mais importante não era verificar se a criança reproduzia corretamente a sequência do texto, mas reconhecer o que ela escolhia contar e como construía sua narrativa. O retorno da sacola permitia observar aquilo que havia ganhado relevância na experiência: um personagem, uma imagem, uma situação engraçada, uma pergunta feita em casa, um desenho ou simplesmente a lembrança de quem havia compartilhado a leitura.

Um dos resultados mais significativos foi a participação das famílias. Recebemos fotografias, vídeos e mensagens produzidos durante os momentos de leitura. Esses registros foram percebidos e constituíram documentação de uma experiência vivida e permitiram que a instituição conhecesse parte do que acontecia quando o livro atravessava os muros do CMEI. As imagens e mensagens revelavam situações cotidianas e particulares: crianças sentadas no sofá, à mesa ou em outros espaços da casa, algumas acompanhadas dos materiais da sacola, outras manuseando o livro, desenhando ou mostrando suas produções. Em diferentes registros, percebíamos que a leitura encontrava um lugar possível dentro da rotina familiar.

Essa participação tornou-se ainda mais significativa porque não ocorreu sem desafios. As famílias possuem formas distintas de organização, jornadas de trabalho, compromissos domésticos e tempos disponíveis muito diferentes. Um dos desafios do projeto foi justamente possibilitar que famílias com rotinas mais intensas encontrassem algum momento para se sentar com a criança e compartilhar a leitura. O que se mostrou relevante não foi a duração nem a construção de um cenário idealizado, mas a disponibilidade possível por alguns minutos, adulto, criança e livro encontravam-se no mesmo espaço e compartilhavam uma narrativa.

O projeto apontava que as experiências literárias poderiam contribuir para a interação e a socialização entre criança e família, para a autonomia e para o prazer pela leitura (CMEI MARIA AMÉLIA DE ARAÚJO, 2025). Na experiência com sacola viajante, observamos justamente a passagem do que estava planejado para aquilo que se concretizou. As famílias passaram a participar de uma experiência pedagógica que se construía também dentro de casa. Ficou nos evidente também que esse movimento reforçou a compreensão de que a relação família-instituição pode ser construída não apenas por comunicados ou reuniões, mas também por experiências compartilhadas em torno de objetos culturais significativos.

ISSN: 2358-8829

A partir de Bakhtin (2000), compreendemos que a linguagem se constitui no encontro com o outro e carrega diferentes vozes. Por isso, quando uma criança retorna para a instituição e conta a história que viveu com a família, ela não está simplesmente repetindo o texto do livro. Sua narrativa traz marcas da voz de quem leu com ela, das imagens que mais chamaram sua atenção, das perguntas feitas naquele momento, dos vínculos afetivos estabelecidos, de outros saberes que já possuía e daquilo que decidiu compartilhar com os colegas. O reconto torna-se, assim, um novo dizer, construído na relação entre livro, criança, família e grupo.

Essa produção de sentidos tornou-se especialmente evidente quando uma das crianças assumiu, ao contar a história para a professora e seus colegas por vídeo, a posição de narradora ao recontar "Liloca, a formiga distraída". Organizou seus pensamentos, destacou os personagens e lugares com riqueza de detalhes, seguiu a ordem da história demostrando autonomia e segurança ao colocar sua narrativa com marcas próprias de sua oralidade:

> "Oi, professora! Oi, amiguinhos! Hoje eu vou ler... Liloca, a formiga. A formiga distraída. Ela, a menor de todos os formigueiros. Aí, ela ficava sempre no final da fila. Eles passavam entre os formigueiros e a ponte velha. Aí, depois, ela sempre ficava conversando com a sua amiguinha, a Nina. Com a Fernanda. Aí, depois, ela... Um dia, ela se distraiu... Com essa flor, assim, tão linda."

Na continuidade do reconto, a criança encadeia o conflito, a ajuda recebida pela personagem e o desfecho, demonstrando compreensão de relações entre os acontecimentos, ainda que os reorganize segundo sua própria forma de narrar:

> "Até, aí, com a linda borboleta, pousou na flor. E a Liloca foi mais próxima para ver. [...] Quando ela atropelou a senhora Joaninha. Aí, depois, ela disse... Desculpa, senhora Joaninha. É porque eu estou distraída com essa borboleta. [...] Aí, ela ficou perdida e a Joaninha ajudou. Ajudou ela. [...] Aí, a mamãe dela levou ela para o hospital. No médico. [...] Aí, ela foi no médico e o senhor falou que ela precisava de um óculos. A partir desse dia, ela nunca mais se perdeu. Ela nunca mais se perdeu porque ela via o caminho. Sim, e acabou."

Mais do que demonstrar memória do enredo, essa fala revela apropriação da narrativa e autoria na forma de contá-la. A criança seleciona o que considera importante, cria conexões, repete trechos para enfatizar acontecimentos e mobiliza recursos próprios da oralidade. Em diálogo com Bakhtin (2000), podemos compreender esse reconto como uma produção marcada por outras vozes e, ao mesmo tempo,

singular na maneira como a criança organiza o que deseja dizer. Fochi (2021) e Ostetto (2008) também nos ajudam a perceber o valor desses registros para acompanhar o cotidiano e tornar visíveis processos que, muitas vezes, passariam despercebidos. Ao final, a criança ainda recupera a autoria do livro e encerra a gravação com uma manifestação de afeto dirigida à professora: “Quem fez o livro foi a autora Maria Antônia. [...] Terminou. Te amo, professora. Esse foi o vídeo de hoje. Te amo, professora.” Essa dimensão afetiva reforça que as experiências de leitura estavam ligadas às relações construídas entre criança, família, professora e grupo. A literatura funcionou também como espaço de vínculo, pertencimento, reconhecimento e encontro entre diferentes modos de viver e narrar. É importante destacar a parceria construída pela professora com as famílias no dia a dia, por meio de conversas, escuta e confiança, o que favoreceu a participação cuidadosa na proposta oferecida às crianças.

Dessa forma, o protagonismo infantil, neste relato, não significa ausência de mediação do adulto. Significa reconhecer que a criança participa efetivamente da experiência, faz escolhas, fórmula respostas, atribui sentidos, transforma o que lhe é oferecido e devolve ao grupo uma produção própria. A ação docente continua presente na seleção dos livros, na organização dos tempos, na escuta das falas e na criação de condições para que a criança possa ocupar um lugar de expressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa experiência, compreendemos que a Sacola Viajante transportou muito mais do que livros. Ela carregou expectativas, encontros, narrativas, desenhos, mensagens, fotografias, vozes e afetos. Ao sair do CMEI nas mãos de uma criança, levava uma proposta pedagógica, ao retornar, trazia uma experiência singular. Percebemos crianças cada vez mais envolvidas com os livros, curiosas para conhecer as narrativas levadas pelos colegas e desejosas de viver sua própria experiência com a sacola. A roda de conversa tornou-se espaço de memória, oralidade e compartilhamento, no qual a criança que havia levado o livro assumia um lugar de destaque diante do grupo e encontrava interlocutores para aquilo que tinha a dizer.

Percebemos também que a literatura favoreceu aproximações entre instituição e família. Mesmo diante de rotinas diferentes e, muitas vezes, intensas, responsáveis encontraram maneiras de participar, enviaram vídeos, fotografias e mensagens e

transformaram a proposta pedagógica em um momento vivido no ambiente doméstico. A experiência reafirmou a potência de propostas simples quando são construídas com intencionalidade e quando abrem espaço para a participação real das crianças e das famílias.

A Sacola Viajante evidenciou tempos, sentidos e formas de participação que não se produziram de maneira uniforme. Formar leitores, nesse contexto, não começa pela exigência de decodificação, começa quando há livros disponíveis, vozes que leem, adultos que escutam, imagens que provocam perguntas e crianças autorizadas a imaginar, contar e recriar. A cada retorno da sacola, recebíamos não apenas o livro enviado, mas uma história atravessada pelo encontro entre criança, família e literatura

Assim, a Sacola Viajante aproximou família e instituição e favoreceu o prazer pela literatura, ao mesmo tempo em que tornou visíveis processos de oralidade, expressão, participação e produção de sentidos. A experiência reforça a importância de propostas que façam a literatura circular por diferentes espaços e reconheçam as crianças como participantes ativas do que constroem com os livros, com os adultos e com seus pares.

Palavras-chave: Sacola Viajante; Letramento Literário; Perspectiva dialógico-discursiva; Infância.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.
COLOMER, Teresa. Andar entre livros: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

CMEI MARIA AMÉLIA DE ARAÚJO. **Projeto Ler, Contar e Encantar:** conhecendo, fazendo história e produzindo cultura na infância. Rondonópolis, MT, 2025.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Documentação pedagógica como estratégia de transformação pedagógica:** planejamentos e ciclos de comunicação difusa. In: SANTIAGO, Flávio;

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Observação, registro, documentação: nomear e significar as experiências. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação Infantil:** saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-32.
SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.