



A ESCRITA CRIATIVA COMO PRÁTICA DE AUTORIA E ENGAJAMENTO NO CEF 26 DE CEILÂNDIA

Bárbara Nascimento Ribeiro do Carmo¹

Vitória Firmino dos Passos²

Gercimar de Fátima Souza³

Edna Cristina Muniz da Silva⁴

RESUMO: Este artigo nasce da análise das produções escritas de estudantes do 7º e 8º anos do Centro de Ensino 26 de Ceilândia. Ao identificar dificuldades relacionadas à fluidez, à criatividade e à expressão autoral, as autoras optaram por implementar oficinas de Escrita Criativa como estratégia pedagógica para estimular o prazer pela escrita e desenvolver a autoria estudantil, com base em práticas sensíveis e coletivas de leitura e produção textual. A proposta toma como principal referência o trabalho de Juliana de Freitas Dias, especialmente as propostas apresentadas em seu livro *Leitura e Produção de Textos*, que abordam sete pilares e três gestos da autoria criativa, adaptados neste projeto ao contexto dos anos finais do Ensino Fundamental. O referencial teórico também se ancora em uma concepção de linguagem como prática social e dialógica (Bakhtin, 2013) e nas ideias de mediação sociocultural da aprendizagem (Vygotsky, 2007), compreendendo a escrita como uma construção discursiva situada em contextos reais de interação. O objetivo geral do trabalho é fomentar a autoria criativa entre estudantes por meio de oficinas de escrita baseadas em práticas libertadoras, sensíveis e colaborativas. Como objetivos específicos, busca-se criar comunidades de escrita em que os alunos se sintam acolhidos para compartilhar experiências e histórias; desbloquear travas criativas; incentivar o protagonismo estudantil e a valorização de vozes plurais; e promover a leitura e a reescrita como processos estéticos e reflexivos. A escrita é compreendida não como técnica desvinculada da vida, mas como expressão sensível e política das experiências dos alunos, um espaço de cuidado, escuta e confiança. O artigo inclui ainda relatos de estudantes, com o intuito de valorizar suas percepções sobre o processo criativo e enriquecer a análise dos efeitos formativos das oficinas realizadas.

Palavras-chave: Escrita Criativa; Autoria; Leitura Sensível; e Reescrita.

1 Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade de Brasília - UnB, baby82010@gmail.com;

2 Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade de Brasília - UnB, vitoriafirminopassos@gmail.com;

3 Mestra em Comunicação, Linguagens e Cultura - UNAMA - AM, gercimar.souza@gmail.com;

4 Professora orientadora: Doutora em Linguística, Universidade de Brasília - UnB, ednacris@unb.br.



INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a experiência desenvolvida no Centro de Ensino Fundamental 26, em Ceilândia, a partir da atuação de licenciandas da Universidade de Brasília - UnB, vinculadas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. A proposta surgiu da análise de redações diagnósticas de estudantes do 7º e 8º anos, nas quais se observou não apenas dificuldades relacionadas à gramática normativa, mas, sobretudo, à ausência de fluidez, criatividade e autoria nos textos. Como corrigir gramática em produções que sequer se constituíam como textos? Diante desse cenário, compreendeu-se que o desafio não era somente normativo, mas criativo. Como fazer a escrita acontecer quando ela parece travada? Como criar espaço para que cada estudante se arrisque a escrever, sem medo de falhar?

Foi nesse cenário que as oficinas de Escrita Criativa ganharam corpo. Inspiradas nas propostas de Juliana de Freitas Dias, especialmente em seu livro *Leitura e Produção de Textos*, que apresenta sete pilares e três gestos da autoria criativa. As oficinas foram adaptadas ao contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, aliando estímulos diversos (visuais, sonoros, corporais) a dinâmicas de escrita coletiva e individual, aproximando o processo criativo das experiências dos alunos. As atividades incluíram exercícios como a escrita a partir de memórias, percepções cotidianas, imagens, palavras que caem do céu, cheiros que despertam lembranças, desenhos coletivos que viram personagens, músicas que provocam histórias. Também foram propostas práticas de ressignificação da própria relação com o ato de escrever, como aconteceu na primeira aula da oficina..

Escrever é, antes de tudo, um gesto humano: contar de si, inventar mundos, dialogar com o outro. Na escola, porém, esse gesto tantas vezes é podado pelas exigências formais, afastando os alunos de sua dimensão mais sensível e criativa. Inspiramo-nos em Bakhtin (2013), ao compreender a escrita como prática social e dialógica, e em Vygotsky (2007), ao lembrar que a aprendizagem floresce no encontro, na mediação e na partilha. Sob essa perspectiva, a Escrita Criativa não é mero exercício, mas possibilidade de devolver à escrita o prazer, o brincar e a autoria.

A sala tem se transformado em uma verdadeira comunidade de escrita. Textos antes tímidos estão passando a circular entre colegas, que escutam uns aos outros com curiosidade e respeito. A escrita tem ganhado fluidez, ousadia e autoria. Os relatos dos alunos evidenciam



isso: alguns falaram do incentivo necessário para “mostrar o dom que têm”; outros declararam não querer que as oficinas terminassem, relatos que estarão presentes no decorrer deste artigo.

Nosso objetivo é analisar e partilhar essa vivência pedagógica, mostrando como práticas sensíveis de Escrita Criativa podem abrir caminhos para a autoria estudantil. Mais do que corrigir, buscamos criar condições de expressão e promover a leitura e a reescrita como processos reflexivos.

Este relato de experiência apoia-se na observação das oficinas, nas produções escritas e nas falas dos próprios estudantes. Os resultados apontam que a escrita criativa pode ser um espaço de escuta, cuidado e confiança. Em vez de um ensino centrado apenas na técnica, defendemos a escrita como prática social, estética e colaborativa, capaz de fazer os alunos se reconhecerem como autores, e de transformar a sala de aula em lugar de invenção e encontro. Porque, no fim das contas, as histórias deles só podem ser contadas por eles.

METODOLOGIA

Este artigo apresenta os relatos de experiências no Programa de Iniciação à Docência(PIBID), realizadas no Centro de Ensino Fundamental 26 de Ceilândia. O foco foi analisar práticas de Escrita Criativa com turmas do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental e as oficinas foram feitas na própria escola e permitiram que cada estudante experimentasse a escrita como um ato de liberdade, seguindo a ideia de que “o/a condutor/a também é parte da comunidade de aprendizagem [...], escreve junto com os/as estudantes, assim como cria um ambiente confiável e seguro para troca dos textos escritos pela comunidade” (DIAS, 2023, p. 23).

Para coletar as informações, usamos três fontes principais: (i) observação participante das oficinas, conduzidas pelas licenciandas do PIBID; (ii) textos produzidos pelos estudantes nas atividades de Escrita Criativa; e (iii) registros orais espontâneos dos alunos. Essas coletas ajudaram a entender não só os resultados escritos, mas também a dimensão afetiva das atividades propostas. A metodologia segue com os três gestos específicos de Escrita Criativa: (i) impulso, que desbloqueia a escrita; (ii) intuição, que envolve trabalhar a linguagem, a reescrita e o estilo; e (iii) pulsação, que integra a escrita à vida, assumindo autoria. Segundo Dias, “os três gestos são fluidos e dinâmicos, as técnicas são aplicadas no ir e vir dessa



trimembação, em conformidade com as necessidades de cada momento” (DIAS, 2023, p. 24).

As oficinas foram organizadas com estímulos variados, sendo estes: visuais, sonoros, corporais e linguísticos e foram baseadas principalmente no livro *Leitura e Produção de Textos*, de Juliane de Dias, que sustenta os pilares da autoria criativa. Como a autora aponta em seu livro,

“nossa trabalho é sintonizado com a criação de comunidades de aprendizagem, a que chamamos de comunidades de escrita. Construímos coletivamente um ambiente de leitura/escrita em que a sensibilidade e as experiências desafiadoras vividas pelos/as alunos/as participantes são fontes preciosas de novos modos de ser/saber/poder a serem manifestos na autoria” (DIAS, 2023, p. 24).

REFERENCIAL TEÓRICO

Este estudo apoia-se na Escrita Criativa como prática de autoria, seguindo os princípios de Juliana de Freitas Dias - 2023, que propõe os três gestos da autoria criativa: impulso, intuição e pulsação, para estimular criatividade, desbloquear travas e desenvolver autonomia estudantil. A escrita é compreendida como processo de expressão, reflexão e construção de identidade, em que a reescrita se torna ferramenta de autoconhecimento e aprimoramento textual.

Dialogando com essa perspectiva, Freire (1996) discute sobre a interpretação de mundo antes da compreensão das palavras, enfatizando que a escrita também pode partir da realidade do aluno. De forma que a Escrita Criativa, ao ser integrada ao ambiente escolar, se transforma em uma ação política de interpretação da linguagem e de valorização da expressão dos alunos como geradores de significado. Além disso, ao inserir a Escrita Criativa, autores como Ribeiro (2018) argumentam que a educação na escrita deve promover a curiosidade e a alegria pela leitura, ao invés de seguir métodos rígidos e voltados apenas para avaliação.

O trabalho também se fundamenta em Bakhtin (2013), para quem a linguagem é prática social e dialógica, e em Vygotsky (2007), que destaca a mediação social no desenvolvimento



da aprendizagem. Além disso, incorpora a pedagogia do afeto e a educação como prática de liberdade, de Bell Hooks (1994), valorizando a escuta, o cuidado e a subjetividade dos alunos. A combinação dessas perspectivas permite compreender a escrita

não apenas como técnica, mas como prática sensível, estética e transformadora, capaz de fortalecer a autoria, o protagonismo e a participação ativa dos estudantes.

Assim, a base teórica que apoia esta pesquisa entrelaça diversas visões, sendo estas: sociocultural; estética e emocional, para entender a Escrita Criativa como uma prática pedagógica que promove transformação. Redigir na instituição de ensino do CEF 26, nesse cenário, envolve descobrir como contar a própria história.

CONTEXTO ESCOLAR

É na escola que podemos aflorar nossa escrita e, por vezes, é também nela que somos podados por regras e correções. Correções essas que criam inseguranças nos alunos, alimentando vozes externas que erguem muros internos contra nossa criatividade. Esses muros nos paralisam diante do papel em branco, fazendo ecoar frases do tipo: “você escreve errado”, “você não tem criatividade”, “você não sabe argumentar”; expressões que surgiram com clareza já na primeira atividade que realizamos em sala. Voltaremos a falar dela mais adiante.

Ao refletirmos sobre essas barreiras, compreendemos que o processo de ensino-aprendizagem não pode se limitar à transmissão de conteúdos. Ele precisa ser também um espaço de acolhimento e escuta. Foi nesse ponto que a pedagogia do afeto se tornou central: ao sentir-se seguro, cada aluno se abriu ao aprendizado e, sobretudo, à criação. A afetividade não é um detalhe, mas um elemento estruturante da prática docente. Ela potencializa o encontro entre sujeitos e saberes, tornando a escrita não uma tarefa temida, mas um território de descoberta.

Como nos lembra Dias (2023), crescemos com essas amarras e inseguranças. O livro que fundamenta nosso trabalho foi pensado originalmente para universitários que carregam essas inseguranças, que, desde o ensino fundamental, nos afastam da escrita, com o objetivo



de ajudá-los a romper tais barreiras e a se expressarem livremente. Mas por que não aplicar essa proposta já no ensino fundamental, antes que os estudantes se afastem completamente da

escrita? Inspiradas nas reflexões de Bell Hooks (1994), em seu livro “Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade”, que diz: “A sala de aula deve ser um espaço onde corpos inteiros, com suas emoções, memórias e subjetividades, possam habitar o processo educativo” (hooks, 1994, p. 13).

Entendemos a educação como prática de liberdade, na qual os estudantes são convidados a se reconhecerem como sujeitos criadores de conhecimento e linguagem. Ao promover um ambiente que valoriza suas vozes, suas histórias e seus modos de dizer, abrimos caminho para uma escrita que nasce do desejo e da autonomia, e não do medo da avaliação.

Foi a partir dessa perspectiva que adaptamos as oficinas universitárias para a educação básica. A cada dia que passa, os estudantes se distanciam mais da escrita, restringindo-a a conversas informais em aplicativos. Quando solicitados a escrever na escola, produzem os textos, entregam as redações e, ao receberem as correções, sequer retomam o que escreveram, apenas deixam de lado. É aqui que entra a reescrita, um dos pontos mais cruciais destacados por Dias (2023), e que quase não é trabalhado na escola. Sabemos que o tempo é um inimigo constante, e uma das maiores queixas dos professores é justamente a falta de tempo hábil. São tantas as demandas que muitas práticas importantes acabam sendo negligenciadas. Por isso, se faz importante destacar que nossas oficinas foram aplicadas nas aulas de PD 1, como um complemento.

No contexto do Centro de Ensino Fundamental 26 de Ceilândia, observou-se diversos bloqueios na escrita dos estudantes, que vão além das próprias questões normativas e gramaticais do ensino formal. Percebeu-se que esses bloqueios perpassam questões mais complexas, como questões sociais e afetivas. A escola, historicamente falando, busca um método de ensino pautado na padronização e na repetição, com base nas concepções tradicionais de currículo.

Com base nisso, a ênfase em regras preestabelecidas e técnicas reforça esses padrões do ensino formal e isso pode gerar bloqueios à expressão individual e limitar a participação dos alunos na construção do conhecimento. Reconhecer essas limitações permite refletir sobre currículos práticos e integradores, capazes de valorizar a escrita como prática sensível, prática





e criativa, em consonância com a concepção de escrita como prática social e dialógica (BAKHTIN, 2013) e com a mediação sociocultural da aprendizagem (VYGOTSKY, 2007).

OFICINAS

Nas oficinas, abordamos diversos temas que aproximam os alunos de si mesmos, ajudando-os a se reconhecerem, incentivando a construção de identidade e semeando autonomia em seus textos. A partir disso, criaram-se oportunidades de autoconhecimento, construção de identidade e exploração da criatividade.

Nossa aula introdutória foi marcada por uma quebra de paradigmas. Inspiradas pelas ideias da professora Juliana de Freitas Dias (2021), perguntamos aos alunos o que eles achavam necessário para escrever. Suas respostas foram diversas: criatividade, conhecimento sobre o tema, ideias, lápis (no ensino fundamental, as gracinhas sempre estarão presentes, e não precisamos fazer disso um problema). A partir dessas respostas, chegamos à essência: as palavras. Sim, nós só precisamos das palavras. São elas que constroem nossos textos. Cabe a nós conhecer novas palavras e expressões para usá-las da melhor forma.

A palavra escolhida para essa primeira aula foi “externalizar”. Muitos alunos, senão todos, desconheciam seu significado. Explicamos o termo com o intuito de fazê-los externalizar suas inseguranças em relação à escrita. Assim, passamos para a segunda etapa da aula: a lista de inseguranças. Nesse momento, retornamos aos muros que construímos em nossa mente.

Esse, e todos os outros, momento de escuta e partilha se apoia diretamente na perspectiva de uma pedagogia do afeto, que busca reconhecer os sentimentos envolvidos no processo de aprender e legitimar as experiências individuais de cada estudante. Como aponta Bell Hooks (1994), a sala de aula deve ser um espaço onde “corpos inteiros”, com suas emoções, memórias e subjetividades, possam habitar o processo educativo. Ao criar um ambiente seguro e acolhedor, a escrita deixa de ser uma tarefa temida e passa a ser um gesto de presença e de autoria. Após concluírem suas listas, pedimos, de forma simbólica, que as jogassem fora. Muitos preferiram rasgar e amassar o papel. Para nós, o importante era que deixassem essas inseguranças para trás, criando um espaço seguro para si. Por isso, destacamos que, inicialmente, nossas correções não seriam pautadas na gramática, mas, sim, em incentivá-los a explorar sua criatividade.

Entramos então na terceira e última etapa da nossa primeira aula: a escrita criativa apoiada no impulso. A dinâmica, retirada e adaptada do livro base do projeto, consistia em escrever: três coisas que se perdem, três coisas que caem do céu e três coisas que têm cheiro. Incentivamos sempre a sair do óbvio: os cheiros poderiam ser afetivos (a comida da avó, o

jardim de algum lugar), e as coisas perdidas poderiam ir além de chaves e óculos: podíamos perder a confiança, a amizade... Assim fomos construindo as listas. Concluída essa etapa, passamos ao impulso: cada aluno deveria escolher uma palavra de cada lista e escrever, por cinco minutos seguidos, um texto que contivesse essas palavras. Estabelecemos a regra como parte de uma “brincadeira”: não podiam tirar a caneta do papel até que o tempo terminasse. “Escrevam tudo o que vier à mente, sem medo.” E tivemos o prazer de presenciar cenas como estas: alunos concentrados, mergulhados em seus mundos interiores através de seus textos.

Figura 1: Estudantes durante a atividade na fase Impulso



Fonte: registros fotográficos das autoras

É curioso destacar que eles reclamavam para começar a escrever e reclamavam também quando o tempo terminava. Isso ocorreu em todas as dinâmicas de impulso. Fomos, aos poucos, aumentando o tempo à medida que se familiariza com a prática, chegando a mais de dez minutos de escrita contínua. Ao final, muitos dos que disseram que não tinham criatividade ficaram impressionados com o quanto conseguiram produzir em tão pouco tempo.

E é aqui que entra novamente a reescrita. Todos os textos produzidos em sala foram reescritos, não para correção, mas para lapidação e autoconhecimento, e entregues na aula seguinte. Destacamos que esse era um reencontro consigo mesmos: foi o “eu” do passado quem escreveu a primeira versão. Quantas ideias e possibilidades novas o “eu” do presente poderia desenvolver depois de deixar o texto descansar?

Paralelamente às aulas, solicitamos que cada aluno separasse um caderno, que se tornaria seu “diário de escrita”. Nele, escrevem três vezes por semana. Nós não lemos esses textos, apenas damos o visto para acompanhar o compromisso. O objetivo dessa atividade é incentivá-los a criar intimidade com a escrita. O resultado foi gratificante. É claro que nem





todos escrevem muito, mas escrevem, e há aqueles que se conectam profundamente e se entregam ao que produzem.

Foi nesse espaço que surgiu, por exemplo, o poema de um dos estudantes do 8º ano “E”, escrito em uma das semanas do diário:

Figura 2: Poema de um dos estudantes participante do projeto

Invenção

Você realmente se importa?

Será mesmo que a minha única serventia é essa?

Minha existência é somente para isso?

Quando você vai perceber que sou individual?

(esse dia vai chegar?)

Você diz que me ama, mas age como se *Eu* não existisse.

Acho que a única pessoa que você ama é quem você queria que eu fosse.

Você diz que me ama e se orgulha de mim, mas só se eu for do seu jeito,
Mas se eu não sou o que você espera de mim...

quem você está amando?

...talvez uma Invenção sua.

Fonte: atividade escrita selecionada pelas autoras

Esse poema evidencia como, quando acolhidos, os alunos conseguem elaborar sentimentos e reflexões profundas por meio da escrita. Mais do que uma tarefa escolar, o diário se tornou um espaço de expressão subjetiva e de encontro consigo mesmo.

Como nossos encontros acontecem apenas uma vez por semana, alternamos entre semanas de escrita e semanas de leitura. O contato com textos e histórias é fundamental, não apenas para ampliar o vocabulário, mas também para conhecer diferentes estilos e formas de escrita. Em nossa primeira aula de leitura, trabalhamos com a crônica *Desenredos*, de Itamar Vieira Jr.. Reforçamos a ideia de que somente os alunos podem contar suas próprias histórias, e foi com esse incentivo que começamos as partilhas. Alunos, agora autores de suas próprias narrativas, compartilharam com a turma. Foi assim que conhecemos, por exemplo, a história de superação da mãe de uma aluna. Foi emocionante ver essa mesma aluna incentivar os colegas a contarem suas histórias também.

Outro momento marcante, entre muitos que aconteceram, ocorreu quando um aluno decidiu compartilhar sua escrita e respectiva história, criada por meio de um desenho coletivo em que os estudantes fizeram. Criou-se uma dinâmica em dupla, em que cada estudante e sua respectiva dupla desenharam algum traço ou símbolo na folha, repassando assim para a dupla seguinte, de forma que os grupos realizassem o desenho de um personagem. Posteriormente,





depois da realização do desenho, os alunos foram convidados a escrever uma história própria sobre aquele desenho, utilizando a criatividade e conectivos. A leitura dessa história emocionou os colegas, incentivando-os. A partir desse episódio, ampliamos as dinâmicas na oficina, surgindo uma intertextualidade entre imagens, canções e figuras. Essa variedade contribuiu para que os estudantes pudessem perceber que a escrita poderia surgir de qualquer

estímulo sensível, não se restringindo apenas em propostas rígidas e comandos formais. E mesmo em histórias sobre personagens fictícios, sempre encontramos pedaços dos alunos em tudo que escrevem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao final do ciclo das oficinas, observa-se uma fluidez e ousadia contínua dos estudantes, assim como o fortalecimento de relações interpessoais entre os alunos, gerando assim conexão e cooperação. Foram entregues diversas escritas em folhas de papel, de produções que foram realizadas posteriormente, de forma voluntária pelos alunos. Uma aluna do 7º ano foi além das atividades propostas ao entregar para a licencianda diversas histórias inventadas por ela, chamadas por “A menina e a raposa”, por conta do incentivo e da intervenção realizada. Em diálogo posterior com a licencianda, ela afirmou que o projeto a estava auxiliando, que a fez relembrar que gostava de escrever no seu tempo livre. Portanto, abre-se espaço para a criação de novas perspectivas de atividades nos alunos, considerando o avanço consistente no uso das tecnologias digitais. Os relatos orais e escritos indicaram que os alunos compreenderam e compartilharam a prática da escrita como forma de expressão e diálogo entre si e com os outros. Uma aluna escreveu: *“Eu acho um projeto bom e de muita importância, pois há pessoas que precisam de um incentivo para mostrar que possuem este dom. E também, com oportunidades assim, muita gente mostra que consegue”* (aluna do 7º ano). A partir da fala da estudante, podemos inferir que o incentivo por meio de práticas interventivas, como o Projeto de Escrita Criativa, colaborou com a criação de novas oportunidades de partilha e criação pessoal.

Uma estudante se envolveu profundamente com o projeto, relatando seus sentimentos sobre ele: *“Querida Bárbara, primeiramente gostaria de te agradecer pelo seu carisma e também por dirigir este projeto de Escrita Criativa. Sinceramente, ele mudou muita coisa na minha forma de ver, de pensar e até de sentir a escrita. Antes, escrever era só uma tarefa de*



casa — uma lição obrigatória como qualquer outra. Mas, com a Escrita Criativa, descobri um espaço onde posso desabafar e colocar o que realmente sinto, quase como se fosse um diário... Em cada linha havia um pedacinho de mim. Senti-me livre para escrever como eu realmente sou. Por isso, vou sentir saudades se, no próximo ano, esse projeto não continuar. Acho, de verdade, que a escola deveria investir mais em atividades como essa — leves, abertas e que incentivam a escrita com mais liberdade. Obrigada por tudo! Você e todas as outras meninas foram umas fofas, divas, e eu gostaria de te dizer que você tem um futuro brilhante pela frente. Com carinho, estudante 8º ano ”.

Outro estudante registrou: “Eu gostei muito do projeto, me ajudou em muitas coisas. Aprendi coisas que eu não sabia, gostei muito e eu não queria que acabasse. A prof. Vitória é muito legal e ela soube ensinar bem. Nota 10/10, perfeita” (aluno do 7º ano). A partir da fala do estudante, pode-se refletir sobre aspectos relacionais e criação de vínculos que propiciam ambientes mais acolhedores e mais propícios para o estímulo da criatividade de cada um.

Ao final das aulas, os alunos demonstraram a criatividade que possuíam, fazendo com que assim houvesse resultados criativos muito alinhados com a proposta, sendo um diferencial pedagógico curricular e mais do que isso, estimulando outras áreas, por meio do desenho e da pintura. Fazendo com que, assim, houvesse uma junção da escrita com outros estímulos, criando produções textuais muito originais, atreladas com a autenticidade de cada um deles.

Figura 3: Criatividade expressa por meio das linguagens verbal e não verbal



Fonte: registro fotográfico das autoras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As oficinas de Escrita Criativa no CEF 26 de Ceilândia mostraram que escrever vai além de cumprir tarefas escolares e o preparo para trabalhos escritos, avaliações: é um espaço de expressão, autoconhecimento e construção de autoria. Os alunos expressaram suas





inseguranças, exploraram a própria criatividade e compartilharam histórias, criando, assim, uma relação própria de escrita baseada em confiança e diálogo, assim como percebeu-se uma melhor relação entre os alunos, que conversavam entre si na hora de suas produções, criando vínculos relacionais.

A prática também evidenciou que a escrita pode estimular autonomia, protagonismo e colaboração, reforçando que a mediação pedagógica sensível é essencial para fortalecer a voz dos estudantes. Portanto, essa experiência confirmou que a Escrita Criativa é um instrumento de aprendizagem e transformação, capaz de gerar experiências significativas e impactar positivamente a vida escolar e pessoal dos alunos.

Por fim, ao longo dessa trajetória, podemos compreender que a escrita criativa, quando atravessada pela pedagogia do afeto e pelos princípios da educação como prática de liberdade defendidos por Bell Hooks (1994), transforma a sala de aula em um espaço de escuta, confiança e partilha. E, por conta disso, pode-se afirmar que os resultados foram positivos e afirmativos, contrapondo-se às ideias errôneas a respeito do tema e da proposta pedagógica.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- BAPTISTA, C. R. et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.
- BELL HOOKS. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Maria Aparecida Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.
- DIAS, J. F. *Leitura e produção de textos: sete pilares e três gestos da autoria criativa*. São Paulo: Cortez, 2023.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- RIBEIRO, J. S. *A escrita criativa na educação básica: desafios e possibilidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VIERA JR., I. *Desenredos*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

