

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS

SILVIA ARAUJO DE MENEZES

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO
ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RIO BRANCO

2025

SILVIA ARAUJO DE MENEZES

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO
ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS – Universidade Federal do Acre
para a obtenção do título de Mestre em Letras

Área de Concentração: Linguagem e Letramento

Orientador: Dr. Shelton Lima de Souza

RIO BRANCO

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- M543p Menezes, Silvia Araujo de, 1985-
Produção de narrativas de estudantes na cidade de Boca do Acre/AM: uma proposta de ensino de língua portuguesa para os alunos do 7º ano do ensino fundamental / Silvia Araujo de Menezes; orientador: Prof. Dr. Shelton Lima de Souza. – 2025.
107 f.: il.; 30 cm.
- Mestrado (Dissertação) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Rio Branco, 2025.
Inclui referências bibliográficas, apêndice e anexos.
1. Ensino e aprendizagem de português. 2. Oralidade. 3. Escrita. I. Souza, Shelton Lima de (orientador). II. Título.

CDD: 418

SILVIA ARAUJO DE MENEZES

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO
ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras -PROFLETRAS,
como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras pela Universidade Federal
do Acre – UFAC.

Rio Branco, 15 de setembro de 2025

Banca Examinadora

Prof. Dr. Shelton Lima de Souza
Universidade Federal do Acre – UFAC
Orientador/Presidente

Profa. Dra. Neusa Inês Philippsen
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT
Examinadora Externa

Profa. Dra. Gabriela Maria de Oliveira-Codinhoto
Universidade Federal do Acre – UFAC
Examinadora Interna

Dedico a minha família, por seu amor e incentivo no percurso deste desafio na realização deste estudo

Agradeço a Deus, por inúmeras oportunidades a mim disponibilizado. Aos amigos, que sempre estiveram ao meu lado, me incentivando. Ao meu orientador por ter desempenhado tal função com dedicação e assiduidade.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra e aprender a ler e a escrever é também compreender o mundo no seu contexto, vinculando linguagem e realidade.

(Paulo Freire, 1983)

RESUMO

Esta dissertação teve por objetivo produzir uma proposta didático-pedagógica para turmas do 7º ano do Ensino Fundamental. Essa proposta levou em consideração o contexto da comunidade escolar, suas culturas, considerando a interação do aluno com o mundo por meio de suas próprias práticas linguísticas e sociais, destacando que as histórias contadas de geração em geração são repletas de conhecimentos individuais e coletivos que podem ser considerados essenciais no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, esta dissertação tem como objetivo geral apresentar uma proposta didática com vistas ao estudo de leitura e de escrita da Língua Portuguesa, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental por meio de narrativas orais e escritas contadas em sala de aula pelos próprios alunos. Nesse sentido, a partir do objetivo geral, foram tecidos os seguintes objetivos específicos: descrever as narrativas produzidas pelos estudantes em tela; refletir sobre os processos de transposição de histórias narradas pelo estudante com vista ao ensino de Língua Portuguesa; produzir uma proposta didática que leve em consideração as narrativas dos alunos para o ensino de Língua Portuguesa no que se refere às práticas de oralidades e escrita. Para atingir os objetivos, desenvolveu-se uma proposta teórico-metodológica que envolveu uma pesquisa bibliográfica com base nos estudos de Suriano; Corsi (2017); Gomes; Silva (2023); Ribeiro; Lima (2019); Alves *et al.* (2019); Moura (2003); Farias (2018); Larossa (1996); Marcuschi (2008); Girardello (2007, 2015, 2020); Printes (2012); Antunes (2009); Ferreiro (1992); Vasconcelos (2003); Freire e Horton (2003); Marcuschi (2010); Biaggio (2006) e Carvalho (2016); foi desenvolvida uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, em que houve a proposta de interação entre mim e 20 (vinte) alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Boca do Acre, no município de Boca do Acre/AM, no período 2023-2025. Após o desenvolvimento do trabalho de pesquisa, constatou-se que os estudantes se envolveram nas atividades participando de todas as etapas propostas, tendo em vista que as ações de análise das narrativas e a forma como foram discutidas alinharam-se às habilidades EF69LP53 e EF69LP54 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que foram realizadas atividades de leitura, de escrita, de reconto de histórias e práticas de dramatização de narrativas. Foi possível observar ainda que os estudantes apreciaram seus saberes e de seus familiares, sobretudo por esses conhecimentos estarem sendo valorizados pela escola. Assim, as propostas pedagógicas de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa que estão alinhadas às produções de saberes desenvolvidos pelas comunidades em torno da escola mostram que os estudantes conseguem fazer inter-relações entre a educação formal e os diferentes conhecimentos advindos de espaços extraescolares. Por fim, pretendo que esta dissertação possa contribuir com o ensino de Português e para o respeito das individualidades dos alunos, empoderando, de alguma forma, as culturas locais.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem de Português. Oralidade. Escrita. Narrativas. Proletras.

ABSTRACT

This dissertation had to develop a didactic-pedagogical proposal for 7th-grade elementary school students. This proposal took into account the context of the school community and its cultures, considering students' interactions with the world through their own linguistic and social practices, and emphasizing that stories told from generation to generation are rich in individual and collective knowledge that can be considered essential in the teaching and learning process. Thus, this dissertation has as its general objective to present a didactic proposal aimed at studying reading and writing in the Portuguese Language, with students in the 7th grade of Elementary School, through oral and written narratives told in the classroom by the students themselves. In this sense, from the general objective, the following specific objectives were woven: to describe the narratives produced by the students on screen; to reflect on the processes of transposing stories narrated by the student with a view to teaching the Portuguese Language; to produce a didactic proposal that takes into account the students' narratives for teaching the Portuguese Language with regard to oral and written practices. To achieve these objectives, a theoretical-methodological proposal was developed that involved bibliographical research based on studies by Suriano; Corsi (2017); Gomes; Silva (2023); Ribeiro; Lima (2019); Alves *et al.* (2019); Moura (2003); Farias (2018); Larossa (1996); Marcuschi (2008); Girardello (2007, 2015, 2020); Printes (2012); Antunes (2009); Ferreiro (1992); Vasconcelos (2003); Freire and Horton (2003); Marcuschi (2010); Biaggio (2006) and Carvalho (2016); action research project with a qualitative approach was developed, in which I proposed interaction with 20 (twenty) students from the Barão de Boca do Acre State Elementary and High School in the municipality of Boca do Acre, Amazonas, from 2023 to 2025. After the research, we found that the students engaged in the activities, participating in all the proposed stages. The narrative analysis and discussion aligned with the National Common Curricular Base (BNCC), skills EF69LP53 and EF69LP54, including reading, writing, storytelling, and narrative dramatization activities. We also observed that the students appreciated their own knowledge and that of their families, especially because this knowledge was being valued by the school. Thus, pedagogical proposals for teaching and learning Portuguese that are aligned with the knowledge produced by communities surrounding school demonstrate that students are able to establish connections between formal education and the diverse knowledge acquired from extracurricular activities. Finally, I hope this dissertation can contribute to Portuguese Language teaching that respects students' individualities, thereby empowering local cultures.

Keywords: Portuguese teaching and learning. Orality. Writing. Narratives. Profletras.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Coleta da Castanha.....	18
Figura 2 Pesca do "Mandim" em Boca do Acre/AM	19
Figura 3 Coleta do Açaí.....	19
Figura 4 Escola Estadual Barão de Boca do Acre em 2024.....	42
Figura 5 Significado das siglas das habilidades da BNCC	52
Figura 6 Alunos confeccionando Folders	60
Figura 7 Alunos digitando suas autobiografia	62
Figura 8 Imagens apresentado no texto “ Quem são os povos Ribeirinhos”	63
Figura 9 Imagens no momento da apresentação do Folders	66
Figura 10 Minha casa; A rua da minha casa e a Escola estudada.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Ficha de Identificação Didática.....	54
Quadro 2 Descrição dos momentos da interação.....	68

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CET	Centro de Educação de Tempo Integral
CF	Constituição Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	PROPOSTA PEDAGÓGICA COM NARRATIVAS ORAIS.....	15
2.1	AS CULTURAS PRODUZIDAS EM ESPAÇOS RIBEIRINHOS: UMA POSSÍVEL REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO.....	15
2.1.1	Língua, História e Cultura: identidades de um povo.....	23
2.1.1.1	Práticas pedagógicas e informações das práxis didáticas.....	28
2.2	ORALIDADE E ESCRITA: O RECONTO DE NARRATIVAS RIBEIRINHAS.....	28
2.2.1	Narrativas orais e escritas: uma reflexão sobre si mesmo e sobre o outro.....	31
2.2.2	Narrativas e a compreensão dos saberes externos e internos à escola.....	35
2.3	PROPOSTA DIDÁTICA E PROPOSTA TEÓRICO- METODOLÓGICO.....	37
2.3.1	O tato de ler na abordagem da pesquisa.....	38
2.3.2	Valorização dos conhecimentos e aperfeiçoamento.....	39
3	METODOLOGIA.....	42
3.1	PROJETO DE PESQUISA.....	42
3.1.1	Tipo de Pesquisa.....	47
3.1.2	Enfoque.....	48
3.2	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	50
3.2.1	Sujeitos da Pesquisa.....	50
4	ANÁLISE DE RESULTADOS.....	52
4.1	ORGANIZAÇÃO DOS RESULTADOS.....	52
4.2	AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS.....	69
5	CONCLUSÃO.....	72
6	RECOMENDAÇÕES.....	78
	REFERÊNCIAS.....	79
	ANEXOS.....	86
	APÊNDICE.....	89

1 INTRODUÇÃO

Este estudo busca explorar como o incentivo à leitura, à oralidade e à escrita, por meio de narrativas orais, contadas por alunos oriundos de comunidades ribeirinhas, pode colaborar com o desenvolvimento do aluno no ato de escrever, de ler e de se expressar dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, busca-se estabelecer uma inter-relação entre processos culturais e os processos de letramento do aluno, com a utilização de conceitos e procedimentos relacionados ao ensino da língua portuguesa.

Essa proposta de estudo levou em consideração o contexto da comunidade escolar no qual esses alunos estão inseridos, suas produções culturais em consonância com histórias de vida, considerando interações com o mundo por meio de suas próprias narrativas, visto que tais narrativas são constituídas de sentidos e significados sociais.

A ação reflexiva do professor é de vital importância no processo de ensinar e aprender, conforme descreve Antunes (2009). O texto precisa ser visto como tendo uma inter-relação com os processos históricos de determinados sujeitos para o diálogo com outro ou com os outros. Para Freire (1976), o diálogo é essencial na educação, tendo em vista que esse autor ressalta que a relação entre educador e educando deve ser horizontal, em que ambos aprendem e ensinam. Na prática, isso pode ser implementado por meio de ações dialógicas, como debates e rodas de conversa, que promovem a troca de ideias e experiências.

Nesse viés pedagógico e dialógico, pode-se dizer que as narrativas orais exercem influências sobre o desenvolvimento dos estudantes, daí a necessidade de considerá-las como um recurso teórico-metodológico e educacional nas práticas de ensino de língua portuguesa e, por meio delas, pensa-se ser possível incentivar os alunos no estudo do português, aproximando-os dos processos linguísticos de comunicação no tocante à oralidade e à produção de escrita em língua portuguesa, levando em consideração práticas pedagógicas curriculares que possam considerar os recursos que estejam mais próximos dos estudantes para o ensino da língua em questão.

É importante ressaltar que, em 1996, estabeleceu-se a Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação que em seu Artigo 26 estabelece que:

Art. 26. Os currículos do ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia [...] (Brasil, 1996, p. 27).

Considera-se que o desenvolvimento do conhecimento linguístico dos alunos está diretamente relacionado à vida social e cultural com as quais eles têm contato, pois é nos ambientes, dentre eles o familiar, que se inicia o processo de produção linguística e o autoconhecimento do ser. Freire (1976) enfatiza a importância da conscientização, que é o processo de tomar consciência da realidade social, política e econômica das sociedades em que se vive. Na prática, isso pode ser aplicado por meio de discussões em grupo, em que os educadores podem incentivar os alunos a refletirem sobre suas experiências e a compreenderem as estruturas de opressão que os cercam.

Nesse sentido, a linguagem foi interpretada por Vygotsky (1993) como instrumento de pensamento e comunicação, bem como a linguagem é considerada pelo mesmo autor como o meio mais complexo para viabilizar a comunicação e a vida em sociedade. Além disso, Vygotsky ressalta que é por meio da linguagem que a pessoa aprende a pensar, por isso, discutir aspectos culturais para o ensino de língua portuguesa por meio de narrativas orais pode ajudar no largo processo de aprendizagem dos alunos no ambiente escolar, ajudando-os a se sentirem pertencentes desse ambiente em que adquirirão certos conhecimentos que podem ajudá-los em suas sociabilidades.

Assim, este estudo tem como objetivo geral apresentar uma proposta didática com vistas ao estudo de leitura e de escrita da Língua Portuguesa, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, por meio de narrativas orais e escritas contadas em sala de aula pelos próprios alunos.

Nesse sentido, a partir do objetivo geral foram tecidos os seguintes objetivos específicos: descrever as narrativas produzidas pelos estudantes em tela; refletir sobre os processos de transposição de histórias narradas pelo estudante com vista ao ensino de Língua Portuguesa; produzir uma proposta didática que leve em consideração as narrativas dos alunos para o ensino do Português no que se refere às práticas de oralidades e escrita.

No intuito de se produzir reflexões sobre as práticas pedagógicas do ensino de Língua Portuguesa, nesta dissertação, intensificou-se a importância de considerar

as práticas de oralidade dos alunos visando a uma reflexão leitora em que o estudante consiga estar inserido nos contextos de ensino de português, cumprindo, dentre outros objetivos.

A justificativa para a realização deste trabalho pauta-se nos fundamentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (1996) em seu Art. 26 e na relevância em se fazer uma relação entre traços socioculturais e o ensino de língua portuguesa, verificando as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental no processo de ensino da Língua Portuguesa e como a aprendizagem de português pode ser influenciada pelo conhecimento sociocultural dos alunos, considerando as narrativas contadas por eles, verificando, assim, se o ensino e o incentivo à leitura e à oralidade por meio de conto e reconto de narrativas poderiam influenciar os processos pedagógicos que envolvem o ensino de português.

O presente estudo contém cinco capítulos e as considerações finais. A parte introdutória, no qual apresenta-se os objetivos e a hipótese da pesquisa. No primeiro capítulo, se trará uma síntese da revisão bibliográfica realizada no âmbito das produções acadêmicas *Stricto Sensu*, dos artigos e documentos de Bassalo (2021), Kearney (2012), Ribeiro (2019), Geert (1989), Marcelo (2007), Santos (2002) e Brandão (2002). No segundo capítulo, acrescentar-se-á o percurso metodológico, percorrendo sobre a natureza do estudo, a caracterização do campo, os sujeitos envolvidos, os instrumentos de coletas de dados, e os procedimentos de aplicação do Instrumento.

No terceiro capítulo encontra-se a análise dos dados coletados através do questionário sobre o processo inclusivo. Apresentar-se-á como foi organizado a pesquisa e seus resultados, em seguida apresentar-se-á as avaliações dos resultados. Onde se analisará os dados das entrevistas, enfatizando a discussão das perspectivas, possibilidades e desafios apresentados pelos professores no que se refere a oralidade e escrita.

Por fim, as considerações finais, nas quais retorna-se a hipótese, tecerá alguns comentários acerca dos resultados encontrados e apresentar-se-á sugestões de estudos futuros, bem como as recomendações, referências e anexos.

2 PROPOSTA PEDAGÓGICA COM NARRATIVAS ORAIS

Nesta seção, desenvolvo questões relacionadas as perspectivas teórico-metodológicas que subsidiaram as reflexões presentes neste texto, sobretudo por meio da leitura de textos acadêmicos referentes à pesquisa-base desta dissertação. Além disso, discuto os procedimentos metodológicos que nortearam a produção da proposta didática e também o construto teórico sobre o ensino de língua portuguesa por meio de produções de narrativas produzidas no contexto escolar, com foco em uma escola situada na cidade de Boca do Acre, AM, portanto uma escola amazônica.

2.1 AS CULTURAS PRODUZIDAS EM ESPAÇOS RIBEIRINHOS: UMA POSSÍVEL REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO

Não somente as culturas produzidas em espaços ribeirinhos, como todas as culturas carregam uma grande bagagem de sentidos produzidos socio-historicamente. Histórias narradas de sujeitos que neles vivem, com temáticas que variam entre saberes de pescadores, de caçadores, de trabalhadores e filhos de trabalhadores do ciclo da borracha, enfim, cada uma dessas narrativas contadas de pais para filhos, de geração em geração, descrevem – com aplicação de conhecimentos relacionados ao momento em que as histórias são narradas – passagens vividas por cada um desses sujeitos, sendo a criatividade ao contar uma das formas de se manter ativas as memórias e os traços de conhecimentos advindos de gerações anteriores.

Nessa discussão, Geertz (1989) entende que as culturas estão repletas de símbolos e de significados voltados para o meio ambiente e social de cada ser humano, sob o domínio de uma estética que perpassa a transmissão de geração para geração e são construídas nas memórias de grupos sociais, influenciando produções de conhecimentos e seus modos de vida. Nesse contexto, Macedo; Sperb (2007, p. 51) afirmam que “por meio do ato de narrar/contar história, a criança cria e confere significado à própria vida”. Além disso, essas histórias “servem de instrumento de ligação entre o passado, presente e futuro”.

Podemos dizer que as famílias localizadas na cidade de Boca do Acre, assim como em outras cidades amazônicas, são formadas por misturas culturais, pessoas

advindas de várias regiões do Brasil e até de regiões exteriores ao Brasil que fazem parte dessa formação de famílias.

Devido à produção do “ouro branco”- leite da seringueira que passa por um processo de defumação para se produzir a borracha - que era produzido na região Norte e exportado para fora do país -, várias famílias, advindas de várias partes do Brasil, migraram para essa região, alguns fugindo da miséria e da seca em consonância com os descasos governamentais, tendo em vista os problemas sociais que se alastravam em cidades da atual região Nordeste e de outras regiões brasileiras, outros em busca de riquezas ou melhores condições de vida, estimulados pelo governo brasileiro da época, resolvendo deixar suas casas e partirem, como afirma Santos:

No final do século XIX, uma forte seca que durou quase toda a década de 1870 e 1880, aliada à grande necessidade de mão-de-obra para os seringais na Amazônia devido à explosão de consumo de borracha no mundo todo, fez com que o governo brasileiro estimulasse a migração do nordeste para o norte (Santos, 2002, p. 11).

Porém, grande foi a ilusão das pessoas que agora seriam chamadas de seringueiros, pois o tão sonhado ouro branco/a produção de borracha se concentrava nas mãos dos donos dos seringais. A tão aguardada melhoria de vida estava longe de se concretizar ou talvez jamais se concretizaria, ao chegarem às colocações dos seringais de borracha, cheios de dívidas, com fome e família para sustentar, acabavam caindo nas mãos dos donos dos seringais e adquirindo novas dívidas, essas que quase nunca conseguiam pagar, trabalhavam em condição de escravidão, trabalhavam quase simplesmente pela comida e pela moradia.

Nesse contexto, as famílias se formavam, crescendo e povoando cada vez mais as margens dos rios Acre, Juruá, Purus, Rio Madeira, Rio Negro e seus afluentes. Assim, a formação dos espaços amazônicos perpassa a compreensão de que esses grupos de migrantes trouxeram, de suas regiões de origem, um conhecimento do modo de vida característico de suas culturas e de suas histórias, que ao longo dos anos influenciaram a formação das culturas locais às margens dos rios amazônicos.

O surgimento dessas novas culturas ajudou a consolidar novos meios de subsistências aos ribeirinhos, que, além da colheita da borracha, caçavam, pescavam,

plantavam milho, mandioca, produziam farinha e iam se adaptando às margens dos rios.

Em meio a esse contexto, como ficava a escolarização dos filhos dos ribeirinhos? A história conta que a pouca educação formal dos filhos dos ribeirinhos era dada em casa, pelos pais ou irmãos mais velhos que já tinham algum conhecimento de ensino, porém, os filhos dos donos dos seringais, na época, eram mandados para as escolas em Manaus, São Paulo, Rio de Janeiro ou para fora do país, lugares que poderiam lhes ofertar uma boa formação acadêmica, uma formação que ainda hoje é valorizada em relação a outros tipos de educação.

Nesse sentido, entendo que “a cultura é um processo e, ao mesmo tempo, o substrato de situações de enfrentamento e luta por hegemonia, autonomia, domínio, resistência e, no limite, sobrevivência” (Brandão, 2002, p. 22).

Nota-se, assim, que a relação entre alunos ribeirinhos e a escola, desde a antiguidade, é marcada por grandes desafios, econômicos e fatores ambientais, que muitas vezes dificultam o acesso à escola, tendo em vista que muitos estudantes precisam ajudar seus pais na lavoura e na colheita para assim conseguirem o sustento da família, além dos fatores ambientais, como as cheias dos rios/alagamentos/alagações¹ - que afetam não apenas as escolas mais também toda população da cidade – ou a seca extrema dos rios que quando ocorrem não permitem o acesso dos barcos, que é o meio de condução desses alunos até a escola.

Os alunos das comunidades ribeirinhas do Município de Boca do Acre apresentam algumas particularidades que a escola e os professores precisam compreender e, por conseguinte, entender a dinâmica social de família ribeirinhas. No início do mês de janeiro, as famílias mudam-se para os seringais em que podem colher castanhas, trazem-nas para a cidade e vendem-nas para os atravessadores que levam o produto para Manaus-AM, por causa disso, os agricultores levam todos os filhos, inclusive os que estão em idade escolar, para ajudar na colheita. Os que estão em idade escolar, por não terem com quem ficar, vão com seus pais colher ouriços de castanha, sendo que os maiores vão porque já conseguem ajudar e é mais uma mão de obra; dessa forma, a escola precisa ser flexível, justificar a falta dos estudantes de fevereiro a abril para não os prejudicar.

¹ Alagações – O que se costuma chamar de “alagamento” no centro-sul do Brasil é chamado de alagação no Acre e em Boca do Acre e, por isso, registro, nesta tese, esse item lexical”

Quando esses estudantes voltam à escola, precisa ser feita uma espécie de recuperação para que eles consigam acompanhar as aulas. Nem sempre esse processo de recuperação dá certo, pois, mal o período da castanha acaba - sendo esse um dos principais meios de subsistência das famílias dessa região - vem a colheita do açaí, outra fonte de renda dos ribeirinhos; depois da colheita do açaí, chegam as piracemas de peixe “mandim”² e as famílias saem para pescar e vender o peixe.

Abaixo apresento alguns registros de imagens dessas atividades comuns entre os moradores do município de Boca do Acre.

Figura 1 – Coleta de castanha



Fonte: Dados da pesquisa

O ensino nas áreas rurais é crucial para assegurar o crescimento pessoal, profissional e social das pessoas, enquanto também estimula a valorização da cultura local e dos conhecimentos tradicionais, além de apoiar o desenvolvimento sustentável da comunidade. Essa educação ajuda a manter as famílias na zona rural, um fator vital para o progresso da região; assim, o fechamento das escolas no campo afeta negativamente a inclusão social e o bem-estar dos estudantes.

² Também conhecido como mandi-amarelo ou mandi-chorão, que pertence à família dos bagres e é encontrado em águas doces, como rios e lagos, abundante na bacia Amazônica e no Pantanal. (Centro de Produções Técnicas e Editora, 2000 – 2025). Vale ressaltar que a pesca do mandim, nessa época, aqui é permitido, no entanto, a equipe da Marinha do Brasil, acompanha de perto essas pescarias vistoriando o tamanho das malhas das malhadeira, os tipos de equipamentos utilizados, assegurando a não extinção das espécies e também visando que o consumo familiar seja garantido.

Figura 2 - Pesca do “mandim” em Boca do Acre, dezenas de canoas



Fonte: A pesquisadora (2025)

A captura de mandi é crucial para a subsistência econômica e nutricional de comunidades ribeirinhas, oferecendo uma fonte de alimento repleta de proteínas e nutrientes indispensáveis. Ademais, essa prática desempenha um papel significativo na criação de oportunidades de emprego e na conservação da biodiversidade, desde que realizada de maneira sustentável e em conformidade com a legislação ambiental, que assegura a preservação dos recursos pesqueiros e a integridade dos ecossistemas aquáticos.

Figura 3 - Coleta do açai



Fonte: Imagem cedida por alunos.

Em todas essas fontes de renda, os pais colocam seus filhos para ajudá-los e a escola não tem como dizer para os pais que não podem levar os filhos, pois, ou os estudantes vão ajudar seus pais ou ficam sem uma renda para subsistência. E não adianta dizer que as ajudas ofertadas pelo governo são suficientes para que os alunos parem de ajudar seus pais e se mantenham apenas na escola, porque não são suficientes, considerando que são famílias com 5, 6 a 8 filhos para viverem com um salário-mínimo (no valor de 1.518,00) ou ainda, menos que isso, como é o caso de muitas famílias que fazem parte do contexto escolar da Escola Barão de Boca do Acre que sobrevivem apenas contando com a ajuda dos auxílios ofertados pelo Governo Federal (Bolsa Família) e complementam essa renda com serviços autônomos (pedreiros, carpinteiros, pescadores, diaristas, agricultores, etc.).

Nesse contexto, Ribeiro (2019, p. 47) considera que “os alunos têm a tendência de trazer à escola as marcas e identificação do seu cotidiano, da sua cultura”, assim, entende-se que no processo de formação educacional a escola precisa trabalhar todos os instrumentos necessários para que os alunos construam o conhecimento a partir da realidade vivida e narrada por seus familiares e por eles mesmos. As narrativas/histórias orais “estão presentes na vida cotidiana das crianças desde o nascimento, pois criar histórias é uma necessidade humana” (Girardello, 2015, p. 16). Conforme Kearney (2012, p.8), “somos feitos pelas histórias antes mesmo de conseguirmos criar nossas próprias histórias”.

No entanto, muitos educadores não conseguem ter um olhar paciente e de entendimento frente a essas peculiaridades dos estudantes e essa falta de compreensão muitas vezes acaba por causar o afastamento dos alunos da escola. Almeida e Bassalo (2021) ressaltam que há uma necessidade de compreensão do estudante, do educador e dos processos pedagógicos e não simplesmente culpar o aluno, conforme se pode ver no fragmento a seguir:

[...] a necessidade de compreensão do estudante, da docência e da pedagogia, buscando um reposicionamento que tenha em vista o afastamento de entendimentos que localizam os alunos e alunas no âmbito do desinteresse, da rebeldia, da irresponsabilidade, da indisciplina, da violência, da indolência, uma satanização do estudante para se aproximar mais da realidade em que estes jovens estão inseridos, das relações de precariedade e pauperização que marcam suas trajetórias (Almeida; Bassalo 2021, p. 3).

Nesse sentido, a escola como sendo um espaço que ajuda o aluno a construir e aprimorar seus conhecimentos deveria saber que traços de ineficiência da rede de ensino e de seus processos educativos não devem ser imputados aos alunos, tendo em vista que a escola precisa buscar conhecer de onde vem seus alunos, suas dificuldades fora da escola, visto que essas dificuldades irão influenciar o desenvolvimento dos alunos no espaço escolar.

Nesse sentido, Suriano e Corsi (2017, p. 70) expõem a importância de se refletir sobre os “causos”, ou seja, as histórias orais contadas e recontadas de geração em geração, seu possível significado à época que são produzidas e sua ressignificação no contexto atual. Ademais, Suriano e Corsi (2017) consideram repensar urgentemente nossas práticas, aprimorando-as frente aos desafios educacionais contemporâneos, tendo como objetivo incentivar a leitura e a

desenvolver novos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais com a literatura, a fim de formar sujeitos que aprimorem a leitura, dialogando cada vez mais com diversos discursos e, consequentemente, refletindo criticamente sobre eles.

Nota-se, nesse contexto, a importância de aproximar a família da criança com a escola por meio dos “causos, história de vida” que eram contados, em sua maioria, por familiares adultos e idosos dos estudantes. No viés de traços pedagógicos em torno da produção de leitura e de leitores, Gomes e Silva (2023, p.1) salientam que, “para que exista um ensino eficaz sobre os gêneros textuais narrativos, é necessário utilizar textos coerentes com a idade e o cotidiano dos alunos”, tendo em vista que se “utilizando dessas e de outras estratégias específicas pretende-se não só fortalecer as competências de leitura, mas formar cidadãos mais críticos e reflexivos, capazes de apreciar a riqueza presente na literatura” (Gomes; Silva, 2023, p. 1).

Na concepção de Alves *et al.*, (2019), em relação a processos de escrita e de usos da língua portuguesa a partir do gênero narrativo, os alunos são capazes de criar textos a partir de histórias anteriormente contadas a eles, dando-lhes um final inesperado e que tem relação com os contextos em que vivem. Alves *et al.*, (2019) descrevem ainda que essas mesmas crianças tiveram a percepção de manter as características das narrativas intactas. Desse modo, os autores puderam concluir que “o texto de narrativas em sala de aula é sem dúvida um recurso inesgotável do saber, um incentivo à escrita e uma reflexão sobre a língua” (Alves *et al.*, 2019, p. 7).

Ainda em uma perspectiva pedagógica com foco em abordagens culturais, Ribeiro (2019) faz uma discussão sobre as identidades das culturas amazônicas, a relação dessas identidades com as teorias da escola e as práticas de aprender em sala de aula, em que a vivência dos alunos pode contribuir para a criação das representações de grupos situados nas regiões amazônicas e para a formação cultural desses sujeitos. Para Ribeiro, as culturas amazônicas ultrapassam os muros da escola, tornando-se parte da Educação. Assim, o trabalho escolar sobre as diversidades culturais conduz à compreensão da importância de se conhecer diversas realidades e diversas formas de existências.

Ribeiro e Lima (2019) destacam o ensino de línguas em consonância com as práticas culturais produzidas em contextos amazônicos que têm conexão com os seres fantásticos, sendo que, para os autores, essas práticas podem contribuir com a motivação leitora dos alunos favorecendo a construção do hábito da leitura.

Nesse sentido, Moura (2023) faz fortes críticas a respeito da forma como os professores trabalham os gêneros textuais em sala de aula e afirma que, “apesar dos docentes dizerem que ensinam gêneros, suas atividades ainda estão longe de uma intervenção pedagógica que conduza os alunos a uma postura avaliativa/crítica no âmbito das práticas sociais” (Moura, 2023, p. 8).

Moura adverte ainda que as metodologias desses professores são ultrapassadas e não ajudam na compreensão do texto, ele ressalta que as universidades não estão formando adequadamente os professores, visto que “o ensino de língua portuguesa está distante de uma concepção/ação que possa trazer efeitos positivos para a formação crítico-cidadã, não mais coerente com os desafios cada vez mais crescentes da sociedade” (Moura, 2023, p. 11).

O autor complementa suas críticas ressaltando que “há lacunas a serem superadas e é preciso rever a própria formação dos professores” (Moura, 2023, p. 11). No entanto, é difícil mudar um sistema pré-moldado no qual aparentemente o professor é para ter autonomia em sala de aula, mas não tem, não existe anualmente ou bimestralmente uma formação de professor, o que existe é uma reunião em que se cobram apenas resultados, por meio dos quais querem obrigar o professor a mudar suas notas, a apagar as faltas dos alunos - que faltaram praticamente o ano inteiro - para que ele não reprove e avance de série, e, assim, o professor segue tendo problemas em seu trabalho pedagógico.

São tantas as imposições e cobranças advindas das secretarias de educação que o professor não consegue cumprir todas elas. Vários relatórios, diários digitais – diários esses que a escola não fornece suporte de internet ou aparelhos digitais aos professores para trabalharem, mas exige que esses profissionais precisam cumprir os prazos. Tais sistemas parecem que são pensados apenas levando em consideração as necessidades das capitais dos estados, não se pensa nas dificuldades de ensino nas escolas do interior.

Ainda é possível perceber que as secretarias de educação buscam desempenho dos alunos, mas não fornecem condições satisfatórias para o professor trabalhar. As escolas funcionam, no interior, em sua maioria, sem pedagogos, sem profissional de apoio ao professor, sem bibliotecas, sem livros didáticos, sem banheiro, sem merenda, sem professores em várias disciplinas, sem quadra para práticas esportivas, sem laboratórios, enfim uma verdadeira precariedade, enquanto o governo estadual busca números que indiquem um ensino positivo. Os professores,

por sua vez, em sala de aula se desdobram tentando fazer com que os alunos realmente absorvam algum conhecimento em meio a tanta decadência do ensino.

Assim, os autores como Moura (2023); Ribeiro e Lima (2019); Gomes e Silva, 2023); Alves *et al.*, (2019); Suriano e Corsi (2017), entre outros, descrevem a intensa necessidade de formação continuada de professores para se refletir em torno da produção linguística e de questões culturais concernentes aos estudantes presentes nas escolas.

2.1.1 Língua, História e Cultura: identidades de um povo

De acordo com os estudos de Antunes (2009; 2012), Farias (2018) e Ferreira (1992), a utilização de narrativas e de outros recursos culturais pode promover o aprendizado de maneira mais efetiva aos alunos. Assim, ao entrar em contato com as descobertas, desafios e valores que os mais velhos têm para compartilhar suas vivências de mundo e das suas comunidades, a proposta de ensino de português por meio de textos/histórias do gênero predominantemente narrativos propõe reflexões sobre as identidades culturais e, por conseguinte, a autoestima dos estudantes.

Farias (2018), nesse contexto, saliente que as narrativas das crianças precisam ser ouvidas como instrumento que mostre ao outro o seu papel e a sua linguagem no processo de interação, no sentido de que as produções culturais das crianças precisam ser aprendidas como forma de estar no mundo, sobre como são inseridas no meio e como o meio interage com elas.

O ato de estudar pode ser considerado prazeroso e satisfatório ao aluno e, com diálogo com propostas didáticas alternativas, o estudante poderá cada vez mais aprimorar seus conhecimentos. O aluno precisa desmistificar que o professor está ali tão somente para avaliá-lo e atribuir nota, precisando entender que o papel do professor vai muito além disso, estando o professor para ajudá-lo a desenvolver suas aprendizagens.

Isso não significa que, nas aulas de português, por exemplo, o aluno deva estudar apenas gramática ou a tipologia textual dissertativa, como muitos professores priorizam. Diante disso, Antunes (2009, p. 13) afirma que “[...] Toda história, toda a produção cultural que uma língua carrega, extrapolam os limites de sua gramática”, ou seja, o aluno, também, por meio de sua história de vida pode aprender e ensinar, em uma troca mútua de conhecimento.

Antunes (2009, p. 21) ainda argumenta que “[...] a língua, por um lado, é privada de uma dimensão imanente, aquela própria do sistema em si mesmo, do sistema autônomo, em potencialidade, conjunto de recursos disponíveis; algo pronto para ser ativado pelos sujeitos, quando necessário”. A autora também ressalta que “a língua comporta a dimensão de sistema em uso, de sistema preso à realidade histórico-social do povo, brecha por onde entra a heterogeneidade das pessoas e dos grupos sociais, com suas individualidades, concepções, histórias, interesses e pretensões.”

A comunicação, a leitura, a interpretação e a escrita são necessidades importantes para os estudantes, sendo fundamental para o desenvolvimento escolar. Assim, estudar a história de um povo, seus valores repassados de pais para filhos na construção de suas identidades, tudo isso pode influenciar o processo de ensino do aluno e ajudar a escola a entender os impactos sociais e econômicos pelos quais esses alunos podem estar passando.

Nesse viés, Antunes (2009, p. 14) observa que “os professores, precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso das línguas na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais”.

Em matéria de ensino e de aprendizado de uma língua, fica o seguinte questionamento: como pensar em ensinar português sem que haja a compreensão básica de suas regras gramaticais? Seria impossível, a meu ver, um aprendizado de leitura, escrita e interpretação sem a base leitora, por mínima que seja, sem que os alunos estejam ambientados com o ato de ler.

Sobre isso, Vasconcellos (2003, p. 77) afirma que “O professor deve se assumir como sujeito de transformação no sentido mais radical [...] e se comprometer também com a alteração das condições de seu trabalho, tanto do ponto de vista objetivo [...] quanto subjetivo”.

Freire e Horton (2003, p.41), por sua vez, propõem que não podemos reduzir o nosso trabalho escolar a meras repetições prontas; à preguiça de pesquisar e reformular metodologias de ensino, ao comodismo de repetir todos os anos as mesmas atividades. Esses mesmos autores ressaltam que podemos ser pesquisadores engajados no papel de ensinar e de aprender. Por isso, torna-se importante a busca por novas metodologias de ensino, eficazes, que mantenha os professores atualizados no processo de educar, adaptando-se às necessidades de

seus alunos e às novas possibilidades de ensino, enquanto professores pesquisadores e ativos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), e de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, a educação é um direito de todos. Diante disso, o educador precisa colocar-se no papel de aluno. Deveria ser de grande contentamento o processo de educar/ensinar, ver o aluno aprender, notar que o aluno está entendendo e aprendendo o que se está ensinando.

Por isso, devemos, enquanto professores, aproveitar a bagagem cultural do aluno e inseri-la no ambiente escolar. Nessa perspectiva, Antunes (2009, p. 19) declara que “[...] O povo tem sua identidade, que resulta dos traços manifestados em sua cultura, a qual, por sua vez, se forja e se expressa pela mediação das linguagens, sobretudo da linguagem verbal”.

Assim: “[...] ler e escrever não se resume a juntar letras, nem decifrar códigos: a língua não é um código – é um complexo sistema que representa uma identidade cultural”. (Soares, 2008, p. 16). Quando os alunos participam ativamente de seu processo de aprendizagem, mais engajados eles ficam em relação ao conteúdo que está sendo apresentado.

Ainda nesse viés pedagógico, complementando os estudos de Soares (2008), a abordagem sociointerativa proposta por Antunes (2009) privilegia a funcionalidade da língua, ou seja, as aprendizagens sociocomunicativas dos estudantes. Assim, a escola se torna um espaço para experimentação e para práticas efetivas das culturas e dos traços linguísticos das crianças.

A adoção de novas práticas pedagógicas pelo professor pode resultar em melhorias na aprendizagem escolar dos alunos. Esse entendimento e compreensão da necessidade de mudanças no fazer pedagógico é importante para desenvolver práticas significativas e eficazes para o ensino e para a aprendizagem do aluno, uma vez que o professor passa a desenvolver em sala de aula com seus alunos um senso crítico social e reflexivo da realidade vivida pelo próprio aluno fora do ambiente escolar. Oliveira, nesse sentido, compreende que:

O desenvolvimento profissional dos professores é objeto de propostas educacionais que valorizam a sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, que os considera mero executores de decisões alheias, mas em uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir. Ao confrontar suas ações cotidianas com as produções teóricas, é necessário rever as práticas e as teorias que as informam, pesquisar a prática e produzir

novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar (Oliveira 2002, p. 13).

Assim, entende-se que as transformações das práticas docentes só se efetivam se o professor ampliar sua consciência sobre suas práticas em sala de aula, o que pressupõe a necessidade de um aprimoramento maior de seus conhecimentos teóricos e críticos e um maior investimento por parte dos governantes do país sobre os elementos socio-históricos que compõem os ambientes escolares.

Entende-se que seja grande a quantidade de alunos que deixam de ir à escola por não verem sentido no que está sendo ensinado pelo professor, por não se adaptarem às metodologias de ensino impostas a eles ou ainda por falta de incentivo dos pais.

O ato de ensinar, não apenas na atualidade, nos traz vários desafios, e um dos principais seria a desmotivação dos alunos em sala de aula. O conceito de que a educação do aluno é dever da escola, da família e da sociedade parece não ter mais fundamento, pois, a escola, sozinha, tem enfrentado esse desafio educativo. Parece que os pais não veem a escola como um suporte ao aprendizado, mas, estão utilizando o espaço escolar como um local, seguro, para deixar seus filhos enquanto vão trabalhar.

Outro desafio enfrentado pelas escolas é a falta de recursos para que o professor possa desenvolver aulas dinâmicas e interativas, visto que não há um investimento público satisfatório e as escolas, em sua maioria, funcionam em condições precárias, faltando merenda, água, climatização adequada, bibliotecas etc.; por esses e outros motivos, a culpa do fracasso do ensino não pode e não deve recair somente sobre o professor e sobre suas metodologias.

Diante desses apontamentos sobre os problemas da escola, Freire e Horton (2003, p.25) argumentam que “a culpa do “fracasso escolar” costuma ser imputado aos educandos. Os professores seriam os responsáveis por sua deficiência de aprendizagem. Porém, talvez, por não ver sentido no que está sendo ensinado na escola é que o aluno se sinta desmotivado em participar das atividades”. Diante dessa questão, Antunes ressalta que:

Parece que são dois caminhos paralelos, que nunca vão se encontrar: por um lado, os cientistas e pesquisadores com suas investigações e achados; por outro, os professores, com suas atividades diárias de ensino. Cada um olhando para o seu próprio mundo. [...] O ensino continua preso às suas

próprias justificativas e conveniências e, assim, vai se reproduzindo nos mesmos perfis e parâmetros. [...] Parece que ainda falta acontecer a mútua relação entre a teoria - que inspira e fundamenta a prática - e a prática - que realimenta e instiga a teoria (Antunes, 2009, p. 14).

Essa é a realidade apontada por muitos educadores que cansados e desmotivados não veem sentido em continuar a ensinar os alunos, que também se apresentam desmotivados e cansados. E como mudar tal acontecimento? O aluno não pode carregar sozinho os problemas que o sistema lhe impõe, nem tão pouco os professores devem ser penalizados.

Acredita-se, por sua vez, que a mudança para essa realidade pode ser realizada por meio de ações conjuntas, pelas quais todos nós somos responsáveis, no sentido de que o aluno não é um objeto que pode ser jogado ou colocado de um lado para o outro, tendo em vista que o estudante tem princípios e carrega conhecimentos de mundo que podem e devem ser aproveitados em sala de aula.

A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, é enfática quando diz que a educação é para todos, porém, não se criou até hoje meios concretos que realmente assegurem uma educação igualitária para todos e com a mesma possibilidade de aprendizado.

O tempo que os alunos investem em seu processo educativo nas escolas é muito pouco, em média quatro horas e meia, das 7h às 11h30. A maioria dos alunos após esse horário escolar retornam às suas casas e não revisam os conteúdos, não têm uma base de apoio para isso. Desse modo, esses alunos possuem apenas o ambiente escolar como único espaço de ensino, causando-lhes um impacto em relação ao retorno das atividades propostas pelos professores e um atraso no desenvolvimento escolar dos alunos.

Ferreiro (1992, p. 58), sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, faz os seguintes questionamentos: “- não será porque a qualidade do ensino é tão má que tantas crianças não conseguem aprender? Não é acaso que a partir de certas teorias da aprendizagem se tem uma opinião tão desvalorizada das crianças?” Contudo, mesmo diante desses questionamentos tão antigos de Ferreiro, as crianças ainda são apontadas como preguiçosas, desinteressadas e incapazes de aprender.

2.1.1.1 Práticas pedagógicas e informações das práxis didáticas

Defendo que esta dissertação advoga que práticas pedagógicas podem ser repensadas, tendo em vista que os professores precisam receber formações para ajudarem seus alunos, refletirem sobre novas maneiras de ensinar, para que saiam do quadro e pincel, provas e exercícios prontos há anos, que usam a avaliação como uma espécie de punição, causando medo e ansiedade nos alunos.

Ademais, quando o aluno não avança no ensino, infelizmente, alguns professores só conseguem enxergar dois caminhos, reprovar o aluno ou lhe atribuir a média exigida para ele avançar e ‘deixar de perturbar’. O comodismo da mesmice prevalece, é mais cômodo manter as velhas didáticas do que tentar algo novo que realmente possa fazer sentido para o aluno em seus processos de aprendizagem.

Nesse sentido, e visando ao que a maioria dos alunos ressalta que gosta de fazer em seu tempo livre em casa – jogar; contar histórias; encenar -, pode-se pensar em propor algumas dessas atividades adaptadas aos conteúdos que se pretende ensinar, para que os estudantes possam realizá-las em casa com a ajuda de outras crianças e com a ajuda de seus pais, levando somente as dúvidas para serem sanadas em sala de aula.

Desse modo, espera-se que esta dissertação possa ser uma proposta de auxílio aos alunos para desenvolverem aprendizagens específicas, tais como: compreensão textual, escrita, interpretação de personagens, produção oral, entre outras. Assim como prevê-se que melhorem seu engajamento com a leitura e com seu meio cultural, valorizando as culturas da comunidade da qual os alunos fazem parte e, com isso, possam se expressar melhor, aumentando sua autoconfiança de falar em público.

2.2 ORALIDADE E ESCRITA: O RECONTO DE NARRATIVAS RIBEIRINHAS

De acordo com Cárnio e Santos (2005), experiências de letramento em situações sociais informais podem tornar mais prazerosa a aquisição da leitura e da escrita. Para Soares (2001), o letramento não significa apenas saber ler e escrever, mas praticar e se apropriar dessas aprendizagens, ampliando a visão de mundo. Logo, se pode perceber que o processo de letramento não se dá somente nas escolas. De acordo com Soares (2004), letramento é o uso social da escrita, indo além da

simples decodificação de palavras. Kleiman (1995) amplia essa definição ao destacar que letramento está relacionado à participação ativa em práticas sociais mediadas pela escrita.

Sabe-se que cada indivíduo possui suas particularidades e no desenvolvimento escolar não é diferente, alguns alunos aprendem de forma mais rápida e outros apresentam maiores dificuldades ou levam mais tempo para aprenderem determinados conteúdos. Essas particularidades podem ser afetadas, mais ainda, pela falta de recursos financeiros, assim como pela falta de material didático adequado nas escolas, visto que boa parte do corpo discente, de algumas escolas, encontram acesso aos livros somente na própria escola³, pois, algumas escolas, principalmente as escolas do interior, não possuem bibliotecas, ou espaços para leitura, ou, ainda, quando têm uma biblioteca, não possuem livros suficientes aos alunos, realidade essa vivida por mim na escola em que trabalho.

A meu ver, outra realidade que tem prejudicado o desenvolvimento de ensino dos alunos é a falta de apoio dos pais à vida escolar. Os professores não encontram retorno satisfatório por parte da maioria dos estudantes. Um outro agravante, ao ensino de português, está no fato de os professores priorizarem mais o ensino de gramática, descontextualizado das práticas sociais de uso da língua.

Assim, pelo desenvolvimento de minhas práticas pedagógicas, percebo que os alunos que têm uma prática leitora em casa, como, por exemplo, a ajuda dos pais em seus deveres escolares conseguem melhor se desenvolver nas atividades de leitura e de interpretação de textos, enquanto os alunos que não possuem esse mesmo auxílio encontram maiores dificuldades.

A proposta é que a escola seja a continuação da vida, as crianças aprendam em casa, na rua, no quintal, no recreio, no ônibus, nos vestiários, enfim, a vida se desenvolve a todo momento. Consequentemente, a aprendizagem não deve ser fragmentada, normalmente no dia a dia não dizemos “agora vou pensar e raciocinar em matemática ou ciências”, muito pelo contrário, penso sempre a partir da totalidade dos fenômenos.

Nesse propósito, pretende-se aqui fazer uma relação entre a oralidade e o processo de aprendizagem da escrita dos alunos por meio do relato de traços de oralidade e de escrita das narrativas contadas por alunos do 7º ano do Ensino

³ Referência a livros didáticos e literaturas infantojuvenis, básicas, e clássicos literários que devem ser ensinados nas escolas.

Fundamental, oriundos de comunidades ribeirinhas que estudam na escola estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Boca do Acre, Amazonas. Marcuschi (2010), nesse sentido, argumenta que a relação entre a oralidade e escrita é um processo de diálogo entre o texto falado e o texto escrito, cujo procedimento envolve operações complexas que podem interferir tanto no nível da linguagem, quanto no estilo, no plano composicional ou mesmo no conteúdo do texto.

Tendo em vista a temática desta dissertação, fiz a seguinte reflexão, será possível aprender língua portuguesa por meio de histórias, contos e recontos de causos, etc.? Entendo que, quando a sala de aula se transforma em um espaço de conversas diferentes, em que impera a espontaneidade, a honestidade e o respeito, seja possível aprender por meio de recontos de narrativas, pois, dramatizar uma batalha, montar um circo, dançar, jogar, criar histórias com fantoches, resgatar brincadeiras permitem contextualizar e fortalecer os conteúdos de aprendizagem, com um espaço para ludicidade que permeia o currículo escolar.

Assim como uma criança brinca, conta pequenas histórias, ri e aprende em casa e em sociedade, é desejável e possível que ela continue rindo, brincando e aprendendo na escola.

Nesse contexto, esta dissertação aponta que a pedagogia do educador é um dos aspectos importantes na hora de avaliar o aprendizado das crianças, o que é muito difícil de fazer. Senso assim, os educadores precisam considerar e questionar cuidadosamente sua pedagogia e práticas relacionadas à execução prática em sala de aula.

Para os educandos, as práticas de narrativas orais, contadas por eles mesmos ou pela professora ou por um professor, podem ser uma proposta interessante, ajudando as crianças a não se dispersarem ou se entediarem, se interessando, desse modo, pelas atividades propostas em sala de aula.

Quando as histórias são contadas diariamente para marcar um exercício contínuo, os estudantes vão aprendendo a prestar atenção nas pistas das próximas cenas que estão por vir, começando a imaginar e a recriar histórias em suas imaginações que se reverberam no espaço escolar. Quando a história é um reconto de uma história pretensamente verdadeira, de alguém conhecido, tal interesse pela história pode ganhar um novo rumo, permitindo que os alunos se situem em um ambiente familiar.

Essas possibilidades de reconto transmitem aos estudantes conhecimentos socioculturais para seu desenvolvimento escolar, pois facilitam a construção dos princípios sobre suas culturas, seus antepassados, vivências de mundo, sendo nova descoberta para eles, além de produzirem traços de pertencimento a ancestralidades e marcas identitárias

Nesse sentido, ao contar uma história, o professor pode ajudar o aluno a interpretar essa história, aproveitando, inclusive, histórias do contexto cultural do aluno, para, assim, depois do processo introdutório, ensinar as características principais do tipo de texto que foi lido, entre outras informações pertinentes para uma interpretação de textos.

Iniciar as atividades de leitura como uma espécie de narrativa, fazendo suspense e relação a fatos do dia a dia, segundo Biaggio:

Permite ao educador abrir um canal de comunicação atrativo para que as crianças possam despertar o seu interesse pela leitura. Isso torna mais fácil para situar a ação na experiência da criança e permite atribuir um formato mais acessível ao modo particular de construção do conhecimento (Biaggio, 2006, p. 154).

Além disso, de acordo com as concepções de Carvalho (2016, p. 28), “cria-se uma condição de possibilidade para o desenvolvimento cognitivo da criança e facilita o encontro entre seu mundo cultural próprio e os mundos “descontextualizados” do espaço educacional”.

Nessa perspectiva, Borba e Araújo (2014, p. 17) ressaltam que, “ao mesmo tempo, essas brincadeiras ampliam o repertório lúdico das crianças e dão a elas novas possibilidades de brincar no tempo livre”, ou seja, o simples ato de adaptar uma brincadeira, uma história para se refletir sobre um determinado conteúdo ou aprimorar os ensinamentos de leitura podem contribuir significativamente para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

2.2.1 Narrativas orais e escritas: uma reflexão sobre si mesmo e sobre o outro

Na perspectiva da investigação narrativa, postula-se que “os sujeitos constroem os sentidos de si e de suas experiências por meio da construção e da reconstrução de histórias pessoais e coletivas que possibilitam que os significados sejam construídos e compartilhados” (Connelly; Clandinin, 1995, p. 37). Esse

repertório simbólico compartilhado possibilita a elaboração de sentidos acerca de quem somos e do que nos acontece, forjando nossas maneiras de compreender o mundo e de como nos relacionamos (Larossa, 1996).

Assim, entende-se o ato de narrar/contar histórias como um processo libertador e, ao se pensar nas escolas uma educação por meio desse “viés libertador”, tem-se a obtenção de uma interação de respeito e de igualdade de realidades, formando alunos aptos a conviverem com as mudanças sociais e culturais.

Em relação à oralidade, Marcuschi (2001) destaca que é uma forma de interação verbal com regras próprias, diferentemente da escrita, mas igualmente complexa e estruturada e que se relaciona com a escrita.

Bakhtin (1992) ressalta que a oralidade está inserida em um contexto de gêneros do discurso, sendo importante para a construção dos sentidos nas interações sociais, o que, para Bruner (1991, p. 53), significa que “a narrativa é a forma mais natural de transmissão da história e da cultura de uma sociedade”.

Já Silva; Azevedo e Ogécime (2019, p. 12) afirmam que “a prática da narração de histórias é recurso fundamental para desenvolver e resgatar o prazer da leitura em todas as idades, sem que se cogite a substituição da escrita, mas, sim, uma espécie de preâmbulo ao contato mais íntimo com os textos gráficos”. Nesse sentido, sendo as narrativas uma forma de transmissão de conhecimento e de diálogo social, a escola pode ser ao mesmo tempo receptora e transmissora dessas narrativas como objeto de estudo com a oralidade e a escrita e apropriação de múltiplos ensinamentos que irão fazer parte da vida dos alunos.

Assim, Schneuwly e Dolz (2024) reforçam a importância da oralidade no desenvolvimento das competências comunicativas dos indivíduos. Esses autores enfatizam ainda que a escrita é um processo que se relaciona com a oralidade, mas requer planejamento e organização textual específicos, o que se relaciona com a perspectiva de Vygotsky (1984), quando argumenta que a escrita é um sistema simbólico mediado pelas culturas, cuja apropriação se dá por meio da internalização de práticas sociais.

Além disso, Rojo (2009) aponta que a escrita pode ser entendida como uma prática social que dialoga com diferentes esferas do conhecimento e dos diferentes traços de comunicação.

Moura (2023, p. 22) descreve que, “como intelectual, o professor deve agir sempre na perspectiva da empatia, de forma a fazer “adentrar” os alunos no próprio universo da sua cultura e de outras culturas”.

Araujo (2021, p. 13) afirma que, quando “o professor recorrer ao gênero narrativo para determinada prática de aprendizagem, pode relacionar o contexto de circulação e produção do gênero à realidade sociocultural do aluno, a fim de tornar essa experiência mais significativa e dinâmica”.

Essa aproximação da escola e de seus sujeitos no universo cultural da realidade vivida pelos alunos poderá ajudá-los a superar muitos desafios do seu dia a dia escolar, visto que muitos alunos têm vergonha de suas próprias culturas, de suas produções linguísticas, de seus modos de falar, principalmente aqueles que já sofreram *bullying* por conta dessas questões. Essas realidades fazem com que os alunos se retraiam ao falarem sobre situações referentes a seus antepassados, ou seja, às suas influências culturais. Diante dessa perspectiva, Printes ressalta o seguinte:

A narrativa se apresenta como essencial para o desenvolvimento dos indivíduos, na medida em que contribui para a compreensão de si e do outro. Através dela, é possível expandir, enriquecer e re-estruturar o funcionamento psíquico. Podemos construir uma compreensão das ações humanas, bem como a construção da compreensão de si mesmo (Printes, 2012, p. 57).

Nesse sentido, o aluno pode refletir sobre si, sobre suas ações e sobre o mundo em que vive e ser seu próprio fortalecedor de conhecimento, sendo o professor o mediador desse processo, trazendo para sala de aula debates, rodas de conversas que estimulem os alunos a refletirem sobre a importância de suas culturas e de suas histórias de vida. Assim, para Marcuschi (2008, p. 18), a partir desse tipo de reflexão, a escola pode ir para além “do ensino normativo para um ensino mais reflexivo”.

Nessa questão, ao tentar ajudar os alunos a desenvolverem suas capacidades e reflexões sobre o processo de leitura e escrita, o professor pode iniciar suas aulas por meio de gêneros do discurso que os alunos se familiarizem para depois inserir outros gêneros textuais necessários para as reflexões críticas que o aluno precise desenvolver. Desse modo, as narrativas orais, repassadas de gerações em gerações para as crianças, podem ser o ponta pé inicial para a aprendizagem de leitura e de escrita, conforme discute Moura (2023, p. 14): “O docente precisa criar

espaços para que os estudantes possam falar sobre as suas vivências, modos de conceber a realidade e agir nela”.

Nessa perspectiva, Girardello (2020, p. 33) observa que “o que mais anima uma criança a contar suas histórias é saber que alguém está aberto a ouvi-la”. Khoury (2001, p. 16) pontua que “as fontes orais são únicas e significativas por causa do caminho no qual os materiais da história são organizados pelos narradores para contá-las”. Khoury argumenta ainda que, “por meio dessa organização cada narrador dá uma interpretação da realidade e situa nela a si mesmo e aos outros e é nesse sentido que as fontes orais se tornam significantes para nós” (Khoury, 2001, p. 16).

Moura, sobre os gêneros orais e sua importância como práticas de ensino e aprendizagem, ressalta que:

[...] os gêneros orais se constituem não só como práticas a serem desenvolvidas e ensinadas, mas também como metodologia para se chegar nos gêneros escritos, principalmente aqueles cuja estrutura comunicativa e retórica exige maior capacidade de se fazer projeções e relações. O ensino de gêneros deve estar pautado na compreensão/construção não de modelos fixos ou engessados, mas na perspectiva de reconstrução de práticas mobilizadas nos espaços sociais. Nesse sentido, é a partir do olhar sob essas práticas e do que elas significam socialmente que podemos empreender um trabalho que corresponda às suas exigências, não só gerais, mas também de acordo com as especificidades interacionais que regulam tais práticas, compreendendo-se ainda o entorno situacional no qual o sujeito está imerso e passa a produzir sentido (Moura, 2023, p. 5).

Ao utilizar narrativas orais como processo de atividades de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa e como forma de valorização cultural e aproximação do aluno e da família com a escola, pode-se pensar em explorar suas expressões subjetivas e objetivas apresentadas pelos alunos, avaliando os modos como essas interferem em suas relações sociais, refletindo sobre as possibilidades que podem apresentar para o desenvolvimento do sujeito.

A narrativa, oral ou escrita, é um ato social, a partir da qual podemos apresentar às crianças a memória de um povo, alimentada pelo imaginário popular. As narrativas são atividades apreendidas desde muito cedo pelas crianças, seja em casa com os pais, avós ou irmãos (além de outros espaços sociais). Assim, Girardello (2007, p. 45) conceitua que “Garantir a riqueza da vivência narrativa contribui para o desenvolvimento de pensamento lógico das crianças e de sua imaginação”. Ainda nessa abordagem, Silva, Azevedo e Ogécime ressaltam que:

[...] a oralidade é invocada como mediadora privilegiada na construção de conhecimentos e de abordagens intelectuais. Valorizar as habilidades orais significa se interessar pelas funções de verbalização nas atividades cognitivas, desenvolvidas durante as sequências de aprendizagem e nas modalidades de diálogo didático que permitem avanços conceituais reais, considerando que as falas dos alunos são reveladoras de suas interpretações, de suas estratégias e dos obstáculos com que se deparam e que, por outro lado, a atividade de verbalização, em particular, desempenha nesta aprendizagem um papel dinâmico que deve ser identificado e potencializado (Silva; Azevedo; Ogécime 2019, p. 16-17).

Ao refletir sobre as expressões orais das culturas dos alunos ribeirinhos, a escola, para além de refletir sobre a multiplicidade de sujeitos e de suas temporalidades, pode também mostrar como as culturas, produzidas em espaços ribeirinhos, estão presentes na sociedade. A troca de experiências pode se tornar uma forma de compreensão por parte dos alunos dos meios variados de adquirir conhecimento por meio da interpretação dos modos de vida de cada indivíduo, além de ultrapassar as ações diárias do planejamento escolar possibilitando uma aproximação maior dos alunos com a escola.

2.2.2 Narrativas e a compreensão dos saberes externos e internos à escola

Os gêneros da tipologia narrativa, conforme discutido por Figueiredo e Silva (2022), são uma categoria literária que organiza obras de acordo com características formais e temáticas, incluindo modalidades como romance, conto e novela, entre outros textos que, com suas estruturas específicas e estilos próprios, possibilitam aos autores representarem traços de sociabilidades, aspectos culturais e históricos de maneira criativa e crítica, engajando os leitores em reflexões sobre questões contemporâneas, estabelecendo um diálogo significativo entre a obra e seu público.

A tipologia narrativa, enquanto partes de discursos produzidos em ambientes sociais, organiza uma sequência de eventos com uma estrutura que contempla uma estrutura linear do tipo início, meio e fim, ou como uma estrutura não linear, sendo empregado na narração de histórias, de relatos e de experiências que permitem a recuperação de vivências pessoais e a construção de significados. Observa-se o uso de estratégias de reformulação e expressões recorrentes para superar limitações linguísticas, evidenciando a relevância dos gêneros narrativos como ferramenta de produção de elementos sociais (Brandão, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu Art. 2º, preconiza, como finalidade da educação, o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania; ainda na LDBEN, no Art. 22, a finalidade da educação básica é desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Partindo dessas finalidades, as Instituições de Ensino precisam viabilizar a formação de cidadãos aptos a criarem ou a modificarem as suas próprias produções sociais.

Nesse sentido, considerando o que preconiza LDBEN, para além de sua função categórica, os gêneros da tipologia narrativa expandem-se como produções para explorarem a complexidade da experiência humana, articulam elementos históricos e culturais de maneira integrada, permitem interseções entre diferentes gêneros que enriquecem os textos ao ampliarem as perspectivas e as formas de interação com os leitores, criam narrativas híbridas que rompem com convenções, consideradas tradicionais, e promovem novas abordagens para questionar e refletir sobre os problemas apresentados pela contemporaneidade, gerando engajamento mais ativo e reflexivo por parte do público (Figueiredo; Silva, 2022).

A escola, assim, pode caminhar conjuntamente com as modificações atuais da sociedade complexa em que vivemos. Para isso, é necessário que especifique no seu dia a dia questões que interferem na vida dos alunos e com as quais se veem confrontados rotineiramente, o que pode ser feito com as histórias contadas pelos próprios alunos. Várias temáticas sociais podem ser discutidas e incorporadas aos currículos das diversas áreas.

Entre essas temáticas estão os diversos valores presentes na sociedade, tal como a ética. Na escola, a ética se encontra nas relações entre os agentes que constituem a instituição, os alunos, os professores, os pais e, nos currículos, uma vez que o conhecimento não é neutro, enfim, a escola passa valores que podem influenciar as concepções de mundo em desenvolvimento pelos estudantes.

Na dimensão do trabalho pedagógico, o educador pode procurar discutir valores com os estudantes, salientando o convívio escolar como base para a aprendizagem. Assim, partindo dessa perspectiva, refletir sobre questões sociais é um elemento importante em uma aula de português por meio de histórias contadas pelos educandos.

O tema transversal ética configura uma proposta para que a escola realize um trabalho que possibilite o desenvolvimento de reflexões sobre elementos que envolvem o que as sociedades compreendem por moralidade que podem se relacionar às narrativas que os estudantes conhecem e falam em contexto escolar⁴.

2.3 PROPOSTA DIDÁTICA E PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICO

As metodologias sugeridas, nesta dissertação para a interpretação de textos narrativos em sala de aula, a meu ver, permitiram que os alunos compreendam e valorizem as leituras de gêneros textuais variados da tipologia narrativa, conferindo-lhes novos significados, ao texto e ao leitor, evidenciando o texto narrativo como um texto capaz de proporcionar o prazer pela leitura e, ao mesmo tempo, sendo uma proposta que possibilita a ampliação das perspectivas de leitura e serve de instrumentos de melhoramento da escrita dos alunos.

A proposta teórico-metodológica de produto final deste projeto de pesquisa foi exposto por meio de *folders* das histórias contadas pelos alunos, que estão em anexo nesta dissertação. Esses *folders* expressam traços identitários próprios dos alunos como autores de suas narrativas que podem servir de base para o docente fundamentar suas concepções a respeito do aproveitamento das narrativas contadas pelos próprios alunos na escola como forma de troca mútua de conhecimento e valorização social dos educandos.

Inicialmente, foi apresentado um roteiro para leitura, análise e compreensão desses textos narrativos. Por meio dessa proposta, pretendo contribuir com os professores em seus afazeres como mediadores de ensino. Entendo que o papel do professor como mediador consiste em tentar sensibilizar o aluno para a recepção e exploração das potencialidades do texto, por meio de leituras que façam sentido para ele em relação aos traços sociais que produz.

⁴ Paulo Freire (2006, p.52) afirmava que: “O que importa para a educação é a formação de cidadãos críticos, ativos, sujeitos históricos que intervenham no processo de formação da sociedade”. Esse processo comporta o domínio das formas que permitam chegar às culturas sistematizadas. A atividade educativa visa, portanto, à humanização do educando para a compreensão das culturas produzidas nas sociedades por meio de autorreflexões e autocompreensões de seu papel social. O ideal é entendido, de acordo com Libânio (1995), como uma extensão social, ou seja, trata-se de desenvolver atitudes de cooperação e solidariedade a fim de inserir-se no meio social já constituído. Nesse sentido, Saviani (1984) afirma que: “A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado e pela medição da escola dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita (p. 9).”

2.3.1 O tato de ler na abordagem da pesquisa

Portanto, o ato de ler, na abordagem à qual me refiro, durante a pesquisa-base desta dissertação, foi compreendido como gratificante aos alunos, possibilitando que eles se redescobrissem e se reinventassem por meio de suas próprias narrativas. Quanto mais narrativas foram lidas, recontadas e escritas pelos alunos, mais consegui observar a ampliação de seus horizontes de conhecimento e mais ativas foram suas interações e identificações com outros tipos de textos lidos e interpretados.

Essa fase de conto e reconto de narrativas, foi possível perceber uma maior compreensão, por parte dos alunos, das regras de leitura, da escrita e da interação com o texto. Assim, entende-se que a relação interativa do leitor com o texto só existe a partir da identificação do leitor com o texto, ou seja, quando ele se sente pertencente ao ambiente comunicativo. Conforme Gomes:

A compreensão de um texto, além de outros fatores, como o conhecimento de mundo e a experiência de vida, vai depender muito da combinação da organização da informação da estrutura gramatical e do vocabulário que vai determinar a relação entre texto e leitor. O texto só tem verdadeira existência a partir da interação que o leitor estabelece com ele. E essa relação não é a mesma de leitor para leitor. Existem diversas influências que podem fazer com que um mesmo texto tenha diferentes interpretações por diferentes leitores: a interação entre o propósito e a maneira de ler – cada coisa que lemos, lemos por uma razão, isso determinará como faremos a leitura, dependendo do propósito de cada uma delas, nossa maneira de ler será diferente, podendo ser lenta ou intensa. O motivo determinará a forma de leitura; a interação através de estratégias de leitura – embora a compreensão de um mesmo texto possa variar de leitor para leitor, leitores bem sucedidos compartilham algumas características que fazem com que a compreensão de um mesmo texto seja parecida entre eles; interação através de esquemas – os esquemas se referem ao conhecimento prévio que o leitor traz consigo para a compreensão de um texto, esquemas de conteúdo, relacionados ao tema; o esquema formal, relacionado com a organização textual; ou os esquemas linguísticos, relacionados com o código. Quanto mais o leitor conhece sobre o assunto, o gênero textual e a língua, mais compreensão terá do texto (Gomes, 2009, p. 111-113).

Nessas concepções abordadas por Gomes (2009), a obra narrativa nunca está totalmente acabada, pois as possibilidades de interpretação do texto pelos seus leitores são diversas. As aulas de leitura, assim, precisam de textos e formas de abordá-los que estimulem a participação dos alunos, nesse contexto, as histórias contadas pelos próprios alunos podem servir para essas aulas, proporcionando novas maneiras de aproximar as culturas dos alunos da escola, tendo em vista que a pouca valorização das culturas dos alunos pela escola pode ocasionar consequência da

maneira como eles apreciam um texto para leitura, sem que vejam sentido na leitura e assim, talvez, estes processos didáticos estejam afastando muitos alunos do hábito de ler.

Nesse sentido, Zilberman (2001), nos apresenta que:

[...] ao ler, o leitor experimenta uma situação desencadeada tão somente pela leitura: ele consegue ocupar-se com os pensamentos do outro. Graças a essa propriedade da leitura, o leitor substitui a própria subjetividade por outra, abandonando temporariamente suas disposições pessoais e preocupando-se com algo que até então não conhecia (Zilberman, 2001, p. 52).

Dessa forma, a autora defende o princípio de que a interação entre leitura e leitor é essencial para uma boa compreensão do texto. Quando lemos algo temos um propósito que é conhecer o que o texto nos quer dizer, para isso temos que estabelecer uma conexão entre o texto e o que queremos saber a partir dele, criando assim uma motivação para a leitura

Essa metodologia de abordagem por meio das histórias contadas pelos alunos visa se distanciar do modo habitual de ensinar leitura e interpretação de textos e se difere também da maneira como as narrativas ou os textos em geral são explorados em nossas escolas, sendo também uma possibilidade de se desviar dos modelos considerados tradicionais de análise textual aplicados pelos livros didáticos, que trazem questões prontas e fechadas para a interpretação e sugerem, em alguns casos, opções de múltipla escolha para responder, impedindo o aluno de ter uma relação direta e pessoal com o texto.

2.3.2 Valorização dos conhecimentos e aperfeiçoamento

Assim, anseio que, por meio desta dissertação, pretende-se discutir novos meios de valorizar os conhecimentos de estudantes e ajudá-los em seu processo de aperfeiçoamento de leitura e escrita por intermédio de suas próprias histórias pessoais ou fictícias e ainda histórias de influências familiares, escolares ou social que ajudaram o aluno na construção desse conhecimento.

Nesse sentido, para Gomes:

A relação do leitor com o texto escrito sofre influências de várias formas. Dentre estas temos: *A influência Familiar* – crianças que vivem em um ambiente em que se pratica a atividade de leitura regularmente através de

jornais, revistas e livros, recebem uma mensagem muito clara a respeito do valor da leitura. *Influência da comunidade* – as experiências compartilhadas com os membros da comunidade contribuem de forma muito importante para a formação individual do conhecimento. Quanto mais variadas as experiências comunitárias e quanto mais leitores participarem dessa comunidade, maior riqueza haverá para a formação do conhecimento prévio de seus membros para a atividade de leitura. *Influência Escolar* – as experiências escolares são, certamente as mais decisivas para a formação do leitor. O contato com a escola, além do aprendizado da atividade em si, fornece a possibilidade de conhecer outras variedades de língua e outras realidades de mundo. *Influência Cultural* – incorporado aos três fatores citados, vem a influência do contexto Cultural em que vive o leitor. Os valores culturais atuam como um filtro para a formação do leitor. Que adquire padrões de pensamento e de atitudes compatíveis com os dos membros do grupo. *Influência de Características individuais* – a relação do indivíduo com a atividade de leitura depende também de fatores individuais, como personalidade, atitude, aptidão, motivação e outros que combinam com os elementos descritos anteriormente para a formação do leitor (Gomes, 2009, p. 108-109).

A partir dessas influências, entendo que o trabalho com as narrativas contadas pelos alunos me proporcionou uma riqueza de informações e particularidades específicas que só o ato de narrar pode oferecer, como, por exemplo, me ajudou a refletir sobre alguns comportamentos de meus alunos, suas situações familiares, bem como entendi que fiz a utilização das narrativas como uma forma de valorização dos conhecimentos que os alunos já possuíam e trouxeram para compartilhar em sala de aula, mostrando que os estudantes podem aprender no ambiente escolar, mas também podem ajudar a compartilhar conhecimentos. Quando há realmente uma identificação entre o texto e o aluno, entendi que ele se vê no texto e consegue compactuar com as várias possibilidades de significação do trabalho com o texto.

Dessa forma, esta proposta metodológica, descrita como um trabalho com a leitura e escrita de narrativas contadas pelos próprios alunos, traz sugestões de trabalho para serem utilizadas nas aulas de leitura da disciplina de português, em salas de aulas como um todo, e podem servir ainda como suporte de ensino de português, para os professores aplicarem em suas didáticas, tanto dos anos iniciais quanto dos anos finais do Ensino Fundamental.

As atividades aqui propostas visaram a ajudar a formar leitores ativos e reflexivos, sendo estas consideradas proposições adequadas para o ensino de português, pois estimulam o aluno às práticas de oralidades, leitura e escrita. As atividades de leitura e de escrita com foco em narrativas orais e escritas, contadas pelos alunos, estão alinhadas às perspectivas de Cosson (2014), pelas quais procurei

destacar reflexões sobre atividades de leitura e compreensão do texto que privilegiem a busca dos sentidos presentes no texto, nesse sentido, sugiro, que as atividades aqui propostas sejam trabalhadas principalmente com alunos do 5º aos 9º anos do Ensino Fundamental.

Assim, para uma melhor realização de atividades com histórias de cunho pessoal, histórias do folclore amazônico ou ainda histórias repassadas de geração em geração, no Ensino Fundamental, é aconselhável que não se trabalhe com narrativas muito longas. Por isso, indico pequenas narrativas contadas pelos próprios alunos, pois, possivelmente, esses gêneros textuais sejam os mais indicados para um trabalho na sala de aula, visto que cativa a atenção dos alunos e faz com que eles busquem os diversos sentidos presentes nas narrativas, facilitando o entendimento. Segundo Cosson (2014), a escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração.

Nesse sentido, na escola, tem-se o papel do professor, enquanto mediador do conhecimento, como figura central no processo de letramento, este, por sua vez, por meio de seus planejamentos, precisa traçar estratégias para alcançar os objetivos de ensino e aprendizado que espera-se que o aluno possa desenvolver, é preciso que aconteça um trabalho de planejamento visando uma maior aproximação do aluno com o texto, por isso, proponho que esse planejamento parta de histórias propostas pelos próprios alunos, narrativas que eles tenham proximidade e que façam sentido para a vida deles.

Para Cosson (2014), a utilização de estratégias adequadas de planejamento para o trabalho com o texto possibilita que o aluno possa ir além da simples leitura, pois transforma a prática de leitura em uma verdadeira fonte de aquisição de conhecimento e de prazer.

Esta proposta de atividades de língua portuguesa tem, também, como objetivo, auxiliar o professor a sair um pouco dos textos propostos apenas nos livros didáticos passando a valorizar os conhecimentos de seus alunos, analisar os benefícios que o trabalho com as histórias, contadas pelos próprios alunos, podem proporcionar.

Ressalta-se, no entanto, que não há um caminho único na maneira de como se trabalhar os textos para que haja uma leitura efetiva que estimule a interação entre texto e leitor.

3 METODOLOGIA

3.1 PROJETO DE PESQUISA

A Escola Estadual de Tempo Integral Barão de Boca do Acre está localizada no município de Boca do Acre no estado do Amazonas (Figura 1). Foi criada pelo então Governador Danilo Matos de Areosa, por meio do projeto de lei nº 02/1970, constituído pela Prefeitura Municipal de Boca do Acre em convênio com o Ministério da Educação e Cultura, na administração do Prefeito Mario Diogo de Melo, sendo inaugurada no ano de 1970. O nome Barão foi usado em homenagem a “Alexandre de Oliveira Lima”, conhecido popularmente como Barão, dono de um Seringal situado na atual cidade de Boca do Acre.

Figura 4 – Escola Estadual de Ensino Integral Barão de Boca do Acre



Fonte: A pesquisadora (2024)

No entanto, a Escola Barão, nem sempre esteve localizada na Travessa Barão, rua Tião Leite, nº 159. Em 1970, esta escola localizava-se as margens do Rio Purus, com uma paisagem belíssima voltada para natureza e o movimento das águas do rio, no entanto, com a elevação constantes das águas do rio e as enchentes anuais os desabamentos de terras se tornam contantes nessa região, e a escola, que ficava as margens do rio foi “engolida/levada/derrubada” pelas águas do rio, de sorte que os saberes populares e a defesa civil já previam tamanho desastre, e retiraram tudo que puderam antes de as águas levarem embora a então escola, Barão de Boca do Acre no ano de 1997, quando os níveis das água causaram maiores impactos no município de Boca do Acre. Após essa fatalidade, a escola foi construída em um outro local,

mais afastada das margens do rio, no entanto ainda em um local que ano a ano sofre com alagações, ou pelas cheias do rio ou pelas águas acumuladas das chuvas.

Abaixo apresento uma figura da Escola Barão de Boca do Acre, no ano de 1997, antes de cair dentro do rio Purus e desaparecer.

A referida escola teve como sua primeira diretora a professora Dirce Alves de Melo, seguida dos diretores-professores Francisco das Chagas Furtado de Lima, Maria da Silva Lima, Jaime Andrade de Oliveira, Vinício Nonato do Nascimento, Ana Catarina de Almeida, Raimundo Charles da Silva Lima e Rosangela Maia de Souza, sendo o diretor atual o professor Ronilson Vieira Camurça.

Os diretores escolares do estado e dos municípios do Amazonas, até a presente data, ainda são escolhidos por indicação governamentais e não pelo voto da comunidade escolar de forma democrática, como ocorre, por exemplo, no estado do Acre, essas indicações muitas das vezes são criticadas pela comunidade escolar, no entanto, nenhum governo, eleito pelo povo, que tenha assumido o controle de chefe do estado do Amazonas, até hoje, se importou em mudar essa realidade e atender aos anseios populares em tornar essa escolha de diretores escolares, um ato democrático.

A Escola Estadual Barão de Boca do Acre oferece à Comunidade Escolar do bairro Praia do Gado, em que está situada, as seguintes etapas e modalidades de ensino: Ensino Fundamental (6º aos 9º anos) e o Ensino Médio Regular. Atende ainda as seguintes modalidades: Ensino Médio com Mediação Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos – (EJA) e o Projeto Avançar), funcionando nos períodos: integral diurno e noturno para as demais modalidades ou projetos de ensino. Quanto ao número de alunos, somou-se 1.029 em 2024.

Neste mesmo ano, a referida escola sofreu uma mudança, tornou-se um Centro de Ensino Integral – CETI e atende a comunidade com o ensino integral para crianças do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, durante o dia, e Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio à noite.

A Escola Barão de Boca do Acre conta com um público social e cultural oriundos do campo, mais precisamente famílias que desenvolvem as suas rendas por meio de coleta da castanha, da caça, da pesca, além de agricultura de subsistência e trabalhos gerais que envolvem construção civil, trabalho doméstico e trabalhos específicos em suas casas.

Desse modo, entendo que essas famílias produzem diferentes conhecimentos que, muitas vezes, não são valorizados pela escola. Por isso, refletir sobre as oralidades e a escrita de crianças e jovens é uma ação necessária para o processo de ensino e aprendizado na escola em tela.

Na escola, uma das habilidades a serem desenvolvidas com os alunos, segundo a BNCC (1996), é o pensamento discursivo e crítico, mediante a inserção dos alunos nos mais variados contextos de comunicação, expressão e imaginação. Smith; Bordini e Sperb (2009) nesse sentido, argumentam que as narrativas ficcionais contemplam habilidades cognitivas e linguísticas, as quais possibilitam que a criança desenvolva a imaginação e reorganize livremente suas experiências. Segundo Tebaldi e Carvalho (2023, p. 35,) “na roda de conversa, a interlocução com colegas e professores, o reconto e a criação de histórias são experiências importantes para promover as narrativas orais infantis”.

Conforme Hartmann (2015, p. 23), “a autoria na performance narrativa está relacionada ao modo como as crianças narram, compreendendo que toda performance é um ato de comunicação”. O autor destaca ainda que “o ato performativo contempla a contextualização espaço-temporal da narrativa, estratégias corporais e vocais usadas pelo narrador em ação”. Assim, por meio da produção e da propagação de narrativas orais, as crianças podem atualizar suas memórias, aprimorar sua criatividade e organizar as experiências vividas.

Girardello (2018, p. 14) ressalta que a autoria da narrativa pela criança “requer a singularidade de um tempo, de um espaço, de uma escuta, e os materiais inspiradores para uma criação de histórias que possa significar para as crianças a liberdade e a experiência”. Machado (2010, p. 8) acrescenta que a criança “é performer de sua vida cotidiana, suas ações presentificam algo de si, dos pais e da cultura ao redor”.

De acordo com Girardello (2018) e Machado (2010), o ato de narrar vai muito além de contar um ‘causo’, um acontecimento, pois transmite saberes que perpassam gerações. É o trabalho com o corpo, com a mente, com a linguagem e, por que não, com as palavras. A professora e o professor precisam aprender com seus alunos como aproveitar todos esses saberes, que transpassam os livros pré-moldados disponíveis nas escolas e fazer desse aprendizado um dispositivo educativo, o que pode ser caracterizado pela afirmação de Marcuschi (2008, p. 54) da seguinte forma: “a escola vem explorando as narrativas apenas nos livros didáticos, restringindo-o, a

esse suporte textual, descaracterizando o gênero em sua identidade e empregando-o, uma outra funcionalidade”.

Nesse viés educativo, as crianças podem ser as criadoras de suas próprias histórias, podem ser seus próprios autores, interpretar o mundo ao seu redor, ouvir, dialogar, trocar experiências nos espaços de sala de aula. Não precisam, simplesmente, se prender ao livro didático ou literário, tendo em vista que é necessário mudar as estratégias em busca de um melhor aproveitamento do que o aluno tem a oferecer, e não, simplesmente, achar que o aluno é uma folha em branco que precisa ser escrita e moldada.

Ao se trabalhar com a oralidade e a escrita das crianças, pode-se trabalhar também seu potencial imaginário, incentivando o aluno a criar, a contar e a recontar histórias, ilustrar sua imaginação e começar a partilhar ideias, ajudando o aluno a aprimorar seus pensamentos criativos, assim como, a criar e recriar suas narrativas, interpretar e reorganizar ideias. De acordo com Silva (2018, p. 74), “não é possível ouvir as ‘vozes’ das crianças se usarmos apenas as linguagens dos adultos. É necessário e urgente aprendermos suas com linguagens e não lhes roubar noventa e nove”.

A meu ver, a criança precisa de atenção, precisa se sentir útil no espaço de ensino e para isso precisa ser ouvida, igual ao professor que quer a atenção do aluno, o aluno também precisa da atenção do professor, precisa se sentir incluído e respeitado. Girardello (2020, p. 7), nesse contexto, afirma que, “do mesmo modo como a criança aprende a narrar escutando histórias, ela aprende que para narrar é preciso também receber a escuta do outro, uma escuta que ela conhece por experiência própria por ter aprendido a ouvir”. Girardello ainda acrescenta que: “as crianças precisam, de um lado, ter acesso à riqueza narrativa; de outro, receber a escuta atenta, curiosa e solidária de quem está ao lado delas, para que desenvolvam a confiança em sua própria voz de narradoras” (Girardello, 2020, p. 7).

Nesse sentido, o escutar seria valorizar o conhecimento que o outro está tentando dividir com quem está presente nas práticas sociais, assim, de acordo com Girardello:

Escutar uma criança pede calma, pede a entrega ao sabor da música tão especial com que as crianças tateiam o sentido, valendo-se das palavras e recursos de linguagem que conhecem. É não querer que ela “diga logo” alguma coisa. É respeitar seus silêncios, ritmos e hesitações. Escutar uma criança é colocar todos os nossos recursos sensíveis – não só a audição e o

pensamento, mas também o olhar, a respiração, os gestos, a postura corporal – a serviço da acolhida ao que ela quer dizer, ainda que não o saiba. (Sim, pois o narrar é também um espaço de ensaio, um espaço precioso para elaborar sensações, intuições e experiências, dando a elas um sentido que ainda não existia quando se começou a falar.) Escutar uma criança é refrear o impulso ao julgamento, modular com sensibilidade a crítica e evitar reações automáticas ou previsíveis ao que elas nos contam. Cada história é única, assim como são únicos os narradores, cobrando de quem escuta posturas também únicas para que as crianças percebam ali a cumplicidade de uma rede de segurança forte e flexível onde possam se atirar sem medo. E não é por sermos adultos que teremos sempre a obrigação de responder à história da criança com um ensinamento ou conselho "sábio". Às vezes, as crianças compartilham conosco relatos complexos, diante dos quais uma reação simplista desrespeitaria os mistérios e as dificuldades que a criança neles conseguiu formular (Girardello, 2020, p. 9).

Nesse processo de escuta e atenção, principalmente a professora e o professor, enquanto mediadores dos processos de ensino e de aprendizagem, podem se mostrar interessados pela história que o aluno está contando, incentivá-lo e incentivar os demais.

Esse processo é um momento delicado, principalmente se for a primeira vez que o aluno aceita dividir suas experiências narrativas com a turma. O professor pode até pensar que não, porém quem está narrando uma história está atento para saber se a narrativa está sendo aceita, atento às reações que os ouvintes estão desenvolvendo e caso essas reações sejam desagradáveis - do tipo risos sem motivo, conversas paralelas, e até mesmo o docente saindo o tempo todo, entre outras reações - podem fragilizar o “aluno narrador” e fazê-lo desistir de contar sua história e, depois da reação negativa, talvez seja muito difícil recuperar a autoestima deste aluno para que ele volte a participar das atividades propostas por esse professor.

Por isso é importante o cuidado, a atenção e o respeito que se deve ter ao escutar a oralização de alguém, como descreve Girardello:

As crianças merecem de nós uma escuta genuinamente curiosa, aberta às surpresas e aos aprendizados que os enredos, roteiros, imagens e palavras presentes em suas narrativas possam despertar em nós... é imprescindível um esforço de invenção pedagógica para criar estratégias que tornem mais fácil para as crianças encontrarem suas vozes quando estas estão silenciadas, de modo a que, contando em fato e ficção o que lhes aconteceu, possam ter certeza do quanto a vida de cada uma delas é única e preciosa (Girardello, 2020, p. 17).

Aprender a reconhecer e a respeitar as diferenças linguísticas, sociais e culturais dos alunos enquanto sujeitos situados num contexto sociocultural específico é uma das formas de demonstrar ao aluno que ele é importante tanto para a sociedade,

quanto para a escola. Isso, muitas vezes, para alguns educadores, requer repensar sua forma de agir e ver o aluno no espaço escolar.

Esse repensar significa colocar o aluno como agente ativo de seus processos de aprendizagem, partindo da compreensão do aluno como sujeito que está envolvido no ato comunicativo, que ocupa um lugar na sociedade e precisa ser respeitado. Agindo dessa forma, o professor, sem dúvida, contribuirá para o desenvolvimento das aprendizagens dos seus alunos, bem como para a construção de uma pedagogia culturalmente sensível voltada para um ensino humanizado e humanizador.

As narrativas, como instrumento de ensino, se constroem em um processo complexo como é a própria língua. Entretanto, para que ao longo do Ensino Fundamental a criança possa desenvolver suas performances de oralidade e escrita, as narrativas necessitam ser trabalhadas de forma sistematizada em uma proposta pedagógica que aprimore e amplie as aprendizagens de linguagem dos estudantes nas diversas práticas sociais.

No entanto, textos analisados como base teórica deste trabalho mostram uma série de inadequações do processo de escolarização da literatura e do trabalho com as narrativas, pois apontam que as narrativas estão sendo trabalhadas de forma equivocada voltadas quase sempre para o ensino de gramática.

3.1.1 Tipo de Pesquisa

Assim, a pesquisa é fundamentada em uma análise de obras de autores que abordam a temática de maneira relevante. Ademais, é importante mencionar que, antes de implementar a inclusão do aluno autista, diversos paradigmas foram desafiados e novas legislações foram estabelecidas para viabilizá-la. Observa-se que o estudante com autismo requer estratégias efetivas para que sua integração no ambiente escolar contribua para o desenvolvimento de suas competências.

A pesquisa bibliográfica envolve a coleta de toda a literatura já lançada na forma de livros, artigos de periódicos, dissertações, anais de eventos e outros materiais disponíveis em plataformas digitais. Seu objetivo é oferecer a estudantes e pesquisadores acesso à produção acadêmica relacionada a um tema específico, auxiliando na elaboração de trabalhos científicos e na avaliação das investigações existentes. Esse processo inclui as etapas de identificação, localização e leitura das fontes.

A investigação bibliográfica é uma abordagem importante para analisar os retrocessos, mudanças, progressos e avanços nos fundamentos e nas teorias de um específico domínio do conhecimento. Através desse tipo de análise, é viável identificar a discussão de ideias, as diversas perspectivas sobre o conhecimento e as tensões e conflitos que surgem durante a geração de saberes em uma área específica.

A trajetória do conhecimento revela tanto aspectos constantes quanto mudanças ao longo do tempo, os quais podem ser observados por meio de uma pesquisa bibliográfica. Esse tipo de investigação envolve a organização dos saberes vinculados ao tema em análise, possibilitando compreender as dinâmicas envolvidas na formação dos paradigmas que guiam as políticas em diferentes disciplinas e áreas de atuação.

A investigação bibliográfica visa esclarecer uma questão por meio de fontes teóricas disponíveis em textos publicados. Esse tipo de pesquisa pode ser conduzido isoladamente ou integrar estudos descritivos ou experimentais. Em ambas as situações, o objetivo é compreender e examinar as contribuições culturais ou científicas históricas referentes a um tema, assunto ou problema específico. Assim, é fundamental que os estudantes de todas as instituições de ensino e pesquisa sejam introduzidos aos métodos e técnicas da pesquisa bibliográfica.

3.1.2 Enfoque

A abordagem qualitativa na pesquisa educacional se destaca por sua habilidade de entender as complexas interações e significados que estão presentes nos ambientes educativos, proporcionando uma análise detalhada das dinâmicas sociais e culturais que afetam o aprendizado. Conforme afirma Triviños (1987, p. 125), "a investigação qualitativa foca na compreensão dos fenômenos sociais através da lente dos indivíduos envolvidos, valorizando suas vivências e significados." Dessa forma, ao optar por essa perspectiva, o pesquisador admite que a educação não pode ser reduzida a dados numéricos ou estatísticos; ela deve ser explorada com sensibilidade e atenção às sutilezas do contexto, permitindo a revelação de aspectos subjetivos e intersubjetivos, que muitas vezes são ignorados por métodos quantitativos.

Além disso, a abordagem qualitativa foca em estabelecer uma conexão empática e dialógica entre o pesquisador e os envolvidos, favorecendo um processo

de investigação mais flexível e ajustável. Como destaca Minayo (2017, p. 21), "a pesquisa qualitativa se define por seu aspecto processual, interpretativo e construtivo, onde a interação entre o pesquisador e os participantes é fundamental para a construção do conhecimento". Assim, a disposição para uma escuta atenta e a valorização das opiniões dos participantes possibilitam a co-criação do conhecimento, o que enriquece a compreensão dos fenômenos educacionais e permite uma análise mais profunda das realidades estudadas. Essa abordagem também facilita a recuperação de saberes populares e tradicionais, contribuindo para uma perspectiva mais inclusiva e diversificada da educação.

A pesquisa qualitativa na área da educação se destaca por sua habilidade de formular teorias e hipóteses a partir da análise minuciosa de casos particulares, diferenciando-se da busca por generalizações típica da pesquisa quantitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (2019, p. 47), "a pesquisa qualitativa não tem como objetivo generalizar os resultados para outras situações, mas sim entender as peculiaridades do contexto analisado, proporcionando contribuições significativas para a teoria educacional." Essa ênfase nas particularidades permite que o pesquisador reconheça a riqueza e a diversidade das práticas educativas, facilitando a identificação de padrões e tendências que podem não ser claros em abordagens mais abrangentes. Ademais, essa capacidade de produzir conhecimento contextualizado ajuda no desenvolvimento de práticas pedagógicas que sejam mais apropriadas e sensíveis às experiências dos alunos.

Em conclusão, é relevante ressaltar que a pesquisa qualitativa, ao reconhecer a complexidade e a subjetividade dos fenômenos educacionais, enfrenta obstáculos metodológicos que requerem precisão e reflexão por parte do pesquisador. Segundo Minayo (2017, p. 74), "o rigor na pesquisa qualitativa se verifica pela coerência interna entre os objetivos, métodos e análise, assim como pela capacidade do pesquisador de explicitar e refletir sobre suas escolhas e interpretações." Assim, o êxito de uma investigação qualitativa está atrelado à aptidão do pesquisador em realizar o processo de maneira ética e clara, garantindo a validade e a confiabilidade dos resultados. Desse modo, a abordagem qualitativa não somente amplia a compreensão dos fenômenos educacionais, mas também fortalece a prática educativa crítica e reflexiva, vital para a transformação social.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Para reflexões concernentes aos sujeitos participantes da pesquisa-base desta dissertação, cabe ressaltar que ela foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Boca do Acre. Os sujeitos com quem dialoguei foram os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, da referida escola, num total de 20 (vinte) alunos, matriculados e frequentando essa turma no ano de 2025.

Levei em consideração não apenas as histórias isoladas de seu contexto cultural, mas também as influências temporais, espaciais e situacionais, ou seja, o contexto do estudo, que me levou às seguintes reflexões: Qual o impacto dessas narrativas em sala de aula? Como os estudantes aprenderam as narrativas que contaram em sala de aula? Quais influências culturais as narrativas apresentam? Qual foi o comportamento dos demais alunos ao ouvirem a narrativa contada pelo colega? Qual o nível de interesse dos alunos durante as aulas com práticas de contação de narrativas locais?

Sabe-se que não existe uma resposta pronta para esses questionamentos, contudo, penso que elas foram importantes para o desenvolvimento de minhas reflexões ao longo deste trabalho. A seguir apresento a abordagem desta pesquisa.

3.2.1 Sujeitos da Pesquisa

A escolha dessa abordagem se deu devido ao fato de podermos conectar teoria e prática, permitindo aos alunos desenvolverem reflexões sobre os elementos estruturais e comunicativos dos gêneros predominantemente narrativos, utilizando-os em contextos significativos.

A proposta didática nesta dissertação foi desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa, em um contexto de múltiplas atividades, na turma de 7º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, composta por 20 (vinte) alunos, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Boca do Acre, no município de Boca do Acre – AM.

O desenvolvimento deste trabalho teve início em 2024, após a apresentação da proposta à direção e à equipe pedagógica da escola, aos pais dos alunos e aos alunos, com a devida autorização e apoio dos pais por meio de termo de autorização

(em anexo) explicado a eles e assinado por eles, cujos objetivos deste trabalho, bem como as atividades estão descritas a seguir.

Assim, no intuito de contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos e com a missão do professor de promover a interação entre texto e leitor é que apresento, a seguir, a proposta didática desenvolvida para esta dissertação bem como a análise de sua realização.

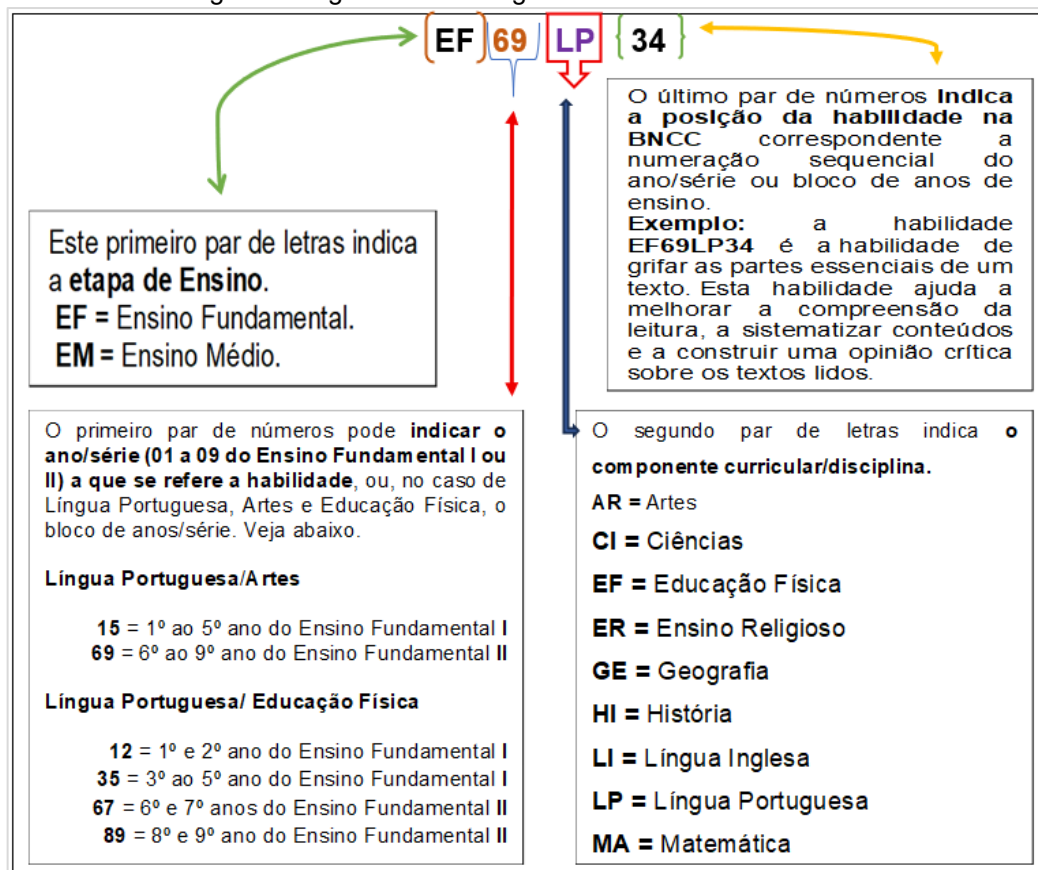
4 ANÁLISE DE RESULTADOS

4.1 ORGANIZAÇÃO DOS RESULTADOS

A seguir, descrevo e analiso a proposta didática que foi desenvolvida durante a pesquisa-base desta dissertação, levando em consideração os estudos apresentados por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2024), que busquei fazer adaptações para a produção de uma sequência didática, além das pesquisas de dos autores Marcuschi (2002) e Rojo e Barbosa (2015).

Ao longo desta análise nota-se expressões da habilidade “EF69LP34 da BNCC”, adotamos essas expressões por meio de siglas para que esse texto não ficasse tão longo e repetitivo, assim, para que essas expressões não causassem dúvidas, descrevemos cada parte dessas siglas em um mapa conceitual, essas informações poderão ser confirmadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (1996) sempre que necessário. Na figura abaixo, apresento esse mapa conceitual.

Figura 5 - significado das siglas das habilidades na BNCC



Fonte: Adaptado de BNCC (Brasil, 1996).

A abordagem para a sequência didática está voltada aos gêneros predominantemente narrativos, com atividades de leitura, de análise de conto e de reconto, de criação e de encenação de narrativas de cunho pessoal feita pelos próprios alunos, sozinhos ou com a ajuda dos pais.

Estas atividades, estavam alinhadas às habilidades propostas na BNCC (1996), como “EF67LP30”, que consiste em dialogar com os estudantes para criarem narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativas; e EF69LP53 que consiste em auxiliar os estudantes para desenvolver a leitura em voz alta de textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, entre outras dos gêneros predominantemente narrativos.

Assim, foi analisado 1 texto narrativo⁵ de cada aluno da referida turma para ser utilizadas em diferentes atividades de leitura e escrita em sala de aula, tais como: leitura individual ou em grupo, dramatização, produção escrita e oral, visando a estimular o desenvolvimento dos alunos nas habilidades de leitura, escrita e compreensão dos textos. Todas as narrativas foram lidas e trabalhadas em sala de aula pelos próprios alunos sob minha supervisão.

Nesse contexto didático, os estudos de Marcuschi (2002), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Rojo e Barbosa (2015) reforçam a importância dos gêneros do discurso para o ensino de línguas. Marcuschi (2002) argumenta que os gêneros são representações concretas de práticas sociais, cuja exploração deve ultrapassar os limites da estrutura formal, enquanto Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam que sequências didáticas organizadas em torno de gêneros desenvolvem teoria e prática, promovendo habilidades comunicativas.

Rojo e Barbosa (2015) complementam essas informações ao enfatizarem que os gêneros servem como mediadores de interação social, permitindo aos estudantes

⁵ Em princípio, havia pensado em escolher alguns textos produzidos, contudo, percebi que, para fazer isso, teria de desenvolver critérios, o que acarretaria exclusão de produções de alguns alunos. Não fazia sentido excluir algum trabalho. Desse modo, optei por desenvolver reflexões a partir de um texto trabalhado por cada estudante.

compreenderem e participarem das dinâmicas culturais e comunicativas do mundo contemporâneo. Essa abordagem é particularmente pertinente em um contexto em que a escola tem o objetivo de formar cidadãos críticos e capazes de refletir em diferentes cenários sociais e culturais.

Dessa forma, a organização da sequência didática ocorreu da seguinte forma: em primeiro lugar, o contato inicial dos alunos com o contexto narrativo por meio de roda de conversa, na qual os alunos puderam compartilhar suas histórias do tipo: Histórias de cunho pessoal e familiar; história da cultura amazônica, histórias fictícias. Desse modo, a proposta didática foi desenvolvida por meio de “Módulos” de número 1 a 7 com o início das atividades didáticas no dia 17 de fevereiro de 2025 contando com 6 aulas por semana nessa turma.

Por intermédio desses módulos iniciais, foi realizada a introdução aos gêneros do discurso de base narrativa, no sentido de inter-relacionar as temáticas desses gêneros aos saberes culturais e sociais dos alunos para que os estudantes se sentissem confiantes para contar suas próprias histórias. Após o desenvolvimento dos módulos, que durou 3 semanas e meia, aforam realizados os momentos de interação e preparação para a dramatização de uma história.

Abaixo, segue-se uma síntese das etapas que foram realizadas com os estudantes em tela:

Quadro 1 - Ficha de identificação didática	
FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DIDÁTICA	
Público-alvo:	Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, anos finais
Gênero Textual:	Histórias (gêneros narrativos) contadas pelos próprios alunos
Carga Horária:	21 aulas de 60 minutos cada
Objetivo Geral	Propor uma sequência didática para os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, por meio de histórias contadas pelos alunos como base para o ensino de português.
Objetivos Específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolver a compreensão leitora dos alunos; 2. Desenvolver a escrita dos alunos; 3. Melhorar o aprendizado de interpretação textual do aluno; 4. Estimular a criatividade dos alunos; 5. Valorizar a cultura familiar dos alunos; 6. Refletir sobre traços de oralidades em situações de falas em público; 7. Discutir sobre usos lexicais a partir das apresentações orais das histórias; 8. Valorizar os saberes prévios dos alunos.

Continua.

Quadro 1 - Ficha de identificação didática

Continuação.

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DIDÁTICA	
Habilidades BNCC:	<p>(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos, as diferentes formas de composição próprias do gênero [...];</p> <p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção;</p> <p>(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de histórias [...], como rodas de leitura [...];</p> <p>(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa.</p>
Objetos de Conhecimento da BNCC:	Adesão às práticas de leitura e escrita; Elementos da narrativa; ampliação de vocabulário.
Materiais:	Computador, <i>tablet</i> ou celular, projetor de imagens, slides, papel A4, impressora, lápis de cor, cartolinas, régua, tesoura etc.
Avaliação:	Avaliar as atividades desenvolvidas durante as aulas. Avaliação contínua e formativa.

Fonte: Criação própria da autora

MÓDULO 1: Apresentação da Situação Inicial: tempo dedicado: 4 aulas de 60min cada

Para o alcance dos objetivos desta dissertação, primeiro conversei com o diretor da escola estadual Barão de Boca do Acre, Ronilson Vieira Camurça, explicando a ele a importância dessa dissertação como um possível processo de ensino e aprendizagem de português para os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, anos finais, e a importância da colaboração da escola nas etapas a serem desenvolvidas.

Assim, após esse contato com a direção da escola, em fevereiro de 2025, foi realizada uma reunião com a presença dos pais dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental para explicar do que se tratava o projeto de pesquisa e seus objetivos, que deram base a esta dissertação. Além disso, solicitei colaboração dos pais para ajudarem seus filhos na produção de narrativas com intuito, também, de envolvê-los no processo de produção de histórias de seus filhos. Os pais assinaram a autorização de uso de imagem e da participação dos filhos para essa finalidade de pesquisa (em anexo).

Dessa forma, a partir da reunião com os pais, foi realizado o primeiro contato com a turma do 7º ano, nesse momento expliquei a eles o propósito da pesquisa e

ainda ressaltei como seria desenvolvida cada etapa; expliquei ainda que ao final eles iriam fazer uma exposição das narrativas deles, ilustradas e que também iríamos escolher uma das narrativas para adaptar e apresentar uma dramatização.

Iniciando a aplicação das metodologias de ensino, fiz a acolhida dos alunos tentando uma aproximação da turma por meio de rodas de conversas, perguntando se eles gostavam de contar e ouvir histórias, se eles tinham o hábito de contar e ouvir histórias em casa com pessoas idosas ou mesmo com amigos. Depois solicitei que cada aluno contasse uma história, que poderiam considerar real ou fictícia. Como eles estavam muito tímidos, resolvi iniciar as histórias. Para tal ação, narrei para eles como foi meu processo de educação até o 7º ano em 1992 e como aprendi a ler e o quanto eu gostava de contar e reescrever histórias.

Após minhas falas, alguns alunos começaram a solicitar permissão para falar também; nesse momento, um a um foi narrando histórias reais ou inventadas, no entanto, alguns alunos ainda estavam receosos em participar das atividades. Porém, não desisti e solicitei que escrevessem, em casa, com a ajuda de seus responsáveis, uma narrativa. A partir dessa ajuda dos pais, os alunos iriam escrever a história que lhe fora oralmente contada. Essas atividades deveriam ser entregues na aula seguinte.

Após esse contato inicial, pedi que os estudantes escolhessem um filme para assistirmos na aula seguinte. Dei a eles as seguintes opções de filmes: “A Pequena Sereia”; “A Bela e a Fera”; e “Cinderela”, eles escolheram “A Pequena Sereia”, assim, solicitei que no dia seguinte preparassem pipoca e sucos para nosso cinema improvisado.

Por que foram dadas essas três opções de narrativas fílmicas? Porque, além de serem narrativas que se tornaram filmes, por meio delas foi possível discutir com os alunos questões relacionadas às temáticas sociais e à organização de textos narrativos. No filme “A Pequena Sereia”, por exemplo, pude destacar junto aos alunos a importância da solidariedade e de se cultivar amizades; na narrativa fílmica de “A Bela e a Fera”, poderia discutir a questão da aparência, problematizar as noções de feio ou bonito, refletir sobre aceções discursivas que fazem alusão da beleza com valores como bondade ou maldade, além de discutir as formas de *bullying* produzidas a partir de diferentes formas de aparência.; e, por fim, a partir do filme “Cinderela”, poderia discutir a “força de vontade”, a questão da autoestima, em que seria possível

refletir sobre não tomar determinadas atitudes devido a problemas sociais sofridos, além de outros pontos frisados no filme.

A partir dessa discussão, o filme escolhido foi “A Pequena Sereia” que foi assistido na aula seguinte.

MÓDULO 2– Compartilhando o conhecimento: Retomada dos pontos principais da história “A Pequena Sereia”. Tempo dedicado: 2 aulas de 60 minutos

Dessa forma, na aula seguinte, os estudantes estavam animados para assistir ao filme “A Pequena Sereia”, organizamos a sala de aula para o nosso cinema improvisado e logo iniciei a projeção do filme aos alunos. Finalizada a apresentação fílmica, perguntei aos alunos sobre o para casa/atividade proposta na aula anterior, uns 10 alunos entregaram suas produções textuais, sendo que os restantes alegaram que esqueceram de fazer a atividade ou que os seus responsáveis não sabiam contar histórias. Apesar disso, percebi um avanço da turma, que, anteriormente às atividades propostas, contava uma grande porcentagem de faltosos; como eu havia avisado no grupo de *WhatsApp* da sala que na aula seguinte eles iriam assistir a um filme, ninguém faltou, com exceção dos alunos que estavam no trabalho com a castanha – alunos que no período de janeiro a meados de abril se ausentam da escola para acompanharem e ajudarem seus pais na colheita de castanha, fonte de renda e sobrevivência de algumas famílias ribeirinhas da cidade de Boca do Acre/AM, conforme já comentado nesta dissertação.

Finalizada a apreciação do filme, como ainda havia tempo para o término do horário da aula, fiz uma roda de conversa com eles a respeito do filme assistido, iniciei os debates, perguntando o que eles acharam do filme; se conseguiam me falar quem eram os personagens principais do filme? Onde se passou a maior parte da história? Quais foram os fatos mais relevantes apresentados na história? Qual o questionamento principal apresentado na história? Em meio aos diálogos tecidos, os estudantes faziam comparações entre cenas do filme e suas vidas. Após encerrar a roda de conversa, solicitei novamente aos alunos, que alegaram ter esquecido de fazer a atividade proposta na aula anterior para fazer em casa, que fizesse e entregasse na aula seguinte.

Seguindo o planejamento da proposta de atividades, no dia seguinte, solicitei novamente a entrega da produção de narrativas dos alunos que ainda não tinham

concluído. Observei que alguns não conseguiam fazer as atividades sozinhos. Assim, chamei um por um para a minha mesa para que eu pudesse ajudá-los. Expliquei que escrevessem qualquer narrativa, real ou fictícia e fiz a eles algumas questões: seus avós ou seus pais já lhe contaram algumas histórias? Você já passou por algum momento engraçado ou triste com seus amigos que possa relatar? Já foi surpreendido por um boi/vaca valente, cachorro ou outro animal? Já sofreu alagamento no rio? Já levou esporada de mandim na praia? A partir desses questionamentos, eles foram se lembrando de histórias que ocorreram com eles e desenvolveram a atividade.

MÓDULO 3: Discutindo narrativas: contação de histórias feita pelos alunos. Tempo dedicado: 6 aulas de 60 minutos cada.

Nesse momento, os estudantes tiveram espaço para fazer questionamentos, ocorrendo trocas mútuas de informações. Assim, foram promovidos momentos para discussões dos temas apresentados, bem como para o levantamento de questionamentos e curiosidades sobre os assuntos narrados. Ainda discuti com os alunos outras possibilidades de finais para suas histórias, provocando-os a refletir sobre a questão. Os estudantes foram bem criativos, disseram que dariam continuidade à história, que “A Pequena Sereia” poderia ser sereia quando quisesse e humana também, bem como toda sua família poderia se transformar em sereia e humanos quando fosse conveniente, entre outras possibilidades apontadas.

Como muitos não sabiam quais eram os elementos estruturais de textos narrativos, expliquei algumas questões importantes que estão presentes em textos desse tipo para o desenvolvimento de uma trama, a partir de alguns questionamentos gerais, tais como: Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quem são os personagens secundários? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Qual o questionamento principal apresentado na história?

A partir desses questionamentos, mais uma vez, solicitei que eles fossem observando esses pontos em seus textos: personagens, tempo, desfecho, clímax, tipos de narrador. Aproveitei para explicar que, quando alguém escreve ou conta uma história, ela ou ele pode ser a autora ou o autor daquela narrativa e, assim, precisamos fazer um texto biográfico. Nesse momento, foi possível explicar o que é um texto biográfico e autobiográfico, cuja discussão se pautou na reflexão sobre os textos

desses gêneros, incluindo aspectos sociais e estruturais que compõem biografias e autobiografias.

À medida que os estudantes terminavam os textos, perguntei a eles quem gostaria de ler sua história para que os demais colegas tomassem conhecimento. Todos estavam tímidos, por isso, decidi que eu iria começar, novamente, a contar uma história que minha mãe me contara. Após fazer isso, sorteei, por meio dos números do Diário de Classe, um aluno para ir à frente da sala de aula e contar a sua história. Desse modo, todos participaram da atividade.

Sempre após cada apresentação de histórias, era feito o levantamento das principais informações apresentadas nas narrativas, com o intuito de que os alunos fossem se familiarizando com as partes de uma narrativa, que, mesmo sem perceber, todos eles apresentavam em suas narrativas esses requisitos e ficavam admirados quando eu mostrava a eles essas estruturas dentro da própria narrativa deles.

Após todas as apresentações, propus uma roda de conversa, fazendo um levantamento de informações presentes nas histórias. Dessa forma, solicitei que refletissem sobre estas questões: conhecer quem foi a pessoa que contou a história (nome, idade, se foi criação do próprio aluno ou se era narrativa que algum parente lhe contou, se foi outra pessoa que contou ao aluno, qual parentesco essa pessoa tem ou não com o aluno). Nesse sentido é importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra.

Depois que todos fizeram suas apresentações, solicitei aos alunos que escolhessem uma das narrativas apresentadas para que pudéssemos adaptá-la e fazer uma apresentação teatral. No entanto, eles optaram por ensaiar e apresentar um trecho do filme “O Auto da Compadecida”⁶, tendo em vista que lemos um texto em que havia diálogos do filme. Trecho esse que já tínhamos lido, com as divisões de personagem, em sala de aula. Considerei a solicitação interessante, combinando com eles de na aula seguinte assistirmos ao filme completo para que eles observassem como eram as ações dos autores, movimentos de palco, expressões faciais, entonação de voz etc.

⁶ Eu também achei melhor, tendo em vista que eu teria de desenvolver critérios de escolhas de produções dos alunos, o que levaria a produções excluídas, algo que não poderia ocorrer durante o desenvolvimento das atividades. No texto teatral escrito por Ariano Suassuna, em 1955, consta um trecho (o enterro do cachorro) no livro “A Conquista” das p. 76 a 80, das autoras Eliana S. Beltrão e Tereza Gordilho. Esse texto além de ser levado aos palcos em diversas montagens teatrais, foi transformado em minissérie para a televisão e, posteriormente, em um filme para as telas do cinema.

Na aula seguinte, assistimos ao filme e começamos os ensaios. Nesse mesmo tempo, fomos montando os *folders*⁷ das narrativas produzidas por eles; cada aluno foi à minha mesa e digitou em meu computador, com minha ajuda, suas narrativas.

A realização de projetos escolares em grupo é essencial para o aprimoramento de competências sociais e cognitivas, uma vez que incentiva a cooperação, a troca de ideias, o reconhecimento das diversidades e a mediação de desavenças. Essa prática capacita os estudantes para o mercado de trabalho que os aguarda e fomenta a inovação e a independência, além de consolidar a elaboração conjunta do saber.

A seguir apresento uma imagem que representa esse momento de confecção dos *folders*.

Figura 6 - Alunos confeccionando os *folders*



Fonte: A pesquisadora (2025)

Após todos terminarem a escrita das narrativas, solicitei que cada um criasse um desenho que representasse a história escrita; novamente, houve demora na entrega da atividade, tendo em vista que alguns relataram que não sabiam desenhar; outros disseram que tinham vergonha, porque “desenhavam muito feio”; desse modo, resolvi ajudá-los com algumas imagens que eles escolheram da internet, imprimir e dei a eles para que pintassem, pois iriam servir para ilustrar os *folders*. Depois que todas as narrativas foram escritas e ilustradas, cada aluno tomou posição à frente da sala e leu sua história para a turma; os que estavam com dificuldades, eu os ajudei.

⁷ A proposta de construção de *folders* foi para a exposição dos textos produzidos pelos estudantes, conforme será descrito posteriormente.

Concluída essa etapa de ilustração e contação das narrativas, chamei novamente cada aluno para a minha mesa, um por um, para lhes ensinar a organizar seus *folders* para posteriormente realizamos uma exposição na própria escola. Cada aluno escreveu em meu computador pessoal suas narrativas, depois digitalizaram as ilustrações e eu os ensinei a colarem nos *folders* como plano de fundo⁸, no total foram produzidos 20 *folders*, cada alunos produziu um.

MÓDULO 4: Identificar as características das narrativas. Tempo dedicado: 2 aulas de 60 minutos cada

Após o processo de reescrita e de adaptações, foi apresentada aos alunos da sala a projeção dos *folders* com a ajuda do projetor de imagens, facilitando que todos os alunos pudessem visualizar suas narrativas prontas para impressão. Aproveitei esse momento para explicar, a partir das narrativas deles, como se dá a construção de um texto desse tipo, exemplos de narradores, estruturas cronológicas, com uma linha temporal linear ou não – relacionada ao tempo em que a narrativa se passa (século, ano, mês) ou o tempo em que as ações ocorrem (dia, hora) – modos de diálogos tecidos entre os personagens (como conversas, interações verbais e discursos entre os personagens da narrativa), assim como, todos os elementos esperados em uma narrativa. Com o objetivo de ajudar os alunos a compreenderem que narrar uma história, tanto oral quanto escrita, envolve vários aspectos estruturais e que é algo tão natural que nem percebemos quando estamos falando, contudo, fica evidente nos textos escritos.

MÓDULO 5: Recriar histórias. Tempo dedicado: 2 aulas de 60 minutos cada

Nesse módulo, solicitei aos alunos que criassem outra narrativa que poderia ser toda ilustrada, em forma de história em quadrinhos, por exemplo; os estudantes poderiam, ainda, aproveitar sua própria narrativa dos *folders*, ou seja, recontar a

⁸ Uma observação importante: alguns alunos, em matéria de tecnologia, me surpreenderam, pois sabiam mais do que eu, como, por exemplo: ao notarem que alguns quadros de textos iriam cobrir a imagem, me ensinaram a espelhar/colocar o fundo dos quadros dos textos sem cor; achei muito interessante, porque nesse momento eles eram o professor e eu a aluna, então eu posso afirmar que a maior parte da organização dos *folders* foi feita, organizada e adaptada pelos próprios alunos. Dessa forma, assim como eu os ensinei, eles também me ensinaram.

narrativa por meio de imagens, trocar os personagens, o enredo ou criar um novo desfecho para narrativa. Segui acompanhando a produção dos alunos, incentivando-os e ajudando-os a criarem os trabalhos com as ilustrações. Alguns alunos se dedicaram, outros nem tanto. Então, perguntei se gostariam de desenvolver essa atividade em grupo, assim, cada um faria uma parte. Com essa proposta, os menos participativos ficaram mais empolgados e concluíram a atividade de releitura e escrita em forma de quadrinhos.

MÓDULO 6: Projeção de documentários selecionados na internet. Tempo dedicado: 02 aulas de 60 minutos cada

Na aula seguinte, a maioria dos alunos levou suas autobiografias; novamente os convidei para a minha mesa para que transcrevessem para os *folders* as informações tecidas nos textos produzidos. Os alunos que não fizeram a atividade em casa, os chamei para propor que fizessem os textos diretamente no computador que eu estava usando para a transcrição das atividades, conforme mostra a Figura 05 a seguir:

Figura 7 - Conjunto de figuras dos alunos digitando suas autobiografias



Fonte: A pesquisadora (2024)

Como ainda faltava algum tempo para o término da aula e, assim, haver a troca de professores, entreguei um texto impresso a eles sobre “Quem são os povos ribeirinhos”⁹. Texto de Daniele Marque (2013).

A autobiografia desempenha um papel significativo ao fomentar o autoconhecimento, manter viva a memória individual e coletiva, e servir de inspiração para outros por meio das narrativas de experiências vividas. Esse tipo de escrita oferece ao autor a oportunidade de meditar sobre sua trajetória, descobrir significados em suas experiências e perceber como o passado influenciou o seu atual. Além disso, ela registra o panorama histórico e cultural, beneficiando assim as gerações que ainda estão por vir. Na figura a seguir, apresento uma imagem trazida no texto:

Figura 8 - Imagem apresentada no texto “quem são os povos ribeirinhos”?



Fonte: Dados da pesquisa

Foi feita a leitura compartilhada do material e em seguida reproduzi a eles alguns documentários sobre pessoas ribeirinhas e aspectos culturais. O primeiro documentário é intitulado “Escada de Jabuti – Histórias ribeirinhas da Amazônia”¹⁰, o segundo documentário sobre narrativas sagradas orais¹¹, e o terceiro um documentário sobre narrativas orais¹². O primeiro documentário teve como objetivo ajudar os alunos a refletirem sobre a importância das narrativas passadas de geração em geração, bem como fazer reflexões sobre a vida dos ribeirinhos e as mudanças sofridas em suas vidas ao longo das décadas. O segundo e o terceiro documentários foram importantes porque demonstraram aos alunos que existem vários tipos de

⁹ Texto sobre quem são os povos ribeirinhos, postado por Daniele Marques em 13/04/2023.

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DwWly6mQgEE>. Acesso em 10 de fev. 2025

¹¹ Disponível em: Narrativas Oraís - 6º ano - Professor Patrick Rocha (youtube.com). acesso em 10 de fev. de 2025

¹² Disponível em: Antônio Candido (youtube.com). acesso em 10 de fev. de 2025.

narrativas, sendo que algumas delas, a depender da vontade de alguém, de oportunidades e da mudança de linguagem a ser desenvolvida, podem se tornar produções fílmicas.

Após a apresentação dos documentários, solicitei que descrevessem o que acharam mais interessante; nesse momento, considerei importante fazer uma relação entre os documentários e a vida dos alunos, valorizando suas culturas e seus conhecimentos. Alguns relataram que seus avós eram ribeirinhos, pois moravam às margens dos rios e se alimentavam de frutas da floresta e de plantios próprios, além de praticarem a caça e a pesca. Outros estudantes relataram que “os mais velhos de sua casa” sempre estavam em rodas de conversa contando histórias, principalmente quando recebiam visitas de pessoas de outros lugares, que não conheciam a região; desse modo os idosos aproveitavam para contar histórias locais para as visitas conhecerem a região.

Além disso, outros estudantes fizeram relações entre os documentários e as alagações que a cidade de Boca do Acre enfrenta anualmente; afirmaram, nesse ínterim, que o desmatamento ajuda “a acabar com tudo: com os rios, a caça e a pesca”. Nesse momento, alguns começaram a narrar as histórias que ouviam de seus avós; após terminarem, relatei sobre aspectos de minha vida com minha família materna e paterna e suas vivências na época da colheita do látex/leite da seringueira para transformar em borracha.

Após a apresentação dos documentários, fiz os seguintes questionamentos: agora, vamos falar um pouco sobre quem são os ribeirinhos. Vocês consideram que as informações presentes nos documentários estão adequadas? Vocês conhecem as imagens mostradas nos documentários? À medida que as perguntas eram realizadas, os estudantes respondiam, fazendo diferentes observações sobre os vídeos, promovendo, sobretudo, relações entre o que era mostrado e o que conheciam.

Complementei as informações presentes nos documentários, entregando a eles um texto impresso, com o qual fizemos uma leitura compartilhada. Informei, ainda, que a expressão ‘povos ribeirinho’ se refere às pessoas que residem nas proximidades dos rios e que são encontrados em diversas partes do Brasil e possuem forte vínculo com a natureza, tendo muitas vezes a pesca artesanal como a principal atividade de sobrevivência.

Informei a eles que podemos encontrar os povos ribeirinhos em diversas partes do Brasil, principalmente na Amazônia, em que se encontram em maior

quantidade. Essas populações dependem dos movimentos e volume das águas e que em épocas de cheias precisam utilizar barcos para transitarem pela região.

Aproveitei para conhecer um pouco mais sobre a realidade vivenciada por eles e o local em que vivem fazendo alguns questionamentos:

Como é o local onde vocês vivem?

Vocês já passaram por alguma situação de alagação?

Quem aqui é filho de pescador, de caçador, de colhedor de castanhas?

Você já ajudou os seus pais no trabalho?

Neste momento, criando uma proximidade ainda maior, contei também um pouco da história de meus avós e de meus pais, tendo em vista que eles também foram ribeirinhos. Contudo, na época de meus avós, como viviam do corte da seringueira, eram chamados de seringueiros submetidos ao trabalho por meio dos seringalistas, os donos dos seringais. Contei a eles algumas histórias que minha mãe me contara e me conta, até hoje, desse período em que viveu com seus pais em seringais.

MÓDULO 7: Produto final desta etapa. Tempo dedicado: 03 aulas de 60 minutos.

Como combinado, assistimos ao filme “O auto da compadecida”; em seguida, projetei no quadro o trecho que eles haviam escolhido para apresentação e solicitei que copiassem em seus cadernos. Quando concluíram, foi a vez de decidir quem iria representar cada personagem. Após essa escolha, começamos a ensaiar as vozes e a encenação. Durante esse tempo, fiz a impressão dos *folders* e entreguei uma cópia das narrativas a seus autores/alunos e falei para eles levarem para suas casas e mostrarem a seus pais, os convidando para uma exposição na referida escola, no dia seguinte.

Na aula seguinte, os alunos começaram a montar o espaço para exposição de suas obras. Como não tínhamos muitos recursos, não foi feito banner ou qualquer ornamentação do local, apenas dobramos os *folders* da maneira que quem se aproximasse conseguisse observar e ler as narrativas e os organizamos nas mesas do refeitório – local que também serve para essas apresentações –, tendo em vista que a escola não possui espaço para essas finalidades. Iniciada a exposição, cada aluno estava instruído a falar sobre a atividade que estávamos desenvolvendo por meio do conto e recontos de narrativas, bem como falar das suas inspirações para

escrever. Eles também estavam aptos para lerem as narrativas caso fossem solicitados.

Como o espaço da exposição era estreito, os alunos das demais turmas foram sendo liberados aos poucos para apreciarem os trabalhos desenvolvidos pelos alunos/autores. Pouco a pouco os estudantes convidados foram se aproximando, pegavam o material, liam, faziam perguntas e saíam para dar espaço aos demais colegas. Ao longo do tempo, os pais foram chegando e apreciando também os trabalhos e a apresentação que estava sendo desenvolvida pelos seus filhos. Finalizada a exposição para as turmas, agradei a presença e o apoio dos pais, mostrando a eles que com o apoio da família e com a dedicação dos alunos se alcança grandes resultados.

A seguir apresento imagens que mostram alguns momentos da exposição dos *folders*.

Figura 9 - Exposição dos *folders* dos estudantes



Fonte: A pesquisadora (2025)

Retomando as atividades em sala de aula, na manhã seguinte foi iniciado o processo de ensaio para a dramatização do trecho do filme “O auto da compadecida”. Anteriormente aos ensaios para a dramatização do texto, eu havia explicado aos alunos que esse filme tinha sido criado baseado na peça teatral “Auto da Compadecida de 1955 de Ariano Suassuna”, com elementos de *O Santo* e a

Porca, *Torturas de um Coração* e *A pena e a Lei*, todos do mesmo autor, além de influências de *Decamerão*, clássico de Giovanni Boccaccio. Na mesma aula, apresentei a eles trechos dessas obras. Após esse momento, os ensaios continuaram, porém os alunos começaram a faltar às aulas por conta da alagação que estava tomando conta das ruas da cidade, inclusive, eu logo fiquei impossibilitada de ir à escola por conta do alto nível da água no bairro em que moro. A Seguir apresento imagens da rua e da casa, alagada/com alto nível de água e a Escola Barão de Boca do Acre, também com água em seus departamentos impossibilitando a entrada e circulação de alunos e funcionários.

Figura 10 - Minha casa, a rua da minha casa e a Escola Barão de Boca do Acre alagadas



Fonte: a pesquisadora (2025)

Diante do exposto, os ensaios tiveram que parar, a cidade começou a alagar, várias ruas ficaram inundadas; os alunos ficaram em casa, pois não conseguiam sair; alguns ainda enfrentavam passar por meio dos córregos sujos e alagados. Alguns foram picados por cobras, além de serem acometidos por doenças devido à água suja e contaminada. Dessa forma, não vi alternativas a não ser encerrar as atividades da pesquisa com a exposição dos *folders*¹³, até porque as atividades educacionais foram canceladas devido ao Decreto Emergencial.

Dessa forma, com o término da atividade após a exposição dos *folders* solicitei à direção da escola que marcasse uma reunião com os pais dos alunos do 7º ano para explicar a eles que, devido à alagação, os trabalhos que eu estava

¹³ Uma alternativa para a continuação das aulas seria por meio do ensino remoto, contudo essa forma de lecionar não funciona, haja vista que a sua realização na pandemia foi um caos. Os professores, em contexto remoto, até mandam as atividades de aulas diariamente, porém os alunos alegam falta de internet, falta de aparelhos eletrônicos para acompanharem as atividades, entre outras justificativas.

desenvolvendo com os estudantes teriam de ser encerrados. Na ocasião, após as enchentes, apenas 7 alunos estavam frequentando as aulas, inclusive eu estava com muitas dificuldades para chegar até a escola. Após o meu relato, os pais entenderam a situação, agradei a parceria e encerramos o encontro.

A seguir, no Quadro 2, apresento uma descrição resumida das atividades desenvolvidas a partir da proposta de dramatização de um filme:

Quadro 2 - Descrição dos momentos de interações

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DE DRAMATIZAÇÃO	
1º Momento com os alunos: Dramatização	Nesse momento, busquei estimular a criatividade e a vivência da história e das culturas dos alunos por meio da dramatização de uma das narrativas que a eles foi apresentada. Os alunos escolheram a narrativa que desejavam construir a dramatização. Não foi nenhuma das narrativas trazidas por eles, mas sim um trecho do filme “O auto da compadecida”, texto teatral escrito por Ariano Suassuna, em 1955, tendo em vista que eles tiveram contato com parte dessa obra teatral, especificamente a parte da dramatização do enterro da cachorra, presente no livro didático do 7º ano “A Conquista da Língua Portuguesa, nas p. 76 a 80, das autoras Eliana S. Beltrão e Tereza Gordilho, que foi discutida com eles em sala de aula. Os estudantes optaram por dramatizar parte do filme que foi retratada no texto. 1h aula.
2º Momento com a turma: Produção escrita	Foi apresentado o filme completo aos alunos, “O auto da compadecida”, texto teatral escrito por Ariano Suassuna, bem como a biografia do autor da obra, Ariano Suassuna, além de terem sido discutidas algumas questões que se inter-relacionavam a essa obra e a outras. Após a apreciação do filme, retomei o trecho que seria ensaiado para a encenação; (o enterro da cachorra), solicitei que os alunos observassem o comportamento dos personagens, suas ações, entonação de vozes, figurino etc. depois foi feita a divisão dos personagens. Cada aluno escreveu, em seu caderno, o trecho completo do filme que seria apresentado. Foram ainda acrescentadas novas vozes e mais personagens nessa releitura do trecho do filme. Esse momento foi interessante, considerando que, em cada ensaio, os estudantes apresentavam novas ideias para acrescentar e adaptar à apresentação. Por meio desse processo de escrita e reescrita, foi possível propor aos estudantes reflexões sobre o processo de escrita, pois eles ficavam preocupados com a escrita e com a forma de pronunciar as palavras. 4h aula.
3º Momento com a turma: Produção oral	Nesse terceiro momento, por meio dos ensaios que envolviam entonação de vozes, expressão corporal e postura no palco, foi possível apresentar aos alunos algumas características típicas da oralidade que incluem: Espontaneidade: ocorre naturalmente, muitas vezes sem preparação prévia. Interatividade: possibilita a troca instantânea de informações. Contextualidade: depende do ambiente e do momento em que ocorre. Uso de recursos extralinguísticos: como gestos, expressões faciais e entonação de voz. 1h aula.

Continua.

Quadro 2 - Descrição dos momentos de interações

Continuação.

4º Momento com a turma: Adaptação da dramatização	Nesse quarto momento, foi possível observar que os alunos ficavam muito nervosos quando tinham contato, em sala de aula, com alguém que não era da turma deles; então, resolvi que teria que ajudá-los a superar esse medo do público. Comecei a observar se essa insegurança estava relacionada a dificuldades na fala ou em se expressar. Fui acalmando-os e fazendo as adaptações necessárias à dramatização para que eles se sentissem seguros para se apresentarem ao público. Assim, fui ajudando-os a refletir sobre os elementos relacionados a aspectos fonético-fonológicos, como entonação de voz, e elementos de linguagem corporal, como postura no palco e controle do nervosismo ao falar em público. 2h aula.
5º Momento com a turma	(Devido ao tempo, não foi possível realizar esta etapa) Confeccionar junto com a turma os figurinos dos personagens, bem como todos os preparativos para o cenário. 6h aula. Ensaiar a dramatização já com os alunos caracterizados.
6º Momento com a turma	(Devido ao tempo, não foi possível realizar esta etapa) Escolher o local e montar, junto com os alunos e a equipe pedagógica da escola, o cenário para a apresentação da dramatização da história. 4h aulas. Ensaiar mais uma vez a dramatização, dessa vez testando o cenário com o alinhamento dos tons de vozes.
7º Momento com a turma: Apresentação da dramatização para os demais alunos da escola	(Devido ao tempo, não foi possível realizar esta etapa) Socializar com os demais alunos da escola a dramatização da narrativa escolhida. 2h
8º Momento com a turma: Socialização	(Devido ao tempo, não foi possível realizar esta etapa) Socialização de todo esse processo da pesquisa para a comunidade escolar, com a rerepresentação da dramatização feita pelas crianças que participaram da pesquisa. 2h aula.
9º Momento com a turma: Construção de <i>folders</i> , produto da pesquisa	Os <i>folders</i> foram expostos à comunidade escolar nos módulos desenvolvidos anteriormente a esse momento de interação.

Fonte: A pesquisadora (2025)

4.2 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Fica comprovado que, diante do exposto acima, e apesar de não terem sido concluídas as atividades da forma que haviam sido planejadas, propus, por meio dessa proposta de ensino de língua portuguesa, refletir sobre as práticas de oralidade e escrita considerando os aspectos culturais dos alunos e visando a uma aplicação leitora pela qual os alunos se vissem inseridos nesse contexto de ensino e cumpri assim com algumas habilidades da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 1996) que, orienta a valorização cultural dos povos como referência ao contexto brasileiro, pautando-se na relevância que possui em fazer reflexões socioculturais como prática de estudos.

Assim, a partir do desenvolvimento das atividades e de suas descrições-análises realizadas por mim em que apresentei algumas maneiras de se trabalhar com narrativas, bem como formas de se discutir particularidades culturais e saberes, entendo que seja possível contribuir com um ensino de língua portuguesa que valorize o conhecimento dos alunos para que possam refletir sobre os espaços em que vivem e para que entendam que também são produtores de conhecimentos por meio de práticas socioculturais que constroem.

A BNCC (Brasil,1996) destaca a importância dos gêneros narrativos para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos. De acordo com Marcuschi (2002), os gêneros do discurso (gêneros textuais para Marcuschi) são manifestações concretas de comunicação que articulam forma, conteúdo e propósito, conceito que é explorado pelas habilidades EF67LP30 e EF69LP47 da BNCC, que incentivam a criação de narrativas ficcionais e análise de textos narrativos respectivamente. Os alunos são estimulados a utilizar elementos estruturais das narrativas, respeitando características temporais e verbais, o que promove criatividade e amplia a compreensão sobre a funcionalidade e a expressividade da estrutura narrativa.

Os gêneros do discurso, como discutem Leal (2024) e Bazerman (2020), representam estruturas essenciais para a organização de práticas sociais e culturais, sendo instrumentos dinâmicos que refletem as demandas comunicativas de diferentes contextos e se mostram especialmente valiosos no ambiente educacional, em que desempenham papel central na promoção de competências linguísticas. A BNCC, em particular, reconhece esses gêneros como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento de leitores e escritores críticos, ao propor atividades que englobam múltiplos gêneros narrativos, como contos e causos, narrativas orais e escritas, destacando sua contribuição para a formação integral dos estudantes (Brasil, 2017).

Conforme apontam Sampaio e Silva (2019), a compreensão dos gêneros do discurso pode ir além de suas características estruturais, integrando o propósito comunicativo e o contexto em que são utilizados, de modo que o trabalho com narrativas no ambiente escolar permite aos estudantes não apenas aprimorarem habilidades de leitura e escrita, mas também estabelecer conexões significativas com práticas culturais e valores sociais, como preconiza a habilidade EF69LP44 na BNCC. Essas práticas podem ajudar a preparar os alunos para os desafios comunicativos contemporâneos, promovendo uma integração entre competências cognitivas, culturais e críticas, essenciais no processo educacional.

Dessa forma, o trabalho com histórias, ou particularmente com gêneros do discurso narrativos em sala de aula como apoio ao ensino e à aprendizagem de língua portuguesa, está além da mera descrição da narrativa contada por esses alunos, tendo em vista que promove reflexão sobre os processos de transposição de histórias narradas, atendendo a perspectivas pedagógicas que estão alinhadas aos objetivos da BNCC (1996), o que fortalece a formação cidadã crítica e reflexiva de produtores de sociabilidades por meio da língua portuguesa.

5 CONCLUSÃO

Por meio desta dissertação, buscou-se investigar de que forma as práticas de oralidade e escrita poderiam contribuir para o engajamento dos alunos e para o desenvolvimento de habilidades linguísticas alinhadas às diretrizes da Base Nacional Curricular (1996), com ênfase em: explorar o potencial dos gêneros predominantemente narrativos para aprimorar competências de leitura e escrita; valorizar os saberes orais e as culturas locais por meio das narrativas contadas pelos próprios alunos e fortalecer o engajamento dos estudantes, associando as práticas pedagógicas aos seus contextos socioculturais.

Inicialmente, a pesquisa-base desta dissertação não apresentou os resultados pretendidos, tendo em vista que se esperava que os alunos fossem receptivos com a proposta, que de imediato quisessem participar. No entanto, inicialmente, de 20 alunos na sala de aula, apenas 10, que já me conheciam e tinham participado de atividades comigo no ano anterior, se alegraram e participaram ativamente. Os demais se mantiveram por um período envergonhados, tímidos, calados, somente observavam.

No entanto, a partir do terceiro módulo de interação em sala, mais alunos foram se encorajando e, dessa forma, aceitando participar das atividades. Assim, sugiro que, após a divulgação desta dissertação, algum/alguma colega professora/professor se interesse em desenvolver em suas turmas as atividades que propus junto aos meus alunos, que sejam trabalhadas no segundo bimestre de aula, momento em que se entende que os alunos já estarão mais próximos do professor e mais “enturmados” uns com os outros.

Outro destaque importante a ser descrito, foi a dificuldade encontrada na etapa final deste trabalho, que encerraria com uma apresentação teatral envolvendo as narrativas escritas pelos alunos e adaptadas para dramaturgia – e a história por eles escolhida referente ao filme “O auto da compadecida”.

Inicialmente, queríamos fazer uma adaptação das narrativas, criando personagens com suas vozes para depois ensaiarmos uma dramatização e apresentarmos à comunidade escolar, no entanto essas atividades somente foram desenvolvidas na própria sala de aula, pois, desde o dia 15 de março de 2025 o rio Purus e o rio Acre, que são rios que fazem parte da região de Boca do Acre, começaram a alagar, fazendo com que boa parte dos alunos da escola Barão de Boca

do Acre não conseguissem chegar à escola, o que acarretou na não apresentação da dramatização para a escola.

No final do mês de março do mesmo ano, as aulas presenciais nas escolas, tanto do município quanto do estado, tiveram que ser paralisadas não sendo possível concluir essa parte da pesquisa. Dessa forma, optei em encerrar as atividades de pesquisa com a exposição dos *folders*, momento em que os alunos fizeram a leitura de suas narrativas à comunidade escolar e colocaram em exposição todo trabalho executado durante esse período. Diante do exposto, abaixo irei descrever os principais resultados observados.

A pesquisa demonstrou que, o trabalho com narrativas orais e escritas favorece a construção de enredos e a exploração de temáticas atuais e contemporâneas que engajam os alunos nas aulas ao produzirem textos que relacionem aspectos socioculturais.

Foi possível observar que as narrativas trabalhadas em sala de aula com os alunos contribuíram significativamente para o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da expressividade oral e escrita. Os resultados confirmam a importância dos gêneros de cunho pessoal, predominantemente narrativos como base para propostas pedagógicas importantes a serem alinhadas às diretrizes da BNCC (1996), destacando seu papel na formação de cidadãos críticos nos diferentes contextos do século XXI.

Os resultados demonstraram ainda que o estudo com os gêneros predominantemente narrativos, orais e escritos, é importante para fomentar as habilidades comunicativas nos anos finais do Ensino Fundamental, permitindo aos alunos não apenas aprimorar suas competências linguísticas, mas também fortalecer a capacidade de articular ideias, compreender as estruturas textuais e se expressar com maior confiança, criatividade e precisão.

Essa abordagem destacou a relevância de práticas pedagógicas que integrem narrativas orais, contadas pelos próprios alunos, ao cotidiano escolar, promovendo uma interação significativa entre a escola, os processos de ensino e a comunicação sociocultural da criança.

Assim, na escola Barão de Boca do Acre, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, os contos e recontos de narrativas orais e escritas, contadas pelos próprios alunos e trabalhadas em sala de aula, se mostraram particularmente eficientes para se trabalhar a construção de novos enredos, a caracterização de

personagens e a estruturação de conflitos narrativos, com atividades como a criação de narrativas curtas, a reescrita de narrativas conhecidas e a discussão sobre os desfechos das histórias e autobiografias.

Essas práticas possibilitaram o desenvolvimento de habilidades como coesão textual e o uso adequado de tempos verbais, bem como ajudaram o aluno a comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, conforme preconizado pela BNCC nas habilidades EF67LP30, EF69LP30 e EF69LP46.

Paralelamente, as narrativas trazidas pelos alunos foram frequentemente associadas ao cotidiano e à vivência cultural deles e assim foi possível perceber um maior engajamento, pois possibilitaram que os estudantes reconhecessem aspectos culturais e familiares em suas produções, estabelecendo uma conexão enriquecedora entre texto, oralidade e herança cultural.

Também foi possível notar o empenho de alguns familiares dos alunos em ajudarem seus filhos na entrega das atividades, outros alunos alegaram a falta de tempo dos pais ou responsáveis, ou, alegaram ainda não ter ninguém que pudesse lhes ajudar ou o desconhecimento de qualquer tipo de narrativas.

Nesse sentido, Freire (1976) aborda a questão da cultura do silêncio, na qual os oprimidos não têm voz. Para o autor, a melhor forma de combater esse tipo de opressão, é criar espaços onde todos possam se expressar. Na prática, durante a execução desta abordagem pedagógica fizemos isso por meio das atividades pelas quais buscamos valorizar a diversidade de vozes e experiências, como a arte, o teatro e a escrita criativa. Embora não tendo sido apresentadas à comunidade escolar, tais atividades foram amplamente executadas em sala de aula.

Assim, notou-se que as atividades com as narrativas favoreceram o uso da intertextualidade, de acordo com a habilidade EF89LP32, por meio da análise de narrativas combinadas com discussões sobre referências culturais e artísticas, embora esta seja uma habilidade voltada para os alunos de 8º e 9º anos, buscou-se fazer uma leve introdução, já que eles irão precisar desenvolver melhor essa habilidade na série de estudo seguinte.

Essa abordagem ajudou os alunos a compreenderem os efeitos de sentido entre textos e outras manifestações artísticas, como músicas e vídeos, ampliando sua percepção crítica e cultural. A criação de recontos das narrativas, alinhada à

habilidade EF89LP35, incentivou os alunos a explorarem recursos expressivos, como metáforas e discursos diretos e indiretos, promovendo discussões pertinentes sobre temáticas sociais e contemporâneas, além de estimular a criatividade e o pensamento crítico.

A oralidade foi amplamente trabalhada em atividades de reconto oral e dramatização das narrativas em sala de aula, notou-se por meio delas o fortalecimento de competências relacionadas à expressividade, ritmo e intencionalidade comunicativa, como previsto na habilidade EF69LP53.

Observou-se também, por meio das atividades de encenação da narrativa e dramatização, que essas atividades que exigiam um posicionamento corporal (posicionamento de palco) e oral (entonação de voz dos personagens) proporcionaram avanços significativos na capacidade dos alunos para apresentações de “trabalhos/seminários” à frente da turma e de utilizarem a voz, a entonação e pausas para transmitir emoções e intenções, demonstrando o impacto da oralidade na construção de sentido e no fortalecimento de suas habilidades comunicativas, evidenciando, assim, o papel fundamental das narrativas orais e escritas no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento integral dos estudantes.

Silva (2015) nesse contexto, aponta que os avanços tecnológicos e o surgimento de novos gêneros textuais influenciam tanto a escrita quanto a oralidade, exigindo adaptações pedagógicas que considerem as transformações culturais. Nesse sentido, a BNCC (1996) propõe habilidades como EF89LP32 e EF89LP35, que promovem a exploração de intertextualidades e a criação de narrativas, incluindo minicontos e crônicas, alinhados às especificidades do gênero.

A pesquisa evidenciou ainda que os alunos, ao dialogarem com os textos e recriarem narrativas que refletissem suas experiências pessoais e questões sociais, desenvolveram um letramento crítico e reflexivo, destacando o papel da narrativa na construção de cidadãos conscientes e participativos, esta evidência foi notada por meio de debates em rodas de conversas em sala de aula, no início os alunos que só observavam e não queriam participar não demonstravam seus pensamentos e intenções, no decorrer dos momentos de interação, quando a maioria já estava participando e adepta ao diálogo, foi possível notar que mesmo só observando eles estavam absorvendo conhecimento, pois, quando questionados, eles sabiam falar sobre os acontecimentos e expor suas opiniões de forma clara e objetiva.

Assim, a sequência didática de atividades por meio de narrativas orais e escritas, contadas pelos próprios alunos e expostas até aqui, tem se mostrado eficiente no ato de incentivar e ajudar no processo de letramento dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental anos finais que participaram desta pesquisa.

Além disso, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) destacam que o uso de sequências didáticas centradas em gêneros textuais permite uma integração eficiente entre teoria e prática, conectando os alunos a contextos reais de comunicação.

Essa abordagem foi essencial no trabalho com narrativas contadas pelos próprios alunos, que se alinhou às habilidades EF69LP53 e EF69LP54, da BNCC, promovendo atividades de leitura, escrita, reconto e dramatização de narrativas. Os alunos exploraram recursos linguísticos e paralinguísticos, como entonação, ritmo e gestualidade, para dar vida às narrativas, demonstrando um entendimento mais profundo dos elementos narrativos e de suas funções comunicativas.

A habilidade EF69LP53 da BNCC incentiva o trabalho com histórias da tradição oral, assim, a pesquisa demonstrou que o uso dessas narrativas em sala de aula não apenas promove maior engajamento dos alunos, mas também os conectou às suas identidades culturais, proporcionando uma experiência educativa inclusiva e significativa, que enriqueceu o processo de ensino-aprendizagem.

Rojó e Barbosa (2015) nesse âmbito, argumentam que os gêneros textuais narrativos são mediadores de interação social, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades críticas e reflexivas. Esse papel é reforçado pela BNCC (1996) ao propor práticas de leitura e escrita que conectem os alunos a múltiplos textos e contextos, promovendo uma compreensão mais abrangente das dinâmicas sociais e culturais.

Atividades como o reconto e dramatização/encenação de narrativas ampliaram as perspectivas dos estudantes, conectando-os não apenas ao texto, mas também ao contexto social e cultural em que estão inseridos, conforme preconizam as habilidades EF89LP33 e EF69LP54.

Dessa forma, o trabalho com narrativas, trazidas pelos alunos ao contexto escolar, revelaram-se uma estratégia pedagógica importante para desenvolver o ensino da Língua Portuguesa e as competências comunicativas no 7º ano do Ensino Fundamental.

A articulação entre as práticas pedagógicas, as diretrizes da BNCC (1996) e os fundamentos teóricos de autores como Marcuschi (2002) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) demonstraram que os gêneros textuais narrativos são ferramentas

indispensáveis para conectar os alunos às suas realidades culturais, promovendo inclusão, engajamento e o desenvolvimento de cidadãos críticos, reflexivos e preparados para os desafios contemporâneos.

Assim, essa pesquisa reafirma o potencial transformador dos gêneros predominantemente narrativos no contexto educacional, evidenciando sua relevância para uma educação alinhada às demandas sociais e culturais do século XXI.

6 RECOMENDAÇÕES

Recomenda-se que este projeto seja compartilhado com o MEC – Ministério de educação e cultura para que o processo da oralidade a escrita seja mais significativo no processo do ensino aprendizagem.

A fala e a escrita são essenciais para a comunicação entre os seres humanos e para a formação do conhecimento, visto que uma apoia a outra. A fala facilita a interação e a socialização no início da vida, enquanto a escrita oferece a capacidade de documentar e estruturar pensamentos ao longo do tempo. Ambas desempenham papéis cruciais no progresso social e cognitivo, uma vez que a prática de uma contribui para o aprimoramento da outra.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. N. de; BASSALO, L. de M. B. Narrativas de professores ribeirinhos: tensões, fragilidades e desafios. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 21, n. 70, p. 1169-1191, jul./set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.070.DS08> ISSN 1981-416X Acesso: 22.01.2024.
- ALVES, C. R; CHAVES, A. L. de; AZEVEDO, A. M. E. e COSTA, N. S. A. A importância do incentivo à leitura e escrita no processo de formação do aluno. **Revista Philologus**, Ano 25, n. 75. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2019.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, I. **Território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ARAÚJO, N. B; GOMES, A. R. **Diálogos e Diversidade**. Jacobina - Bahia - Brasil, v. 1, n. e12821, p. 01-18, 2021.
- ASSUNÇÃO, Caio. **Avalia Brasil**: língua portuguesa, ensino fundamental II: 7º ano, livro do professor / Caio Assunção, Morgana Cavalcanti, Regina de Freitas; [Colab.] Augusto Silva. – 1.ed. São Paulo: Eureka, 2019.
- BARREIROS, L. L. S. **Causos sertanejos em Bahia Humorística**: enunciados da vida cotidiana sob a ótica de Mikhail Bakhtin. Almanaque CIFEFiL, v. 17, p. 116-131, 2013.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organizado por Angela Paiva Dionísio, Judith Chambliss Hofnagel. Tradução de Judith Chambliss Hofnagel. 2. ed. Recife: Pipa Comunicação; Campina Grande: EDUEFCG, 2020.
- BELTRÃO, ELIANA. L. S.; GORDILHO, TEREZA C. S. **A Conquista língua portuguesa**: 7º ano: ensino fundamental: anos finais/ Eliana Lúcia Santos Beltrão, Tereza Cristina Santos Gordilho. – 1. Ed. –São Paulo: FTD, 2022.
- BIAGGIO, Â M. **Psicologia do desenvolvimento**. 4 ed. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores, 2006.
- BIANCHI, A. C. (org). **orientação para estágio em licenciatura**. São Paulo: ed. sengage learning, 2011
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucena, 1999.
- BELTRÃO, E. L. S. **A Conquista Língua Portuguesa**: 7º ano: ensino fundamental: anos finais/ Eliana Lucia Santos Beltrão, Tereza Cristina Santos Gordilho – 1. ed. – São Paulo: FTD, 2022, P. 76 a 84.

BETTELHEIM, B. A **psicanálise dos contos de fadas**. 31.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

BRANDÃO, F. M. **O gênero narrativo nas afasias fluentes**: um estudo de caso. *Língua, Literatura e Ensino*-ISSN 1981-6871, v. 3, 2008.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, 5 de outubro de 1.988.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, 5 de outubro de 1.988. Disponível em: <http://www.senado.federal.gov.br> Acesso em: 8 jun. 2023

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996**. 1988. Brasília: Congresso Nacional, 1996

BRASIL. Secretaria de Educação / Ensino Fundamental- 1ª a 4ª séries, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. DF. 1998.

BRASIL. Secretaria da Educação. Ensino Fundamental - 5ª a 8ª séries, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÁRNIO, M. S., SANTOS, D. Evolução da consciência fonológica em alunos de ensino fundamental. **Pró-Fono**. 2005;17(2):195-200.

CARVALHO, A. **Psicologia da criança para a escola**. 2 ed São Paulo: Pioneira, 2016.

DE FIGUEIREDO, V. L. F.; SILVA, E. M. Distopia e gêneros narrativos: a hipertrofia do presente. **RuMoRes**, v. 16, n. 31, p. 290-310, 2022.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J. R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN G. **As cem linguagens da criança**: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARIAS, C. do S. G. A criança narradora e as narrativas de tradição oral. **Nova Revista Amazônica** – v. 6, n. 3 setembro 2018.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992. (Biblioteca da Educação – Série 8 – Atualidades em educação – vol.2).

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1976.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. São Paulo: Copright, 1989.

GIRARDELLO, G. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, C.; CABRAL, G. S. (Org.). **Infância: imaginação e educação em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 39-58.

GIRARDELLO, G. Horizonte da autoria infantil: as narrativas das crianças na educação e na cultura. **Boitatá: Revista do GT de Literatura Oral e Popular da Anpoll**, Londrina, v. 10, n. 20, p. 14-27, jul./dez. 2015.

GIRARDELLO, G. Crianças inventando mundos e a si mesmas: ideias para pensar a autoria narrativa infantil. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 71-92, jan./abr. 2018.

GIRARDELLO, G. Eu tenho uma coisa pra contar: Inspirações para a escuta das narrativas infantis. **Revista da Fundarte**. Montenegro, p.01-21, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Estratégias de Leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira de *et al.* (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2010. p. 45-114.

GOMES, A. P. S.; SILVA, C. K. B. da. Estratégias de incentivo à leitura no 1º ano do ensino médio através dos textos narrativos. **Revista 15 de outubro**, V.2, n1, jan – junho 2023.

GOMES, M. L. C. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

HARTMANN, L. Equilibristas, viajantes, princesas e poetas: performances orais e escritas de crianças narradoras. **Boitatá: Revista do GT de Literatura Oral e Popular da Anpoll**, Londrina, v. 10, n. 20, p. 48-67, jul./dez. 2015.

INVENÇÃO, A. E. de J. **O gênero textual carta argumentativa de reclamação no desenvolvimento da escrita autoral de estudantes da educação de jovens e adultos**. 2021. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

JACOB, A.; GUIMARÃES, M. de F. As capacidades de linguagem no trabalho proposto com o gênero debate na BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental. **Veredas**-Revista de Estudos Linguísticos, v. 26, n. 1, p. 52-77, 2022.

JUBRAN, C. e KOCH, I. (orgs.) **Gramática do Português Culto Falado no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 2006, vol. I. Construção do texto falado.

KEARNEY, R. **Narrativa. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, maio/ago. 2012.

KHOURY, Y. A. **Narrativa Oraís na Investigação da História Social**. I Encontro Procad, PUC-SP, 3 a 15 de maio de 2001

LAROSSA, J. Narrativa, identidad y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1996. p. 461-484.

LEAL, B. de L. A. Revisitando história e metamorfoses dos gêneros textuais. **Revista Alembra**, v. 6, n. 12, p. 151-165, 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Modernidade**: presente e futuro da escola. Seminário Nacional Infância, Escola, Modernidade. Universidade Federal do Paraná, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LIMA, E. C. S. de. **A recepção de narrativas amazônicas e a formação de leitores de literatura no 7º ano do ensino fundamental** Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

MACEDO, L.; SPERB, T. M. O desenvolvimento da habilidade da criança para narrar experiências pessoais: uma revisão de literatura. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 12, n. 3, p. 233-241, 2007.

MACHADO, M. M. A criança é performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-137, maio/ago. 2010.

MARCUSCHI, L. A. *et al.* **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. Gêneros textuais e ensino, v. 2, p. 19-36, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Cognição, linguagem e práticas internacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARINELLO, A. F. **O gênero textual conto fantástico**. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, v. 5, 2009.

MARTIN W. B.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOURA, H. L. M. O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa por meio de gêneros textuais: perspectivas e desafios. **Revista de Estudos Linguísticos** Volume 27, n.2 (2023).

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PIAGET, J. **Equilíbrio das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar. 1967.

PIMENTA, S.P.G. **estágio e docência**. Sexta Ed. SP: Cortes 2011.

PRINTES, Jocicléia Souza. **A linguagem oral e escrita na pré-escola: contribuições das narrativas com lendas amazônicas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, 2010.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, M. A. Cultura amazônica: da migração nordestina a sala de aula Ribeirinha. **Revista presença geográfica**. v. 6 n. 1 (2019): edição especial - ii seminário internacional sobre educação e migração

ROCHA, S. M. **Coerções e liberdades textuais em francês como língua estrangeira: por um desenvolvimento do estilo na produção escrita por meio do gênero textual relato de viagem**. 2014. 232 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ROCHA, C. M.; SOUZA, S. L. O gênero textual Memórias Literárias em uma escola da rede pública de ensino em Rio Branco/AC: experienciar no ensino e na aprendizagem de português como língua materna. **The ESpecialist**, v. 41, n. 5, 2020.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SAMPAIO, E. D.; SILVA, I. F. R. Gêneros Textuais/Discursivos e Ensino: a mídia radioblog na escola1. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, v. 12, n. 3, p. 156-175, 2019.

SANCHES, M. H. da C. **O gênero conto nos anos finais do ensino fundamental: leitura e produção de texto**. Orientadora: Raimunda Dias Duarte. 2023. 61 f. Trabalho de Curso (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências da

Linguagem, Campus Universitário de Abaetetuba, Universidade Federal do Pará, Tomé-Açu, 2023.

SANTOS, N. **Seringueiros da Amazônia: Sobreviventes da Fartura**. Tese, Universidade de São Paulo – USP, Doutorado em Geografia Humana, São Paulo, 2002.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual da Educação. **Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador 1ª a 4ª série (Vol. I)**. Fundação para o desenvolvimento da Educação: adaptação do material original, C. Aratangy, R. S. de Vasconcelos, SP: FDE/CENP, 2008.

SAVIANI, D., **A Filosofia da Educação no Brasil e sua veiculação pela RBEP**, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, N° 150, maio-agosto de 1984.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**, 37ª ed. Campinas, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 8ª ed. revista e ampliada. Campinas, 2003.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, L. A.: **A roda de histórias: pelo direito de viver a infância no Colégio de Aplicação - UFSC**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2018.

SILVA, L. F. C. da. **O processo de construção leitora na perspectiva do trabalho com diferentes gêneros textuais**. 2014. Monografia (Licenciatura em Letras) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, 2014.

SILVA, H. J. F. da. **Narrativas orais da Amazônia: histórias contadas, histórias criadas em turma de 7º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras. Santarém, 2022. 126 p.

SILVA, Z. R. da. **Os gêneros textuais digitais e o ensino da língua portuguesa: o facebook como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da escrita**. 2015. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil, 2015.

SMITH, V. H. Narrativas e o desenho da imaginação em crianças: ludicidade e linguagem. **Ciênc. let.**, Porto Alegre, n. 43, p. 125-139, jan./jun. 2008.

SMITH, V. H.; BORDINI, G. S.; SPERB, T. M. Contextos e parceiros do narrar de crianças na escola infantil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 181-190, 2009.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2001.

SOUZA, A. L. de. **Gêneros textuais nos livros didáticos de matemática**. 2023. 12 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Centro de Educação, Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

SOUZA, S. L.; PESSOA, V. I. F. O campo das “língua(gens)” na BNCC: uma reflexão sobre o ensino de português e inglês. **Revista Linguística**, v. 17, n. 2 | p. 445 – 463, 2021.

STRIQUER, M. dos S. D. et al. O gênero textual causo no livro didático de língua portuguesa. **Blucher Education Proceedings**, v. 2, n. 2, p. 570-579, 2017.

SURIANO, E. C. M.; CORSI, M. S. Literatura e memória: uma proposta de letramento literário para o conto popular no Ensino Fundamental. **R. de Letras**, Curitiba, v.19, n.26, p. 86-105, set. 2017.

TEBALDI, L. R.; CARVALHO, R. S. DE. As crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré-escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, p. e5201, 14 mar. 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1986.

TOCAIA, L. M. Planejamento e elaboração de atividades didáticas para o ensino de francês em um ambiente virtual de aprendizagem: ensino de gêneros textuais e desenvolvimento de capacidades de linguagem. **Texto Livre**, v. 17, p. e51248, 2024.

VASCONCELOS, C. S. **Para onde vai o Professor?** Resgate do Professor como sujeito de transformação. 10ª Ed. São Paulo: Libertad, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 6ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VIGOTSKI, L.S. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Z. Prestes. 1a.ed. São Paulo: Editora Ática, 2010.

WOLF, Dennie Palmer. **Ali e então, o intangível e o íntimo**: as narrativas da infância. In: SPODEK, Bernard (org). Manual de Investigação em Educação de Infância: serviço de educação e bolsas. Lisboa, 2002.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PARA MENORES DE 18 ANOS

A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO PERÍODO 2023-2025.

1. Apresentação

Este trabalho de pesquisa tem por objetivo produzir uma proposta didático-pedagógica para turmas do 7º ano do Ensino Fundamental II, que estabeleça inter-relação entre cultura e os processos de oralidade e escrita, com a utilização de conceitos e procedimentos aplicados ao ensino da Língua Portuguesa. Essa proposta, levará em consideração o contexto da comunidade escolar, sua cultura e suas histórias de vida, considerando a interação do aluno com o mundo por meio de sua própria realidade linguística, destacando que as histórias contadas de geração em geração são repletas de sentido e significado social, memórias individuais e coletivas que, podem ser consideradas essenciais nesse processo de ensino dos alunos. Desta forma, **temos como objetivo geral** coletar e analisar as narrativas contadas por alunos do 7º ano do ensino fundamental II, oriundos das comunidades ribeirinhas para o trabalho dessas narrativas em sala de aula como apoio ao ensino de língua portuguesa no que se refere à oralidade e à escrita, além de especificamente descrever narrativas contadas por alunos oriundos de família ribeirinhas na cidade de Boca do Acre Amazonas; refletir sobre os processos de transposição de histórias narradas para o ensino de Língua Portuguesa; produzir uma proposta didática que leve em consideração as narrativas dos alunos para o ensino de Língua Portuguesa no que se refere às práticas de oralidades. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado que após análise e discussão dos resultados, será apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Acre/UFAC, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras. A ser realizada pela mestrandia Silvia Araujo de Menezes e orientada pelo Prof. Dr. Shelton Lima de Souza, para realizá-la, precisamos de sua contribuição e, neste sentido, seu/sua filho/a está sendo convidado a participar do presente estudo: O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos (ou estaremos) fazendo.

ESCLARECIMENTO

Esclarecemos que a participação do seu/sua filho(a) na pesquisa consiste em nos contar narrativas orais que em algum momento tenha tido algum significado para vida deles, assim, os pais ou responsáveis nos concedem a sua permissão para conversarmos individualmente com seus filhos e depois utilizar suas narrativas para o trabalho de letramento na sala de aula. Sendo que a participação dele ou dela é voluntária, não haverá custos materiais ou financeiros para ele/ela, bem como não haverá remuneração pela participação dele/dela. Ele/ela terá a garantia de plena liberdade de participação na pesquisa, podendo recusar-se a participar e você pai/mãe ou responsável de retirar o seu consentimento em qualquer momento da realização da pesquisa, sem ter que justificar a desistência e sem sofrer quaisquer tipos de coação ou penalidade. Salientamos que esta pesquisa é de cunho pedagógico, didático, não sendo abertas para outras áreas.

Nós garantimos manter o mais amplo, absoluto e irrestrito sigilo sobre a identidade de seu/sua filho/a durante e após o término da pesquisa. Desse modo, as identidades pessoais serão excluídas de todos e quaisquer produtos da pesquisa para fins de publicação científica.

Os possíveis benefícios que seu/sua filho/a terá com a pesquisa será a de colaborar para desenvolvimento científico e educacional na área de educação da região de Boca do Acre, Amazonas. Esclarecemos que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para os fins previstos no Projeto de Pesquisa, os dados serão apresentados em forma de texto científicos. Os senhores receberão uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2. Consentimento

Eu _____ RGCPF: _____
 _____, abaixo assinado (a), concordo de livre e espontânea vontade que meu
 (minha) _____ filho
 (a) _____, seja
 voluntário na pesquisa sobre “A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES
 NA CIDADE DE BOCA DO ACRE/AM: UMA PROPOSTA ENSINO DE LÍNGUA
 PORTUGUESA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO
 PERÍODO 2023-2025”.

Declaro que:

1- Li e compreendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

OBS: se o participante da pesquisa for analfabeto, substituir a declaração do item 1 pela seguinte declaração: “O TCLE foi lido pausadamente pelo pesquisador, na presença de duas testemunhas de minha confiança e sem vínculo com a pesquisa, as quais assinam este Termo”.

2- Tenho conhecimento que a participação do meu/minha filho/a na pesquisa PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO PERÍODO 2023-2025 é livre e espontânea.

3- Que meu/minha filho/a não terá nenhum custo e nem será remunerado/apor sua participação.

4- De que seu/sua filho/a pode desistir a qualquer momento como participante da pesquisa, sem ter que justificar a desistência e nem sofrer quaisquer tipos de coação ou punição.

5- De que seu/sua filho/a não será identificado nas publicações dos resultados da pesquisa.

Diante do exposto, aponho minha assinatura abaixo como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em que meu/minha filho/a possa participar da pesquisa.

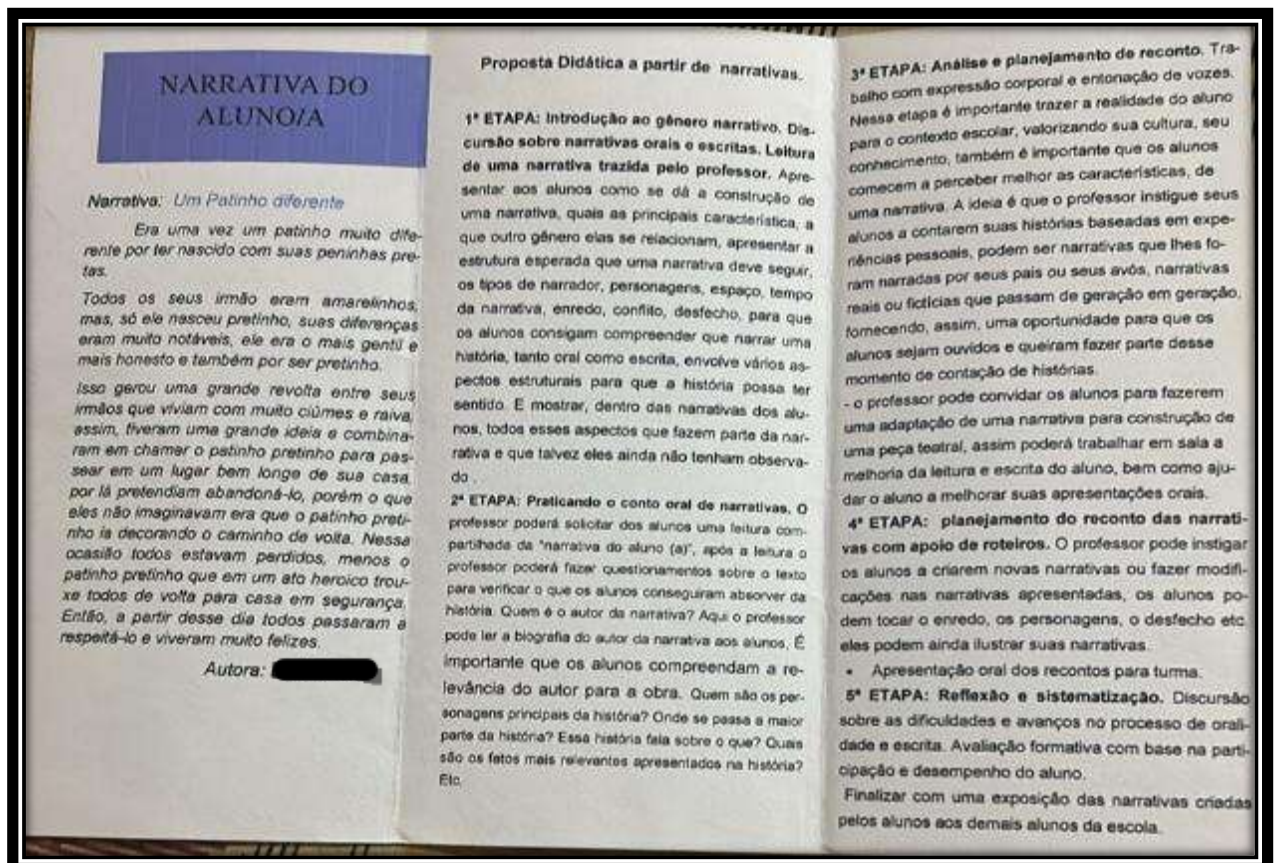
Boca do Acre - AM, _____ de _____ 2024.

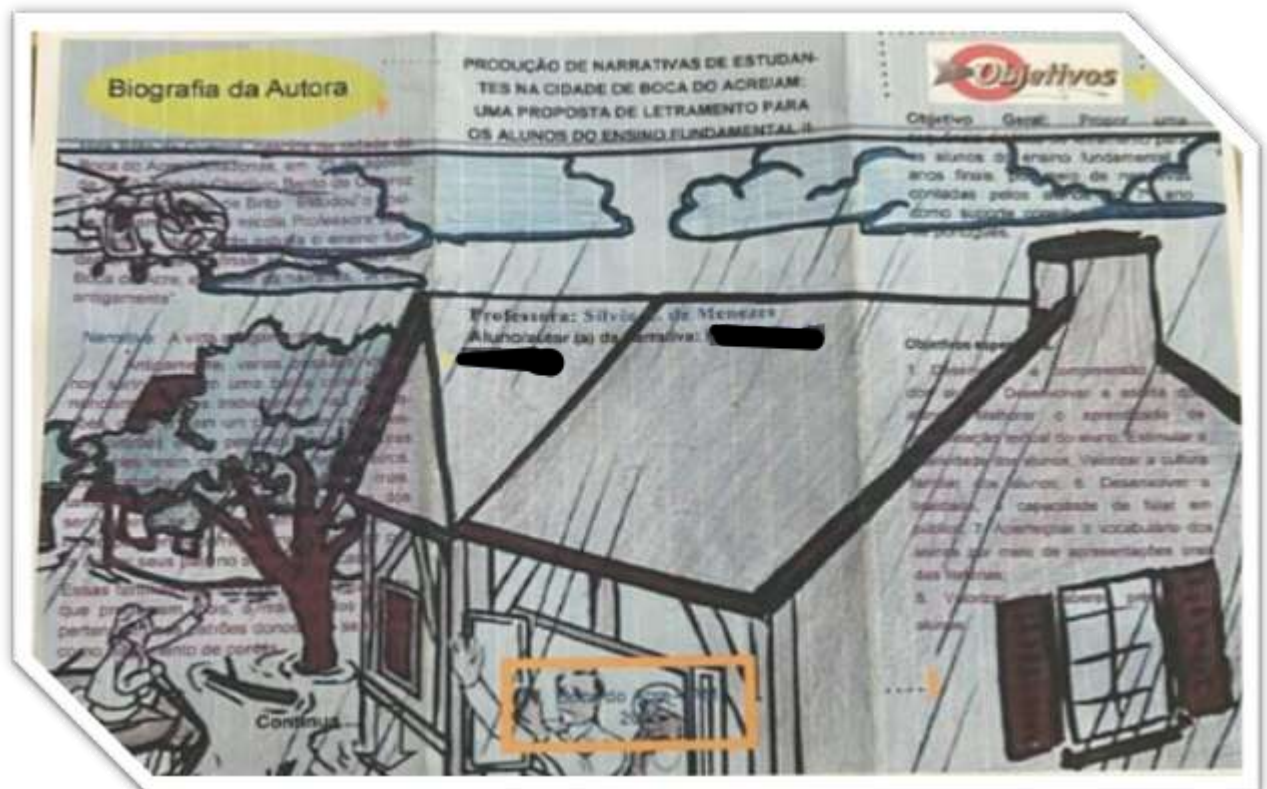
Responsável pelo menor participante

Silvia Araujo de Menezes
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE

FOLDERS produzidos pelos alunos:





NARRATIVA DO ALUNO/A

Continuação: Assim, nesse tempo, o dever do homem era sair para trabalhar enquanto que a mulher ficava em casa para cuidar dos filhos menores e dos afazeres domésticos. Era uma vida sofrida e com pouca expectativa de dias melhores.

Essa situação só foi mudar dos anos 80 para cá, época em que os pais de família passaram a conquistar mais espaço nas beiras dos rios e ter maior liberdade de escolha para trabalhar para si mesmo, nesse contexto, alguns colocavam os filhos para estudar e a vida ia melhorando gradualmente.

Conta a história que, antes desse período, as famílias sofriam muito tendo que viver nas colocações dos seringais de castanha, pois eram dali que tiravam o pouco sustento da família e, nessas colocações haviam muitos animais ferozes (onças) que atacavam e matavam as pessoas e as crianças não tinham as oportunidades que tem hoje.

Autora: [Redacted]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram observar da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa e maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento de reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características, de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.




NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa: Conta minha avó

Minha avó conta que antigamente as coisas eram tudo difícil, o pai da minha avó morreu quando ela tinha apenas 5 anos de idade, ela tinha 12 irmãos, ela conta que eles passavam fome e todo mundo tinha que se virar, aí ela teve que trabalhar desde os 10 anos de idade para conseguir roupas e alimentos. Ela trabalhava de doméstica na casa da meia irmã dela por parte de pai, uma vida sofrida mas ela sempre sonhou em melhorar de vida por isso nunca desistiu de trabalhar para conseguir seus objetivos.

Autora: [Redacted]



Fonte das imagens deste folder: Plataforma Bing

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

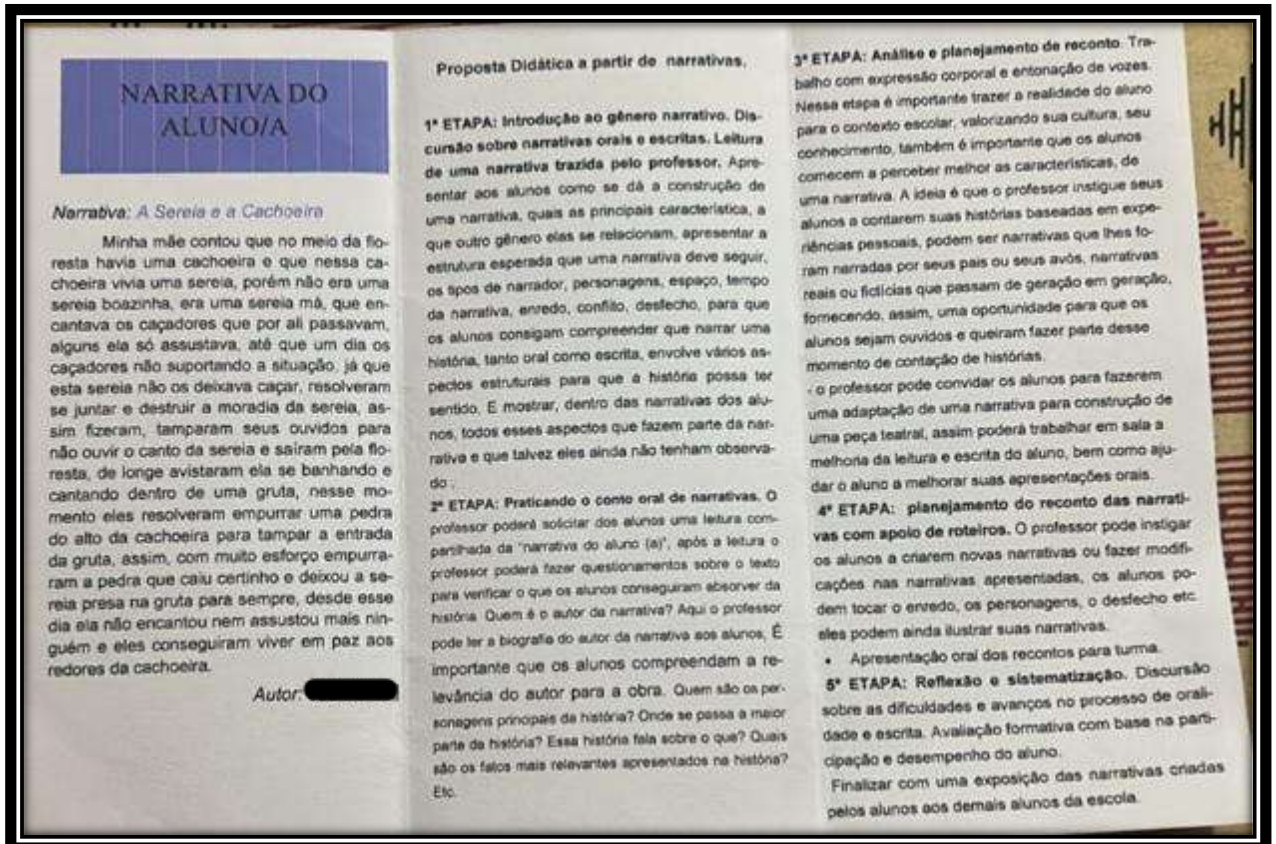
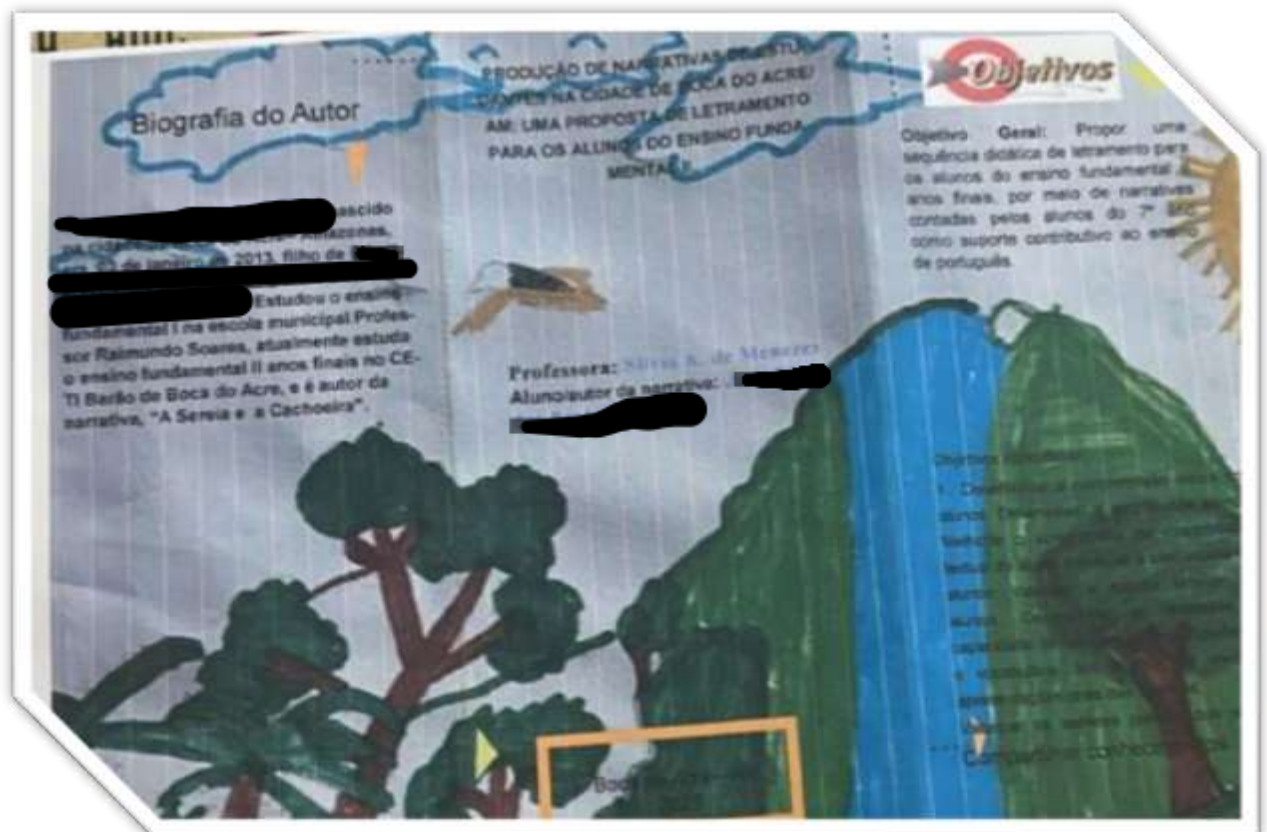
- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.



Dois homens que moravam no Ceará vieram para o Amazonas em busca de trabalho, depois de um tempo eles conseguiram um trabalho na zona rural nas colocações de seringa para cortar seringa, assim, eles começaram a trabalhar nesses locais e se alimentavam de frutas do mato do tipo caju, açaí, etc. depois de um tempo trabalhando nessas estradas de seringa, um deles teve um sonho, no sonho aparecia uma fera e devorava eles dois. Ele não deu muita importância para o sonho, no entanto, após uns dias a fera realmente apareceu para eles querendo devorá-los, foi travada uma luta entre eles e a fera, até que eles conseguiram escapar, suas roupas ficaram todas rasgadas pelas garras da fera, nesse momento eles retiraram suas vestes e encheram de folhas e jogaram para longe, também passaram lama em seus corpos para que a fera não sentisse mais seus cheiros, a fera, então, foi atrás das roupas e não percebeu eles fugindo e eles conseguiram escapar. Nem eu nem vocês gostaríamos de passar pelo que esses homens passaram, não é?

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (B)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguem absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o que? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o conteúdo escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características, de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que possam da geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

O professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do relato das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criar novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discussão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

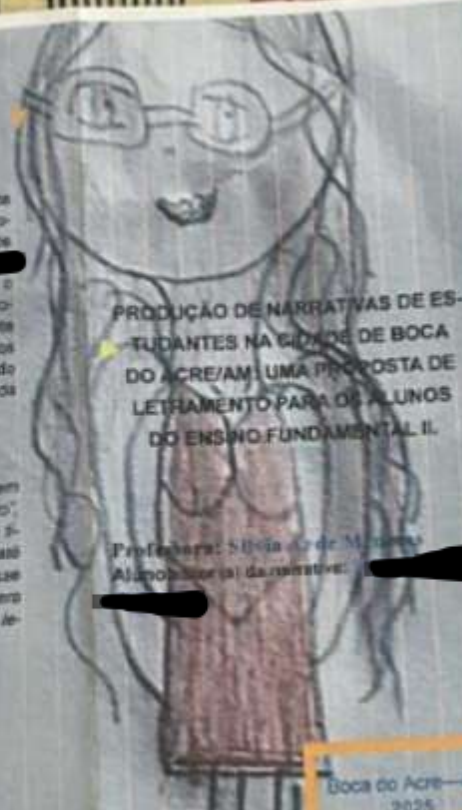
Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

Biografia da Autora

[redacted] reside na cidade de Boca do Acre - Amazonas, em 03 de abril de 2012, filha de [redacted] e [redacted]. Estudou o ensino fundamental I na escola Professora Safira Batista, atualmente estuda o ensino fundamental II anos finais no CETI Barão de Boca do Acre, e é autora da narrativa, "A Vida da Minha Mãe".

Narrativa: A Vida da Minha Mãe

Maria de Nazareth, morava em uma comunidade chamada "reio", chegou em Boca do Acre quando tinha 5 anos de idade e aqui vive até hoje. Sobre suas lembranças desse tempo ela fala que essa cidade era toda diferente, tinha várias coisas legais que se aconteceram.



PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO PARA OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Professora: Sílvia de M. [redacted]
Aluno(a): [redacted]

Boca do Acre-AM
2025

Objetivos

Objetivo Geral: Propor uma sequência didática de letramento para os alunos do ensino fundamental II anos finais, por meio de narrativas contadas pelos alunos do 7º ano como suporte contributivo ao ensino de português.

Objetivos específicos:

1. Desenvolver a compreensão leitora dos alunos. Desenvolver a escrita dos alunos. Melhorar o aprendizado de interpretação textual do aluno. Exercer a oralidade dos alunos. Valorizar a cultura familiar dos alunos.
2. Desenvolver a criatividade e capacidade de falar em público.
3. Aperfeiçoar o vocabulário dos alunos por meio de apresentações orais das histórias.
4. Valorizar os saberes prévios dos alunos.
5. Compartilhar conhecimentos.

NARRATIVA DO ALUNO(A)

Continuação: Ela conta que começou a estudar quando tinha 6 anos, na Creche Canaã, neste local estudou até os oito anos, adorava a escola, lá ela podia tomar banho, se alimentar, passava o dia todo lá e só voltava pra casa às 17 horas. Quando saiu dessa escola foi estudar na escola Safira Batista, nesta escola estudou até o sétimo ano do ensino fundamental II, anos finais, era uma escola muito legal, ela fala que se divertia muito com as colegas. As escolas, naquela época, eram muito diferente das escolas de hoje em dia. Ela ressalta que quando saiu dessa escola, foi para escola Barão de Boca do Acre, lá completou seus estudos até o segundo ano do ensino médio, depois disso perdeu o interesse e desistiu dos estudos, casou-se, formou família e hoje tem uma filha e mora com ela em sua própria casa, ela agradece a Deus por tudo e diz que neste momento se arrepende de ter desistido dos seus estudos, e deixa uma mensagem: - Nunca desista dos seus estudos, porque ele é seu futuro e nada compensa você deixar de estudar, tenha certeza que mais na frente você pode se arrepender.

Autora: [redacted]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o que? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento de reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACREJAM: UMA PROPOSTA DE LEMBRAMENTO PARA OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Objetivos

Objetivo Geral: Propor uma sequência didática de letramento para os alunos do ensino fundamental II anos finais, por meio de narrativas contadas pelos alunos do 7º ano como suporte contributivo ao ensino de português.

Objetivos específicos:

1. Desenvolver a compreensão leitora dos alunos. Desenvolver a escrita dos alunos.
2. Melhorar o aprendizado de interpretação textual dos alunos.
3. Estimular a criatividade dos alunos.
4. Valorizar a cultura literária dos alunos.
5. Desenvolver a oralidade e a capacidade de falar em público.
6. Aperfeiçoar o vocabulário dos alunos por meio de apresentações orais das histórias.
7. Valorizar os saberes prévios dos alunos.
8. Compartilhar conhecimentos.

Biografia da Autora

Professora: Sílvia A. de Matos

Aluno/Autor (a) da narrativa: [Redacted]

Boca do Acre-AM
2025

NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa 1: O Mistério da Cachoeira

Minha avó contou uma história que tinha uma mulher que ela ia todo dia na Cachoeira e leva uma bolsa, ela não podia deixar lá a bolsa, até que um dia um homem desconhecido e mais umas pessoas foram na casa dela e não acharam a bolsa e o homem estranho falou: "Vai lá no armário grande. E foram lá nesse armário grande e lá descobriram a cachoeira, então ao colocarem a mão no armário acharam várias coisas lá."

Narrativa 2: O Gato Xadrez.

Era uma vez um gato xadrez, caiu da janela e foi só uma vez. Era uma vez... O gato azul, tomou um susto e saiu azul. Era uma vez... Uma gato vermelho, entrou no banheiro e fica fazendo careta. Era uma vez... Um gato amarelo esqueceu de comer e ficou magrelo. Era uma vez... Uma gato verde, ele era preguiçoso.

Autora: [Redacted]

Proposta de atividade a partir das narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

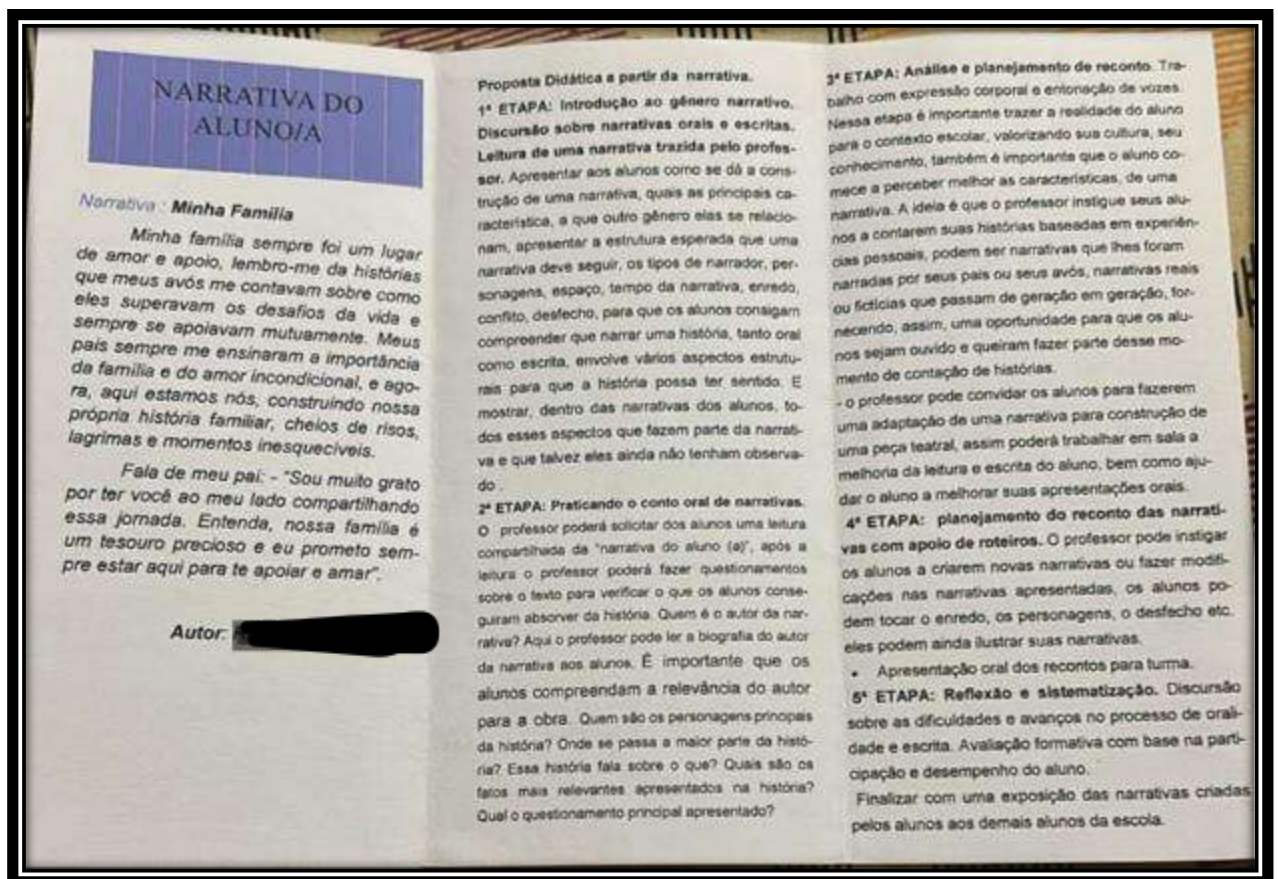
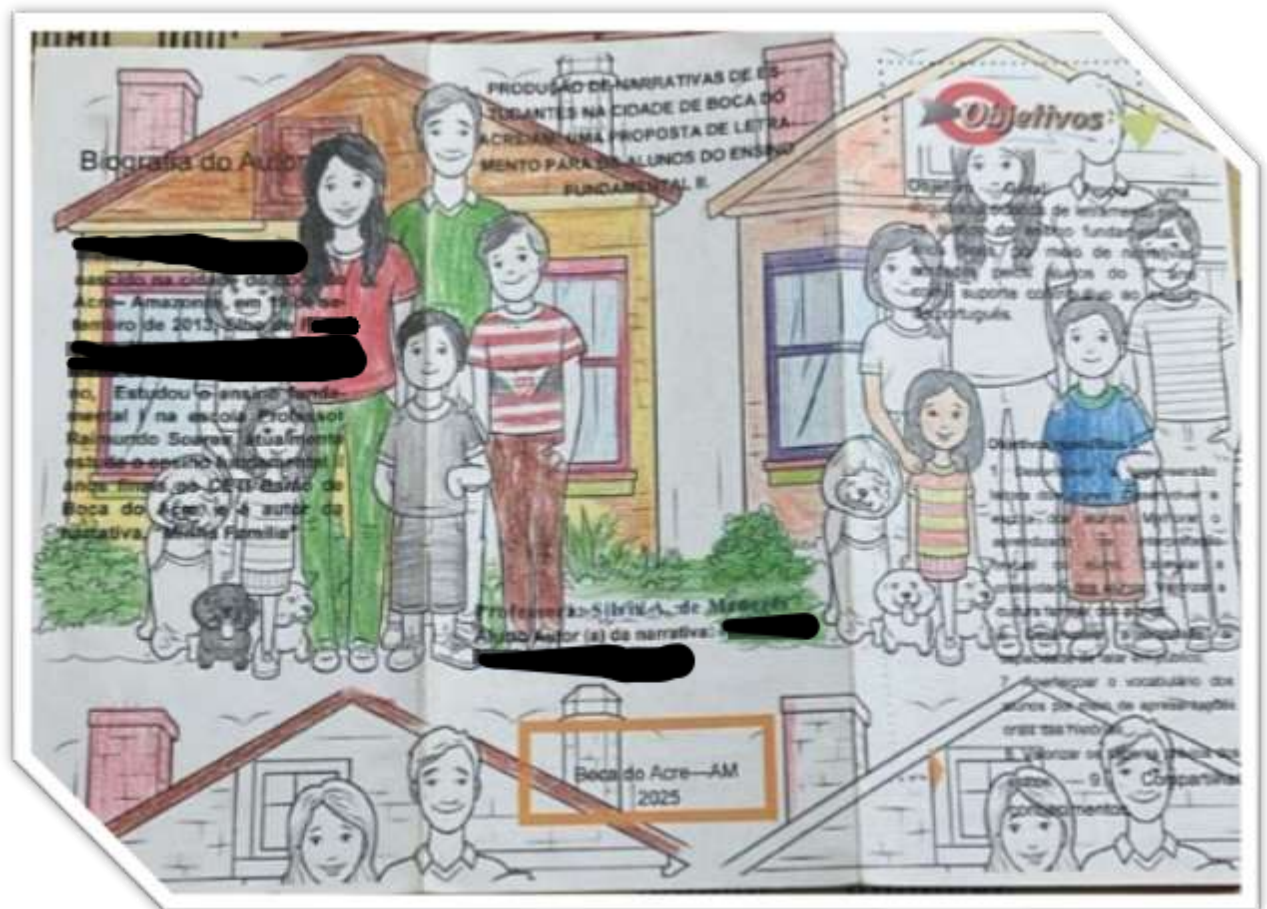
2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Qual o questionamento principal apresentado?

3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que o aluno comece a perceber melhor as características, de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.





NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa: A história de Pedro e João

Era uma vez dois meninos que gostavam de jogar futebol, um se chamava Pedro e o outro se chamava João, eles entraram para o time do bairro, aprenderam a jogar, se esforçaram muito. Todos os dias eles corriam para o campo de futebol para jogar com seus amigos. Eles adoravam a sensação de liberdade que sentiam quando estavam correndo com a bola.

Eles eram muito estudiosos, e bons jogadores e, assim, se tornaram exemplo para outros alunos da cidade.

Autor: [Redacted]

Proposta Didática a partir da narrativa.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Qual o questionamento principal apresentado?

- Contagem de narrativas autorais pelos alunos.

3ª ETAPA: Análise e planejamento de reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que o aluno comece a perceber melhor as características, de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc, eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

Biografia da Autora

[Redacted] nasceu na cidade de Boca do Acre, em 01 de agosto de 2012. [Redacted] estudou o ensino fundamental na escola Professora Sílvia Batista, atualmente estuda o ensino fundamental II anos finais no CETI Barão de Itapicuru, Acre, e é autora da narrativa, "O Homem que arpoou o Boto".

Narrativa: O Homem que Arpoou o Boto

Era uma vez um homem que vivia dentro de sua casa com a sua família, então decidiu sair para pescar um peixe grande chamado Pirarucu. Assim, ele se dirigiu para o rio, arpoou sua canoa e o seu arpo e foi pescar. Enquanto isso, quando ele jogou o arpo para poder pegar o pirarucu, apareceu um boto bem na direção em que o arpo foi lançado e o boto foi arpoado no lugar do pirarucu.

O boto arpoado deu um salto e saiu arrastando a canoa com o homem dentro, ele seguiu em direção a um local bem fundo. Nesse momento, o homem notando o perigo estava correndo, cortando a canoa do arpo e se libertar do boto e não poder arpoar.

Professora: Sílvia A. de Mesquita
 Aluna autora da narrativa: [Redacted]

Objetivos

Objetivo Geral: Propor uma sequência didática de letramento para os alunos do ensino fundamental II anos finais, por meio de narrativas contadas pelos alunos do 7º ano como suporte contributivo ao ensino de português.

Objetivos específicos:

1. Desenvolver a compreensão leitora dos alunos. Desenvolver a escrita dos alunos.
2. Melhorar o aprendizado de interpretação textual. Estimular a oralidade dos alunos. Valorizar a cultura familiar dos alunos.
3. Desenvolver a oralidade, a capacidade de fazer em público.
4. Aperfeiçoar o vocabulário dos alunos por meio de apresentações orais das histórias.
5. Valorizar os saberes prévios dos alunos.
6. Compartilhar conhecimentos.

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE-AM: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO PARA OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Boca do Acre-AM 2025

Continua...

NARRATIVA DO ALUNO/A

Continuação: Aliviado, o homem amarrava suas coisas para retornar para sua casa, sem nenhum peixe, quando de repente, foi surpreendido, apareceram três botos, porém o homem estava em uma espécie de encantamento e avistava três policiais, um deles, que era o sargento falou: - Venha conosco, você precisa cuidar do boto que você arpoou, e você só irá retornar para sua família quando o boto ficar curado da ferida do seu arpo.

Assim, os botos mandaram o homem fechar os olhos e só abrir quando eles dessem a ordem, quando os botos mandaram ele abrir os olhos, ele ficou admirado, estava em cidade muito linda debaixo d'água, porém a comida era horrível, sem sal, as comidas eram tartarugas, traca-já, tambaqui, pirarucu, etc, nisso se passaram algum tempo e o boto ferido ficou curado. Então o sargento boto perguntou ao homem se ele queria retornar para sua casa e ele respondeu que sim.

Novamente, solicitaram que ele fechasse os olhos e quando ele abriu os olhos novamente, ele estava de volta em sua canoa como se nada tivesse acontecido. O homem então retornou para sua casa e continuou sua vida normalmente.

- Esta é uma história real, e tudo isso que vivi debaixo d'água me serviu de lição e até hoje essa história é contada pelas pessoas mais velhas.

Autora: [Redacted]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.


4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

Biografia da Autora



[redacted] nascida na cidade de Boca do Acre- Amazonas, em 17 de setembro de 2012, filha de [redacted]. Estudou o ensino fundamental I na escola Professor Raimundo Soares, atualmente estuda o ensino fundamental II anos finais no CEBI Barão de Boca do Acre, e é autora da narrativa, "O Ratinho Solitário".

Professora: **Silvia A. de Menezes**
Municipal (a) da narrativa: [redacted]

Boca do Acre-AM
2025

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE/AM: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO PARA OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Objetivos

Objetivo Geral: Propor uma sequência didática de letramento para os alunos do ensino fundamental II anos finais, por meio de narrativas contadas pelos alunos do 7º ano como suporte contributivo ao ensino de português.

Objetivos específicos:

1. Desenvolver a compreensão leitora dos alunos. Desenvolver a escrita dos alunos. Melhorar o aprendizado de interpretação textual dos alunos.
2. Estimular a criatividade dos alunos.
3. Valorizar a cultura familiar dos alunos.
4. Desenvolver a oralidade e a capacidade de falar em público.
5. Aperfeiçoar o vocabulário dos alunos por meio de apresentações orais das histórias. Valorizar os saberes prévios dos alunos.
6. Compartilhar conhecimentos.

NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa: O Ratinho Solitário

Era uma vez um ratinho solitário que estava com saudades de sua casa, nesse momento ele sentiu um forte cheiro de queijo e foi atraído pelo cheiro e saiu farejando em busca do queijo até que encontrou e começou a comer, porém era uma armadilha e ali ele ficou preso, desesperado ele se debateu e tentou se soltar, porém a luta era em vão e ele permaneceu ali por muito tempo.

Nesse instante, ele avistou um animal chegando perto dele, porém ele ficou com muito medo, era uma cabra, ela se dirigindo a ele perguntou: - O que você está fazendo aí, senhor rato? O ratinho então respondeu: -eu estou preso nessa armadilha e não consigo sair, a senhora poderia me ajudar? A cabra prontamente ajudou o pequeno ratinho a sair da armadilha e ele foi saltitante e feliz para sua casa.

Autora: [redacted]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

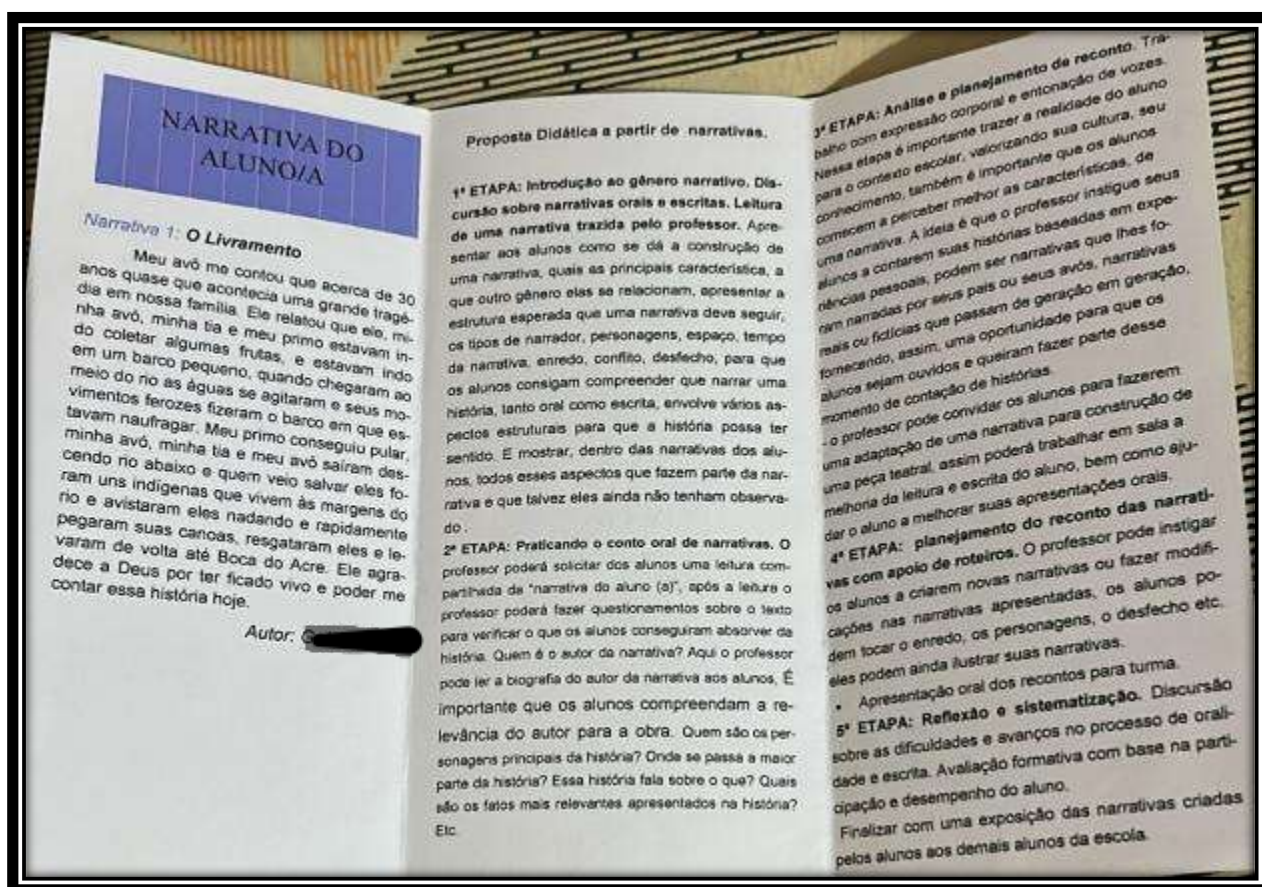
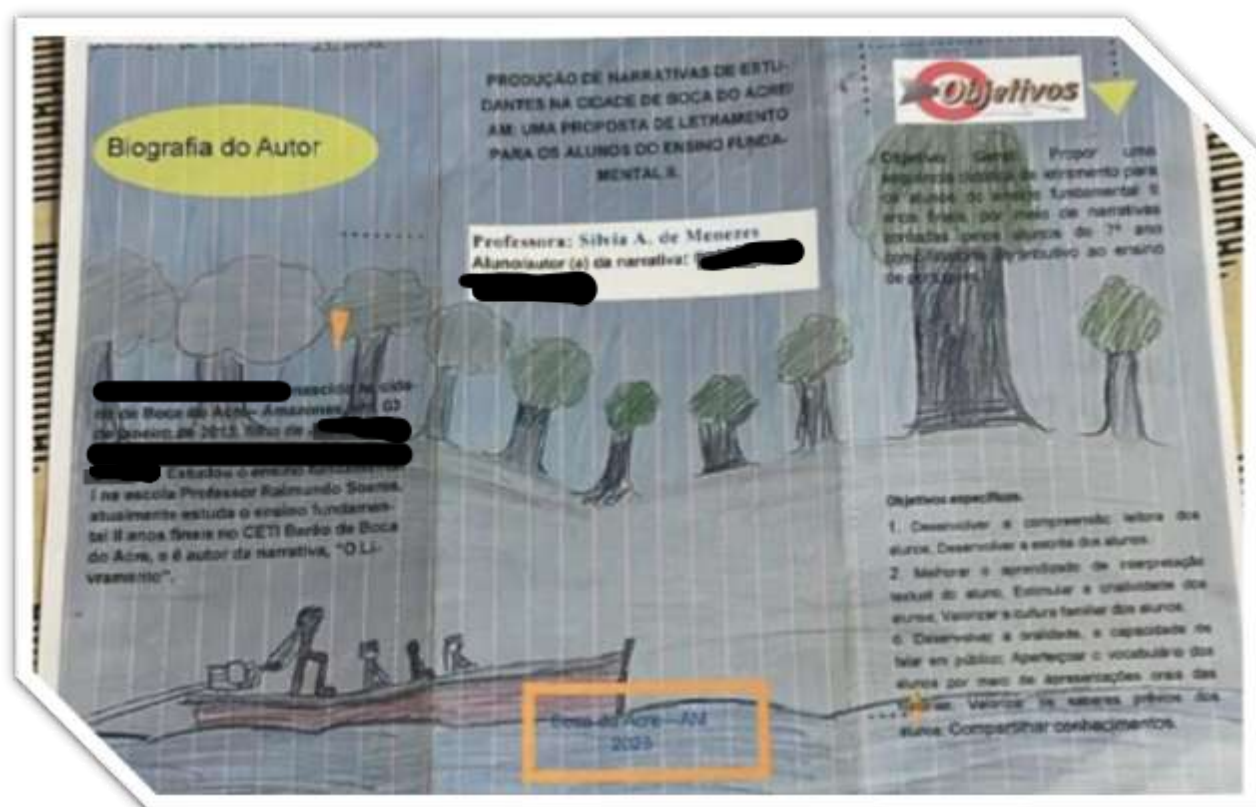
2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

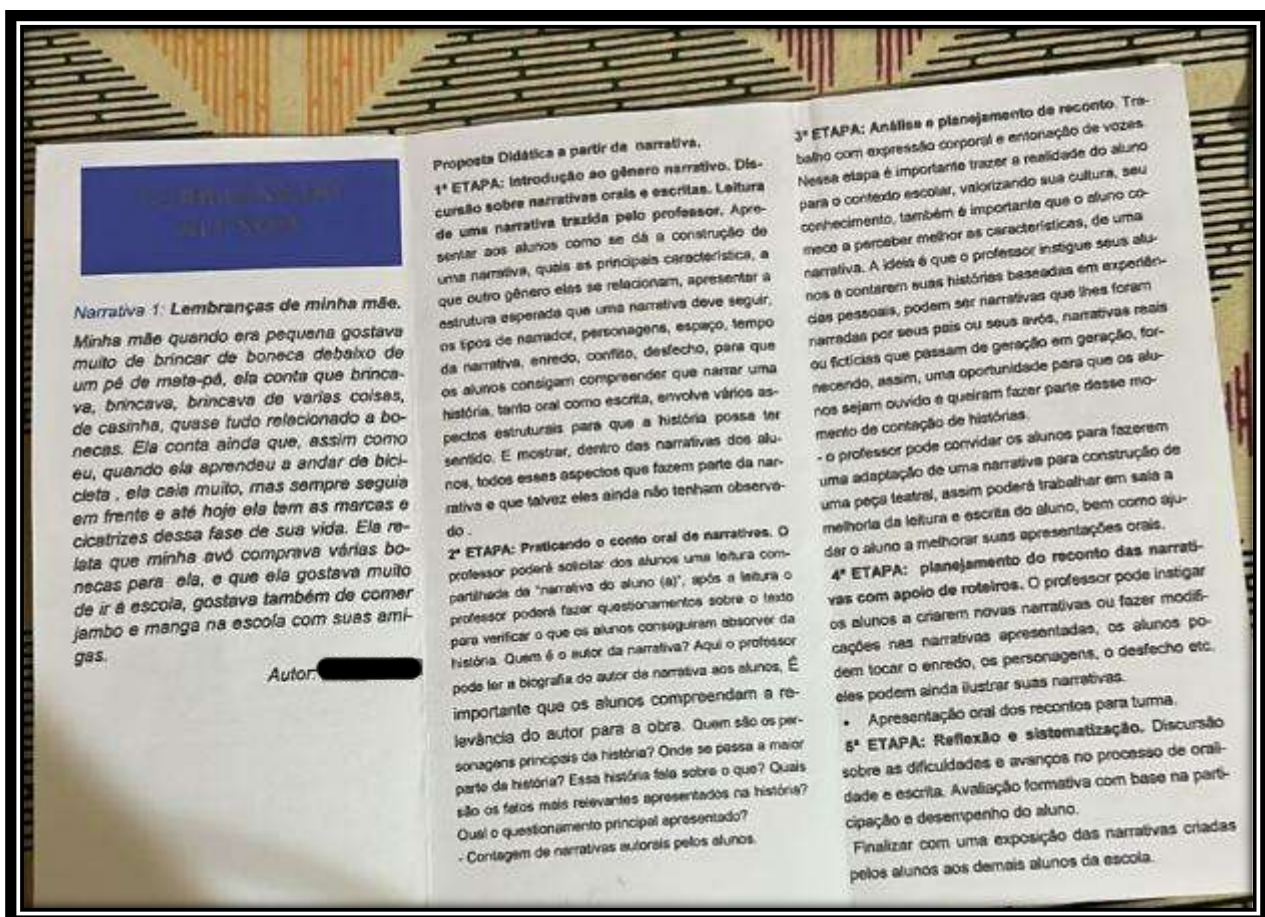
3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o conteúdo escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias. - o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno. Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.





Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES NA CIDADE DE BOCA DO ACRE: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO PARA

Objetivos

Objetivo Geral: Propor uma sequência didática de letramento para os alunos do ensino fundamental II, após finais, por meio de narrativas contadas pelos alunos do 7º ano como suporte contributivo ao ensino de português.

Objetivos específicos:

1. Desenvolver a compreensão, leitura dos alunos.
2. Desenvolver a escrita dos alunos.
3. Selecionar e sistematizar as experiências vividas dos alunos.
4. Estimular a criatividade dos alunos.
5. Valorizar a cultura familiar dos alunos.
6. Desenvolver a oralidade e a capacidade de falar em público.
7. Apropriar o vocabulário dos alunos por meio de apresentações orais das histórias.
8. Valorizar os saberes prévios dos alunos.
9. Compartilhar conhecimentos.

Biografia do Autor

nascido na cidade de Boca do Acre- Amazonas, em 30 de julho de 2013, filho de [REDACTED]. Estudou o ensino fundamental I na escola Professor Raimundo Soares, atualmente estuda o ensino fundamental II anos finais no [REDACTED] "Barão de Boca do Acre, e autor da narrativa, [REDACTED] de meu Pai".

Boca do Acre-AM 2023

NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa: Saudades de meu Pai.

Olá, sou Samuel Souza de Andrade, tenho 11 anos, vou falar sobre meu pai, ele se chamava Raimundo e tinha 49 anos.

Ele era um ótimo pai, me ensinou a andar de bicicleta, me ensinou a ler de acordo com o pouco que ele sabia, o que ele mais queria era que eu me formasse na escola, pois, desejava que eu me tornasse alguém na vida, esse era o sonho dele.

No entanto, no dia 04 de janeiro de 2023 ele me deixou e foi morar no céu, e eu fiquei muito triste pois eu o amava muito e ainda o amo e irei amá-lo eternamente.

Autor: [REDACTED]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o quê? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

- Contagem de narrativas autorais pelos alunos.

3ª ETAPA: Análise e planejamento de reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que o aluno comece a perceber melhor as características, de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

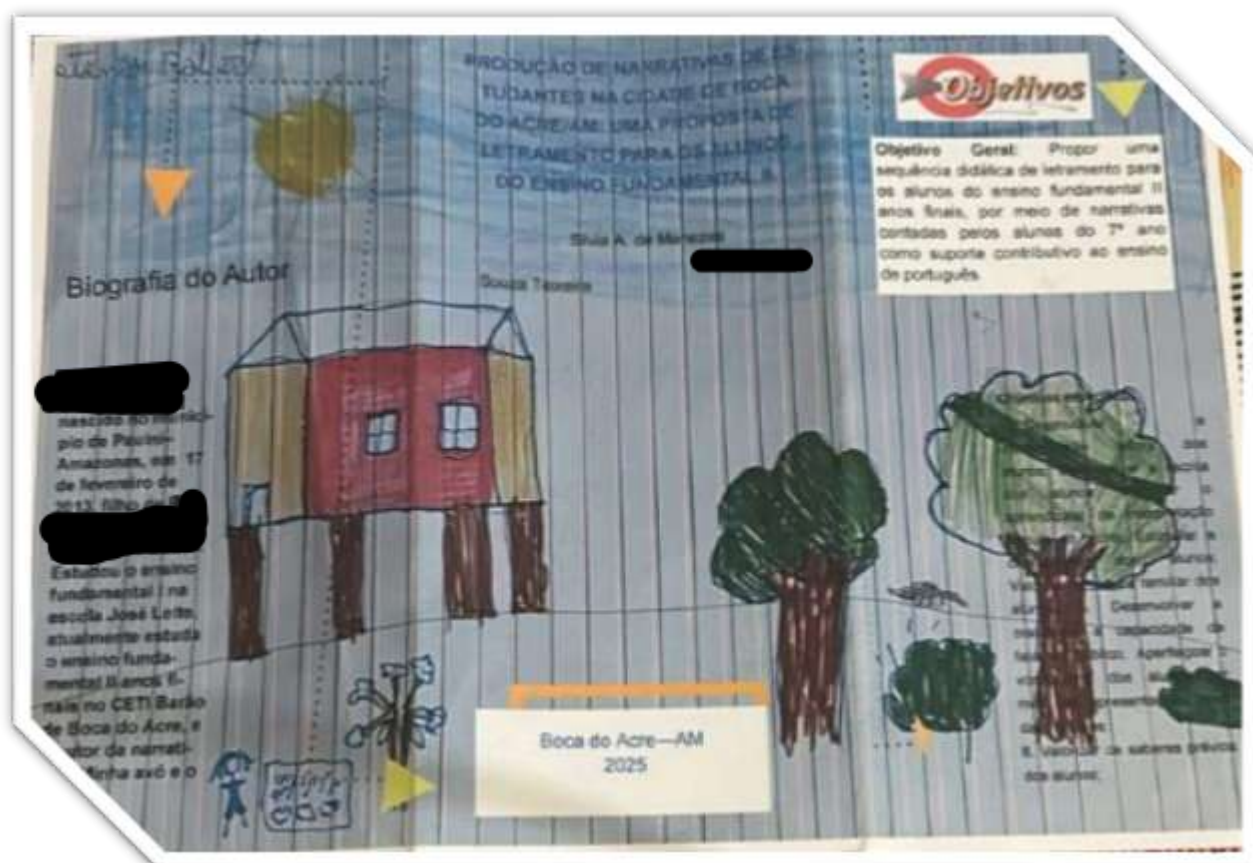
- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc, eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

• Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.



NARRATIVA DO ALUNO/A

Narrativa: Minha avó e o Tatu

Minha avó conta que morava em um sítio, certo dia às 5:00 da manhã ela estava colhendo suas verduras e frutas no pomar para vender e comprar comida e meu avô que estava doente estava sendo cuidado por minhas tias no quarto, quando de repente ela escutou um barulho vindo da mata, ele por curiosidade foi olhar do que se tratava, foi se aproximando bem devagar para não assustar o bicho, quando ele chegou perto o bicho correu pra longe e não deu tempo de ela ver direito, mas contou que parecia que era um tatu, mas não tinha certeza, assim todos os dias às 5h quando ela escutava o barulho no mato ela ia olhar o que era, mas nunca conseguiu ver ao certo.

Autor: [Redacted]

Proposta Didática a partir de narrativas.

1ª ETAPA: Introdução ao gênero narrativo. Discursão sobre narrativas orais e escritas. Leitura de uma narrativa trazida pelo professor. Apresentar aos alunos como se dá a construção de uma narrativa, quais as principais características, a que outro gênero elas se relacionam, apresentar a estrutura esperada que uma narrativa deve seguir, os tipos de narrador, personagens, espaço, tempo da narrativa, enredo, conflito, desfecho, para que os alunos consigam compreender que narrar uma história, tanto oral como escrita, envolve vários aspectos estruturais para que a história possa ter sentido. E mostrar, dentro das narrativas dos alunos, todos esses aspectos que fazem parte da narrativa e que talvez eles ainda não tenham observado.

2ª ETAPA: Praticando o conto oral de narrativas. O professor poderá solicitar dos alunos uma leitura compartilhada da "narrativa do aluno (a)", após a leitura o professor poderá fazer questionamentos sobre o texto para verificar o que os alunos conseguiram absorver da história. Quem é o autor da narrativa? Aqui o professor pode ler a biografia do autor da narrativa aos alunos. É importante que os alunos compreendam a relevância do autor para a obra. Quem são os personagens principais da história? Onde se passa a maior parte da história? Essa história fala sobre o que? Quais são os fatos mais relevantes apresentados na história? Etc.

3ª ETAPA: Análise e planejamento do reconto. Trabalho com expressão corporal e entonação de vozes. Nessa etapa é importante trazer a realidade do aluno para o contexto escolar, valorizando sua cultura, seu conhecimento, também é importante que os alunos comecem a perceber melhor as características de uma narrativa. A ideia é que o professor instigue seus alunos a contarem suas histórias baseadas em experiências pessoais, podem ser narrativas que lhes foram narradas por seus pais ou seus avós, narrativas reais ou fictícias que passam de geração em geração, fornecendo, assim, uma oportunidade para que os alunos sejam ouvidos e queiram fazer parte desse momento de contação de histórias.

- o professor pode convidar os alunos para fazerem uma adaptação de uma narrativa para construção de uma peça teatral, assim poderá trabalhar em sala a melhoria da leitura e escrita do aluno, bem como ajudar o aluno a melhorar suas apresentações orais.

4ª ETAPA: planejamento do reconto das narrativas com apoio de roteiros. O professor pode instigar os alunos a criarem novas narrativas ou fazer modificações nas narrativas apresentadas, os alunos podem tocar o enredo, os personagens, o desfecho etc. eles podem ainda ilustrar suas narrativas.

- Apresentação oral dos recontos para turma.

5ª ETAPA: Reflexão e sistematização. Discursão sobre as dificuldades e avanços no processo de oralidade e escrita. Avaliação formativa com base na participação e desempenho do aluno.

Finalizar com uma exposição das narrativas criadas pelos alunos aos demais alunos da escola.

