



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO**



**JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES**

**O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA  
PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**JOÃO PESSOA - PB**  
**2025**

**JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES**

**O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA  
PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, para obtenção do título de Mestra em Linguística e Ensino.

**Orientador:** Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

**JOÃO PESSOA - PB  
2025**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

N972e Nunes, Joseclécia Martins Santos.

O ensino da escrita na perspectiva do letramento :  
uma proposta para o 5º ano do ensino fundamental /  
Joseclécia Martins Santos Nunes. - João Pessoa, 2025.  
165 f. : il.

Orientação: Henrique Miguel de Lima Silva.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino da escrita - Ensino fundamental. 2.  
Letramento. 3. Sequência didática. 4. Autobiografia. I.  
Silva, Henrique Miguel de Lima. II. Título.

UFPB/BC

CDU 373.3(043)

**JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES**

**O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA  
PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PGLE), na área de concentração: Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino, sob a orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

**Aprovado em: 07/ 11/ 2025**

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



---

Prof. Dra. Antônia Gibson  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

---

Prof. Dr. Jorgevaldo Sousa Silva  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

**JOÃO PESSOA - PB  
2025**

Ao meu pai, José Sales dos Santos (in memoriam), cuja lembrança guardo com profundo carinho e gratidão. Suas palavras “estude pra ser gente” ecoam em minha trajetória como um legado de sabedoria e como inspiração para reconhecer o verdadeiro valor da educação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a DEUS, por iluminar meus caminhos e me sustentar em cada etapa desta jornada.

A Virgem Maria, fonte de sabedoria e força, pela intercessão materna e pelo amparo constante nos momentos de incerteza e desafio.

Ao meu pai, José Sales dos Santos (in memoriam), cuja presença eterna em minha memória inspira-me a seguir com fé, coragem e gratidão.

À minha mãe, Maria de Fátima Martins Santos, uma mulher de força e coragem, que, mesmo sem ter tido acesso aos conhecimentos acadêmicos, sempre foi minha maior inspiração. Uma guerreira que, diante das dificuldades da vida, nunca deixou de cumprir e continua cumprindo sua missão de mãe com amor.

Ao meu esposo, José Jean Nunes Silva, companheiro de todas as horas, agradeço pela paciência, compreensão e pelo apoio incondicional, que me sustentaram e motivaram em cada etapa desta caminhada.

E aos meus filhos, Júnior e Juan, razão maior do meu viver, que me motivam diariamente a ser exemplo de esforço, perseverança e amor.

Ao meu orientador Prof. Dr. Henrique Miguel, meu orientador, agradeço pela acolhida desde a entrevista do processo seletivo, pela confiança, incentivo e humanidade com que conduziu todo o processo. Sua orientação competente e sensível foi essencial para que eu acreditasse no meu potencial e seguisse firme nesta trajetória. Mais que orientador, foi um verdadeiro mestre e amigo, cuja presença fez toda a diferença em meu percurso acadêmico e pessoal.

À equipe docente do PGLE, representada pelas professoras Dr<sup>a</sup>. Eliana Esvael, Josete Lucena, Fernanda Rosário de Mello, Mariana Lins Escarpinete, Marianne Carvalho e pelo Prof. Dr. Francisco Eduardo Vieira da Silva, agradeço pelas contribuições à minha formação e pelo valioso conhecimento compartilhado ao longo das aulas.

À banca examinadora, nas pessoas da Prof.<sup>a</sup> Dra. Antônia Gibson Barros Simões e do Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva, agradeço pela valiosa contribuição linguística e pedagógica, que enriqueceu significativamente este trabalho.

Aos colegas da turma 2024.2, agradeço pelas partilhas e aprendizagens construídas ao longo das aulas. Em especial, às amigas Gilmara Barbosa Ferreira e Lúcia Sabino da Costa Melo, pela parceria, apoio e amizade constante durante toda esta jornada.

Às amigas Samara Cornélio, Julieta Vilar, Júlia Vilar, Helayne Cristina Carvalho e Edenilza Silva Lucena, que do ambiente de trabalho passaram a fazer parte da minha vida, agradeço pelo constante incentivo, companheirismo e pela amizade.

À direção e aos profissionais da Escola Analice Caldas, bem como aos participantes e seus responsáveis, agradeço pela valiosa colaboração e apoio, fundamentais para a realização deste trabalho.

A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização desse trabalho, registro minha sincera gratidão.

## RESUMO

O objetivo geral constituiu em elaborar e aplicar uma proposta didática para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, tendo como foco o gênero autobiografia, visando à consolidação da escrita e ao uso social da língua entre alunos do 5º ano do ensino Fundamental do Anos Iniciais, da Escola Municipal Ativa Integral Analice Caldas, localizada em João Pessoa- PB. Nesse sentido, a investigação buscou desenvolver estratégias pedagógicas que articulassem práticas de letramento e a produção de textos significativos para a vida dos alunos. A abordagem concentrou-se no gênero autobiográfico, utilizando sequência didática como instrumento para favorecer o avanço das habilidades de escrita, considerando os contextos sociais e culturais dos estudantes. A pesquisa foi sustentada por referenciais teóricos que contribuíram para a compreensão do objeto em análise, destacando-se os estudos de Soares (1998, 2004, 2011, 2022), Bakhtin (1997), Ferreiro (2000), Ferreiro e Teberosky (1999), Kleiman (1995, 2007), Marcuschi (2008, 2010) e Silva (2022), entre outros, que discutem o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental sob a perspectiva da Linguística Aplicada. Para fundamentar o trabalho com a sequência didática, foram mobilizados os referenciais de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Além disso, esta pesquisa dialoga com documentos oficiais que norteiam o ensino brasileiro, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), em especial no que tange à concepção de escrita vinculada às práticas de letramento. No campo metodológico, adotou-se a abordagem qualitativa, em articulação com a pesquisa-ação, fundamentada nas reflexões de Esteban (2010), Tripp (2005), André (1995), Gerhardt e Silveira (2009) e Prodanov e Freitas (2013), cujas contribuições possibilitaram o delineamento dos procedimentos investigativos adotados. Como instrumento de análise, foram consideradas as produções textuais de autobiografias de 11 (onze) alunos. O estudo tomou como referência a comparação entre a produção inicial e a produção final de cada participante. A análise evidenciou que os resultados apontam para uma persistência de erros ortográficos, mas o progresso em relação à produção inicial é notável, principalmente quanto à estrutura e à clareza da escrita.

**Palavras-chave:** escrita; letramento; ensino fundamental; sequência didática; autobiografia.

## ABSTRACT

The general objective was to design and implement a didactic proposal for the teaching of writing from a literacy perspective, focusing on the autobiographical genre, aiming at the consolidation of writing skills and the social use of language among 5th-grade students of the Elementary School Early Years, at Escola Municipal Ativa Integral Analice Caldas, located in João Pessoa, PB, Brazil. In this sense, the investigation sought to develop pedagogical strategies that articulated literacy practices with the production of texts meaningful to students' lives. The approach focused on the autobiographical genre, using the didactic sequence as a tool to foster the development of writing skills, taking into account the students' social and cultural contexts. The research was supported by theoretical frameworks that contributed to the understanding of the object under analysis, highlighting the studies of Soares (2000, 2005, 2011, 2022), Bakhtin (1997), Ferreiro (2000), Ferreiro and Teberosky (1999), Kleiman (1995, 2007), Marcuschi (2008, 2010), and Silva (2022), among others, which discuss the teaching of writing in the early years of Elementary Education from the perspective of Applied Linguistics. To support the work with the didactic sequence, the frameworks of Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004) were mobilized. Additionally, this research engages with official documents that guide Brazilian education, such as the National Curriculum Parameters (1997) and the Common National Curriculum Base (2018), particularly regarding the conception of writing linked to literacy practices. In the methodological field, a qualitative approach was adopted in conjunction with action research, based on the reflections of Esteban (2010), Tripp (2005), André (1995), Gerhardt and Silveira (2009), and Prodanov and Freitas (2013), whose contributions enabled the delineation of the investigative procedures employed. As an analytical instrument, the textual productions of autobiographies by 11 (eleven) students were considered. The study took as a reference the comparison between each participant's initial and final production. The analysis showed that, although orthographic errors persisted, there was notable progress compared to the initial production, especially regarding the structure and clarity of writing.

**Keywords:** writing; literacy; elementary education; didactic sequence; autobiography.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1</b> - Camadas do processo de aprendizagem da língua escrita.....                                                      | 52 |
| <b>Figura 2</b> - Esquema da Sequência Didática Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).....                                            | 58 |
| <b>Figura 3</b> - Esquema da Sequência Didática desenvolvida para turma do 5º Ano.....                                            | 66 |
| <b>Figura 4</b> - Apresentação da dinâmica “Quem sou eu”.....                                                                     | 71 |
| <b>Figura 5</b> - Apresentação da autobiografia da pesquisadora”.....                                                             | 72 |
| <b>Figura 6</b> - Momento de leitura do poema “Quem sou eu” de Pedro Bandeira.....                                                | 73 |
| <b>Figura 7</b> - Momento de produção escrita.....                                                                                | 74 |
| <b>Figura 8</b> - Alunos realizando a Produção Inicial.....                                                                       | 76 |
| <b>Figura 9</b> - Exemplo de escrita alfabética.....                                                                              | 77 |
| <b>Figura 10</b> - Momento de a leitura da biografia do escritor Pedro Bandeira e releitura da autobiografia da pesquisadora..... | 85 |
| <b>Figura 11</b> - Montagem do quadro comparativo coletivo sobre biografia e autobiografia.....                                   | 85 |
| <b>Figura 12</b> - Atividade escrita de análise textual.....                                                                      | 86 |
| <b>Figura 13</b> - Realização de leitura compartilhada da autobiografia de Ziraldo e Malala.....                                  | 88 |
| <b>Figura 14</b> - Aluna realizando a atividade escrita.....                                                                      | 88 |
| <b>Figura 15</b> - Elaboração coletiva de um quadro-resumo.....                                                                   | 89 |
| <b>Figura 16</b> - Apresentação de diferentes formatos de textos autobiográficos.....                                             | 91 |
| <b>Figura 17</b> - Alunos preenchendo o roteiro de escrita da autobiografia.....                                                  | 91 |
| <b>Figura 18</b> - Alunos reescrevendo suas autobiografias em diferentes formatos.....                                            | 92 |
| <b>Figura 19</b> - Aluna realizando a leitura de trecho do texto autobiográfico.....                                              | 94 |
| <b>Figura 20</b> - Construção do mural coletivo “Quem somos nós?”.....                                                            | 94 |
| <b>Figura 21</b> - Atividade de escrita: reflexão final.....                                                                      | 95 |
| <b>Figura 22</b> - Alunos realizando a Produção Final (PF).....                                                                   | 97 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1</b> - Quantidade de dissertações relacionadas à temática do letramento.....                              | 22 |
| <b>Quadro 2:</b> Quantidade de dissertações relacionadas à sequência didática e ao gênero textual autobiografia..... | 24 |
| <b>Quadro 3</b> - Apresentação geral da sequência didática.....                                                      | 68 |
| <b>Quadro 4</b> - Apresentação inicial - Parte I.....                                                                | 70 |
| <b>Quadro 5:</b> Apresentação Inicial - Parte II.....                                                                | 72 |
| <b>Quadro 6:</b> Produção Inicial.....                                                                               | 75 |
| <b>Quadro 7:</b> Transcrição das Produções Iniciais.....                                                             | 79 |
| <b>Quadro 8:</b> Síntese do Módulo I.....                                                                            | 83 |
| <b>Quadro 9:</b> Síntese do Módulo II.....                                                                           | 87 |
| <b>Quadro 10:</b> Síntese do Módulo III.....                                                                         | 90 |
| <b>Quadro 11:</b> Síntese do Módulo IV.....                                                                          | 93 |
| <b>Quadro 12:</b> Síntese da Produção Final.....                                                                     | 96 |
| <b>Quadro 13:</b> Produção Inicial e Final.....                                                                      | 98 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**INAF:** Indicador de Alfabetismo Funcional

**ALAB:** Associação de Linguística Aplicada do Brasil

**LA:** Linguística Aplicada

**LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC:** Ministério da Educação

**PCNs:** Parâmetros Curriculares Nacionais

**SD:** Sequência Didática

**BNCC:** Base Nacional Comum Curricular

**PNE:** Plano Nacional de Educação

**CNE:** Conselho Nacional de Educação

**DCNs:** Diretrizes Curriculares Nacionais

**PI:** Produção Inicial

**PF:** Produção Final

**AEE:** Atendimento Educacional Especializado

**FUNDEB:** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**INEP:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**CEP:** Comitê de Ética e Pesquisa

**UFPB:** Universidade Federal da Paraíba

**PGLE:** Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino

**TCLE:** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TALE:** Termo de Assentimento Livre Esclarecido

**BDTD:** Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**LRC:** Letramento Racial Crítico

## SUMÁRIO

|                                                                                                 |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                          | <b>13</b>  |
| <b>1 A ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO .....</b>            | <b>18</b>  |
| 1.1 A escrita como Prática Social: da alfabetização ao Letramento .....                         | 19         |
| 1.2 Estado da Arte: a escrita e o letramento nas pesquisas acadêmicas .....                     | 21         |
| <b>2 LINGÜÍSTICA APLICADA E ENSINO DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b> | <b>26</b>  |
| 2.1 Desafios do ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental ...         | 26         |
| 2.2 Documentos oficiais e ensino de Língua Portuguesa .....                                     | 32         |
| 2.3 Concepção de escrita, leitura e ensino de Língua Portuguesa .....                           | 36         |
| 2.4 Linguística Aplicada e o ensino da escrita na perspectiva do letramento .....               | 40         |
| <b>3 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ESCRITA.....</b>                                               | <b>44</b>  |
| 3.1 Breve histórico das concepções de Alfabetização e Letramento .....                          | 44         |
| 3.2 Teorias do Letramento e Ensino de Escrita .....                                             | 49         |
| 3.3 Ensino de Escrita no Ensino Fundamental .....                                               | 54         |
| 3.4 A Sequência Didática no Ensino de Escrita .....                                             | 57         |
| <b>4 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>                                                 | <b>61</b>  |
| 4.1 Abordagem da pesquisa .....                                                                 | 61         |
| 4.2 Lócus da pesquisa .....                                                                     | 63         |
| 4.3 Descrição dos participantes .....                                                           | 64         |
| 4.4 Composição do corpus da pesquisa e instrumentos de geração de dados .....                   | 65         |
| 4.5 Geração dos dados.....                                                                      | 66         |
| 4.5.1 Proposta de intervenção pedagógica.....                                                   | 66         |
| 4.5.2 Descrição das etapas da sequência didática .....                                          | 67         |
| 4.5.2.1 Apresentação da situação inicial .....                                                  | 69         |
| 4.5.2.2 Produção inicial .....                                                                  | 74         |
| 4.5.2.3 Análise da produção inicial .....                                                       | 76         |
| 4.5.2.4 Proposta de intervenção: os módulos .....                                               | 82         |
| 4.5.2.5 Produção final.....                                                                     | 95         |
| <b>5 ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS .....</b>                                                    | <b>97</b>  |
| 5.1 Análise comparativa entre as produções iniciais e finais .....                              | 97         |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                             | <b>103</b> |

|                         |            |
|-------------------------|------------|
| <b>REFERÊNCIAS.....</b> | <b>107</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>  | <b>111</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>     | <b>143</b> |

## INTRODUÇÃO

A temática alfabetização e letramento é recorrente em pesquisas no contexto educacional brasileiro desde a década de 80, com estudos de autores como Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Mary Kato entre outros. Contudo, de acordo com dados do Indicador de Alfabetismo Funcional<sup>1</sup> (INAF, 2024), os níveis de alfabetismo, entre pessoas de 15 e 64 anos apontam para 7% da população analfabeta, 22% da população com nível rudimentar (localizam informações explícitas em texto curtos); 36% com nível elementar (leem textos de extensão média e realiza inferências); 25% se encontram no nível intermediário (indicam informações expressas em texto jornalístico e científico) e 10% possuem o nível de proficiência (elaboram textos mais complexos, argumentam e interpretam gráficos e tabelas). Esses índices evidenciam uma dificuldade do Sistema de Educação em desenvolver práticas educativas para garantir que os alunos aprendam a ler e escrever e que usem esses ensinamentos nos contextos sociais em que estão inseridos.

Soares (2011, p.29) afirma que “[...] não basta simplesmente ‘saber ler e escrever’: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e escrever, mas também saibam fazer uso dela incorporando-a a seu viver [...]”. Sendo assim, observamos que não basta ensinar a ler e escrever, precisamos que essas capacidades da linguagem tenham um uso prático, para tanto há a necessidade de se produzir situações de ensino e aprendizagem, nas quais o sujeito participe efetivamente das práticas de leitura e escrita para que tenham significado para sua vida.

Dessa maneira, a escolha da temática da pesquisa foi delineada a partir da compreensão de que os alunos ao final do quinto ano do ensino fundamental precisam ter adquirido as habilidades e competências necessárias para realizar a escrita de maneira proficiente. Importante destacar que leitura e escrita possuem relações importantes e caminham relativamente juntas. Porém, a escolha pela modalidade escrita foi realizada para fins de melhor delimitação do objeto de pesquisa, propiciando ao recorte uma possibilidade de melhor aprofundamento do tema.

A referida pesquisa emerge do contexto pessoal decorrente de experiências profissionais, no espaço de educação institucional, enquanto professora alfabetizadora em

---

<sup>1</sup> O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) é uma pesquisa realizada periodicamente no Brasil, com o objetivo de medir os níveis de alfabetismo da população jovem e adulta. O INAF classifica os indivíduos quanto à capacidade de compreender e usar informações escritas em situações cotidianas.

turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, atualmente atuando como Coordenadora Pedagógica. Nesta função, faço o acompanhamento do rendimento e da evolução das aprendizagens dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, constatando o elevado número de estudantes que apresentam dificuldades em consolidar o processo de escrita proficiente ao chegarem ao final do 5º ano do ensino fundamental. Situação que se agravou após a pandemia de Covid-19, momento em que o setor educacional precisou adaptar-se às demandas impostas pela necessidade do isolamento social. Com isso, foi acentuado o número de alunos que chegam ao 5º ano do ensino fundamental sem consolidar as habilidades de escrita. Diante do exposto, observamos a relevância de discutirmos o ensino da escrita na perspectiva do letramento e a produção de textos com o auxílio de sequências didáticas.

Neste interim, este estudo justifica-se na medida em que, apesar do amplo debate sobre a temática, dos programas de formação continuada e dos projetos voltados para alfabetização na idade certa, os alunos ainda chegam ao final do 5º ano do ensino fundamental, sem consolidar as habilidades necessárias para uma aprendizagem proficiente da escrita. A relevância desta temática é a contribuição para uma prática didática que corrobora para uma aprendizagem da escrita proficiente.

No aspecto acadêmico, esta pesquisa visa contribuir com as discussões e construção de novas perspectivas de atuação docente, ampliando possibilidades de trabalho com uma proposta de ação educativa focada em entender o sistema de escrita e a produção de textos a partir da perspectiva do letramento, favorecendo, assim, o ensino a partir de um contexto prático que faça sentido para os educandos.

Em relação ao âmbito social, contribui para a reflexão sobre a importância que o tema possui para a sociedade atual, mesmo sendo considerado um tema clássico, já debatido anteriormente. Uma vez que assegurar que os alunos sejam alfabetizados na idade certa volta a configurar como uma política pública de educação, destacando assim a necessidade de ações educativas que promovam um ensino contextualizado e de qualidade.

Nossa proposta de estudo é norteada pelo seguinte questionamento: Como a teoria dos letramentos por meio de sequência didática (SD) pode contribuir para o ensino da escrita no 5º ano do ensino fundamental?

Partindo-se desse questionamento, delineamos a seguinte hipótese de nossa pesquisa: a implementação de práticas didáticas interativas, fundamentadas na perspectiva do letramento e organizadas em torno de sequência didática com o gênero textual autobiografia, contribui significativamente para o desenvolvimento das competências de escrita dos alunos do 5º ano

do ensino fundamental, promovendo a sua participação ativa na construção de textos e consequentemente desenvolvendo o seu protagonismo.

Nesse sentido, a referida pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma proposta didática para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, com o gênero textual autobiografia, para consolidar a escrita e o uso social da língua.

Para alcançar esse objetivo, elegemos como objetivos específicos:

I - Identificar os níveis de escrita dos alunos na consolidação do processo de escrita;

II - Elaborar estratégias metodológicas para o ensino da escrita no 5º ano do ensino fundamental, baseadas na perspectiva do letramento, com vistas a desenvolver as competências textuais dos alunos em situações significativas de uso da língua escrita;

III - Ampliar o repertório cultural e linguístico dos alunos, para enriquecer suas produções textuais;

IV - Elaborar um portfólio das atividades executadas durante a intervenção para se trabalhar com a escrita na perspectiva do letramento.

Dessa maneira, a pesquisa busca desenvolver estratégias pedagógicas que integrem práticas de letramento e a produção de textos que tenham significado para a vida dos alunos. A abordagem concentra-se no gênero autobiográfico, utilizando sequência didática para promover o avanço das habilidades de escrita, considerando os contextos sociais e culturais dos alunos.

Com base nessa perspectiva, fundamentamos nossa pesquisa nas ideias de teóricos que contribuem para as reflexões acerca do nosso objeto de estudo. Para tanto, recorreremos às orientações teóricas de Soares (1998, 2004, 2011, 2022), Bakhtin (1997), Ferreiro (2000), Ferreiro e Teberosky (1999), Kleiman (1995, 2007), Marcuschi (2008, 2010), Silva (2022), entre outros autores, no que se refere à perspectiva da Linguística Aplicada sobre o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A orientação metodológica desta pesquisa encontra respaldo nas contribuições de diferentes estudiosos, entre eles Esteban (2010), Tripp (2005), André (1995), Gerhardt e Silveira (2009) e Prodanov e Freitas (2013). Para embasar o trabalho com a sequência didática, utilizamos os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Também serviram como aportes teóricos e de reflexão, os documentos oficiais que orientam o ensino no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Curricular Comum (2018), especialmente no que diz respeito à abordagem da escrita sob a ótica do letramento.

Para o desenvolvimento do referido estudo, estruturamos o trabalho em 5 (cinco) capítulos, os quais apresentamos de forma sucinta a seguir.

No primeiro capítulo, apresentamos o objeto central de nossa pesquisa: a escrita na perspectiva do letramento. Inicialmente, discutimos a importância de compreender a escrita não apenas como um processo mecânico de codificação e decodificação de sinais gráficos, mas como uma prática social inserida em contextos significativos de uso da linguagem. Nessa abordagem, destacamos os conceitos fundamentais que sustentam o letramento, evidenciando suas implicações para o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, analisamos as contribuições teóricas que embasam nossa compreensão sobre o tema, ressaltando a relevância de práticas pedagógicas que promovam a autoria, a participação e a construção de sentidos para os alunos. Ao longo do capítulo, buscamos justificar a escolha do tema, situando-o dentro das necessidades atuais da educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e dos desafios enfrentados pelos docentes no desenvolvimento de práticas de ensino da escrita mais significativas e contextualizadas.

No segundo capítulo, discutimos os fundamentos teóricos e normativos que sustentam o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, a análise parte da relação entre a Linguística Aplicada e o ensino da escrita, considerando as contribuições dessa área para a compreensão da linguagem como prática social. Em seguida, abordam-se as concepções de leitura e escrita que fundamentam o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à perspectiva do letramento. Na sequência, são analisados os documentos oficiais que orientam as práticas pedagógicas no contexto brasileiro, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Curricular Comum (2018). Por fim, são discutidos os desafios enfrentados pelos professores no processo de ensino da escrita, bem como estratégias pedagógicas que podem contribuir para a superação dessas dificuldades. Com isso, o capítulo busca promover uma reflexão crítica sobre a importância de práticas pedagógicas planejadas e fundamentadas em princípios científicos e educacionais, com vistas ao desenvolvimento efetivo da competência escritora dos alunos.

O terceiro capítulo aborda a discussão sobre o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reconhecendo-o como um dos eixos fundamentais da formação dos estudantes e do desenvolvimento de sua competência comunicativa. A escrita, enquanto prática social, permite não apenas a expressão do pensamento e o registro do conhecimento, mas também a inserção crítica e ativa dos sujeitos na sociedade letrada.

No entanto, sua apropriação envolve múltiplos fatores de ordem histórica, teórica e metodológica, que impactam diretamente a prática docente. Nesse sentido, o capítulo apresenta uma breve revisão histórica das concepções de alfabetização e letramento, destacando as

transformações ocorridas ao longo do tempo e suas repercussões nas políticas e práticas educacionais. Em seguida, são discutidas as principais teorias do letramento e suas implicações para o ensino da escrita considerando diferentes perspectivas sobre a apropriação da linguagem escrita. Na sequência, o foco recai sobre o ensino da escrita nos anos iniciais, analisando os desafios enfrentados pelos professores e as possibilidades de intervenção pedagógica nesse campo. Por último, discutimos a proposta da sequência didática como uma abordagem estruturada e eficaz para o ensino da escrita, ressaltando sua importância na organização do trabalho pedagógico e na progressão das aprendizagens.

O quarto capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, cujo objetivo é compreender e intervir no processo de desenvolvimento da escrita sob a perspectiva do letramento por meio de uma sequência didática de produção de textos autobiográficos em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, por considerar a prática docente como espaço de investigação e transformação. A fundamentação metodológica apoia-se nos pressupostos de autores como Esteban (2010), Tripp (2005), André (1995), Gerhardt e Silveira (2009) e Prodanov e Freitas (2013), que reforçam a importância da pesquisa realizada no contexto escolar, com a participação ativa dos sujeitos envolvidos. O capítulo descreve ainda os instrumentos, o local, os colaboradores. Apresenta também uma descrição da proposta didática, que adotamos como base teórica os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), especialmente no que se refere à elaboração e implementação de sequências didáticas voltadas ao ensino da escrita. O capítulo descreve ainda os procedimentos utilizados para a coleta e geração dos dados, bem como os critérios éticos que nortearão a realização do estudo.

No quinto capítulo, realizamos a análise comparativa entre as produções iniciais e finais dos alunos, com o objetivo de verificar os possíveis avanços em seus repertórios culturais e linguísticos após a aplicação dos módulos da sequência didática. Essa análise foi fundamentada nos procedimentos didáticos propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que orientaram tanto a elaboração quanto a implementação das atividades.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais, nas quais refletimos sobre os resultados alcançados, os desafios enfrentados ao longo do percurso e as contribuições da proposta para o ensino da escrita na perspectiva do letramento.

## **1 A ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: DELINEANDO O OBJETO DE ESTUDO**

Ao abordar a temática da escrita na perspectiva do letramento, é fundamental compreender que a escrita exerce um papel central na formação do sujeito letrado e em sua inserção social. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse processo se torna ainda mais significativo, pois é nesse período que se iniciam, de forma sistematizada, as práticas escolares de leitura e escrita. Entretanto, apesar dos avanços teóricos e metodológicos sobre o tema, muitos alunos ainda enfrentam dificuldades na consolidação das competências de escrita ao final do 5º ano, o que revela desafios persistentes na formação de leitores e escritores proficientes.

Nesse contexto, o presente capítulo tem por objetivo delinear o objeto de estudo da pesquisa, situando teoricamente a escrita no campo do letramento e discutindo suas implicações para o ensino e aprendizagem no ambiente escolar. A presente pesquisa emerge desse contexto e propõe uma reflexão sobre o ensino da escrita na perspectiva do letramento, tendo como foco uma proposta didática com o gênero textual autobiografia. Parte-se da compreensão de que a escrita é uma prática social que deve ser vivenciada em situações significativas, com propósitos reais e interlocutores definidos. Assim, a proposta didática aqui delineada busca promover o desenvolvimento das competências de escrita dos alunos por meio de sequências didáticas que integrem leitura, produção e revisão textual.

A escolha pela abordagem do letramento está ancorada em uma concepção de linguagem como prática social (Bakhtin, 1997; Marcuschi, 2008), em que a escrita ultrapassa a mera codificação de sinais e passa a ser compreendida como um instrumento de interação, expressão e transformação. Para tanto, faz-se necessária a elaboração de práticas pedagógicas contextualizadas, que partam das vivências dos alunos e os envolvam em processos reais de comunicação escrita. Como ressaltam Figueiredo e Silva (2020), “a leitura e a escrita são dois processos que, para a sua apreensão e aperfeiçoamento, requerem que foquemos não apenas nas respostas externas” (p.142), o que reafirma a importância de metodologias que levem em conta as experiências, o ritmo e as necessidades dos alunos.

A relevância dessa pesquisa também se justifica pela realidade observada no contexto escolar de atuação da pesquisadora, onde é recorrente o grande número de alunos que finalizam os anos iniciais sem conseguir expressar-se por escrito de maneira clara, coesa e significativa. Esse cenário foi agravado pelos impactos da pandemia da Covid-19, que ampliou as

desigualdades educacionais e desafiou ainda mais a qualidade da formação linguística nas escolas públicas.

Dessa maneira, o presente estudo busca investigar: como a teoria dos letramentos, por meio de sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita no 5º ano do Ensino Fundamental? Como hipótese, considera-se que a implementação de práticas pedagógicas fundamentadas no letramento e organizadas por meio de sequências didáticas, utilizando o gênero autobiografia, contribui significativamente para o desenvolvimento da escrita e para o protagonismo dos estudantes.

Nesse sentido, a próxima seção apresenta um panorama do estado da arte, com foco nos estudos que tratam da escrita na perspectiva do letramento.

### **1.1 A escrita como Prática Social: da alfabetização ao Letramento**

O conceito de escrita passou por transformações significativas nas últimas décadas, sobretudo no campo educacional. Tradicionalmente vista como um sistema de representação gráfica da fala, a escrita era ensinada de forma mecânica, com foco na transcrição de palavras, na ortografia e na gramática normativa. Contudo, pesquisas desenvolvidas por autoras como Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) e Magda Soares (2004, 2011, 2022), ampliaram essa compreensão ao defender que a escrita deve ser ensinada como uma prática social, ou seja, como uma forma de interação humana significativa e contextualizada.

Segundo Soares (2011, p. 11), “na sociedade contemporânea, não basta apenas saber codificar e decodificar sinais gráficos. É preciso saber usar a leitura e a escrita em contextos reais, com finalidades sociais definidas”. Com base nessa perspectiva, a autora distingue dois conceitos fundamentais: alfabetização e letramento. Enquanto a alfabetização está relacionada à apropriação do sistema de escrita alfabética, o letramento diz respeito à inserção do sujeito em práticas sociais de leitura e escrita.

Kleiman (1995) reforça essa distinção ao destacar que o letramento não se limita à competência técnica, mas envolve a competência social no uso da escrita. Para a autora, não basta que o sujeito saiba escrever; é necessário compreender para quem se escreve, por que se escreve e qual o sentido da produção textual no contexto em que se insere. Essa concepção é reafirmada por Rojo (2010), ao defender a necessidade de se trabalhar com letramentos múltiplos na escola, considerando as diversas formas de interação mediadas pela linguagem.

Nesse contexto, o ensino da escrita demanda uma reconfiguração das práticas pedagógicas. É preciso ensinar a escrever com base em gêneros textuais reais, com propósitos

comunicativos definidos, em atividades que envolvam planejamento, escrita, revisão e reescrita. Silva (2022), ressalta que:

Trabalhar com os gêneros textuais possibilita a compreensão da língua em seus mais variados usos e, por conseguinte, na formação da proficiência em língua materna. Entretanto, para que esta formação seja crítica e qualitativa, o docente deve ter conhecimentos teóricos que, por sua vez, ofereçam subsídios para a práxis profissional (Silva, 2022, p. 330).

Nesse ponto que os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ganham relevância ao proporem a sequência didática como uma metodologia eficaz para o trabalho com gêneros textuais na sala de aula. A sequência didática parte do reconhecimento do gênero como unidade de ensino e propõe um percurso que envolve a produção inicial, atividades de leitura e análise textual, atividades de planejamento e reescrita, até chegar à produção final. Essa estrutura favorece avanços progressivos na compreensão dos elementos composicionais e funcionais do gênero, ao mesmo tempo em que desenvolve habilidades linguísticas e cognitivas.

Ainda nessa linha de reflexão, Figueiredo e Silva (2020), ressaltam que o ensino da escrita deve considerar aspectos emocionais, cognitivos e sociais do aluno, já que tais fatores influenciam diretamente o desempenho e o processo de aprendizagem. Para os autores, “a leitura e escrita [...] precisam ser formadas e aperfeiçoadas considerando tanto fatores intrínsecos quanto extrínsecos em relação aos indivíduos” (Figueiredo; Silva, 2020, p.141), o que exige do docente sensibilidade e flexibilidade para adaptar suas práticas às diferentes realidades educacionais.

Dessa maneira, o ensino da escrita no 5º ano do Ensino Fundamental deve considerar a articulação entre os níveis de aquisição do sistema alfabético, conforme descrito por Ferreiro e Teberosky (1999), e as práticas sociais de letramento. Essa articulação é essencial para que o aluno não apenas aprenda a escrever, mas compreenda a função da escrita, reconhecendo seu papel como instrumento de participação, expressão e transformação na sociedade.

Nesse sentido, a escrita na perspectiva do letramento configura-se como um objeto de pesquisa que exige uma abordagem didática intencional, planejada e sensível às condições de aprendizagem dos estudantes. Ao considerar os contextos de produção, os objetivos comunicativos e os interlocutores envolvidos, o trabalho com a escrita passa a ser uma oportunidade de inserção crítica dos alunos nas práticas sociais de linguagem, contribuindo para a sua formação integral. Nessa direção, como afirma Silva (2022, p. 328), “as práticas em sala de aula, voltadas ao trabalho com a língua materna, devem promover o desenvolvimento dos níveis de consciência linguística e metalinguística esperados para os alunos em suas respectivas

fases de ensino”. Esse apontamento reforça a necessidade de compreender a escrita não apenas como uma habilidade técnica, mas como um processo reflexivo, em que o aluno é levado a analisar a língua em uso e a desenvolver capacidades que o possibilitem atuar de forma crítica e autônoma nos diferentes contextos comunicativos.

Para fundamentar essa proposta, faz-se necessário compreender como a temática da escrita, articulada à perspectiva do letramento, tem sido tratada na produção acadêmica recente. A seguir, será apresentado o estado da arte sobre o tema, com o objetivo de situar teoricamente a pesquisa e evidenciar as principais contribuições, debates e lacunas identificadas em estudos que abordam a escrita no contexto da Educação Básica.

## **1.2 Estado da Arte: a escrita e o letramento nas pesquisas acadêmicas**

As pesquisas sobre letramento e ensino da escrita têm crescido consideravelmente nas últimas décadas, refletindo a urgência de compreender e propor soluções para os desafios enfrentados nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento. Estudos nacionais e internacionais têm apontado para a necessidade de repensar o ensino da língua portuguesa nos anos iniciais, superando a visão tecnicista e prescritiva.

Neste contexto, conforme destacam Gerhardt e Silveira (2009), o levantamento do estado da arte tem como finalidade:

Expor resumidamente as principais ideias já discutidas por outros autores que trataram do problema, levantando críticas e dúvidas, quando for o caso. Explicar no que seu trabalho vai se diferenciar dos trabalhos já produzidos sobre o problema a ser trabalhado e/ou no que vai contribuir para seu conhecimento (Gerhardt e Silveira, 2009, p.66).

Esse entendimento orienta a presente análise, uma vez que evidencia a importância de revisitar a produção acadêmica existente para identificar avanços, tensões e lacunas, ao mesmo tempo em que fundamenta a especificidade do objeto desta pesquisa.

Ao investigar a escrita sob a perspectiva do letramento, torna-se imprescindível compreender como esse objeto de estudo vem sendo abordado na produção acadêmica nacional. Neste sentido, esta seção tem o objetivo de analisar de que forma os trabalhos desenvolvidos nessa área do conhecimento se aproximam ou se distanciam do foco desta pesquisa: a escrita na perspectiva do letramento, sequência didática e autobiografia.

Para tanto, recorreremos à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por se tratar de um acervo amplo e representativo da produção acadêmica do país, que reúne

pesquisas de relevância para o desenvolvimento deste estudo. Assim, a seguir apresentaremos o estado da arte sobre o tema, evidenciando as principais contribuições, discussões e lacunas identificadas na literatura recente.

No primeiro momento da busca, em que utilizamos a expressão “A escrita na perspectiva do letramento”, obtivemos como resultado 632 dissertações e teses produzidas nos últimos cinco anos. Em um segundo momento, com o intuito de refinar a pesquisa, realizamos a seleção por áreas de conhecimento, de modo a aproximar ainda mais os trabalhos encontrados do foco da investigação. Assim, delimitamos a busca às áreas de Educação, Linguística e Letras, onde obtivemos 58 dissertações produzidas acerca do tema neste mesmo período.

Para afunilar ainda mais a nossa pesquisa, realizamos buscas conjuntas com os termos sequência didática e produção textual. Esse procedimento nos rendeu um total de 10 dissertações defendidas no período entre 2020 e 2025. Sintetizando o que encontramos, percebemos que, mesmo existindo relações de semelhança e intersecção com a pesquisa que ora desenvolvemos, os trabalhos mapeados caminham em direções que não encaixam integralmente nos nossos objetivos.

A seguir, apresentamos o levantamento sobre o Estado da Arte referente à nossa temática de pesquisa, considerando o período de 2020 a 2025, e envolvendo dissertações e teses que discutem escrita escolar, letramento e produção textual, tendo delimitado a busca às áreas de Educação, Linguística e Letras. Os resultados estão organizados em dois quadros. No primeiro, reunimos os trabalhos que abordam diretamente o letramento, a escrita escolar e a produção textual. No segundo, destacamos as produções que tratam de sequências didáticas e gêneros textuais como estratégias para o ensino da escrita.

**Quadro 1:** Quantidade de dissertações relacionadas à temática do letramento, da escrita escolar e da produção textual publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), organizadas por ano de publicação, área de estudo e estado.

| Ano  | Área de estudo | Estado | Quantidade por ano/área | Estado/total por ano/área | Total por ano |
|------|----------------|--------|-------------------------|---------------------------|---------------|
| 2020 | Letras         | SE     | 2                       | 2                         | 2             |
| 2020 | Linguística    | RS     | 1                       | 1                         | 1             |
| 2020 | Letras         | MG     | 1                       | 1                         | 1             |
| 2021 | Letras         | SE     | 3                       | 3                         | 3             |
| 2021 | Linguística    | RS     | 1                       | 1                         | 1             |
| 2021 | Linguística    | MG     | 1                       | 1                         | 1             |

|      |             |    |   |   |   |
|------|-------------|----|---|---|---|
| 2022 | Educação    | SE | 1 | 1 | 1 |
| 2023 | Letras      | SE | 2 | 2 | 2 |
| 2023 | Educação    | SP | 1 | 1 | 1 |
| 2024 | Letras      | SE | 1 | 1 | 1 |
| 2024 | Educação    | BA | 1 | 1 | 1 |
| 2024 | Linguística | RS | 1 | 1 | 1 |
| 2025 | Letras      | RS | 1 | 1 | 1 |

Fonte: BDTD

No primeiro momento da análise, identificamos 17 (dezessete) dissertações diretamente relacionadas à temática Práticas de Letramento Literário e Formação de Leitores, nas quais os autores discutem o letramento a partir de diferentes concepções. Entre essas produções, destacamos aquelas que, em nossa avaliação, não apenas se propõem a investigar práticas de letramento e formação de leitores, mas também apresentam propostas específicas de letramento voltadas para o ensino fundamental, especialmente nos anos finais.

Dentre elas, destacamos a dissertação de Moura (2021) intitulada: Produção textual em sala de aula: uma experiência com o gênero *podcast* em turma de 7º ano do ensino fundamental, que investiga o ensino do gênero *podcast* como ferramenta para o desenvolvimento linguístico de estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental. O estudo analisou como as oficinas de produção textual em formato de *podcast* podem contribuir para o aprimoramento da produção oral e escrita, considerando conteúdo composicional, temático e estilo dos textos.

Desenvolvida sob a perspectiva do interacionismo sociodiscursivo e apoiada em autores como Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008), a pesquisa, de cunho exploratório e qualitativo, utilizou pesquisa-ação como método. Os resultados indicam que o trabalho com *podcasts* possibilitou a apropriação dos conhecimentos linguísticos esperados, reforçando a pertinência do uso de gêneros discursivos em sala de aula e a implementação das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mesmo no contexto do ensino remoto durante a pandemia.

Destacamos também a dissertação de Marques (2024) intitulada: Experiências de escrita literária em sala de aula: criando *fanfics* a partir dos contos de Conceição Evaristo, que propõe uma prática de mediação literária e escrita criativa por meio do gênero *fanfic*, com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura e escrita autoral, fomentar a releitura e a produção textual. A pesquisa, aplicada a uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, utilizou a metodologia de pesquisa-ação, envolvendo recursos multimodais, escrita colaborativa e diálogo com escritoras

negras contemporâneas. Como resultado, os estudantes ampliaram sua percepção sobre leitura e produção textual, exercitando também a escrita como ferramenta de protagonismo juvenil.

Além disso, temos também a dissertação de Melo (2023), que aborda o ensino da argumentação nas aulas de Língua Portuguesa a partir de uma perspectiva discursiva. O estudo teve como objetivo permitir que os estudantes reconhecessem estratégias argumentativas em contos de humor e, a partir disso, desenvolvessem suas próprias capacidades argumentativas em situações de produção textual. Aplicado a turmas do Ensino Fundamental.

Após a análise dos trabalhos apresentados no primeiro quadro e a identificação de pontos de intersecção com a nossa pesquisa, passamos, a seguir, à análise do segundo quadro.

**Quadro 2:** Quantidade de dissertações relacionadas à sequência didática e ao gênero textual autobiografia publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), organizadas por ano de publicação, área de estudo e estado.

| Ano  | Área de estudo | Estado | Quantidade por ano/área | Estado total por ano/área | Total por ano |
|------|----------------|--------|-------------------------|---------------------------|---------------|
| 2022 | Linguística    | PR     | 1                       | 1                         | 1             |

Fonte: BDTD

Ao refinar a pesquisa e analisar os trabalhos já realizados sobre a sequência didática e o gênero autobiografia, identificamos apenas 1 (um) estudo publicado. Conhecemos a dissertação de Almeida (2022), que investiga o ensino de espanhol como Língua Estrangeira a partir da perspectiva do Letramento Racial Crítico (LRC). A pesquisa aplicou uma sequência didática baseada em narrativas autobiográficas para observar como os discentes refletem sobre as questões raciais e percebem a existência do racismo.

Desenvolvida com metodologia qualitativa e pesquisa narrativa, apoiada em autores como Hall (2006), Silva (2000), Munanga (2004) e Freire (1996), a investigação mostrou que os estudantes participaram ativamente de discussões sobre a função social da Língua Espanhola e a importância do LRC, evidenciando a necessidade de maior atenção à temática racial no ensino de línguas estrangeiras.

A análise do levantamento bibliográfico evidencia a singularidade e a relevância dessa pesquisa, uma vez que, ao investigar a sequência didática e o gênero autobiografia, encontramos apenas um estudo antes mencionado. Embora, a pesquisa de Almeida (2022), explore narrativas autobiográficas no ensino de espanhol com enfoque no LRC, ela não aborda a escrita como prática de letramento voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes, nem se insere no

contexto do 5º ano do Ensino Fundamental, como propõe a pesquisa aqui desenvolvida. A pesquisa oferece uma abordagem integrada que promove a leitura, a releitura e a escrita autoral, reforçando o protagonismo estudantil e a construção de competências de letramento. Dessa maneira, a pesquisa preenche uma lacuna significativa, evidenciando sua pertinência, originalidade e contribuição inédita para a escrita do gênero autobiográfico na perspectiva do letramento.

## **2 LINGUÍSTICA APLICADA E ENSINO DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Neste capítulo, busca-se discutir a relação entre a Linguística Aplicada e o ensino da escrita, considerando as concepções de leitura e escrita que fundamentam o ensino da Língua Portuguesa e os documentos oficiais que orientam as práticas pedagógicas. Além disso, serão analisados os desafios enfrentados pelos professores no ensino da escrita e as estratégias pedagógicas que podem contribuir para aprimorar esse processo.

Dessa maneira, o capítulo visa apresentar uma reflexão sobre os fundamentos teóricos e normativos do ensino da escrita nos anos iniciais, destacando a importância de práticas pedagógicas planejadas e embasadas em princípios científicos e educacionais.

### **2.1 Desafios do ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

O ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental apresenta desafios que vão desde a formação inicial dos professores até o interesse dos alunos pela leitura e escrita. Entre os principais desafios, destacam-se a necessidade de atualização da formação docente, a falta de recursos didáticos adequados e a dificuldade de engajar os alunos na prática da escrita de forma significativa. Além disso, a avaliação da produção textual ainda é frequentemente pautada por uma visão prescritiva e corretiva, centrada na identificação de erros gramaticais, em detrimento da valorização da construção do sentido e da adequação ao gênero textual.

Sobre o ensino de língua Portuguesa nos currículos dos cursos de pedagogia, Abreu, Bazzo e Godoy (2013), destacam que a partir da década de 1990, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os cursos de pedagogia passaram por reformulações curriculares, direcionando-se para a formação de licenciados aptos para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação infantil.

As autoras, ressaltam ainda que a decisão de tornar a formação de professores em nível superior gerou discussões polêmicas, que posteriormente se tornaram foco de debate de legisladores, pesquisadores, órgãos de educação e profissionais da área. Porém, durante esse processo de consolidação do novo modelo curricular para o curso de pedagogia, “observou-se que a área de linguagem ocupou uma posição de menor destaque e insuficiente para a formação do professor alfabetizador” (Abreu, Bazzo, Godoy, 2013, p. 343). Esse dado revela uma lacuna

na formação inicial dos professores dos anos iniciais, pois, apesar de mudanças nos cursos de Pedagogia, a formação específica para o ensino da Língua portuguesa ainda precisa de mais ênfase. Isso afeta diretamente a qualidade da alfabetização nos anos iniciais, tornando de grande importância a revisão e ampliação dos conteúdos relacionados à linguagem nos currículos dos cursos de Pedagogia.

Do mesmo modo, a formação continuada dos professores dos anos iniciais para o ensino de Língua Portuguesa é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuam para a formação de alunos críticos e reflexivos, capazes de utilizar a escrita em diversos contextos sociais. Nesse sentido, Sores (2022) destaca a importância da formação continuada, propondo um modelo de desenvolvimento profissional que envolve trabalho colaborativo entre professores, observações e discussão das práticas em sala de aula, além de oficinas temáticas coordenadas por colegas experientes. A autora, acredita que esse formato é mais eficaz do que palestras tradicionais para promover mudanças significativas nas práticas docentes.

Diante dessa realidade, destaca-se a necessidade da formação continuada para professores dos anos iniciais, a fim de assegurar práticas pedagógicas mais eficientes no ensino de Língua Portuguesa. É por meio de formações constantes que os professores podem melhorar suas estratégias de ensino, compreender e aperfeiçoar suas estratégias de ensino, compreender melhor os processos de alfabetização e letramento e atender às necessidades dos alunos.

Dessa maneira, entende-se que é necessária uma formação mais específica para ensinar Língua Portuguesa nos anos iniciais. Isso acontece porque a alfabetização e o letramento são processos complexos, que exigem do professor um conhecimento aprofundo sobre a aquisição da escrita, o funcionamento do sistema alfabético, a consciência fonológica, além de metodologias eficientes para desenvolver a leitura e a produção de texto de maneira mais significativa.

Apesar das reformas nos cursos de Pedagogia, a formação para o ensino de Língua Portuguesa ainda enfrenta desafios devido à falta de uma base sólida e direcionada para esse componente curricular.

Diante desse cenário, é essencial que as políticas educacionais invistam em formações mais especializadas, que não apenas abordem teorias e metodologias de ensino, mas também ofereçam estratégias concretas para a sala de aula. A qualificação do professor impacta diretamente a aprendizagem dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de leitores e

escritores proficientes, capazes de interagir criticamente com os textos e os diversos usos da língua na sociedade.

Outro desafio que os professores dos anos iniciais enfrentam no ensino de Língua Portuguesa diz respeito à avaliação, ou melhor, a como avaliar. A avaliação da aprendizagem da Língua Portuguesa deve considerar a complexidade do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, transcendendo a simples memorização de regras ortográficas e gramaticais. Ela deve incorporar habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística com criticidade e reflexão dos textos. Para tanto, é importante escolher instrumentos diversos que permitam uma compreensão ampla das competências dos alunos.

A avaliação deve ser contínua e diversificada, evitando práticas que apenas classificam os alunos. O foco deve estar no desenvolvimento das competências comunicativas e na capacidade de interpretar e produzir textos em diferentes contextos. Além disso, é importante considerar a realidade sociocultural dos alunos e proporcionar uma avaliação que valorize a progressão individual de cada um.

Nesse sentido, Luckesi (2011) destaca que:

Na prática escolar, nosso objetivo é que nossos educandos aprendam e, por aprender, se desenvolvam. A avaliação da aprendizagem está desse projeto da ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e conseqüentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem os resultados satisfatórios desejados. Significa investigar e, com base nos conhecimentos produzidos, tomar decisões de intervenção quando necessário (Luckesi, 2011, p. 175).

O autor reforça a ideia de que a avaliação deve ir além de um instrumento classificatório, assumindo um caráter investigativo e formativo. Nesse contexto, o papel da avaliação é diagnosticar dificuldades e orientar intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dos alunos. Neste sentido, a avaliação se torna um recurso fundamental para a aprendizagem, contribuindo para a construção de um ensino mais significativo e alinhado às necessidades dos alunos.

Dessa maneira, nos anos iniciais, a aprendizagem da Língua Portuguesa deve ser compreendida como um processo gradual, em que os alunos desenvolvam habilidades de leitura, escrita, oralidade e escuta. Não se espera que escrevam perfeitamente sem erros, mas sim que avancem progressivamente na construção de conhecimento sobre a língua, aprimorando suas competências ao longo do tempo.

A escrita, por exemplo, passa por diferentes fases: desde a produção inicial de textos com base na oralidade até o domínio gradativo das normas ortográficas e gramaticais. Erros fazem parte desse processo e devem ser considerados como oportunidades de aprendizagem, não como falhas a serem repreendidas.

O importante é que, desde os primeiros anos, os alunos sejam incentivados a expressar suas ideias por meio da escrita, ampliem seu repertório vocabular, compreendam a estrutura dos textos e avancem na consciência sobre as regras da língua. A avaliação deve considerar o percurso individual de cada aluno, valorizando os avanços e propondo intervenções adequadas às suas necessidades.

A desigualdade social e educacional é um outro desafio enfrentado no processo de ensino e aprendizagem. As diferenças no acesso a materiais didáticos, livros e apoio familiar impactam diretamente o desempenho dos alunos, criando disparidades no desenvolvimento das habilidades.

Alunos que vivem em contextos mais favorecidos geralmente têm acesso a um ambiente alfabetizador, com livros, internet, estímulo a leitura e acompanhamento familiar. Por outro lado, aqueles em situação de vulnerabilidade social muitas vezes enfrentam dificuldades como a falta de materiais básicos e menos suporte no ambiente doméstico. Esses fatores resultam em trajetórias educacionais desiguais, afetando o ritmo de aprendizagem e as oportunidades futuras desses alunos.

A escola, embora tenha a missão de promover a igualdade de oportunidades, muitas vezes acaba reproduzindo as desigualdades sociais já existentes. Sobre isso, Dubet (2003) observa que:

uma meritocracia escolar justa não garante a diminuição das desigualdades; a preocupação com a integração social dos alunos tem grande probabilidade de confirmar seu destino social; a busca de um mínimo comum arrisca-se a limitar a expressão dos talentos; uma escola preocupada com a singularidade dos indivíduos age contra a cultura comum que uma escola deve transmitir e que também é uma forma de justiça... (Dubet, 2003, p. 540).

Essa reflexão destaca como a escola, ao tentar equilibrar a equidade e a meritocracia, pode acabar reproduzindo as desigualdades. A valorização do mérito individual nem sempre leva à reprodução das diferenças sociais, pois os alunos partem de condições muito desiguais.

Para amenizar essas disparidades, é importante que a escola adote estratégias inclusivas, como o fortalecimento de bibliotecas escolares, programas de reforço e acompanhamento pedagógico individualizado. Além disso, políticas públicas voltadas para a equidade

educacional são fundamentais para garantir que todos os alunos tenham as mesmas condições de aprendizado, independentemente de sua realidade socioeconômica.

Um dos reflexos dessa desigualdade é a dificuldade na compreensão leitora que muitos alunos apresentam. Embora consigam reconhecer e pronunciar palavras em um texto, isso não significa que compreendem seu conteúdo e significado. Essa limitação compromete seu desempenho em diversas disciplinas, pois a leitura é uma habilidade necessária para interpretar problemas matemáticos, compreender conceitos científicos e desenvolver o pensamento crítico. A falta de uma base sólida na leitura impacta diretamente o aprendizado contínuo, dificultando a progressão escolar e as chances de evasão.

Nesse sentido, Solé (2014) ressalta que o grande desafio do ensino de leitura nas escolas não está apenas na adoção de um método específico, mas principalmente, na compreensão da leitura como um ato imperativo e na postura dos professores ao incentivar essa prática. Além disso, a autora enfatiza a importância de que o currículo escolar valorize a leitura como um pilar essencial da aprendizagem, promovendo seu desenvolvimento de maneira natural e significativa.

Outro ponto crucial é a escolha criteriosa das abordagens metodológicas, garantindo que os alunos sejam estimulados a construir significados por si mesmos. Dessa forma, o ensino da leitura vai além da simples decodificação de palavras, incentivando o aluno a explorar, sentir e interpretar os textos, promovendo uma compreensão genuína que se conecta à sua vivência e percepção do mundo.

O ensino adequado da leitura é fundamental para que o aluno possa atuar com autonomia em sociedades letradas, onde a falta dessa habilidade representa uma desvantagem significativa. Como afirma Solé (2014):

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem (Solé, 2014, p. 32).

Diante desse cenário, assegurar que os alunos desenvolvam plenamente a competência leitora é um dos desafios centrais do ambiente escolar. A compreensão leitora, não se restringe à decodificação, mas envolve compreensão, interpretação e pensamento crítico, habilidades essenciais para a autonomia do indivíduo. Quando essa competência não é devidamente consolidada, os alunos enfrentam dificuldades tanto no ambiente escolar quanto em sua inserção social e profissional, perpetuando desigualdades e restringindo suas possibilidades de crescimento.

A tecnologia no ensino pode se tornar uma ferramenta valiosa para superar o desafio de aprimorar a competência leitora dos alunos. Ao incorporar recursos digitais ao processo pedagógico, cria-se um ambiente de aprendizado mais envolvente e dinâmico, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como leitura, interpretação e compreensão crítica. Além disso, esses recursos permitem que os alunos interajam de forma mais profunda com o conteúdo, estimulando a análise e interpretação, para além da simples decodificação de palavras.

Entretanto, é importante reconhecer que, apesar das vantagens, o uso da tecnologia no ensino também apresenta desafios. A desigualdade no acesso à internet e equipamentos tecnológicos pode agravar a exclusão digital. Além disso, o uso excessivo de tecnologia pode reduzir a valorização de habilidades de escrita, diminuir a qualidade dos textos produzidos e comprometer as interações pessoais presenciais.

Sendo assim, o impacto da tecnologia no ensino é complexo e multifacetado. Embora ela ofereça novas formas de melhorar o ensino e ampliar o acesso ao conhecimento, é essencial garantir que essas inovações sejam utilizadas de maneira inclusiva e acessível, respeitando as necessidades de todos os alunos e assegurando a equidade no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, despertar o gosto pela leitura e escrita desde os primeiros anos é fundamental, mas se torna um desafio diante da presença de outras mídias e estímulos que capturam a atenção dos alunos. As gerações mais jovens estão cada vez mais envolvidas com conteúdos digitais rápidos e interativos, o que pode desviar sua atenção de atividades mais convencionais, como ler livros ou escrever textos. Nesse sentido, o grande desafio educacional é tornar essas práticas atrativas e relevantes para os alunos.

É importante que as experiências de leitura e escrita estejam alinhadas com o cotidiano e interesses dos alunos, pois isso fortalece o vínculo com o conteúdo. Quando os alunos percebem que o que estão aprendendo tem relevância para as suas vidas e para o contexto em que estão inseridos, sua motivação tende a crescer de forma natural.

Dessa maneira, é essencial que o ensino da leitura e da escrita seja adaptado, moderno, interativo, utilizando as tecnologias de forma estratégica para tornar essas atividades mais interessantes e conectadas ao mundo dos alunos. Ao promover uma abordagem criativa e alinhada aos seus interesses, o professor pode ampliar as possibilidades de aprendizagem, incentivando os alunos a se aprofundarem nessas habilidades essenciais.

Nessa perspectiva, Lerner (2002) destaca a importância de um esforço coletivo para garantir a alfabetização de todos os alunos, enfatizando que o objetivo deve ser “assegurar que todos tenham oportunidades de se apropriar da leitura e da escrita como ferramentas essenciais

de progresso cognoscitivo e de crescimento pessoal” (Lerner, 2002, p. 29). Essa reflexão ressalta a necessidade de promover uma educação inclusiva e equitativa, garantindo que cada aluno tenha acesso a uma aprendizagem significativa. A leitura e a escrita são elementos fundamentais para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, e cabe à escola buscar estratégias que favoreçam esse processo, superando os desafios impostos pelo contexto atual.

A superação desses desafios está profundamente ligada ao entendimento de conceitos fundamentais para o ensino da língua: alfabetização, letramento e escrita. Compreender essas noções é essencial para orientar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento efetivo da competência comunicativa dos estudantes e o uso significativo da linguagem em diferentes contextos.

Neste sentido, na seção seguinte, abordaremos o que dizem os documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa, destacando também como esses elementos influenciam o ensino da escrita. Será enfatizada a importância do letramento e da produção textual significativa. Essas orientações reforçam a necessidade de um ensino que valorize não apenas a norma culta da língua, mas também a diversidade linguística e as práticas discursivas dos alunos.

## **2.2 Documentos oficiais e ensino de Língua Portuguesa**

O Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) em 1998, com caráter normativo, orientando a elaboração dos currículos pelos sistemas de ensino. Embora obrigatórias, as DCNs tiveram impacto limitado na prática escolar, o que levou à necessidade de explorar documentos mais específicos, como os PCNs.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. A elaboração desse documento envolveu amplo debate e consultas públicas, resultando na homologação das etapas da educação infantil e do ensino fundamental em 2017 e do ensino médio em 2018.

Tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) enfatizam a necessidade de um ensino voltado para a produção e interpretação de textos em contextos reais de uso, para garantir que os alunos compreendam a função social da escrita e desenvolvam sua competência comunicativa de forma efetiva.

Nesse sentido, os documentos oficiais (Brasil, 1998, 2018), sobre o ensino de língua portuguesa, destacam a centralidade do texto, seus contextos e o seu uso de maneira significativa nas aulas.

Nos PCNs, a linguagem é apresentada sob uma perspectiva enunciativo-discursiva, na qual a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20). Partindo desse princípio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/ constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67-68).

A BNCC (Brasil, 2018) ressalta a importância do componente curricular de Língua Portuguesa como um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral dos alunos no que se refere aos múltiplos letramentos. Essa perspectiva vai além da mera decodificação e produção de textos, envolvendo a construção de competências críticas e reflexivas para atuar em práticas sociais diversas.

A BNCC (Brasil, 2018) é um dos principais documentos que norteiam o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais, abrangendo as turmas de 1º ao 5º ano. Como referência nacional para o currículo da Educação Básica, a BNCC apresenta um conjunto de competências relacionadas à linguagem em sua aplicação prática. Destaca-se a necessidade de que os alunos, em todas as modalidades de ensino, desenvolvam as habilidades linguísticas pertinentes a cada contexto específico. Dentre essas competências, destacamos três:

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo (Brasil, 2018, p. 65).

O referido documento destaca, portanto, habilidades essenciais de linguagem que os alunos devem desenvolver ao longo da sua vida escolar, garantindo uma formação ampla e alinhada às exigências da sociedade atual. Logo, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a escrita deve ser ensinada de maneira contextualizada, garantindo que os alunos compreendam seu uso em diferentes práticas sociais – conceito que será explorado ao longo da nossa proposta de intervenção.

Para garantir a aquisição dessas competências, incluindo as demais previstas na BNCC (Brasil, 2018), e visando seu cumprimento integral, o documento em questão apresenta, na área de Linguagens, quatro eixos linguísticos: oralidade, linguística/semiótica, leitura/escuta e produção de textos. Esses eixos estão vinculados às práticas de linguagem e fornecem diretrizes curriculares sobre o que deve ser ensinado, contemplando as habilidades específicas de cada etapa da Educação Básica.

No Ensino Fundamental Anos Iniciais, tais eixos são organizados para garantir uma progressão no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. A BNCC detalha as especificidades de cada um, ressaltando os objetivos e as estratégias de ensino que contribuem para a aprendizagem da língua portuguesa de forma integrada. Nesse sentido, o documento orienta que:

No eixo **Oralidade**, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo **Análise Linguística/Semiótica**, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo **Leitura/Escuta**, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo **Produção de Textos**, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais (Brasil, 2018, p. 89, grifos nossos).

Dessa maneira, o ensino de Língua Portuguesa não deve se restringir ao ensino de regras gramaticais ou à aplicação de técnicas de leitura e escrita. É fundamental que os alunos sejam envolvidos em experiências significativas que conectem o conhecimento escolar às práticas sociais, possibilitando-lhes compreender, questionar e transformar o mundo ao seu redor. Essa concepção está em sintonia com os princípios da BNCC (Brasil, 2018), que orientam o ensino para a formação dos sujeitos autônomos, éticos e críticos, capazes de interagir de maneira significativa nas mais diversas esferas sociais.

Ao mencionar a oralidade, a escrita e outras linguagens, a BNCC (Brasil, 2018) reforça a necessidade de uma abordagem multimodal, alinhada às demandas contemporâneas, em que a comunicação ocorre por diferentes formatos e suportes. Essa abordagem amplia o entendimento do letramento, incorporando dimensões tecnológicas, visuais e culturais essenciais para a participação ativa e crítica no mundo atual.

Dessa maneira, o documento orienta a prática pedagógica a partir de uma estrutura bem definida, garantindo que o ensino de Língua Portuguesa contemple não apenas a alfabetização, mas também o desenvolvimento de habilidades que possibilitem aos estudantes interagir de maneira reflexiva e autônoma na sociedade. Nesse sentido, sobre a escrita nos anos iniciais, a BNCC destaca que:

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despidos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita (Brasil, 2018, p. 90).

Nesse contexto, destaca-se a complexidade do processo de alfabetização em Língua Portuguesa, enfatizando que aprender a escrever não se resume apenas à memorização de letras, fonemas e normas gramaticais, mas envolve a construção de habilidades analíticas e a compreensão da transcodificação linguística.

A escrita é uma representação gráfica da língua falada, que, por sua vez, apresenta variações regionais e sociais. No entanto, o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) tende a neutralizar essas diferenças, padronizando a escrita. Esse aspecto destaca a importância de um ensino que não apenas apresente as regras da escrita formal, mas também valorize a diversidade linguística e os múltiplos usos da língua, promovendo uma prática social essencial para a comunicação, a expressão e a participação ativa na sociedade.

Nessa perspectiva, na seção seguinte, apresentaremos concepções de escrita, leitura e ensino de Língua Portuguesa, com enfoque no que são e em como a leitura e a escrita foram concebidas ao longo do tempo. Além disso, discutiremos a relação dessas práticas com o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## 2.3 Concepção de escrita, leitura e ensino de Língua Portuguesa

O ensino da Língua Portuguesa tem passado por transformações significativas nas últimas décadas, especialmente no que se refere às concepções de leitura e escrita. Sobre a história da escrita, Soares (2022) destaca que:

A escrita foi inventada como consequência direta de exigentes demandas de uma economia em expansão. Em outras palavras: em algum momento do final do 4º milênio a.C., a complexidade do comércio e da administração nas primeiras cidades da Mesopotâmia atingiram um ponto que ultrapassou o poder da memória da elite governante. Registrar transações de forma confiável tornou-se essencial (Soares, 2022, p. 23).

Essa perspectiva ressalta a natureza social da escrita, mostrando que seu surgimento esteve ligado a necessidades concretas da sociedade. No entanto, ao longo do tempo, a escola apropriou-se desse sistema, conferindo-lhe um caráter predominantemente pedagógico e, muitas vezes, desconectado de suas funções originais.

Nesse sentido, Ferreiro (2000) aponta que durante muito tempo, a escrita foi considerada como um objeto social. No entanto, a escola a modificou, reduzindo-a a um objeto meramente escolar, desconsiderando suas funções fora do ambiente da escola.

Durante esse período, o ensino de escrita era conduzido de forma mecânica, baseada apenas na memorização de regras gramaticais e na cópia de textos. De acordo com Ferreiro (2000, p. 20-21), “a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso”. Portanto, em vez de ser vista apenas como um conteúdo a ser ensinado de maneira mecânica, a escrita deve ser compreendida como uma ferramenta fundamental para a comunicação, a construção do conhecimento e a participação dos indivíduos na sociedade.

Sendo assim, Ferreiro (2000) aponta para o papel de um ensino que valorize a escrita como uma prática social, aproximando-a das experiências reais dos alunos. Quando a escola ignora esse aspecto e ensina a escrita apenas como um conjunto de regras descontextualizadas, assume-se o risco de torná-la um fim em si mesma, distante das necessidades e usos reais fora do contexto escolar. Logo, entende-se a importância da utilização de metodologias que favoreçam o desenvolvimento da escrita de maneira significativa, incorporando-a às vivências e demandas do mundo fora da escola, garantindo, assim, uma aprendizagem mais funcional e autêntica.

Com o avanço das pesquisas em Linguística Aplicada, especialmente a partir das abordagens interacionistas e sociocognitivas, a escrita passou a ser compreendida como uma

prática social, relacionada ao contexto e à intenção comunicativa do falante. Nesse sentido, Marcurchi (2008, p. 61) aponta que “a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica; [...] é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas”. Logo, a língua é uma ação humana que está sempre em funcionamento.

Nesse contexto, a leitura e a escrita são concebidas como processos interativos, nos quais o leitor e o escritor constroem significados a partir do contexto sociocultural em que estão inseridos. O ensino da Língua Portuguesa, portanto, deve ir além do ensino normativo da gramática e incluir práticas que desenvolvam a capacidade dos alunos de produzir e interpretar textos em diferentes gêneros e situações comunicativas.

Em se tratando do estudo da língua escrita, temos respaldo nas pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999), a Psicogênese da língua escrita, na qual destacam a perspectiva escolhida para a execução da sua pesquisa:

Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Pretende-se ainda demonstrar que, além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia... insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou mal-disposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 5).

Dessa maneira, Ferreiro e Teberosky explicam o desenvolvimento do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), quando descrevem que o aluno formula hipóteses sobre o código, percorre o caminho que é representado pelos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético e ortográfico. Cada nível corresponde a um tipo de aprendizado referente à escrita de acordo com aspectos linguísticos da Psicogênese da língua escrita – os quais podem ser observados a seguir:

- a) Nível Pré-silábico – a criança faz a distinção entre desenho e escrita, mas não consegue distinguir letras e números. Não relaciona o som com a letra;
- b) Nível silábico – a criança já faz uso da escrita de letras e tem noções sobre a sua organização para formar palavras; interpreta a letra como se fosse uma sílaba e escreve a palavra com letras a mais ou a menos;
- c) Nível silábico-alfabético – a criança já distingue sons e os relaciona às letras; identifica algumas sílabas;

d) Nível alfabético – ocorre a fonetização da escrita e a distinção de letra e sílaba.

Além do trabalho com os níveis alfabéticos, também se aborda a relação entre fala e escrita nesse processo de alfabetização. Nessa acepção, Marcuschi é um dos pesquisadores que investigaram essa relação. Para o autor, a única diferença entre fala e escrita é que “a fala realiza-se pelo meio fônico e a escrita pelo meio gráfico” (Marcuschi, 2010, p. 68), mas que realizam a mesma função: a comunicação.

Ainda de acordo com Marcuschi (2010), as diferenças entre fala e escrita são da ordem do funcionamento, e não da ordem do sistema. Dessa maneira, a fala e a escrita possuem elementos paralinguísticos que as caracterizam. Assim, o gesto, a voz, a entonação e o estilo adotados pelo falante caracterizam a fala. Na escrita, a presença de imagens, a organização do texto e os recursos gráficos utilizados trazem atributos que a constituem (Marcuschi, 2010).

No entanto, dependendo do contexto e da intencionalidade, a fala e a escrita podem variar, assumindo outras especificidades. Para Marcuschi, existem “níveis de planejamento diferentes numa e noutra modalidade” (Marcuschi, 2010, p. 62). Como exemplo, temos a aula de um professor que planejou sua fala; na escrita, o bilhete entre namorados que tem características de espontaneidade não previstas por esta teoria. Essas referências podem auxiliar no processo de consolidação da alfabetização de crianças, na medida em que passam a entender melhor a relação entre fala e escrita, letra e som. Desse modo, mobilizaremos as noções de escrita supracitadas ao longo do processo da construção da nossa proposta de intervenção por julgá-las essenciais para o ensino de escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além disso, a compreensão da leitura como um processo interativo também se torna essencial nesse contexto. Segundo Solé (2014, p. 22), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura”. Dessa maneira, entender a leitura como um processo interativo permite que os alunos desenvolvam estratégias para interpretar e construir significados a partir de textos, favorecendo não apenas a decodificação das palavras, mas também a compreensão crítica e reflexiva do que é lido. Nesse sentido, Lerner (2002) destaca que:

O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando resposta para os problemas, que necessitam resolver, tratando de encontrar informação para compreender melhor algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações, buscando argumentos para defender uma posição a qual estão comprometidos, ou para rebater outra que consideram perigosa ou injusta, desejando conhecer outros modos de vida, identificando-se com outros autores e personagens ou se diferenciar deles, viver outras

aventuras, inteirar-se de outras histórias, descobrir outras formas de utilizar a linguagem para criar novos sentidos... (Lerner, 2002, p. 17-18).

Neste sentido, a escola deve promover práticas de leitura que ultrapassem a simples decodificação, estimulando os alunos a interagirem com os textos de forma crítica. Quando a sala de aula se torna um ambiente de reflexão e troca de ideias, a leitura assume um papel fundamental na construção do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico e para a ampliação da compreensão de mundo dos alunos.

A leitura e a escrita desempenham um papel fundamental na formação dos sujeitos, pois favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e a participação ativa na sociedade. No ambiente escolar, essas práticas precisam ser estimuladas de maneira significativa, assegurando que os alunos não só decodifiquem as palavras e textos, mas que entendam e façam uso da linguagem como instrumento para decifrar o mundo e expor suas ideias. Como destaca Lerner (2002):

O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e a escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitam repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir (Lerner, 2002, p. 18).

Dessa maneira, compete à escola desenvolver condições para que a leitura e a escrita sejam práticas frequentes no cotidiano dos alunos, proporcionando experiências que os levem a produzir significados, desenvolver autonomia e compreender a importância da linguagem como meio de interação e transformação social.

Ao longo da presente seção, buscou-se apresentar algumas concepções de leitura e de escrita que serão mobilizadas ao longo da nossa proposta de intervenção. Dessa forma, enfatizamos que, a partir das discussões tecidas até o momento e pela experiência docente prática da autora da pesquisa, o ensino de língua portuguesa na atualidade deve ser pautado em situações reais de uso. Além disso, julgamos que a escola, enquanto entidade social que assume um compromisso com os seus educandos, deve estar preparada para ensinar a língua portuguesa com base em necessidades e usos reais da linguagem.

De igual forma, entendemos a língua como um instrumento de interação social – ou seja, por meio da língua, nos constituímos enquanto sujeitos sociais. Por isso, ao longo da proposta de intervenção mobilizada nesta dissertação, exploraremos experiências de linguagens reais dos educandos no decorrer da aplicação de uma sequência didática – que será utilizada para a produção de um portfólio das atividades realizadas durante a SD.

Ao discutir o ensino da escrita na perspectiva do letramento, é imprescindível recorrer à Linguística Aplicada como campo de estudo que oferece fundamentos teóricos e metodológicos para compreender as práticas de linguagem em contextos reais. A Linguística Aplicada, ao se voltar para os problemas concretos de ensino e da aprendizagem, propõe uma reflexão crítica sobre as formas de ensinar a língua, considerando as dimensões sociais, culturais e discursivas que permeiam o uso da linguagem. Nesse sentido, a próxima seção, busca estabelecer um diálogo entre os pressupostos da Linguística Aplicada e o ensino da escrita, tomando como eixo central para a formação de estudantes capazes de produzir textos significativos e socialmente situados.

## **2.4 Linguística Aplicada e o ensino da escrita na perspectiva do letramento**

A Linguística Aplicada (LA), como uma área do conhecimento, tem início na década de 1940, com o objetivo de produzir materiais para o ensino de línguas estrangeiras durante e após a Segunda Guerra Mundial, devido à necessidade de estabelecer uma comunicação eficaz entre falantes de diferentes línguas.

Nos anos 1950, a LA “ainda muito fortemente relacionada à linguística funcional e estrutural, desenvolve estudos voltados ao ensino de língua materna e estrangeiras” (Battisti, 2017, p. 15). Em 1957, tem início na Inglaterra, com a fundação do Departamento de Linguística Aplicada de Edinburgh.

Em 1964, criou-se a Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA) e a realização do primeiro evento internacional de LA, o que teve um papel primordial na intenção de institucionalizá-la como ciência autônoma, apesar de seu caráter multidisciplinar.

Na década de 1970, a coletânea de livros (*The Edinburgh Course in Applied Linguistics*), organizada por Allen e Corder (1973, 1974 e 1975) e Allen e Davies (1977), indica “a dependência da Linguística ou de como se entendia LA como aplicação de Linguística” (Moita Lopes, 2009, p. 14). No Brasil, surgem importantes programas de Pós-graduação em Linguística Aplicada, como o mestrado e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), na PUC-SP, e o Centro de Linguística Aplicada da UNICAMP.

No final dos anos 1970, começou-se a discutir sobre uma distinção entre LA e a aplicação da Linguística no trabalho de Widdowson, o qual destaca “duas características principais em suas propostas: a restrição da LA a contextos educacionais e a necessidade de uma teoria linguística para a LA que não seja dependente de uma teoria linguística” (Moita

Lopes, 2009, p. 15). Logo, a primeira grande virada da Linguística Aplicada ocorre nesse período, com o trabalho de Widdowson, que questiona a vertente aplicacionista e a dependência da LA em relação à Linguística. Nesse momento, a Linguística Aplicada passa a ser caracterizada por sua limitação a contextos educacionais e pela busca por uma teoria linguística que a consolide como uma área de conhecimento autônoma e independente.

Nesse período, a LA era compreendida internacionalmente como uma área do conhecimento que se restringia ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira. Contudo, “o objeto de investigação, porém, passa a ser também construído com base na relevância que outras teorias de outros campos do conhecimento possam ter para sua compreensão” (Moita Lopes, 2009, p. 16). Ou seja, começa a se formular uma tendência em se utilizar conhecimentos de outras áreas para a investigação dos processos de ensino de línguas além dos formulados pela Linguística.

Nos anos de 1980, houve um aumento significativo no número de congressos e programas de pós-graduação e “a LA se consolida como área multidisciplinar que trata de problemas de linguagem no mundo real” (Battisti, 2017, p. 15).

Na década de 1990, foi fundada a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), cujo primeiro evento foi realizado em 1998. Inicialmente, a Linguística Aplicada é caracterizada como uma subárea da Linguística, voltada para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, mas, ao longo do seu desenvolvimento, observa-se que o campo de investigação da LA vai além da sala de aula e abrange as práticas sociais mediadas pela linguagem.

Segundo Moita Lopes (2009, p. 16), “a questão da interdisciplinaridade, já era apontada na LA nos anos 80, embora seja necessário reconhecer que fosse mais defendida como plataforma do que de fato executada”. Nesse contexto, a segunda virada ocorre com o abandono da restrição da LA aos contextos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e tradução, ampliando seu escopo para investigar também o ensino e a aprendizagem de língua materna, o campo dos letramentos, outras disciplinas e diferentes contextos institucionais.

Conforme destaca Moita Lopes (2009), é essencial compreender que a Linguística Aplicada possui um caráter indisciplinar, pois “reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente” (p. 19). Além disso, um termo frequentemente associado à LA é transdisciplinar. Essa definição é proposta pelo autor, ao passo que ele argumenta que a área “deseja atravessar as fronteiras disciplinares, continuamente se transformando” (Moita Lopes,

2009, p.19), permitindo, dessa forma, uma análise de constituição do sujeito a partir de suas práticas sociais.

Dessa maneira, a Linguística Aplicada se consolida como uma área interdisciplinar, indisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, voltada para a resolução de problemas relacionados ao uso da linguagem, não se limitando à sala de aula, mas considerando a interação dos sujeitos com o seu contexto social. Nesse sentido, o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem sido um dos focos de reflexão e pesquisa no campo da Linguística Aplicada, que se estabelece como uma área do conhecimento comprometida com a compreensão e a solução de desafios reais relacionados à linguagem.

Ao longo dos anos, diferentes abordagens foram adotadas para o ensino da Língua Portuguesa, refletindo concepções variadas sobre leitura e escrita. Com a expansão das pesquisas em Linguística Aplicada e a incorporação da perspectiva do letramento, o ensino da escrita passou a ser visto como um processo interativo e contextualizado, no qual os estudantes desenvolvem suas habilidades textuais a partir de práticas significativas e da exposição a diferentes gêneros discursivos.

De acordo com Moita Lopes (2006), a Linguística Aplicada não se restringe à aplicação de teorias linguísticas ao ensino de línguas, mas se configura como um campo de investigação transdisciplinar, buscando compreender e intervir em problemas concretos da linguagem. No contexto educacional, essa abordagem destaca a importância de ensinar a escrita de maneira significativa e socialmente situada, promovendo a aprendizagem como um processo integrado às práticas sociais dos sujeitos.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Jordão (2016) afirma que fazer LA é “relacionar-se com outras áreas, outros conhecimentos, outras metodologias, outras visões, estabelecendo práticas multifacetadas, plurais, contingentes que se contrastam e contrapõem, exigindo uma abertura constante para negociações” (p. 13). Nesse sentido, a LA configura-se como uma área dinâmica que busca compreender e intervir em situações reais de uso da linguagem, englobando desde o ensino de línguas até a formação de práticas pedagógicas mais eficazes. Dentro desse escopo, o ensino da escrita na perspectiva do letramento para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental se apresenta como um tema relevante, visto que envolve o desenvolvimento das habilidades comunicativas em contextos autênticos e sociais.

A perspectiva do letramento no ensino da escrita transcende a simples aquisição das normas gramaticais, focando na funcionalidade da escrita para interação social e participação ativa na sociedade. A Linguística Aplicada contribui significativamente para essa abordagem

ao propor que o ensino da escrita não seja um processo mecânico, mas sim um processo significativo e contextualizado. Isso implica atividades que incentivem os estudantes a produzirem textos com propósitos reais, considerando gêneros textuais variados e situações concretas de comunicação.

Para a prática pedagógica no 5º ano, uma proposta fundamentada na Linguística Aplicada e na perspectiva do letramento pode incluir sequências didáticas que envolvam a produção de textos autênticos, como cartas, relatos, autobiografias, resenhas e pequenos projetos jornalísticos. Essas atividades devem partir de contextos significativos para os estudantes, promovendo a reflexão sobre a função social da escrita e incentivando a revisão e reescrita como processos essenciais para a construção textual.

Nesse sentido, a Linguística Aplicada, ao dialogar com a perspectiva do letramento, fornece subsídios teóricos e metodológicos para tornar o ensino da escrita no 5º ano mais significativo e efetivo. Essa abordagem possibilita que os alunos compreendam a escrita como uma ferramenta essencial para a interação e expressão, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e relevante para suas vidas.

A busca por um ensino da escrita na perspectiva do letramento insere-se nesse contexto, pois visa construir vivências sociais materializadas nos textos produzidos pelos participantes da pesquisa, compreendendo a escrita como um instrumento fundamental para as interações sociais mediadas pelo uso da língua. Portanto, é essencial considerar a língua como um recurso que permite aos seres humanos construir e avaliar suas experiências e práticas sociais (Martin e White, 2005), configurando-se, assim, como um objeto de investigação potente para a compreensão do contexto em que estamos inseridos.

O próximo capítulo, explora esses conceitos, discutindo como eles se inter-relacionam e são essenciais para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos nos anos iniciais. Desse modo, o capítulo busca esclarecer as abordagens mais eficazes para trabalhar esses aspectos no contexto do ensino de língua portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **3 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ESCRITA**

O ensino da escrita é um dos eixos essenciais do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais, desempenhando um papel central na formação dos alunos e no desenvolvimento de sua competência comunicativa. A escrita não apenas possibilita a expressão do pensamento e o registro do conhecimento, mas também promove a participação ativa na sociedade letrada. Entretanto, sua apropriação depende de um conjunto de fatores históricos, teóricos e metodológicos que influenciam a prática docente.

Nessa seção, buscamos discutir os fundamentos da alfabetização e do letramento, as principais teorias que orientam o ensino da escrita e as abordagens metodológicas voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Inicialmente, será apresentada uma breve revisão histórica das concepções de alfabetização e letramento, abordando as transformações ao longo do tempo e sua influência nas políticas e práticas educacionais. Em seguida, serão exploradas as teorias do letramento e suas implicações para o ensino da escrita, considerando diferentes perspectivas sobre o processo de apropriação da linguagem escrita.

Na sequência, o foco recai sobre o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, analisando desafios e possibilidades dessa prática pedagógica no contexto escolar. Por fim, será discutida a sequência didática como uma abordagem estruturada para o ensino da escrita, destacando sua relevância para a organização do ensino e a progressão das aprendizagens. Dessa maneira, busca-se contribuir para uma reflexão fundamentada sobre os processos de ensino e aprendizagem da escrita, ressaltando a importância de práticas pedagógicas planejadas e contextualizadas.

#### **3.1 Breve histórico das concepções de Alfabetização e Letramento**

A evolução da alfabetização e do letramento ao longo do tempo reflete mudanças significativas nas concepções sobre a escrita e seu papel na sociedade. Soares (1998), destaca a diferença entre esses conceitos e discute a importância de uma abordagem que integre ambas as expectativas no ensino.

O conceito de alfabetização, historicamente, esteve restrito à aprendizagem do sistema de escrita. Segundo Soares (1998, p.31), “alfabetização é a ação e alfabetizar, de tornar alfabeto” e “alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Essa definição mostra uma concepção tradicional de alfabetização, centrada apenas na aquisição do código alfabético. No entanto, é importante destacar que, ao longo do tempo, essa perspectiva tem se ampliado,

incorporando aspectos relacionados às práticas sociais de leitura e escrita. Assim, alfabetizar não se resume mais ao domínio técnico do sistema gráfico, mas implica também inserir o indivíduo em contextos significativos de uso da linguagem escrita. Esse deslocamento conceitual influenciou profundamente as práticas educacionais, reformulando a forma como a aquisição da linguagem escrita é abordada na escola.

Historicamente, o ensino da alfabetização passou por diferentes métodos e abordagens. No Brasil, as primeiras iniciativas enfatizavam os modelos tradicionais, que focavam na decodificação do código de forma mecânica. Os métodos alfabéticos e silábicos, predominantes por muitos anos, concentravam no ensino das letras, sílabas e palavras de forma sequencial, sem considerar as funções sociais da escrita. Esse modelo refletia uma concepção limitada de alfabetização, restrita ao ensino da técnica de ler e escrever. Kleiman (1995) ressalta que essa abordagem limita a compreensão da escrita como ferramenta de comunicação e interação social, pois:

O domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia, e por meio deles, a possibilidade de acesso ao poder (Kleiman, 1995, p. 8).

A partir dessa concepção, torna-se evidente a necessidade de uma abordagem de alfabetização que ultrapasse a simples codificação e decodificação de símbolos gráficos. É essencial que o processo de alfabetização considere os contextos sociais nos quais a leitura e a escrita são praticadas, promovendo o letramento dos indivíduos. Isso significa reconhecer que aprender não se resume apenas ao domínio técnico das letras e palavras, mas abrange também a compreensão dos usos sociais da linguagem escrita, suas finalidades e funcionalidades. Nesse sentido, alfabetizar letrando significa incluir o aluno em práticas significativas de leitura e escrita, possibilitando sua participação ativa em diferentes esferas da vida social e favorecendo sua formação como sujeito e crítico e reflexivo.

Com os avanços nas pesquisas em educação e linguística, especialmente a partir das décadas de 1970 e 1980, surgiram questionamentos sobre a efetividade dos métodos de alfabetização vigentes na época. O construtivismo, impulsionado pelos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), trouxe uma nova perspectiva para o ensino da escrita, considerando o processo de construção do conhecimento pelos alunos. Essa abordagem rompeu com a visão mecanicista da alfabetização e passou a valorizar a compreensão da escrita como um sistema de representação da linguagem.

No entanto, apesar dos avanços proporcionados pelo construtivismo, ainda havia lacuna em relação às práticas sociais de leitura e escrita. Foi nesse contexto que surgiu o conceito de letramento, ampliando a discussão sobre alfabetização. Soares (1998, p. 47) define o letramento como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Assim, ser alfabetizado não significa, necessariamente, estar letrado, pois a alfabetização refere-se à aprendizagem do código escrito, enquanto o letramento envolve a capacidade de utilizar a escrita de forma funcional e significativa.

O reconhecimento da escrita como uma prática social levou à ampliação do conceito de letramento, que se distancia da visão reducionista de alfabetização. De acordo com Soares (2022):

A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2022, p. 27).

Essa afirmação reforça a importância de práticas pedagógicas que integrem alfabetização e letramento de forma conjunta e contextualizada, envolvendo os alunos em situações reais de leitura e escrita. Tal abordagem contribui para o desenvolvimento de habilidades linguísticas mais amplas e significativas, favorecendo não apenas a aprendizagem de leitura e escrita, mas também a formação de sujeitos capazes de interpretar, produzir e interagir criticamente com os textos que circulam na sociedade.

Nas últimas décadas, as discussões em torno da leitura e da escrita passaram a incorporar uma compreensão mais abrangente dessas práticas, especialmente no campo da Linguística Aplicada e da Educação. Nessa perspectiva, o conceito de letramento emerge como uma alternativa teórico-metodológica às abordagens tradicionais de alfabetização, que tendem a focalizar apenas o domínio técnico do código escrito. A esse respeito, Kleiman (1995) destaca que:

O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” (Kleiman 1991) dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita (Kleiman, 1995, p. 15).

Destaca-se, portanto, que o conceito de letramento amplia a compreensão da escrita ao concebê-la como prática social situada, ou seja, como um conjunto de usos da linguagem que se realiza em diferentes contextos e com propósitos variados. Com isso, o letramento ultrapassa a visão instrumental da escrita, inserindo-a em processos de interação, identidade e participação

cultural. Trata-se de uma perspectiva que valoriza não apenas o saber escrever, mas também a capacidade de usar a escrita, em práticas concretas e socialmente significativas.

A concepção de letramento também trouxe implicações diretas para as políticas educacionais e para a formação docente. Passou-se a reconhecer que a escola não deve apenas ensinar as técnicas de leitura e escrita, mas também proporcionar situações em que os alunos possam vivenciar a linguagem escrita de forma contextualizada e funcional. Como aponta Soares (1998), o desafio da educação é garantir uma alfabetização que aconteça de maneira integrada ao letramento, permitindo que os alunos utilizem a escrita para interagir socialmente, expressar ideias e acessar informações.

A partir dessa perspectiva, o ensino da escrita precisa considerar os múltiplos usos da linguagem no cotidiano dos alunos. Nesse sentido, Kleiman (1995) propõe que a alfabetização seja concebida em articulação com o letramento, assegurando que os alunos não apenas aprendam a decodificar e escrever palavras, mas também compreendam e utilizem esses conhecimentos de forma significativa. Isso implica repensar as práticas pedagógicas, priorizando estratégias que promovam a interação dos alunos com diferentes gêneros textuais e situações reais de comunicação.

No contexto educacional brasileiro, a incorporação das concepções de letramento nas políticas educacionais tem sido um desafio. Embora documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconheçam a importância do letramento, a prática educacional ainda apresenta lacunas. A BNCC (Brasil, 2018), reflete avanços importantes nas concepções de linguagem e letramento ao longo das últimas décadas. Ao reconhecer a linguagem como forma de interação social, a BNCC (Brasil, 2018) adota uma perspectiva sociointeracionista, pautada nas contribuições de autores como Bakhtin (1997), que compreende a linguagem como prática social. No campo específico do letramento, a Base se alinha às concepções de Soares (1998), que diferencia alfabetização de letramento, compreendendo este último como o uso social da leitura e da escrita em práticas significativas.

Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2018) propõe que os estudantes desenvolvam competências para agir com a linguagem em variados contextos, gêneros e mídias, como destacado no componente curricular de Língua Portuguesa (Brasil, 2018, p. 67-69), priorizando práticas que aproximem o ensino da realidade sociocultural dos alunos.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) incorpora também as ideias de Kleiman (1995), ao reconhecer que o letramento envolve múltiplas práticas sociais e não apenas o domínio técnico do código escrito. Dessa maneira, o documento orienta o trabalho pedagógico

a partir de situações comunicativas reais, promovendo o desenvolvimento de competências discursivas e a formação de sujeitos críticos e atuantes. Essa concepção está presente ao longo da proposta curricular, especialmente nas habilidades que tratam da produção e interpretação de textos, sempre em conexão com os usos sociais da linguagem escrita (Brasil, 2018, p. 70-75). Portanto, percebe-se que a BNCC não apenas menciona o letramento como um conceito, mas o integra como princípio estruturante do ensino da linguagem, refletindo um compromisso com um ensino mais significativo e conectado às práticas sociais contemporâneas.

Neste sentido, a evolução das concepções de alfabetização e letramento representa uma mudança fundamental na educação. O verdadeiro desafio está em garantir que a escrita seja ensinada de forma contextualizada, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades para agir no mundo letrado de maneira crítica e reflexiva (Kleiman, 1995). O letramento não se restringe ao domínio da escrita, mas envolve a capacidade de utilizá-la em diferentes esferas sociais, ampliando as possibilidades de uma participação cidadã na sociedade.

Diante do exposto, evidencia-se que a articulação entre alfabetização e letramento é essencial para uma prática efetiva e socialmente relevante. Ao compreender a escrita como prática social, se tira o foco exclusivo nas habilidades técnicas para um olhar mais amplo, que considera os contextos de uso da linguagem e a função social dos textos. Essa mudança de paradigma exige uma atuação docente consciente, que promova experiências significativas de leitura e escrita, favorecendo a formação de sujeitos críticos, reflexivos, autônomos e participativos. Portanto, investir em práticas que integrem a alfabetização e o letramento, de modo integrado e contextualizado, constitui um dos principais desafios e compromissos do professor e da escola.

Desse modo, reconhecer a distinção e a complementariedade entre alfabetização e letramento, é fundamental para compreender as demandas contemporâneas da educação e os caminhos possíveis para o ensino da escrita. O pesquisador e educador brasileiro Paulo Freire<sup>2</sup> já compreendia a necessidade de uma abordagem alfabetizadora que integrasse, de forma indissociável, o processo de alfabetização e o de letramento. Freire (1998, p. 25) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa concepção amplia o sentido de alfabetizar, deslocando-o de uma prática meramente técnica para uma ação dialógica e problematizadora, em que o educando participa

---

<sup>2</sup> Paulo Freire já compreendia a necessidade de uma abordagem alfabetizadora que integrasse o domínio do código escrito às práticas sociais de leitura e escrita, antecipando discussões posteriores sobre o letramento. Em sua concepção, alfabetizar é também possibilitar ao educando a leitura crítica do mundo.

ativamente da construção do saber. Alfabetizar, nessa perspectiva, é também letrar, pois o processo de aprender a ler e escrever envolve a compreensão crítica da realidade e o uso social da linguagem. Assim, a leitura da palavra deve emergir da leitura do mundo, permitindo que o estudante reconheça o vínculo entre texto e contexto, entre linguagem e vida, e se perceba como sujeito histórico, capaz de intervir no meio em que vive.

Essa compreensão freireana dialoga diretamente com as reflexões de Magda Soares (2004), que, defende a indissociabilidade entre esses dois processos. A autora argumenta que alfabetizar letrando significa assegurar simultaneamente o domínio do sistema de escrita e a inserção do aluno nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Nessa perspectiva, não basta que o estudante aprenda a decodificar signos; é necessário que compreenda o sentido e a função da língua escrita em diferentes contextos de uso. Ao enfatizar que “não há docência sem discência” (Freire, 1998, p. 25), Freire reforça a dimensão interativa e social do ensino, o que converge com a proposta de Soares de uma alfabetização contextualizada, significativa e orientada pelo princípio do letramento. Assim, ambas as concepções reafirmam a centralidade da linguagem como prática social e instrumento de emancipação, defendendo que o ato de alfabetizar deve promover, simultaneamente, a competência linguística e a consciência crítica dos sujeitos.

Nesse sentido, torna-se necessário aprofundar o debate teórico sobre o letramento, especialmente em sua relação com o ensino da produção textual. O avanço dessas concepções levou a consolidação de um campo de estudos que valoriza a escrita como prática social situada, influenciada por gêneros, interlocutores, objetivos e contextos específicos. Rojo (2009, p. 20) argumenta que as práticas escolares devem promover letramentos múltiplos, ou seja, formas diversas de se relacionar com a linguagem escrita em diferentes esferas da vida social. Logo, o ensino da escrita deve ir além do domínio técnico, proporcionando experiências que façam sentido para os alunos e os ajudem a compreender a linguagem como ferramenta de expressão, participação e transformação social.

Na próxima seção, abordaremos as principais teorias do letramento e suas contribuições para o ensino da escrita, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que promovam não apenas a aprendizagem da escrita, mas a sua apropriação crítica e significativa.

### **3.2 Teorias do Letramento e Ensino de Escrita**

A eficácia do trabalho docente é decorrente da perspectiva teórico-prática da qual o(a) professor(a) faz uso para conceber o processo de ensino-aprendizagem de determinada área de

conhecimento. Em se tratando do processo de alfabetização, conhecer o universo infantil e os aspectos que envolvem o processo de ensino da escrita nesta fase escolar é fundamental para ocorrer aprendizagem significativa e a criança consiga aprender a ler e a escrever.

Nesse contexto, torna-se indispensável que o(a) professor(a) compreenda as teorias do letramento, pois elas oferecem subsídios para a construção de práticas pedagógicas que consideram não apenas o domínio técnico da escrita, mas também seus usos sociais. Essa abordagem amplia o foco do ensino, valorizando a linguagem como instrumento de expressão, participação e interação. Ao reconhecer que a escrita é uma prática social, o educador passa a planejar situações de aprendizagem mais significativas, que integrem os interesses dos alunos, os gêneros textuais e os contextos reais e comunicação, contribuindo para uma formação mais crítica e autônoma desde os anos iniciais.

De acordo com a Base Nacional Curricular Comum - BNCC (2018), o contato da criança com a escrita se inicia a partir da educação infantil, por meio das interações estabelecidas com o livro infantil – com as leituras literárias.

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (Brasil, 2018, p. 42)

A partir desse momento, inicia-se o caminho a ser trilhado pela criança no processo da aprendizagem da escrita. Nesta etapa, a criança deve ser estimulada a desenvolver a escrita de forma espontânea, para que se sinta encorajada a escrever, rabiscar, de forma mais natural possível. Por essa razão, o docente precisa estar ciente de que:

É indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico (Brasil, 2018, p. 53).

Esse olhar cuidadoso sobre a transição entre as etapas da aprendizagem evita rupturas no processo educativo e assegura um ensino mais coerente e eficiente. Além disso, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a alfabetização deve ser foco central da ação pedagógica. É necessário proporcionar aos alunos oportunidades significativas para que possam compreender e se apropriar do sistema de escrita alfabética. Essa construção deve estar integrada ao desenvolvimento da leitura e da escrita em diferentes contextos, permitindo que os alunos vivenciem práticas variadas de letramento. Como destaca a BNCC,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2018, p. 59).

Nesse aspecto, a alfabetização não deve ser concebida como um processo isolado, mas sim integrada ao contexto mais amplo do letramento. De acordo com Soares (2004), o processo de alfabetização significativa precisa ser desenvolvido no contexto real de uso da língua, nas práticas sociais de escrita, porque está associado ao contexto de letramento, que também considera aprendizagem do sistema de escrita em suas especificidades, inclusive a partir do trabalho com os gêneros textuais-discursivos. Assim, o(a) docente, deve considerar diferentes métodos e concepções de ensino que podem ser utilizados na prática alfabetizadora, pois

Não há um método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de criança e até de cada criança, exigir formas diferenciadas de ação pedagógica (Soares, 2004, p. 15-16).

Em consonância com o pensamento de Soares, Rojo (2010) entende a alfabetização como a ação de ensinar a ler e escrever, levando o aprendiz a tornar-se alfabetizado a partir do conhecimento da mecânica estabelecida entre escrita e leitura. Para a autora, “a escola é a principal agência alfabetizadora e a alfabetização, enquanto processo de ensinar a ler e escrever, é uma forma típica prática de letramento escolar” (Rojo, 2010, p. 10).

De acordo com as concepções apresentadas por Soares (2004) e Rojo (2010), a alfabetização está atrelada ao ensino da escrita, enquanto o letramento diretamente relacionado ao uso dessa escrita, nas diversas situações de uso de fala decorrentes das práticas comunicativas estabelecidas entre os agrupamentos sociais e entre seus pares. Nessa perspectiva, ao publicar o livro *Alfalettrar*, Soares traz uma proposta de prática docente, na qual destaca que,

É fundamental esclarecer que o que se propõe neste livro não é um ‘método’, mas uma orientação para ensinar com método, fundamentando-se em uma concepção de aprendizagem da língua escrita que articula contribuições de várias ciências: da psicogênese da escrita, da psicologia do desenvolvimento cognitivo e linguístico, da psicologia cognitiva da leitura e das ciências linguísticas que estudam a escrita, sobretudo a Fonética e a Fonologia. Todas essas ciências contribuem com ‘evidências científicas’ para a compreensão do processo de alfabetização e, em decorrência disso, para o ensino (Soares, 2022, p. 112).

As orientações trazidas por Soares têm por objetivo fundamentar teoricamente o trabalho docente com vistas a um ensino mais significativo, buscando-se a eficácia do processo

de alfabetização. Inicialmente a autora apresenta e discute os conceitos de Alfabetização e Letramento, explicitando questões importantes para explicar o processo de aprendizagem da língua escrita e os usos sociais que fazemos da linguagem, tratando tanto de sua especificidade quanto da sua interrelação:

**Figura 1** - Camadas do processo de aprendizagem da língua escrita



**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025) baseado em Soares (2022, p. 19).

Ao explorar o conceito de Alfabetização e Letramento, a autora ressalta que a alfabetização vai além da aprendizagem de um código, e explica este fato utilizando a metáfora das camadas, para descrever o processo de aprendizagem da língua escrita. Ao relacionar o aprendizado do sistema de escrita alfabética (Alfabetização) com níveis de letramento, Soares aponta para o que é próprio de cada processo e no que cada um influencia o outro. Por essa razão, é importante ter o entendimento de que é possível alfabetizar e letrar ao mesmo tempo. Embora essas camadas de aprendizagem sejam interdependentes, cada uma precisa ser entendida em sua especificidade. Daí, o aprendizado do sistema de escrita alfabética é fundamental para o uso da escrita em situações culturais e sociais.

O que vai ser frisado, nessa proposta, é o ensino da escrita na perspectiva do letramento a partir do estudo dos níveis de escrita para a realização de atividades de escrita, associadas à produção de textos que desenvolvam as habilidades necessárias à consolidação do processo de escrita. Nesse sentido, Soares (2022) destaca a aprendizagem do sistema de escrita alfabética a partir da consciência fonológica e do reconhecimento das letras, da escrita silábica com e sem

valor sonoro. Para a autora, o texto escrito (compatível com o nível de conhecimento das crianças) servirá como referencial para este trabalho, principalmente para motivar o interesse. Inclusive, a escrita das crianças funcionará como uma espécie de “bússola” para que o docente perceba em que nível de conhecimento da escrita a criança se encontra. Dessa forma, “vencida a fase da apropriação do sistema alfabético e das normas ortográficas básicas, a leitura é que se torna mais fácil que a escrita” (Soares, 2022, p. 196).

Ao se concluir esta fase, a proposta é que a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética se consolide, com atividades diferenciadas, criteriosas, que tragam desafios para a compreensão e interpretação de textos. Na sequência, é o momento de desenvolver práticas de escrita.

A partir de então, para se finalizar o processo de alfabetização, será preciso haver um acompanhamento sistematizado da aprendizagem da criança, para saber se, de fato, houve progressão da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, por meio de determinados procedimentos e avaliação diagnóstica adotados pelo docente para acompanhar a aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, compreendemos ser um desafio para professores alfabetizadores desenvolverem práticas docentes interativas, diversificadas e lúdicas, bem como atreladas ao uso de recursos didáticos diversos, a exemplo dos jogos educacionais voltados para o processo de alfabetização, buscando assegurar aos alunos tanto o sistema alfabético-ortográfico da língua quanto o domínio das práticas de leitura e escrita (Silva, 2010). Portanto, as práticas pedagógicas para se alcançar a consolidação da escrita devem promover ações significativas a fim de “orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita [...], criando situações que tornem necessárias e significativas práticas de produção de textos” (Santos, 2014, p. 8).

Diante disso, entendemos que o processo de alfabetização passa por uma prática pedagógica voltada para o pleno desenvolvimento dos aspectos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita, desde o início da escolaridade, em que a criança passa, paulatinamente, a conhecer formas de interação verbal escrita, a partir do contato com diversos gêneros textuais-discursivos, inseridos em diferentes situações comunicativas que determinam a finalidade para os quais se destinam: “o trabalho com gêneros na escola pode ser um dos eixos do ensino voltado à formação para a cidadania, inclusiva e crítica por definição” (Mendonça, 2007, p. 54).

Em face às considerações aqui esboçadas em torno do ensino da escrita na perspectiva do letramento, compreendemos que, apesar da especificidade que envolve esse processo, ele deve ser tomado como base para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que valorize o

trabalho com os níveis de escrita na perspectiva da compreensão do sistema de escrita alfabética e da produção de textos em contextos de usos significativos para os estudantes. Esse é o desafio que se impõe à escola de hoje: promover o desenvolvimento da escrita através de atividades que estimulem a consciência fonológica e ensinar a língua escrita com base em seus usos sociais.

Para articular as discussões apresentadas nas seções anteriores, é fundamental compreender como as teorias do letramento dialogam com as práticas do ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao considerar os letramentos como práticas que vão além da mera codificação da linguagem, amplia-se a compreensão do ensino da escrita como atividade significativa, situada em contextos reais de uso da língua.

Na seção seguinte, serão abordados como essas concepções se materializam no cotidiano escolar, refletindo sobre os desafios e possibilidades do ensino da escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental, com foco na formação de sujeitos capazes de expressar de maneira crítica a autonomia por meio da linguagem escrita.

### **3.3 Ensino de Escrita no Ensino Fundamental**

O ensino da escrita no Ensino Fundamental constitui um dos pilares da formação linguística e cognitiva dos estudantes. Trata-se de um processo complexo que envolve não apenas o domínio do código alfabético, mas, sobretudo, a capacidade de produzir textos com sentido, coesão e adequação aos diferentes contextos comunicativos. Ao longo das últimas décadas, os estudos sobre letramento e gêneros textuais contribuíram significativamente para transformar concepções e práticas pedagógicas nessa área.

Segundo Soares (1998), é essencial distinguir alfabetização de letramento. Enquanto a alfabetização está relacionada ao aprendizado do sistema da escrita alfabética, o letramento refere-se ao uso efetivo da linguagem escrita em práticas sociais. Portanto, o ensino de escrita deve ir além da codificação, promovendo situações reais de produção textual. Como aponta a autora, “o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever inseridos em práticas sociais que usam a leitura e a escrita” (Soares, 1998, p. 18). Assim, o ensino da escrita deve promover situações reais de produção textual, nas quais o estudante compreenda o papel comunicativo da sua produção.

Essa concepção é fortalecida pela perspectiva sociointeracionista, baseada nos estudos de Vygotsky (1987) que destaca a importância da mediação social na aprendizagem. A escrita

nesse contexto é vista como uma prática social que se desenvolve por meio da interação entre sujeitos, sendo a escola um espaço privilegiado para o desenvolvimento dessa competência. O professor, nesse sentido, assume o papel de mediador, organizando situações didáticas que incentivam a reflexão sobre a linguagem e sua função comunicativa.

Nesse sentido, Kleiman (2007) propõe uma reflexão sobre a necessidade de ressignificar o ensino da língua portuguesa nas escolas, destacando que o letramento deve ser entendido como um conjunto de práticas sociais de leitura e escrita que ocorrem em contextos específicos e com propósitos definidos. A autora critica a abordagem tradicional centrada na gramática normativa e defende que o ensino da escrita deve promover o envolvimento dos alunos em situações reais ou simuladas de produção textual, com os objetivos comunicativos claros, interlocutores definidos e sentido social (Kleiman, 2007, p. 5-9).

Essa concepção de letramento como prática social, defendida por Kleiman (2007), encontra respaldo nas diretrizes oficiais para o ensino da língua portuguesa. Dessa forma, ao aproximar o ensino da escrita de situações reais de uso da linguagem, a proposta da autora dialoga diretamente com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), que já indicavam a importância de considerar aspectos como o propósito comunicativo, o gênero, o suporte e o interlocutor na produção textual. Essa abordagem é ampliada e aprofundada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reafirma a escrita como uma prática social e propõe o desenvolvimento progressivo das habilidades de produção textual ao longo da escolarização (Brasil, 2018).

Além disso, é fundamental considerar os conhecimentos prévios dos alunos, suas vivências e práticas de linguagem, pois o ensino da escrita no Ensino Fundamental deve considerar o estudante como sujeito de linguagem, autor de sua própria expressão e participante ativo das práticas sociais de leitura e escrita. Ao ensinar a ler e escrever, a escola não apenas desenvolve uma habilidade, mas também garante a ampliação da participação social, o fortalecimento da identidade e a construção da cidadania.

Essa compreensão do estudante como sujeito ativo na produção da linguagem encontra respaldo nos estudos de Bakhtin (1997), para quem todo enunciado é profundamente marcado pela interação social. A escrita, nesse sentido, não é uma atividade isolada descolada da vida, mas sim uma forma concreta de dialogar com o outro, com o mundo e com os discursos que circulam socialmente. Ao escrever, o aluno posiciona-se, responde a outros textos e antecipa a voz do seu interlocutor. Desse modo, o ensino da escrita deve possibilitar aos alunos

compreenderem que seu texto não nasce do vazio, mas se insere em uma cadeia comunicativa, em um contexto social cheio de sentidos e expectativas.

Segundo Bakhtin (1997, p. 280), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. Essa perspectiva coloca o texto como uma construção dialógica, situada em contextos reais de interação, em que o autor não apenas expressa suas ideias, mas responde e se antecipa ao que foi e ao que será dito. Dessa forma, ao ensinar a escrever, o professor deve favorecer situações em que os alunos possam reconhecer a multiplicidade de vozes que circulam em seu entorno, aprendendo a se posicionar criticamente diante delas e a produzir seus próprios enunciados de forma consciente e responsiva.

Nesse processo, a escola precisa assumir o desafio de criar ambientes que estimulem a autoria, a escuta e o respeito pela diversidade de discursos. O trabalho com gêneros textuais permite que os estudantes escrevam com finalidade e para destinatários reais ou simulados, exercitando sua capacidade de organizar ideias, estruturar argumentos e fazer escolhas linguísticas adequadas a cada situação comunicativa. Trabalhar com diferentes gêneros no Ensino Fundamental permite aos alunos ampliarem seu repertório linguístico-discursivo e desenvolverem competências textuais diversas, como argumentar, narrar, descrever, explicar, entre outras.

Portanto, ensinar a escrever no Ensino Fundamental exige mais do que ensinar a grafar corretamente as palavras ou obedecer a normas gramaticais. Exige, sobretudo, formar estudantes capazes de interagir criticamente com o mundo por meio da linguagem, compreendendo que escrever é um ato de presença, de construção de sentidos e de participação social. Como mediador desse processo, o professor deve conhecer as práticas de linguagem dos alunos, valorizar suas experiências e oferecer propostas didáticas que estimulem a reflexão, a reescrita e a escuta atenta das diferentes vozes que compõem o universo discursivo.

Diante das reflexões apresentadas, é possível afirmar que o ensino da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental não pode se restringir a uma visão mecânica ou meramente normativa da língua. Pelo contrário, ele deve se constituir como uma prática intencional, situada e significativa, que reconhece a linguagem como espaço de interação e construção de sentidos. A escrita é presença no mundo: é resposta, posicionamento e possibilidade de autoria.

Considerando, portanto, que o ensino da escrita deve promover práticas sociais de linguagem, contextualizadas e intencionais, torna-se necessário refletir sobre estratégias pedagógicas que possam viabilizar esse processo de maneira efetiva e significativa. Entre essas

estratégias, destaca-se a proposta de sequência didática como ferramenta para a produção de gêneros textuais em contextos de uso reais ou simulados. A seguir discutiremos o conceito, os princípios e contribuições da sequência didática no ensino da escrita, à luz dos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como sua aplicação prática no contexto de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

### **3.4 A Sequência Didática no Ensino de Escrita**

A busca por práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas no ensino da escrita tem levado professores e pesquisadores a refletirem sobre metodologias que promovam o desenvolvimento real das competências de linguagem. Nesse contexto, a sequência didática surge como uma proposta estruturada de ensino-aprendizagem, especialmente voltada para a apropriação dos gêneros discursivos em situações concretas de comunicação.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96), “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Segundo os autores, a sequência didática é uma organização didática composta por um conjunto de atividades planejadas com o objetivo de ensinar um gênero específico, levando em conta suas características discursivas, funcionais e linguísticas. A proposta parte da ideia de que escrever não é uma habilidade espontânea, mas sim um processo complexo que exige mediação, modelagem e prática orientada. Nesse sentido, o trabalho com a escrita requer etapas que possibilitem ao aluno analisar, planejar, produzir, revisar e reescrever texto, com base em modelos reais e em critérios de qualidade definidos.

O ponto de partida de uma sequência didática (SD) é a escolha de um gênero textual a ser trabalhado com a turma. Essa escolha deve considerar os interesses dos alunos, a relevância social do gênero e os objetivos pedagógicos. A partir disso, o professor organiza uma série de atividades que se iniciam com a apresentação da situação de comunicação, isto é, quem escreve, para quem, com qual finalidade, e seguem com a análise de texto de referência, discussões coletivas sobre a estrutura e os recursos linguísticos do gênero, a produção inicial, a revisão (individual e coletiva) e finalmente a reescrita, orientada pelas intervenções do professor e pelas reflexões do próprio aluno.

Nesse sentido, é importante destacar que a sequência didática tem por objetivo auxiliar o aluno no domínio mais eficaz de um gênero textual, permitindo-lhe utilizá-lo de forma

adequada em situações reais de comunicação. Como afirmam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97):

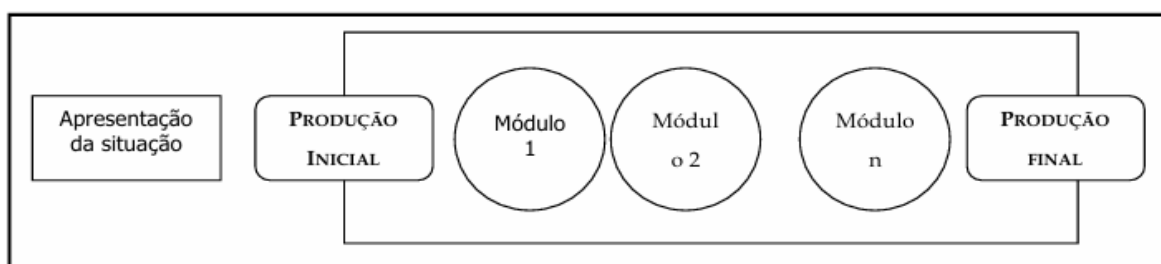
Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Essa afirmação dos autores reforça o caráter funcional e situado da linguagem. A aprendizagem de um gênero textual não se limita a conhecer suas características, mas envolve compreender seu papel comunicativo, seu uso em contextos reais e a adequação às situações de interlocução. Dessa forma, a sequência didática constitui uma estratégia pedagógica que integra teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de capacidades linguísticas que ultrapassam a sala de aula.

Nesse contexto, a proposta da sequência didática articula-se diretamente com os pressupostos do letramento e com a perspectiva sociointeracionista da linguagem, ao considerar a escrita como prática social, situada e significativa. Ao integrar análise, produção, revisão e reescrita em um processo contínuo e reflexivo, essa metodologia contribui para a formação de alunos mais críticos, criativos e envolvidos no uso da linguagem escrita.

A estrutura de base de uma sequência didática, conforme apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é composta por quatro componentes: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, como veremos no esquema representado a seguir:

**Figura 2 - Esquema da Sequência Didática**



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97)

Cada um desses momentos tem uma função específica no processo de ensino e aprendizagem do gênero textual, funcionando como etapas articuladas que sustentam o desenvolvimento das capacidades discursivas e linguísticas dos alunos.

A apresentação da situação, marca o início da sequência didática e tem como objetivo inserir os estudantes em um contexto comunicativo, no qual a produção do gênero em questão faça sentido. Ao propor uma atividade de escrita ancorada em uma situação concreta, o

professor mobiliza o engajamento dos alunos e contribui para que compreendam a função social do texto a ser produzido. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 100):

A fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado.

Nesse sentido, essa etapa é essencial para que a tarefa seja significativa e para que os aprendizes possam se posicionar como sujeitos da enunciação. Assim, ao atribuir sentido desde o início do processo, essa fase inaugura um percurso de aprendizagem no qual os alunos são levados a refletir sobre suas escolhas linguísticas e discursivas, em consonância com os propósitos comunicativos do gênero em estudo.

A produção inicial, por sua vez, consiste na elaboração de um primeiro texto pelos alunos, antes do trabalho sistemático com o gênero. Essa primeira escrita tem um caráter diagnóstico e permite ao professor identificar os conhecimentos prévios da turma em relação ao gênero proposto, bem como os aspectos que precisam ser desenvolvidos ao longo da sequência. Para os alunos, essa etapa funciona como uma tentativa inicial que será retomada e reelaborada ao final da SD, após intervenções pedagógicas planejadas. De acordo com os autores nessa etapa:

Os pontos fortes e fracos são evidenciados; as técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas; são buscadas soluções para os problemas que aparecem. Isto permite introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 102).

Dessa forma, a comparação entre a produção inicial e final, ao término da sequência, possibilita a visualização do progresso obtido. Os módulos correspondem ao núcleo formativo da sequência didática, ou seja, “trata-se de trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e de dar aos alunos instrumentos necessários para superá-los” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 102). Nessa etapa, o professor propõe atividades que visam ao desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias à produção do gênero. Tais capacidades podem envolver aspectos discursivos (como estrutura composicional, intencionalidade, organização temática), linguísticos (como tempos verbais, coesão referencial, conectivos) e gráficos ou ortográficos, dependendo do gênero trabalhado e do nível dos alunos.

Por fim, a produção final consiste na elaboração de um novo texto, dando “ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos

módulos” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 106). Espera-se que, nessa etapa, os estudantes demonstrem maior domínio do gênero, tanto em sua estrutura quanto em sua função. Essa produção pode ser acompanhada de revisões individuais ou em duplas, promovendo um processo de reflexão e de reescrita.

Portanto, os quatro componentes da sequência didática se articulam em um percurso formativo que busca não apenas ensinar a estrutura de um gênero textual, mas também desenvolver nos alunos uma compreensão ampla de sua função social, de seu contexto de uso e dos recursos linguísticos que o compõem. Trata-se de uma abordagem pedagógica condizente com os princípios do estudo dos gêneros e da perspectiva de linguagem como prática social.

Cabe ao professor, nessa perspectiva, assumir o papel de mediador, capaz de construir ambientes de aprendizagem que respeitem as trajetórias dos alunos, valorizem suas produções e ofereçam ferramentas para que favoreçam o avanço no uso da linguagem escrita com consciência e autoria.

Nesse sentido, evidencia-se que a sequência didática se configura como um instrumento metodológico eficaz para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, contribuindo para a formação de estudantes que saibam se expressar e se posicionar, reforçando o caráter comunicativo e social da linguagem.

Diante dessas reflexões, apresentaremos na seção seguinte o caminho metodológico, no qual são explicitados os procedimentos adotados, bem como os fundamentos que orientaram a construção e o desenvolvimento desta pesquisa.

## **4 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Nesta seção, apresenta-se o caminho metodológico do estudo, cujo objetivo é compreender e intervir no processo de desenvolvimento da escrita na perspectiva do letramento, por meio da produção de textos autobiográficos em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. E tem como propósito explicitar os aspectos metodológicos que sustentam a investigação, destacando sua natureza, abordagem, delineamento e os procedimentos adotados ao longo do percurso de pesquisa. Considerando que se trata de um estudo realizado no contexto escolar, com foco no ensino da escrita na perspectiva do letramento, torna-se essencial explicitar as escolhas metodológicas que orientaram o trabalho, de modo a assegurar a coerência entre os objetivos propostos, a fundamentação teórica e as práticas de coleta e análise de dados.

O estudo insere-se no âmbito de uma pesquisa-ação de caráter qualitativo, fundamentada em autores como Esteban (2010), Tripp (2005), André (1995), Gerhardt e Silveira (2009) e Prodanov e Freitas (2013). Para a elaboração da proposta didática, adotou-se como referência o modelo de sequência didática desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

### **4.1 Abordagem da pesquisa**

O percurso metodológico traçado para esta pesquisa é de sistematização orientada para melhor compreensão dos fenômenos educativos e sociais, por meio de uma investigação sobre nosso objeto de estudo. Dessa forma, desenvolveremos procedimentos e técnicas utilizadas em pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa está relacionada ao contexto social e aos sujeitos que nele se inserem, portanto, parte-se de determinada realidade e circunstância (Esteban, 2010). Além disso,

a pesquisa qualitativa abrange basicamente aqueles estudos que desenvolvem os objetivos de compreensão dos fenômenos socioeducativos e a transformação da realidade. Nos últimos anos, apareceram com grande força os estudos que, de uma perspectiva qualitativa e colaborativa, estão voltados para a valoração da prática educativa e a tomada de decisões (processos, programas, inovações) e também os processos de pesquisa cujo objetivo fundamental é a emancipação de sujeitos (Esteban, 2010, p. 130).

Por se tratar de um estudo do âmbito educacional, a pesquisa qualitativa permite que o pesquisador esteja inserido nas circunstâncias da pesquisa e seja afetado por ela, a sala de aula passa a ser o seu laboratório, configurando-se, assim, como pesquisa-ação educacional, bastante utilizada no contexto escolar, por ser “uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (Tripp, 2005, p. 445). Essa citação reforça a perspectiva adotada neste estudo, que entende o processo investigativo como parte integrante do cotidiano escolar, promovendo uma prática docente reflexiva e transformadora, centrada na melhoria da aprendizagem e na qualificação do ensino por meio da intervenção planejada.

Nesse sentido, a pesquisa é de natureza aplicada, pois tem como propósito a elaboração e realização de uma sequência didática voltada ao ensino da escrita na perspectiva do letramento, analisando seu impacto no aprendizado dos alunos. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), uma pesquisa de natureza aplicada “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”. Esse entendimento reforça a proposta desta investigação, que busca não apenas aprofundar a reflexão teórica, mas também oferecer subsídios concretos para melhorar as práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da escrita.

A pesquisa possui um caráter exploratório e descritivo. É exploratória, pois busca investigar práticas pedagógicas que possam contribuir para o aprimoramento da escrita sob a perspectiva do letramento. Ao mesmo tempo, é descritiva, pois documenta e analisa o desenvolvimento dos alunos ao longo da aplicação da sequência didática, observando suas dificuldades e progressos.

Nesse sentido, considerando nosso objeto de estudo, optamos por utilizar uma abordagem intervencionista, que busca resolver problemas específicos de práticas profissionais em seu local de atuação, a partir de uma proposta didática com objetivos e métodos de coleta de dados, análise e definição de estratégias de implementação de ações:

Em resumo, pode-se dizer que em todas as correntes, a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção (André, 1995, p. 33).

Como a pesquisa-ação é empírica, no processo de sua realização, o pesquisador e os sujeitos interagem de forma cooperativa para buscar a resolução de um problema coletivamente.

Nesse contexto, o professor-pesquisador pode refletir sobre sua prática e ressignificá-la, assim como realizar adequações no planejamento da proposta de intervenção mediante situações específicas e demandas junto aos alunos. Sendo assim, o pesquisador não apenas observa os fenômenos, mas propõe e implementa uma intervenção pedagógica para avaliar seus impactos na aprendizagem.

Conforme Prodanov e Freitas (2013), investigações qualitativas, como a aqui proposta, costumam se enquadrar no modelo hipotético-dedutivo, uma vez que partem de uma hipótese inicial, realizam uma intervenção estruturada e, posteriormente, analisam os resultados para validar ou refutar a hipótese levantada. Nesse caso, parte-se da suposição de que práticas pedagógicas interativas, especialmente por meio da utilização de sequências didáticas, podem contribuir para o aprimoramento da escrita na perspectiva do letramento. A intervenção ocorre mediante a aplicação de uma sequência didática em uma turma do 5º ano, sendo realizada coleta de dados antes e após a implementação da proposta, com vistas a avaliar sua efetividade. Em seguida, os resultados são analisados criticamente, permitindo confirmar ou ajustar a hipótese delineada no início da investigação.

Considerando os objetivos desta pesquisa, optou-se pela utilização do método comparativo, por revelar-se pertinente na medida em que possibilita a comparação entre as produções textuais dos estudantes realizadas antes e depois da intervenção, oferecendo subsídios para avaliar, de forma mais clara, os impactos da sequência didática no processo de aprendizagem da escrita. A utilização desse método contribui para a construção de uma análise consistente e contextualizada, favorecendo tanto o diagnóstico preciso das dificuldades e avanços dos alunos quanto a avaliação da eficácia da proposta pedagógica.

Dessa forma, a escolha do método hipotético-dedutivo mostra-se adequada, pois garante um exame rigoroso do impacto da intervenção no ensino da escrita, articulando prática e fundamentação teórica de modo a sustentar as conclusões da pesquisa.

Na sequência, apresentaremos o lócus da pesquisa, com o intuito de contextualizar o espaço em que o estudo foi desenvolvido e situar as condições em que se deu a intervenção pedagógica.

## **4.2 Lócus da pesquisa**

A proposta de intervenção pedagógica foi desenvolvida por meio de uma sequência didática voltada à produção de textos autobiográficos em uma turma do 5º ano do Ensino

Fundamental Anos Iniciais da Escola Municipal Ativa Integral Analice Caldas, localizada na Rua Cecília Miranda, nº 22, no bairro Jaguaribe, na cidade de João Pessoa, estado da Paraíba.

Atualmente, a instituição atende 152 (cento e cinquenta e dois) estudantes, sendo uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e 123 alunos distribuídos nos Anos Finais (do 6º ao 9º ano). A unidade escolar é financiada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), cujos recursos são repassados pelo Governo Federal à Secretaria Municipal de Educação, considerando o número de matrículas apurado no último Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A escola apresenta uma estrutura física de pequeno a médio porte, composta por seis salas de aula, uma biblioteca, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma sala de informática (Google), um laboratório de ciências, uma sala de direção, uma sala de coordenação pedagógica, uma biblioteca, um recreio coberto, um pátio, uma sala de professores, uma secretaria, quatro banheiros destinados aos alunos, um banheiro para funcionários, uma cozinha e refeitório.

No que se refere aos recursos humanos disponíveis durante a realização da pesquisa, o quadro funcional é constituído por: um diretor, uma coordenadora financeira administrativa, dois secretários, duas merendeiras, um mediador de informática, três inspetoras, duas auxiliares de serviços gerais, nove educadores sociais e dois vigilantes que atuam em regime de revezamento. O corpo docente é formado por uma professora de referência (polivalente), onze professores especialistas responsáveis pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, Ensino Religioso e Língua Inglesa, além de uma professora responsável pela sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

É importante destacar que a participação da instituição foi formalmente autorizada pelo diretor, mediante a assinatura da carta de anuência (Apêndice A) e do termo de autorização de uso de arquivo (Apêndice B). Tais documentos foram submetidos ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba (CEP/UFPB), considerando que a pesquisa envolveu seres humanos, conforme a Resolução nº 466/2012. A execução da pesquisa foi aprovada em 09 de maio de 2025, por meio do parecer nº 7.557.552, conforme pode ser registrado no Anexo A.

#### **4.3 Descrição dos participantes**

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi escolhida uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, em regime de tempo integral, composta por 29 (vinte e nove)

alunos, sendo 16 (dezesesseis) meninos e 13 (treze) meninas, com idades entre 10 e 13 anos. Todos os alunos são residentes do município de João Pessoa, local onde a escola está situada.

Com relação ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita, verificou-se uma heterogeneidade nos níveis de aprendizagem da turma. Observou-se a presença de estudantes que já demonstram domínio dessas competências, outros que se encontram em processo de consolidação e um grupo reduzido que ainda não conseguiu avançar significativamente, em razão de fatores que ultrapassam as questões estritamente pedagógicas.

Destacamos que a proposta de pesquisa foi devidamente submetida à apreciação do Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba, obtendo parecer favorável para a sua realização. Todas as etapas do estudo foram conduzidas em conformidade com as normas éticas estabelecidas, assegurando a preservação dos dados e informações dos participantes. Ademais, a pesquisa contou com a adesão dos estudantes envolvidos, que assumiram o papel de colaboradores diretos no desenvolvimento das atividades propostas.

#### **4.4 Composição do corpus da pesquisa e instrumentos de geração de dados**

O *corpus* da pesquisa é composto por 29 (vinte e nove) alunos, dos quais 16 (dezesesseis) obtiveram a autorização de seus responsáveis legais para participar do estudo. Durante a implementação da sequência didática, verificou-se a participação efetiva dos estudantes presentes em sala de aula. Entretanto, em determinadas etapas, alguns alunos não conseguiram acompanhar integralmente as atividades, seja em virtude de ausências ocasionais, seja por falta de interesse em realizar as atividades propostas.

Diante do exposto, foram consideradas para análise apenas as produções escritas dos estudantes que tiveram autorização dos responsáveis e que participaram de todas as etapas da SD, de modo a evitar prejuízos significativos nos resultados. Como instrumento de geração de dados, utilizamos textos autobiográficos produzidos pelos alunos, totalizando 22 (vinte e duas) produções: 11 (onze) produções iniciais e 11 (onze) finais. Essas produções possibilitaram a realização de análises comparativas entre a Produção Inicial (PI) e a Produção Final (PF). Para assegurar o anonimato dos participantes, cada aluno e sua respectiva produção receberam um código alfanumérico que os identifica ao longo da pesquisa.

Na sequência, apresentaremos as etapas da proposta de intervenção pedagógica, as ações desenvolvidas durante a sequência didática e a análise da produção inicial.

## 4.5 Geração dos dados

Nesta seção, serão apresentadas as etapas de implementação da proposta de intervenção pedagógica, com o objetivo de contextualizar as condições em que se deram as produções textuais analisadas ao longo da sequência didática.

### 4.5.1 Proposta de intervenção pedagógica

Para a construção da proposta, tomou-se como referência a sequência didática elaborada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), concebida como um dispositivo voltado à criação de contextos sistematizados de produção oral e escrita. Tal perspectiva possibilita planejar aulas estruturadas no formato de Sequência Didática (SD), favorecendo o avanço da escrita na perspectiva de letramento, por meio do trabalho com gênero autobiografia no contexto escolar. Segundo os autores, a SD constitui-se em um instrumento com “a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97). Nessa direção, amplia-se a possibilidade de os estudantes vivenciarem práticas de linguagem escrita, inclusive aquelas de maior complexidade ou de difícil domínio.

Nesse sentido, a sequência didática foi elaborada e implementada nos pressupostos dos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), organizando-se em quatro etapas fundamentais: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, como podemos observar no esquema abaixo:

**Figura 3** – Esquema da Sequência Didática desenvolvida para turma do 5º Ano



**Fonte:** produzida pela pesquisadora (2025) baseada em Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004.

Essa estrutura metodológica não apenas orientou o desenvolvimento das atividades em sala de aula, mas também possibilitou a constituição do corpus analisado, uma vez que cada fase foi concebida de modo a favorecer o avanço da escrita dos estudantes.

Dessa forma, a proposta de intervenção pedagógica aqui delineada ancora-se nos pressupostos de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), adaptados ao contexto da turma de 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais da EMAI Analice Caldas. A organização em etapas sucessivas possibilitou a criação de percurso didático sistematizado, que buscou articular teoria e prática no desenvolvimento da escrita na perspectiva do letramento.

Nesse contexto, a opção pelo trabalho com o gênero textual autobiografia revela-se especialmente relevante, pois permite ao estudante refletir sobre sua própria trajetória de vida e ressignificar suas experiências pessoais por meio da linguagem. Ao escrever sobre si, o aluno mobiliza conhecimentos prévios, organiza ideias e seleciona recursos linguísticos adequados ao contexto comunicativo, exercitando práticas sociais de uso da escrita que ultrapassam o espaço escolar.

Desse modo, a sequência didática constituiu-se como o eixo central da intervenção, fornecendo as condições necessárias para a geração dos dados e para a análise das produções textuais dos estudantes, apresentadas nas seções subsequentes.

#### 4.5.2 Descrição das etapas da sequência didática

A seguir, serão descritas, de forma sintética, as etapas da sequência didática e as ações pedagógicas realizadas em cada uma delas, a fim de explicitar o processo que deu origem aos dados da pesquisa, apresentados em um quadro das etapas desenvolvidas. Ressalta-se que a sequência didática foi realizada nos meses de junho e julho do ano em curso, totalizando 20 horas-aula, com a duração de 50 minutos cada.

**Quadro 3** - Apresentação geral da sequência didática

| Etapas | Descrição | Procedimentos |
|--------|-----------|---------------|
|--------|-----------|---------------|

|                                         |                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Apresentação Inicial Parte I (2 aulas)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estimulação de reflexões sobre o tema “Quem eu sou no mundo?”.</li> <li>✓ Sensibilização para a sequência didática e questionamentos sobre a prática social da escrita e o gênero textual autobiografia.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Realização da dinâmica “Quem sou eu?”;</li> <li>✓ Roda de conversa: “Quem eu sou no mundo?” - partilha de ideias e sentimentos;</li> <li>✓ Levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero textual autobiografia;</li> <li>✓ Apresentação e leitura compartilhada do texto autobiográfico da pesquisadora.</li> <li>✓ Debate: por que contar nossa história importa?</li> </ul>                                                      |
| Apresentação Inicial Parte II (2 aulas) | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reflexões sobre identidade por meio da poesia, ampliando a percepção de si e do outro.</li> <li>✓ Apreciação do poema “Quem sou eu?”</li> </ul>                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura do poema “Quem sou eu?”, de Pedro Bandeira;</li> <li>✓ Escuta das impressões dos alunos sobre o poema;</li> <li>✓ Levantamento de questionamentos sobre como os alunos se percebem no mundo.</li> <li>✓ Atividade escrita: “Um pouco de mim em palavras” (atividade livre com base no poema).</li> </ul>                                                                                                                                   |
| Produção Inicial (2 aulas)              | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produção do texto autobiográfico.</li> <li>✓ Avaliação dos conhecimentos prévios acerca do gênero textual autobiografia na produção inicial.</li> </ul>                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produção do gênero autobiografia.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Módulo I (3 aulas)                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Introdução e contexto: conhecendo o gênero</li> </ul>                                                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação do gênero biografia, a partir da biografia de Pedro Bandeira;</li> <li>✓ Roda de conversa sobre a biografia de Pedro Bandeira;</li> <li>✓ Comparação entre biografia e autobiografia;</li> <li>✓ Releitura da autobiografia da pesquisadora;</li> <li>✓ Reflexões sobre as características dos gêneros biografia e autobiografia;</li> <li>✓ Atividade escrita de análise dos gêneros textuais, biografia e autobiografia.</li> </ul> |
| Módulo II                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ampliação da escrita;</li> <li>✓ Reconhecimento e sistematização das</li> </ul>                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura de autobiografias infantis (livros e trechos);</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|                             |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (3 aulas)                   | características do gênero “Autobiografia”.                                                                                                                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificação das características do gênero (estrutura, linguagem, 1ª pessoa, organização temporal);</li> <li>✓ Atividade escrita com questões objetivas e interpretativas sobre o gênero autobiografia.</li> <li>✓ Criação de um quadro-resumo coletivo.</li> </ul>                                                                                |
| Módulo III<br>(3 aulas)     | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escrita e reescrita;</li> <li>✓ Retextualização criativa da autobiografia a partir de diferentes linguagens e formatos.</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura de exemplos de autobiografias visuais (em HQ, mini livros ou linhas do tempo);</li> <li>✓ Roda de conversa: “Como posso contar minha história de outro jeito?”;</li> <li>✓ Produção escrita (escolha entre HQ, linha do tempo ilustrada ou mini livro);</li> <li>✓ Apresentação dos trabalhos.</li> </ul>                                   |
| Módulo IV<br>(3 aulas)      | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Da escrita à cidadania.</li> <li>✓ Valorização das histórias pessoais e fortalecimento do sentimento de pertencimento e identidade.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conversa sobre o papel da escrita na construção da nossa voz no mundo;</li> <li>✓ Leitura de trechos dos textos produzidos pelos alunos no módulo anterior.</li> <li>✓ Construção do mural coletivo: “Quem somos nós?” com frases, imagens, trechos e desenhos;</li> <li>✓ Reflexão final: o que aprendi sobre mim e sobre meus colegas?</li> </ul> |
| Produção Final<br>(2 aulas) | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reescrita de texto autobiográfico.</li> </ul>                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produção individual da versão final de um texto autobiográfico;</li> <li>✓ Revisão com análise linguística.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

Nas seções seguintes, serão descritas cada uma das etapas por meio de quadros que apresentam informações relativas ao local, tempo, objetivos, habilidades, procedimentos metodológicos e recursos didáticos, referências bibliográficas. Em seguida, será apresentada a descrição de cada etapa pedagógica desenvolvida.

#### 4.5.2.1 Apresentação da situação inicial

Esta etapa corresponde à abertura da SD, momento em que se busca identificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero autobiografia. Além disso, os estudantes são instigados a refletir sobre aspectos da sua identidade, como quem são, de onde vêm, o que

consideram importante em suas trajetórias e de que maneira suas histórias têm relevância. Para a realização dessa etapa, foram planejados dois momentos distintos, conforme descrito a seguir.

### **Parte I**

**Quadro 4:** Apresentação Inicial - Parte I

| <b>Síntese da Apresentação Inicial – Parte I</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                                     | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tempo</b>                                     | Cerca de 100 minutos (duas aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Objetivos</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refletir sobre a identidade e a construção da própria história por meio de uma roda de conversa sobre a temática “Quem eu sou no mundo?”, promovendo a valorização das vivências e percepções individuais;</li> <li>✓ Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre autobiografia, explorando suas experiências e concepções acerca do gênero para construir uma base de aprendizagem significativa.</li> </ul>                                                                                                                                   |
| <b>Habilidades</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP10) Ouvir com atenção, interesse e respeito às opiniões dos colegas;</li> <li>✓ (EF15LP11) Reconhecer e usar diferentes formas de falar, conforme a situação (formal/informal);</li> <li>✓ (EF15LP09) Participar de conversas em sala com escuta atenta, perguntas e respostas sobre temas estudados;</li> <li>✓ (EF15LP13) Relatar experiências ou histórias com clareza, seguindo uma ordem e usando marcadores de tempo.</li> </ul>                                                                                                          |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dinâmica “Quem sou eu”;</li> <li>✓ Roda de conversa sobre a temática “Quem eu sou no mundo?” estimulando reflexões sobre identidade e experiência de vida e expectativas para o futuro;</li> <li>✓ Realizar um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a autobiografia, por meio de questionamentos e trocas de experiências, para orientar o processo de aprendizagem;</li> <li>✓ Apresentação de um texto autobiográfico da pesquisadora, destacando suas características e estrutura para exemplificar o gênero textual.</li> </ul> |
| <b>Recursos Didáticos</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Folhas impressas com o contorno de espelhos simbólicos, lápis de cor, canetinhas, colagens, cartolina ou quadro para registrar ideias, trecho da autobiografia da professora, música ambiente (opcional), notebook, projetor.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Referências</b>                               | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p>                                                                                                                                                                                                         |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

Iniciamos o primeiro momento com a realização da dinâmica “Quem sou eu” (Apêndice F), que teve como objetivo promover a autorrepresentação de forma lúdica. Nessa atividade, os alunos foram convidados a desenhar ou escrever de palavras que os representassem. Em seguida, socializaram suas produções, possibilitando a valorização das diferentes formas de expressão e o reconhecimento das singularidades de cada participante.

**Figura 4** – Apresentação da dinâmica “Quem sou eu”

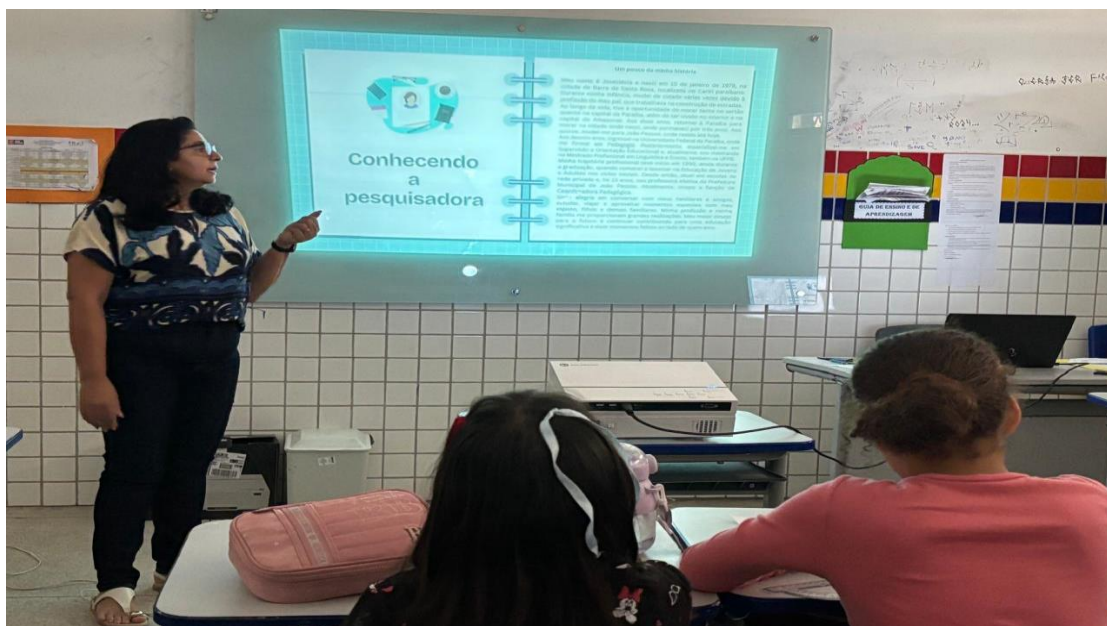


**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Na sequência, realizamos uma roda de conversa, cujo propósito foi criar um espaço de escuta e partilha, orientado pelas seguintes perguntas norteadoras: “O que me torna único”, “O que eu gosto em mim?”, “Onde me sinto pertencente?”, “Quem faz parte da minha vida?”. Os alunos participaram ativamente, relatando aspectos relacionados às suas identidades, preferências, vínculos afetivos e sentidos de pertencimento. Essa atividade, além de favorecer a reflexão sobre si mesmos, contribuiu para prepará-los para a compreensão do gênero autobiografia como um espaço legítimo de registro da própria história.

Em seguida, com o intuito de realizar o levantamento prévio dos conhecimentos acerca do gênero autobiografia, foram propostas as seguintes questões: “Alguém já ouviu a palavra autobiografia?”, “O que será que significa “auto” e “biografia”?”, “Onde a gente vê histórias de vida sendo contadas?”. A maioria dos alunos não soube responder a essas perguntas. Nesse momento, apresentou-se o conceito de autobiografia, bem como a autobiografia da pesquisadora, com o objetivo de aproximar os estudantes do gênero de forma contextualizada e afetiva.

**Figura 5 – Apresentação da autobiografia da pesquisadora**



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Após a leitura da autobiografia da pesquisadora, abriu-se espaço para comentários e perguntas. Por fim, com o objetivo de promover a reflexão sobre a importância de narrar a própria história, foi confeccionado um cartaz (Apêndice G), no qual foram registradas as falas dos alunos.

## **Parte II**

**Quadro 5: Apresentação Inicial - Parte II**

| <b>Síntese da Apresentação da Situação Inicial – Parte II</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                                                  | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Tempo</b>                                                  | Cerca de 100 minutos (duas aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Objetivos</b>                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refletir sobre a construção da identidade pessoal e como ela pode ser expressa por meio da linguagem poética e autobiográfica;</li> <li>✓ Estimular a leitura sensível e interpretativa do poema “Quem sou eu?”, de Pedro Bandeira;</li> <li>✓ Ampliar o repertório linguístico dos alunos sobre temas relacionados à infância, sentimentos e vivências pessoais.</li> </ul>                                                        |
| <b>Habilidades</b>                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Reconhecer a importância da leitura como fonte de fruição e conhecimento;</li> <li>✓ (EF15LP02) Escutar, compreender e expressar opiniões sobre textos literários lidos ou ouvidos;</li> <li>✓ (EF15LP05) Ler e compreender, com autonomia, poemas adequados à faixa etária;</li> <li>✓ (EF15LP16) Produzir, revisar e reescrever textos com sentido e coerência, respeitando as características dos gêneros.</li> </ul> |

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Procedimentos Metodológicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura compartilhada do poema “Quem sou eu?”, de Pedro Bandeira, com projeção do texto no quadro;</li> <li>✓ Roda de conversa: impressões e sentimentos despertados pelo poema;</li> <li>✓ Levantamento de perguntas como “Quem sou eu no mundo?”, “O que me torna único (a)?”</li> <li>✓ Proposta de escrita individual: Produção de um pequeno texto com base no poema, abordando quem o aluno é, suas origens, gostos e sonhos;</li> <li>✓ Socialização das produções.</li> </ul>  |
| <b>Recursos Didáticos</b>          | ✓ Quadro branco, notebook, projetor, cópia do poema “Quem sou eu?” de Pedro Bandeira.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Referências</b>                 | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p> <p>BANDEIRA, Pedro. <b>Palavras de encantamento</b>. Maristela Petrili de Almeida, Pascoal Soto (coord.). São Paulo: Moderna, 2001.</p> |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

A segunda parte da apresentação inicial teve como objetivo proporcionar aos alunos o contato com a linguagem poética, de modo a favorecer a reflexão sobre si mesmos e a expressão de suas identidades, sentimentos e sonhos. O ponto de partida foi a leitura do poema “Quem sou eu” (Apêndice H), de Pedro Bandeira, a leitura foi realizada pela pesquisadora, explorando a entonação e as pausas. Em seguida, os alunos foram convidados a reler o poema em duplas, explorando diferentes entonações e interpretações.

**Figura 6** – Momento de leitura do poema “Quem sou eu” de Pedro Bandeira



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Na sequência, foi realizada uma roda de conversa com a turma, conduzida a partir da pergunta norteadora: “Você se identificou com o poema? Por quê?”. Outras questões, como “O que o poema faz você sentir?” e “Quais partes parecem falar de você?”, também instigaram a participação dos estudantes. Durante a socialização, foi feito o registro de palavras e expressões-chave destacadas pelos alunos, com o intuito de utilizá-las como fonte de inspiração para a produção escrita.

Com base nessa sensibilização, os alunos foram convidados a realizar uma atividade escrita (Apêndice I) sobre si mesmos, intitulada “Um pouco de mim”. Para favorecer a escrita, receberam um modelo contendo inícios de frases poéticas, tais como: “Eu sou...”, “Eu gosto...”, “Eu tenho medo de...” e “Um sonho meu é...”. A proposta permitiu que cada aluno completasse as frases de forma criativa e livre, compondo um mini poema pessoal. Durante esse momento, foi enfatizado que não havia respostas certas ou erradas, mas sim a valorização da autenticidade e da expressão individual.

**Figura 7** – Momento de produção escrita



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Esse momento foi uma preparação significativa para a escrita da Produção Inicial do texto autobiográfico.

#### 4.5.2.2 Produção inicial

A produção inicial, segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p.98), “permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na

sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma”. Essa etapa constitui a base para o desenvolvimento dos materiais a serem utilizados com os alunos.

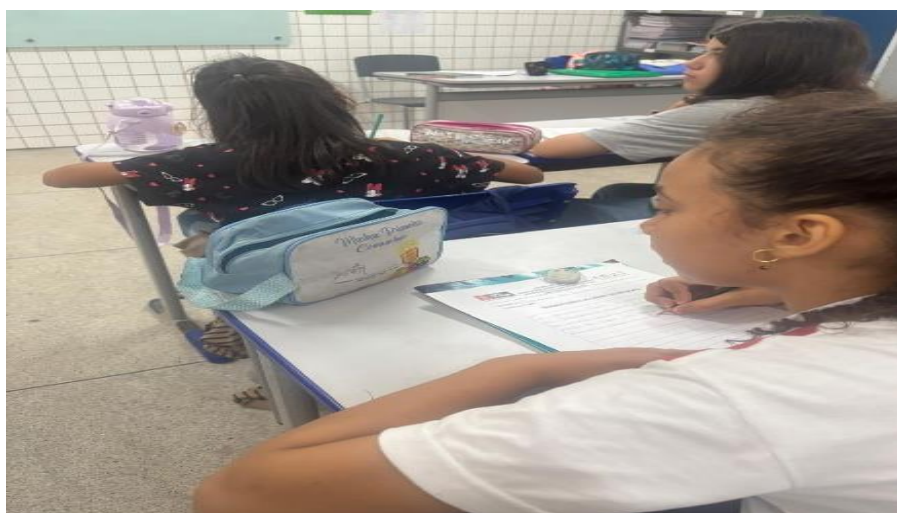
#### Quadro 6: Produção Inicial

| Síntese da Produção Inicial        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                       | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Tempo</b>                       | Cerca de 100 minutos (duas aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Objetivos</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produzir o gênero textual autobiografia;</li> <li>✓ Verificar os conhecimentos já adquiridos sobre o gênero textual autobiografia por meio da produção inicial.</li> </ul>                                                                                                                                                 |
| <b>Habilidades</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente;</li> <li>✓ (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido;</li> <li>✓ (EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais.</li> </ul> |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b> | ✓ Produção inicial do gênero textual autobiografia.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Recursos Didáticos</b>          | ✓ Folhas impressas, lápis, borracha.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

Fonte: produzido pela pesquisadora (2025)

No processo de elaboração da produção inicial, apresentada no (Apêndice J), contou com a participação efetiva de 22 (vinte e dois) alunos. No entanto, apenas 16 (dezesesseis) possuíam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) devidamente autorizados.

**Figura 8** – Alunos realizando a Produção Inicial



Fonte: Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

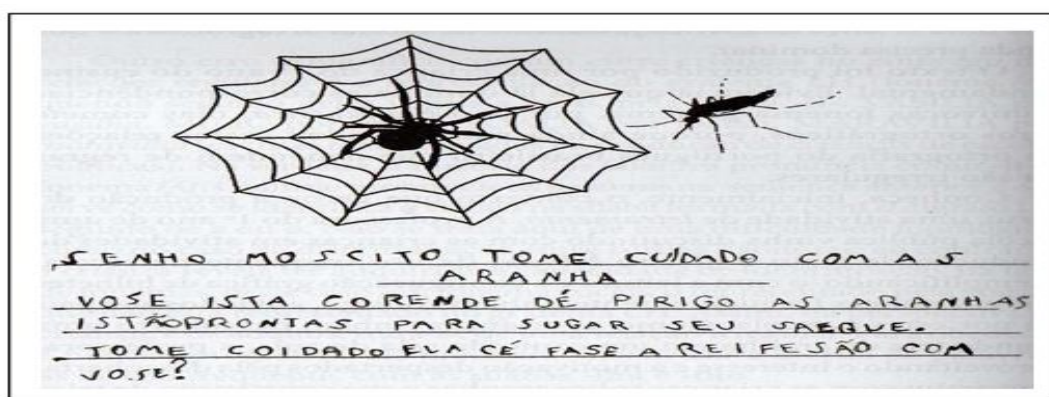
Essa etapa inicial cumpriu uma função eminentemente diagnóstica, pois permitiu identificar as capacidades de linguagem acionadas pelos alunos e mapear suas principais dificuldades. Esse levantamento inicial constituiu um ponto de partida fundamental para o planejamento das etapas seguintes da intervenção, possibilitando a elaboração de estratégias pedagógicas mais adequadas para o perfil da turma e orientadas para a superação das dificuldades detectadas. Assim, as produções iniciais não apenas inauguram a constituição do corpus de análise, mas também fornecem subsídios para a condução da prática interventiva, cujas análises serão apresentadas na seção subsequente.

#### 4.5.2.3 Análise da produção inicial

Iniciamos a análise da produção inicial identificando os níveis de escrita dos alunos, tomando como referência os pressupostos da Psicogênese da Língua Escrita formulados por Ferreiro e Teberosky (1999). A partir dessa produção, realizamos o diagnóstico inicial da escrita, com o propósito de reconhecer os conhecimentos prévios, potencialidades e possíveis dificuldades dos estudantes, em relação ao gênero textual autobiográfico. Como critério para essa análise, consideramos apenas as produções dos alunos cujos responsáveis autorizaram a participação na pesquisa e participaram de todas as etapas da SD. Desse processo, obtivemos um total de 11 (onze) produções iniciais do gênero autobiografia.

Na análise dos textos autobiográficos, constatou-se que todos os estudantes se encontram no nível de escrita alfabética, ainda apresentando dificuldades ortográficas. Conforme destacam Ferreiro e Teberosky (1999), a passagem para o nível alfabético não implica a superação de todos os problemas relacionados à ortografia, mas garante que os alunos não apresentem dificuldades de escrita no sentido estrito. Nesse contexto, apresenta-se a seguir um exemplo de produção escrita no nível alfabético:

**Figura 9** – Exemplo de escrita alfabética



Fonte: Soares (2022, p. 150)

O texto apresentado constitui um exemplo representativo do nível de escrita alfabética. Nesse estágio, o estudante compreende que cada letra representa unidades sonoras menores que a sílaba e passa a analisar de forma mais detalhada os sons que compõem as palavras ao escrevê-las. Nessa etapa, ele já demonstra segurança para produzir textos, embora ainda apresente dificuldades no uso correto das normas ortográficas. Podem ser observados avanços importantes: o aluno utiliza espaçamento entre palavras, estrutura frases completas com sentido, faz uso de pontuação (como o ponto de interrogação) e demonstra intenção comunicativa clara, ao alertar o “senhor mosquito” sobre o perigo representado pela aranha. O texto apresenta coesão e coerência, indicando que o estudante escreve para um interlocutor e tem consciência de sua função comunicativa.

Por outro lado, as dificuldades ortográficas como “vose” (você), “pirigo” (perigo), “isistão” (estão), “faSe” (faz), entre outras evidenciam que o aluno ainda não domina as convenções da norma ortográfica, o que é característico dessa fase. Tais trocas refletem a tentativa de aproximação entre fala e escrita, aspecto natural do processo de consolidação do sistema alfabético. Em síntese, o texto mostra que o estudante já internalizou o funcionamento do sistema de escrita alfabética, demonstrando autonomia na produção textual, embora ainda precise de intervenções pedagógicas voltadas ao aperfeiçoamento ortográfico e à ampliação do repertório linguístico.

Na produção inicial, que propomos os alunos foram convidados a escrever um texto no gênero autobiografia, com o objetivo de identificar seus conhecimentos prévios e verificar quais elementos característicos já estavam presentes em seus escritos. De modo geral, observou-se que a maioria conseguiu utilizar algumas marcas próprias do gênero, como a escrita em primeira pessoa, a apresentação de informações pessoais (nome, idade, local de nascimento) e a referência a lembranças e preferências individuais. Esses aspectos mostram que os estudantes têm uma noção inicial de que a autobiografia é voltada para a narrativa da própria vida.

Por outro lado, também ficaram evidentes algumas fragilidades que apontam para a necessidade de maior intervenção pedagógica. Muitos textos apareceram de forma fragmentada, com enumeração de informações soltas e pouca progressão temática, revelando dificuldades na organização sequencial da narrativa. O uso de marcadores temporais surgiu apenas em alguns casos, com expressões como “quando eu crescer” ou “meu aniversário”, mas nem sempre acompanhado de uma linha temporal coerente.

Outro ponto importante foi a coesão e a coerência textual. Houve repetições excessivas, ausência de conectivos e problemas na articulação das ideias, o que comprometeu a fluidez dos

textos. Também se observaram erros ortográficos e de segmentação de palavras, comuns à fase de aprendizagem em que os alunos se encontram, mas que precisam ser trabalhados no processo de reescrita.

Nesse sentido, apresentamos a análise das produções iniciais elaboradas pelos alunos do 5º ano, antes da aplicação da sequência didática. O objetivo dessa etapa é compreender quais conhecimentos os estudantes já mobilizam ao escrever um texto no gênero autobiográfico, bem como identificar suas principais dificuldades e potencialidades.

O exame dessas produções nos possibilita delinear o ponto de partida da turma, evidenciando tanto os aspectos que já demonstram domínio do gênero quanto aqueles que necessitam de maior aprofundamento. Para esta análise, utilizamos como critérios: (i) a estrutura composicional do gênero autobiografia, observando a presença de elementos como autoapresentação, memórias, gostos pessoais e projeções de futuro; (ii) a progressão temática, considerando a capacidade dos alunos de organizar os acontecimentos em sequência lógica; (iii) o uso de marcadores temporais, essenciais para a organização narrativa; (iv) os recursos de coesão textual, que favorecem a continuidade e a clareza da escrita; e (v) aspectos da ortografia e da segmentação de palavras, que permitem avaliar o domínio das convenções da escrita.

Esses parâmetros foram fundamentais para compreender em que medida os estudantes já reconhecem as características do gênero autobiografia e quais fragilidades ainda persistem. As produções foram transcritas na íntegra e organizadas em quadros, de modo a preservar o anonimato dos participantes, que serão identificados pelas siglas A1, A2, A3, e assim por diante. Cada quadro apresenta o texto produzido pelo aluno e, em seguida, o comentário analítico, que busca evidenciar os pontos de aproximação ou afastamento em relação ao gênero trabalhado.

**Quadro 7:** Transcrição das Produções Iniciais

| IDENTIFICAÇÃO<br>DOS TEXTOS | TRANSCRIÇÃO DA AUTOBIOGRAFIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PI – A1                     | <p>Minha Biografia, Meu nome já sabem né? A1<br/> amanhã é meu niver!!! Eu espero uma coisa Boa um dia Bom de<br/> noite irei para pizzaria e eu venho para a escola amanhã e tou com<br/> medo de tacarem ovo em mim e farinha também eu amo vir pra<br/> escola mas as veses não porque as pessoas não tem muito respeito.<br/> Meu sonho e futuro.</p> <p>Meus sonhos são ter um livrinho de Bobie goudes e o outro é<br/> ganhar um buque de borboleta ou de cetim. meu futuro. eu quero<br/> ser sirugian</p> |

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         | vou terminar os estudos e fazer um curso de medicina e depois me fofocar minhas melhores amigas: [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], e mais                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| PI – A2 | eu acordo tomo banho escovo os dentes depois tomo café da manhã depois escovo os dentes de novo e venho pra escola. quando eu chego na escola agente faz tarefa eu dia passa assim. chego em casa e como e assisto e turmo                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| PI – A3 | Eu A3 tenho 10 anos moro com minha mãe, meu irmão e minha tia gosto de comer macarrão. o meu sonho é ser professora de português. eu gosto de brincar de pega-pega com minhas amigas. e só isso                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| PI – A4 | Eu Sou A4 e tenho 10 anos e eu vou falar um pouco sobre mim vou começar. Meu nome é A4 e tenho 10 anos e eu vou falar do que eu gosto eu gosto de brincar de pega-pega, esconde-esconde, tocar fruta e tocar alto eu também gosto de comer lasanha, estragoneiro de frango e tenho Medo de aranha, sapo, escorpião e Cobra.                                                                                                                                                                             |
| PI – A5 | Aluna: A5.<br>Cidade que você nasceu: João Pessoa<br>Série: A<br>Turma: 5º Ano.<br>Eu Gosto de. Jogar futebol<br>Eu Gosto de. Açai e Hambúrguer                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| PI – A6 | A minha casa é grande pra mim brincar. A minha vida é assim eu acordo muito sendo ir pra escola e quando eu saio de casa eu brincar de bispete, e quando eu vou pra praia e quando eu saio da praia eu vou para o parque e quando eu saio de casa eu fazer minha cama e como morador eu saio para brincar de bola ou de carro eu vou para a escola de carro ou bispete eu ando eu.                                                                                                                      |
| PI – A7 | Meu nome é A7, nasci em 2014 e tenho 11 anos. A data do meu aniversário é 20.02, nasci em [REDACTED]. O nome do meu pai é [REDACTED] e o nome da minha mãe é [REDACTED] e o nome das minhas irmãs é [REDACTED] e [REDACTED]. Faço catequese na igreja [REDACTED], minhas melhores amigas são [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED]. estudo na [REDACTED], moro em [REDACTED], eu gosto de jogar vôlei e etc.                                                                                   |
| PI – A8 | oi meu nome é [REDACTED], e hoje vou falar sobre minha rotina, então... Eu acordo todo dia 5:10 tomo banho arrumo meu cabelo, depois escovo os dentes, Passo Perfume me arrumo, e chego na Escola, Quando Chego em casa tomo banho, janto, ajudo minha Mãe Quando Ela Precisa, e depois vou pro celular, falo com minhas amigas, Eu tenho um diário, então sempre, tenho que aparecer, agora vou falar mais sobre, mim. Eu sou legal divertida engraçada bonita ETC, vou falar sobre meu futuro agora!! |
|         | Oi, Meu nome é A9, eu amo muito Deus, Tia [REDACTED], Minha Mãe, e Minha amiga [REDACTED], eu gosto de brincar, Mecher No celular. Eu nasci em 01/07/2014 às 16:45 tenho 10 anos e vou fazer 11                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PI – A9  | esse ano eu nasci em [REDACTED]. Minhas melhores amigas São [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED] e mais pessoas, eu faço catecismo na igreja [REDACTED]. Minha mãe Se chama [REDACTED] e meu pai Se chama [REDACTED], minha igreja fica do lado da minha escola, e todas as vezes que vou pra a catequese eu sempre passo em frente a escola, eu quero entrar, faço sempre nos sabados, sabado que vem vai ter apresentação (10/05), e eu que ja tive chikunguinha e dengue, e essa foi metade da minha autobiografia/historia |
| PI – A10 | hoje eu levatei da cama tomei Banho escovei os dentes pentiei o cabelo com os cremes da salolaim e pa sta ssoriso e a Quele café sinho gostosinho e um cuscuissinho com um ovo frita.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| PI – A11 | Eu acordu de 5 . horas damanha pra ir para a escola ajente entra na sala de 7 horas pra faze as at- tividade da tia maisa itanbem outro professores tão legal os professores i mel sonho e ser uma professora mais asu qui quero desirtir porq- eu eu estou vemdo qui não e fácil . minha comida preferida e lasanha minha cor predeleta e roxo e azul mais eu gosto de todas as cores eu amo mesmo tia [REDACTED]                                                                                                                       |

As produções iniciais revelam diferentes níveis de compreensão do gênero autobiografia, mas também apresentam pontos de convergência que permitem agrupá-las em blocos de análise. Um primeiro grupo de textos, representado por A1, A3, A4, A7, A8, A9 e A11, evidencia que os alunos compreenderam a proposta como um espaço para falar de si, mencionando dados pessoais, gostos, memórias e até projeções de futuro.

Em A1, por exemplo, a escrita se organiza em torno do aniversário e de expectativas para a vida adulta, enquanto em A3 há referência à família e ao sonho de ser professora de português. Em A7 e A9, percebe-se maior detalhamento, com informações de nascimento, vínculos familiares, amizades e práticas religiosas. Já A8 e A11 se destacam por trazerem também uma dimensão subjetiva e reflexiva, como a autoavaliação de traços de personalidade (A8) e a ponderação sobre as dificuldades de se tornar professor (A11). Esses elementos demonstram, conforme Lejeune (2008), a tentativa de estabelecer o “pacto autobiográfico”, no qual autor, narrador e personagem se fundem em um mesmo sujeito do discurso. Ainda que a organização textual seja marcada pela oralidade, enumerações e repetições, esses alunos já revelam um movimento inicial de construção narrativa da própria identidade.

Um segundo grupo, formado por A2, A6 e A10, apresenta produções que se aproximam mais da descrição de rotinas do que de uma autobiografia propriamente dita. Em A2 e A10, a escrita limita-se a registrar hábitos cotidianos, como acordar, escovar os dentes e ir à escola,

sem articular elementos de identidade, memória ou reflexão. A6, por sua vez, tenta elaborar um relato mais extenso, mas marcado pela repetição e pela desorganização sintática, o que prejudica a progressão temática. Nesse caso, o que se observa é a dificuldade em compreender a função discursiva da autobiografia, reduzindo-a a uma listagem de atividades. Como aponta Bakhtin (1997), cada gênero do discurso se constitui em função de uma situação social; assim, ao não perceber a autobiografia como gênero narrativo, esses alunos a aproximam de registros cotidianos, como diários ou relatos descritivos.

Por fim, a produção de A5 se diferencia por sua forma fragmentada, organizada quase como respostas a um questionário (“Cidade que você nasceu: João Pessoa”, “Eu gosto de jogar futebol”). Ainda que traga informações pessoais, não há articulação narrativa nem exploração da subjetividade. Esse tipo de escrita se aproxima mais de uma ficha de identificação do que de uma autobiografia. Nesse sentido, como defendem Zilberman e Lajolo (2007), práticas de leitura e escrita ainda em estágio inicial revelam um movimento de aproximação ao gênero, mas carecem de mediações pedagógicas que auxiliem na construção de um texto mais coeso e identitário.

De modo geral, as produções iniciais revelam tanto avanços quanto fragilidades. Por um lado, muitos alunos já reconhecem que escrever sobre si envolve falar da família, das amizades, das rotinas, das preferências e dos sonhos; por outro, ainda há dificuldades na estruturação narrativa, na progressão temática e no uso da coesão textual. Tais aspectos reforçam a ideia de que a escrita de si, como aponta Cosson (2014), não é apenas um exercício de linguagem, mas também de identidade, que precisa ser continuamente mediado no espaço escolar.

Em síntese, a análise das produções iniciais mostra que os alunos já reconhecem alguns elementos do gênero autobiografia, sobretudo na autoapresentação e no relato de experiências pessoais. Contudo, ainda é necessário avançar na estruturação da narrativa, no uso de referências temporais e na construção da coesão, aspectos que serão retomados e aprimorados nas etapas seguintes da sequência didática.

Assim, a análise das produções iniciais permitiu não apenas identificar o nível de desenvolvimento da escrita, mas também compreender como os estudantes articulam aspectos linguísticos e discursivos na construção de um texto autobiográfico, revelando tanto avanços quanto fragilidades que orientaram o planejamento das etapas subsequentes da sequência didática.

#### 4.5.2.4 Proposta de intervenção: os módulos

Posteriormente, a partir da análise da Produção Inicial (PI) elaborada pelos alunos, desenvolvemos os 4 (quatro) módulos da sequência didática, correspondentes a 12 (doze) aulas, cada uma com duração de 50 minutos, organizadas de modo a explorar as fragilidades identificadas na produção inicial.

Nessa perspectiva, os módulos contemplaram a leitura e análise de textos-modelo, reflexões metalinguísticas, reescritas parciais, entre outras práticas que estão voltadas à ampliação do repertório linguístico-discursivo dos estudantes.

No primeiro módulo, o foco esteve na introdução e exploração dos gêneros biografia e autobiografia, com o propósito de aproximar os alunos das especificidades estruturais e linguísticas desses textos, bem como de despertar o interesse pela leitura e produção escrita.

No segundo módulo, as atividades concentraram-se no aprofundamento do conhecimento sobre o gênero autobiografia, de modo a ampliar a compreensão dos estudantes acerca de suas especificidades. Nesse momento, buscou-se favorecer a análise da estrutura, da linguagem e da finalidade desse gênero, promovendo discussões que possibilitassem não apenas a identificação de seus elementos constitutivos, mas também a reflexão sobre os sentidos produzidos em diferentes contextos de enunciação.

O terceiro módulo foi dedicado à exploração de diferentes linguagens para a produção do gênero autobiografia, ampliando as possibilidades de autoria e expressão dos estudantes. Nesse momento, buscou-se estimular a criatividade e a expressão pessoal por meio do uso de narrativas visuais e de suportes diversificados, favorecendo a integração entre texto escrito e outras formas de representação, proporcionando aos alunos novas maneiras de registrar e compartilhar suas histórias de vida.

O quarto módulo configurou-se como um momento de reflexão e consolidação das aprendizagens, centrado na escrita como instrumento de expressão, identidade e cidadania. As atividades buscaram valorizar a diversidade das histórias de vida, estimular o protagonismo dos alunos e promover a análise e reflexão coletiva sobre suas produções.

A seguir, apresentamos cada módulo, detalhando os conteúdos abordados e os procedimentos adotados durante a sua execução.

#### **Módulo I**

##### **Quadro 8: Síntese do Módulo I**

|                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------|
| <b>Síntese do módulo I – Introdução e contexto: conhecendo o gênero</b> |
|-------------------------------------------------------------------------|

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                       | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Tempo</b>                       | Cerca de 150 minutos (três aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Objetivos</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Compreender as diferenças entre os gêneros biografia e autobiografia;</li> <li>✓ Identificar elementos estruturais e linguísticos desses gêneros;</li> <li>✓ Reconhecer a importância de contar a própria história e conhecer histórias de outras pessoas;</li> <li>✓ Estimular o interesse pela leitura e escrita de textos biográficos e autobiográficos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Habilidades</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Reconhecer a importância da leitura como fonte de fruição e conhecimento;</li> <li>✓ (EF15LP02) Escutar, compreender e expressar opiniões sobre textos literários lidos ou ouvidos;</li> <li>✓ (EF15LP16) Produzir, revisar e reescrever textos com sentido e coerência, respeitando as características dos gêneros;</li> <li>✓ (EF02HI01): Reconhecer-se como sujeito histórico e social, com identidade própria.</li> </ul>                                                                                                                                                                                           |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura coletiva da biografia do autor Pedro Bandeira, com exploração de informações como nome, data de nascimento, local de origem, profissão, obras publicadas, etc.;</li> <li>✓ Roda de conversa sobre o texto: O que é uma biografia? Quem escreve? Para que serve?</li> <li>✓ Releitura guiada da autobiografia da pesquisadora (professora), já apresentada na etapa inicial;</li> <li>✓ Quadro comparativo coletivo sobre biografia e autobiografia (semelhanças e diferenças);</li> <li>✓ Atividade escrita de consolidação: identificar e destacar elementos característicos de cada gênero em trechos curtos.</li> </ul> |
| <b>Recursos Didáticos</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quadro branco, cópias da biografia de Pedro Bandeira e da autobiografia da professora/pesquisadora, papel pardo ou cartolina para montagem do quadro comparativo, fichas com trechos de biografias e autobiografias para análise.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Referências</b>                 | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p> <p>Dilva Frazão. <b>Pedro Bandeira: Escritor brasileiro de livros infanto juvenis. E-BIOGRAFIA</b>. Disponível em: <a href="https://www.ebiografia.com/pedro_bandeira/">https://www.ebiografia.com/pedro_bandeira/</a>. Acesso em: 8 jun. 2025.</p>                                 |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

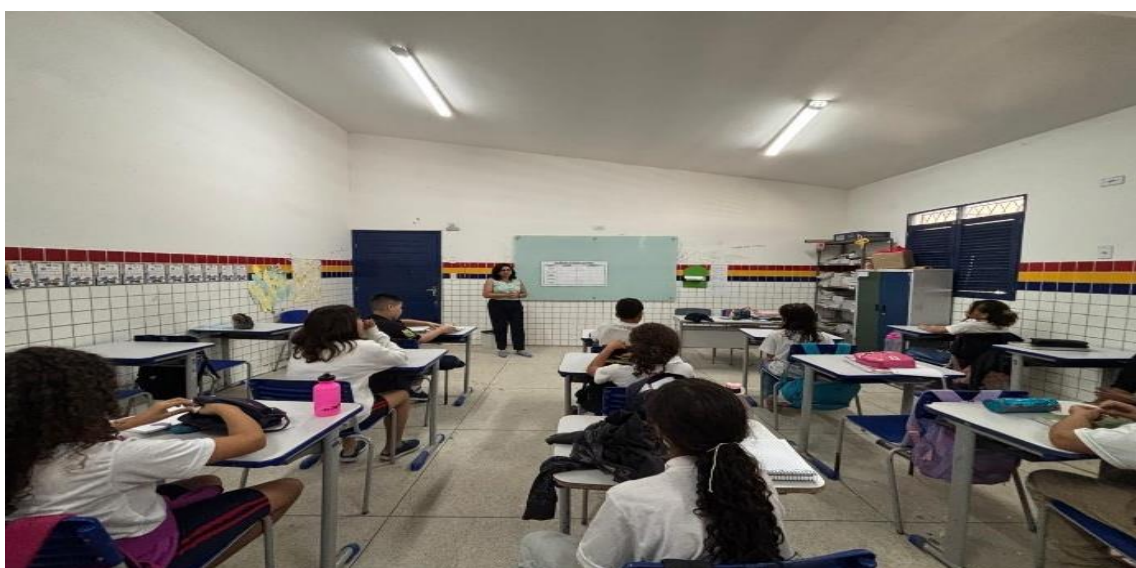
O primeiro módulo da intervenção pedagógica, intitulado “Introdução e contexto: conhecendo o gênero”, foi desenvolvido ao longo de 3 (três) aulas, com duração total de 150

minutos. O objetivo dessa etapa foi promover o contato dos alunos com os gêneros biografia e autografia, de modo que pudessem reconhecer suas semelhanças e diferenças, compreender suas funções sociais e identificar suas estruturas textuais.

Iniciamos com a leitura da biografia do escritor Pedro Bandeira (Apêndice K). Antes da leitura, apresentamos brevemente quem é o autor, destacando sua relevância na literatura infantil e juvenil, de modo a contextualizar a trajetória que seria lida. A leitura foi realizada de forma compartilhada, com pausas estratégicas para esclarecimentos de dúvidas e comentários.

Na sequência, realizamos uma roda de conversa orientada por questões norteadoras tais como: “O que você descobriu sobre Pedro Bandeira?”, “Que fatos da vida dele chamaram mais sua atenção?”, “O que será que o inspirou a escrever para crianças?” e “Que sentimentos esse texto despertou em você?”. Esse momento favoreceu a socialização das impressões pessoais e a construção coletiva de sentidos a respeito da trajetória do autor.

**Figura 10** – Momento de a leitura da biografia do escritor Pedro Bandeira e releitura da autobiografia da pesquisadora



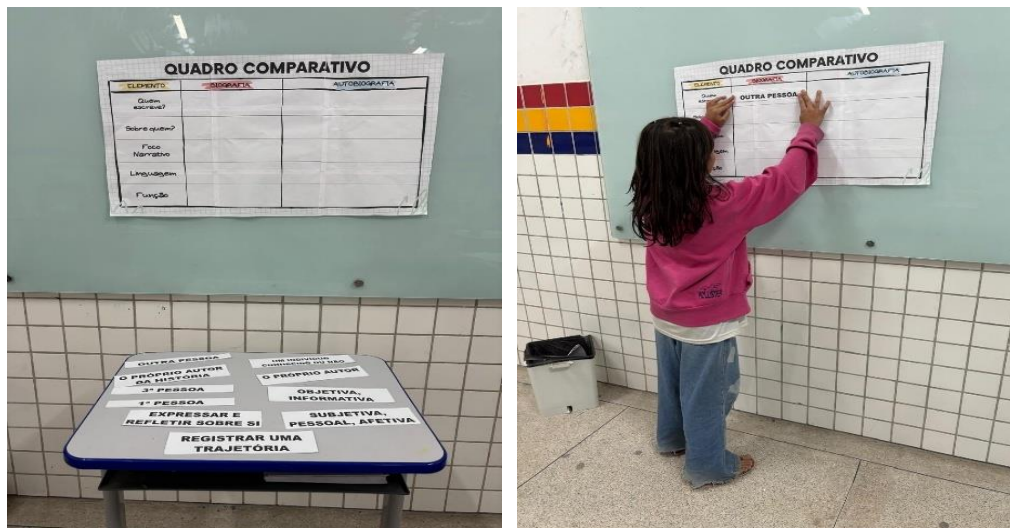
**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Posteriormente, retomou-se a autobiografia da professora/pesquisadora (Apêndice L), já apresentada na primeira etapa da situação inicial. Dessa vez, a leitura foi conduzida de forma mais analítica, buscando observar, por meio de questões direcionadas, como a autora organizou os fatos de sua vida, quais trechos revelavam seus sentimentos e de que maneira a escrita em primeira pessoa evidenciava o caráter autobiográfico do texto. Essa atividade possibilitou aos alunos identificar marcas linguísticas e estruturais próprias do gênero.

Na etapa seguinte, foi proposta uma atividade coletiva de comparação entre biografia e

autobiografia, a partir da construção de um quadro comparativo montado pelos alunos em um cartaz. Os critérios definidos para análise foram: autoria, tema, foco narrativo, linguagem e função social. Essa sistematização colaborativa permitiu que os alunos visualizassem, de forma clara e organizada, as diferenças e semelhanças entre os gêneros trabalhados.

**Figura 11** – Montagem do quadro comparativo coletivo sobre biografia e autobiografia



Fonte: Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Por fim, realizou-se uma atividade de análise textual (Apêndice N), em que os alunos, responderam por escrito a perguntas orientadoras: “Quem conta a história em cada texto?”, “Como os textos se organizam (início, meio e fim)?”, “O que é mais marcante em cada um?” e “Qual você gostou mais? Por quê?”. Essa atividade consolidou as aprendizagens desenvolvidas ao longo do módulo, preparando os estudantes para a elaboração de suas próprias produções.

**Figura 12** – Atividade escrita de análise textual



Fonte: Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Neste módulo, os alunos tiveram contato com os gêneros biografia e autobiografia, analisando suas especificidades, semelhanças e distinções, bem como as funções sociais que cada um desempenha no processo de construção e circulação de narrativas de vida.

## **Módulo II**

**Quadro 9:** Síntese do Módulo II

| <b>Síntese do módulo II – Ampliação da escrita</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                                       | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Tempo</b>                                       | Cerca de 150 minutos (três aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Objetivos</b>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprofundar o conhecimento sobre o gênero textual autobiografia.</li> <li>✓ Identificar e analisar a estrutura, linguagem e finalidade da autobiografia.</li> <li>✓ Desenvolver a capacidade de leitura crítica e interpretativa de textos autobiográficos.</li> <li>✓ Preparar os alunos para a escrita consciente e intencional do gênero.</li> </ul>                                                                                      |
| <b>Habilidades</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Reconhecer a importância da leitura como fonte de fruição e conhecimento.</li> <li>✓ (EF15LP16) Produzir, revisar e reescrever textos com sentido e coerência, respeitando as características dos gêneros.</li> <li>✓ (EF15LP05) Ler e compreender textos de diferentes gêneros, com autonomia.</li> <li>✓ (EF15LP20) Identificar elementos da estrutura dos gêneros textuais.</li> </ul>                                        |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura compartilhada de diferentes autobiografias (infantis ou de autores conhecidos).</li> <li>✓ Roda de conversa para a identificação das características do gênero;</li> <li>✓ Atividade escrita: preenchimento individual de uma ficha com perguntas norteadoras sobre um dos textos lidos.</li> <li>✓ Elaboração coletiva de um quadro-resumo com os elementos: estrutura, linguagem, temas e finalidade da autobiografia.</li> </ul> |
| <b>Recursos Didáticos</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quadro branco e pincéis, textos autobiográficos (cópias), cartolina, fichas com perguntas reflexivas, notebook e projetor (opcional).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Referências</b>                                 | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p>                                                                                              |

Fonte: produzido pela pesquisadora (2025)

O segundo módulo teve como objetivo aprofundar o trabalho com o gênero autobiografia, ampliando as referências dos alunos a partir da leitura de diferentes exemplos. Desenvolvido em 03 (três) aulas de 50 minutos cada, esse módulo buscou favorecer a compreensão mais detalhada das características estruturais e linguísticas do gênero, ao mesmo

tempo em que possibilitou aos estudantes identificar marcas próprias da escrita autobiográfica e consolidar aprendizagens por meio de atividades coletivas e individuais.

A primeira etapa consistiu na leitura compartilhada de autobiografias. Para tanto, a professora/pesquisadora selecionou trechos adaptados de autobiografias de autores conhecidos, como Ziraldo (Apêndice O) e Malala (Apêndice P). Durante esse momento, foram destacadas pistas fundamentais do gênero, como a presença de narrador em primeira pessoa, a organização cronológica dos acontecimentos e a ênfase em experiências pessoais.

**Figura 13** – Realização de leitura compartilhada da autobiografia de Ziraldo e Malala



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Na sequência, os alunos participaram de uma roda de conversa voltada a identificação das características do gênero nos textos lidos. Questões norteadoras como “Quem está contando a história?”, “Esse texto fala de fatos reais ou inventados?”, “Como a pessoa organizou sua história?”, “Que sentimentos aparecem no texto?” e “Perceberam o uso da primeira pessoa?”, estimularam a análise coletiva. As contribuições dos estudantes são registradas no quadro, destacando quatro eixos principais: estrutura, linguagem, narrador e organização temporal.

Em continuidade, foi proposta uma atividade escrita individual (Apêndice Q), em que os alunos responderam a uma ficha contendo questões objetivas e interpretativas relacionadas a um dos textos lidos. Entre as questões destacam-se: “Quem é o narrador do texto?”, “Qual o tempo verbal predominante?”, “Qual trecho mostra que o autor está falando de si?” e “O que você aprendeu sobre essa pessoa?”. Essa atividade possibilitou avaliar a compreensão dos estudantes acerca das esfericidade do gênero.

**Figura 14** – Aluna realizando a atividade escrita



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025).

Por fim, foi elaborado um quadro-resumo coletivo (Apêndice R), construído em conjunto com a turma. Esse recurso organizou, de forma visual e colaborativa, os principais elementos do gênero, como autoria, foco narrativo, organização temporal, linguagem e finalidade.

**Figura 15** – Elaboração coletiva de um quadro-resumo



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Essa sistematização coletiva permitiu consolidar os aprendizados de forma acessível e colaborativa, constituindo-se como um recurso de apoio para os módulos seguintes da intervenção.

### Módulo III

**Quadro 10:** Síntese do Módulo III

| <b>Síntese do módulo III – Escrita e reescrita</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                                       | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tempo</b>                                       | Cerca de 150 minutos (três aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Objetivos</b>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Explorar diferentes linguagens para a produção do gênero autobiografia.</li> <li>✓ Estimular a criatividade e a expressão pessoal por meio de narrativas visuais.</li> <li>✓ Desenvolver habilidades de planejamento e organização de ideias em suportes diversos.</li> <li>✓ Ampliar as possibilidades de autoria e compartilhamento da própria história.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Habilidades</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Reconhecer a importância da leitura como fonte de fruição e conhecimento;</li> <li>✓ (EF15LP16) Produzir, revisar e reescrever textos com sentido e coerência, respeitando as características dos gêneros;</li> <li>✓ (EF15AR14) - Artes: Explorar diferentes formas de representação gráfica para expressar ideias e sentimentos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura e análise de exemplos de autobiografias visuais (HQs, mini livros, linhas do tempo ilustradas).</li> <li>✓ Roda de conversa: “Como posso contar minha história de outro jeito?” — diálogo sobre linguagens visuais e criatividade.</li> <li>✓ Escolha do formato da produção: HQ, linha do tempo ilustrada ou mini livro.</li> <li>✓ Produção da autobiografia visual com apoio do professor.</li> <li>✓ Apresentação oral dos trabalhos em roda de partilha.</li> </ul>                                                                                                                                                             |
| <b>Recursos Didáticos</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exemplares de HQs e mini livros com conteúdo autobiográfico (impresso ou digital), papel A4, cartolinas, lápis de cor, canetinhas, tesoura e cola, quadro branco e pincel, projetor ou notebook (opcional), modelos visuais de linha do tempo, HQs e mini livros</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Referências</b>                                 | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p> <p><b>Referência do vídeo da autobiografia de Malala em quadrinho:</b></p> <p>FRATESCHI, Patrícia. <b>Malala em HQ com narração</b>. You Tube, 11 de agosto de 2023. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fhx5A0X2W-0">https://www.youtube.com/watch?v=Fhx5A0X2W-0</a></p> |

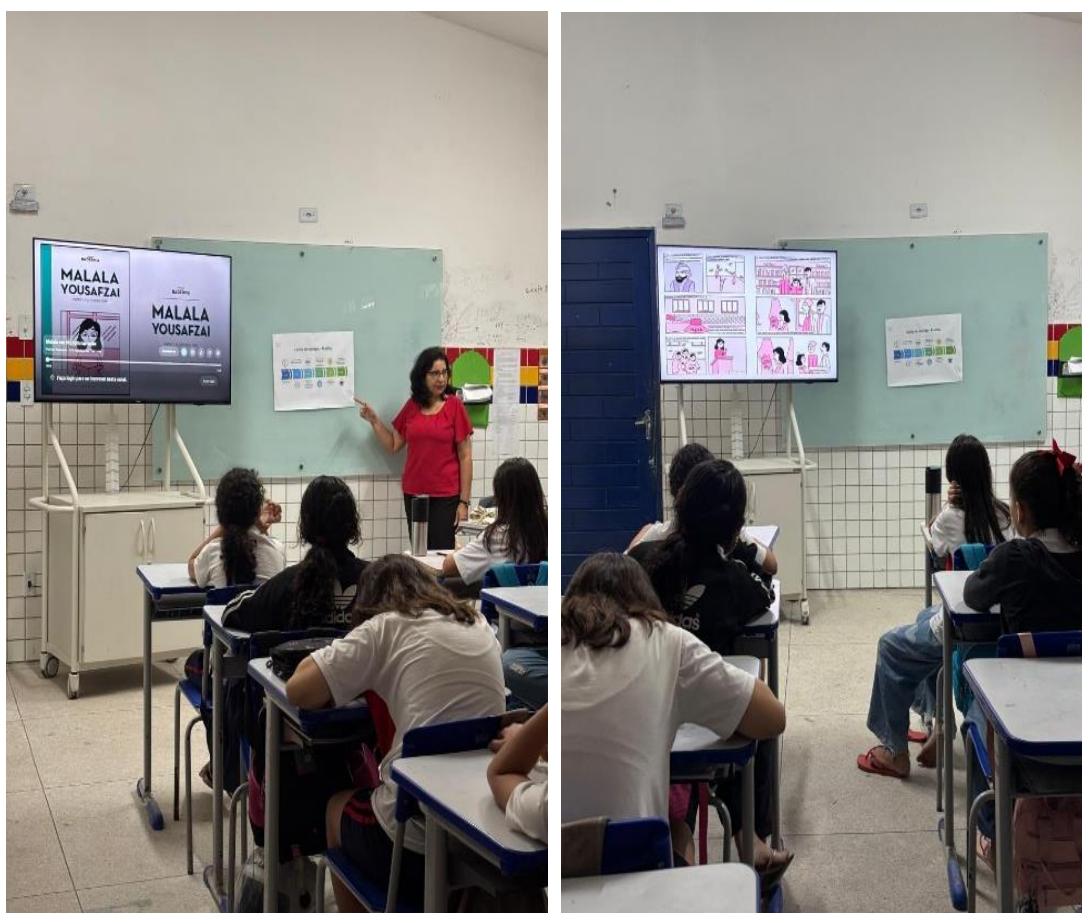
**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

O terceiro módulo da intervenção pedagógica foi planejado e desenvolvido em 03 (três) aulas de 50 minutos cada, com o objetivo de ampliar as possibilidades de autoria por meio da escrita e reescrita do gênero autobiografia, explorando diferentes linguagens e suportes

narrativos. A proposta visou incentivar os alunos a revisitarem suas histórias pessoais de forma criativa, utilizando recursos visuais e multimodais, tais como histórias em quadrinhos, linhas do tempo ilustradas e minilivros.

A primeira etapa desse módulo consistiu na leitura e análise de exemplos de textos autobiográficos, apresentados em diferentes formatos como HQ (em vídeo) e linha do tempo de Malala (Apêndice S), minilivros com autobiografia. Esses materiais serviram como referência e inspiração para que os alunos percebessem como experiências pessoais podem ser narradas de maneiras diversas.

**Figura 16** – Apresentação de diferentes formatos de textos autobiográficos

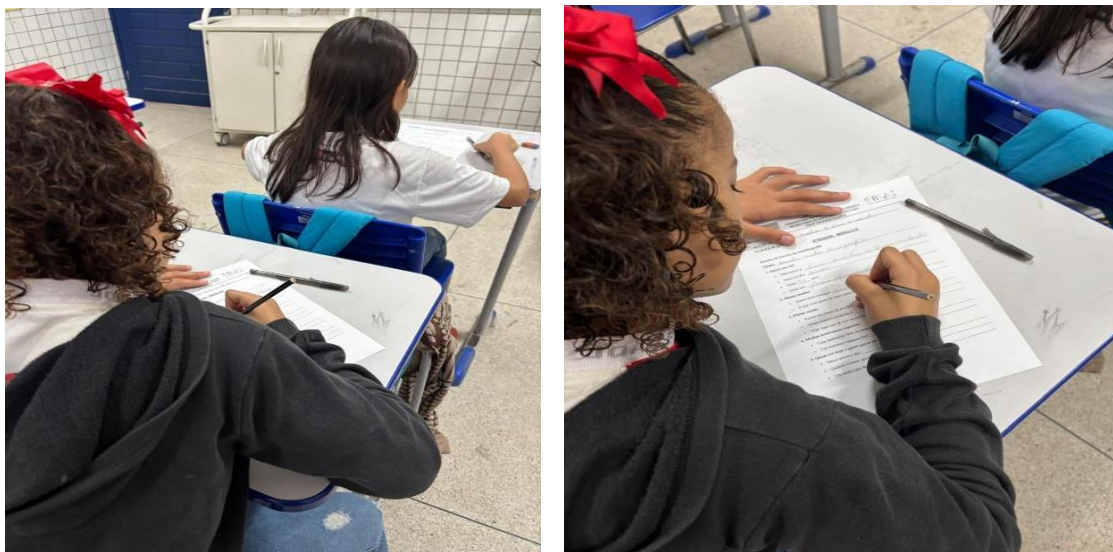


**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Em seguida, foi realizado um debate intitulado, em que os alunos refletiram sobre as múltiplas possibilidades de narrar suas trajetórias de vida para além do texto escrito tradicional.

Na sequência, cada aluno recebeu e preencheu o roteiro de escrita da autobiografia (Apêndice T), composto por questões objetivas e interpretativas relacionadas a aspectos de sua vida, lembranças, sonhos e identidade.

**Figura 17** – Alunos preenchendo o roteiro de escrita da autobiografia



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

A partir do roteiro preenchido, os alunos foram convidados a reescrever suas autobiografias no formato escolhido, história em quadrinho, minilivro ou linha do tempo. Esse momento de produção revelou-se um exercício significativo de autoria, uma vez que os estudantes puderam adaptar suas narrativas pessoais a diferentes suportes, mobilizando tanto a linguagem verbal quanto a visual.

**Figura 18** – Alunos reescrevendo suas autobiografias em diferentes formatos



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Por fim, o módulo foi concluído com a apresentação da produção autobiográfica de cada aluno para a turma. Esse espaço de compartilhamento contribuiu para a valorização das diferentes formas de contar uma história de vida, promovendo um ambiente de respeito, reconhecimento e escuta

## **Módulo IV**

**Quadro 11: Síntese do Módulo IV**

| <b>Síntese do módulo IV – Da escrita à cidadania.</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                                          | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Tempo</b>                                          | Cerca de 150 minutos (três aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Objetivos</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refletir sobre a escrita como ferramenta de expressão, identidade e cidadania.</li> <li>✓ Ampliar a escuta, o respeito e o reconhecimento das diferentes histórias de vida presentes na turma.</li> <li>✓ Estimular o protagonismo dos alunos na valorização de suas trajetórias.</li> <li>✓ Consolidar a aprendizagem por meio de atividades de compartilhamento, análise e reflexão coletiva.</li> </ul>                                                                                                                           |
| <b>Habilidades</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Reconhecer a importância da leitura como fonte de fruição e conhecimento;</li> <li>✓ (EF15LP17) Revisar e reescrever textos, considerando aspectos linguísticos, discursivos e o objetivo comunicativo.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conversa inicial sobre o papel da escrita na construção da identidade e da voz no mundo.</li> <li>✓ Leitura oral e compartilhada de trechos selecionados das autobiografias produzidas.</li> <li>✓ Construção do mural coletivo “Quem somos nós?”, reunindo frases, trechos ilustrados, desenhos e palavras que representem a turma.</li> <li>✓ Produção da reflexão final escrita: “O que aprendi sobre mim e sobre meus colegas”?</li> <li>✓ Atividade de autoavaliação com foco no processo de escrita e aprendizagem.</li> </ul> |
| <b>Recursos Didáticos</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Textos autobiográficos dos alunos, cartolinas, revistas, jornais, tesoura, cola, canetinhas, lápis de cor, quadro branco, caixa de som (para música ambiente, opcional), fichas de reflexão e autoavaliação</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Referências</b>                                    | <p>BRASIL. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br">http://basenacionalcomum.mec.gov.br</a>. Acesso em: 12 abr. 2025.</p> <p>JOÃO PESSOA (PB). <b>Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa</b>. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, 2020.</p>                                                                                                                                                                                       |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

O quarto e último módulo foi desenvolvido com o propósito de refletir coletivamente sobre a escrita autobiográfica como prática de identidade, pertencimento e cidadania. Nessa etapa, buscou-se criar um espaço de partilha em que os estudantes pudessem não apenas reconhecer o valor de suas próprias histórias, mas também escutar e respeitar as histórias de seus colegas, fortalecendo vínculos e ampliando o sentimento de coletividade.

O módulo teve início com a conversa orientadora intitulada “Escrever é se reconhecer”, momento em que a professora/pesquisadora conduziu um diálogo sobre o papel da escrita como instrumento de expressão pessoal, capaz de revelar sonhos, conquistas e desafios. Essa discussão inicial possibilitou aos alunos refletirem sobre como o ato de narrar a própria história ultrapassa os limites individuais, conectando-se às dimensões sociais e cidadãs.

Na sequência, foi realizada a leitura de trechos selecionados dos textos autobiográficos produzidos no módulo anterior. Cada estudante escolheu um fragmento de sua produção que considerava significativo e o apresentou em voz alta para a turma. Esse momento promoveu um exercício de escuta sensível e valorização mútua, favorecendo a construção de um ambiente de respeito e reconhecimento das diferentes trajetórias de vida presentes no grupo.

**Figura 19** – Aluna realizando a leitura de trecho do texto autobiográfico



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Posteriormente, a turma se envolveu na construção do mural coletivo intitulado “Quem somos nós?” (Apênce U), que reuniu frases, palavras-chave, trechos e ilustrações extraídos das autobiografias. O mural se constituiu como uma representação simbólica da identidade da turma, evidenciando tanto a singularidade de cada história quanto os pontos de convergência entre as experiências narradas.

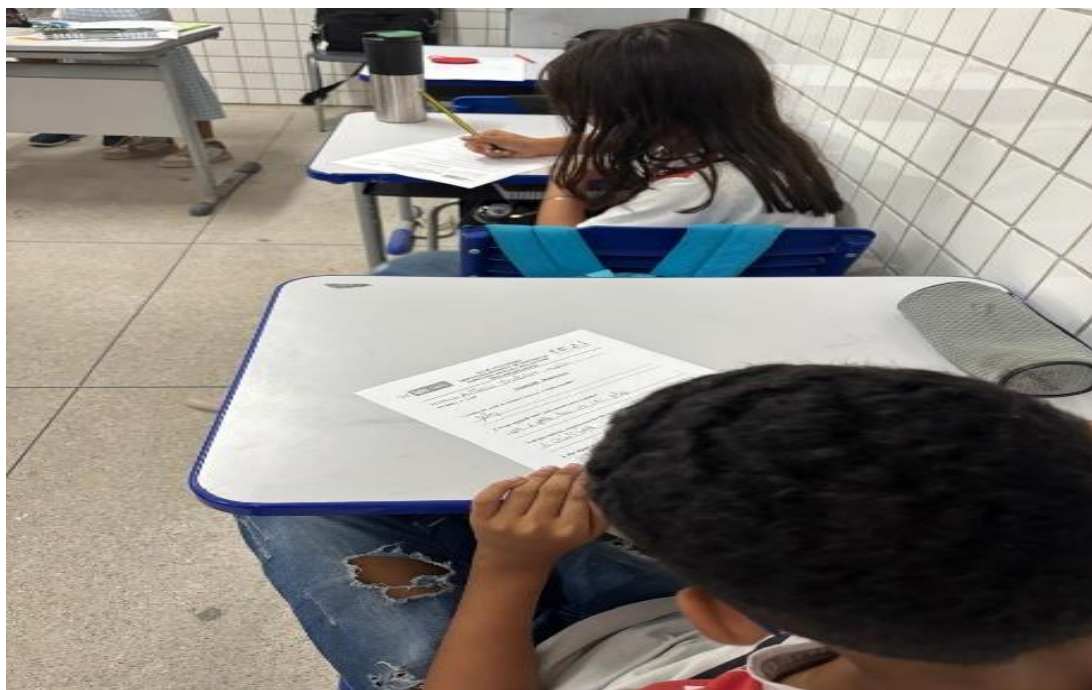
**Figura 20** – Construção do mural coletivo “Quem somos nós?”



Fonte: Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Para concluir o módulo, os alunos realizaram a produção da reflexão final escrita (Apêndice V) nessa atividade, registraram suas impressões, sentimentos e aprendizagens adquiridas ao longo da sequência didática, demonstrando como a escrita autobiográfica favoreceu a compreensão de si mesmos e o fortalecimento das relações interpessoais no contexto escolar.

**Figura 21** – Atividade de escrita: reflexão final



Fonte: Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

#### 4.5.2.5 Produção final

A etapa conclusiva da sequência didática, a produção final, corresponde ao momento em que o aluno tem a oportunidade de aplicar, de forma integrada, os conhecimentos e instrumentos trabalhados de maneira específica nos módulos anteriores (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004). Sendo assim, a etapa da produção final constituiu-se como o momento de culminância da sequência didática, em que os alunos revisitaram suas autobiografias para reescrevê-las de forma mais aprimorada, consolidando as aprendizagens construídas ao longo da SD.

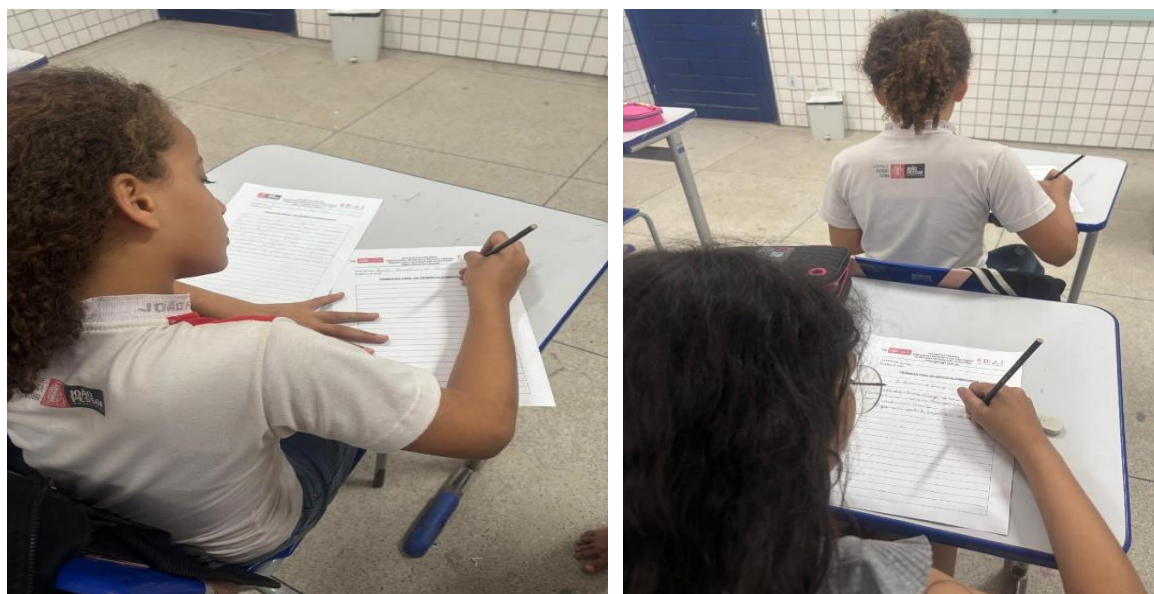
**Quadro 12: Síntese da Produção Final**

| <b>Síntese da Produção Final</b>   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Local</b>                       | Sala de aula                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Tempo</b>                       | Cerca de 100 minutos (duas aulas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Objetivos</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reescrever o texto autobiográfico com base nos conhecimentos desenvolvidos ao longo da sequência.</li> <li>✓ Aplicar as características do gênero textual autobiografia de forma autoral e criativa.</li> <li>✓ Desenvolver habilidades de planejamento, escrita, revisão e reescrita.</li> <li>✓ Estimular o orgulho pela própria trajetória e a valorização da escrita como prática social.</li> </ul> |
| <b>Habilidades</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente;</li> <li>✓ (EF15LP16) Produzir, revisar e reescrever textos com sentido e coerência, respeitando as características dos gêneros;</li> <li>✓ (EF15LP17) Revisar e reescrever textos, considerando aspectos linguísticos, discursivos e o objetivo comunicativo.</li> </ul>     |
| <b>Procedimentos Metodológicos</b> | ✓ Reescrita da autobiografia com atenção à estrutura do gênero e ao aprimoramento linguístico.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Recursos Didáticos</b>          | ✓ Folhas impressas, lápis, borracha.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** produzido pela pesquisadora (2025)

A atividade foi desenvolvida ao longo de duas aulas e consistiu na elaboração da versão final da autobiografia, conforme o (Apêndice W). Para isso, cada estudante retomou sua produção anterior e, a partir das devolutivas recebidas, buscou aprimorar aspectos gramaticais, discursivos e estilísticos de seu texto. Durante esse processo, a professora assumiu o papel de mediadora, circulando pela sala, acompanhando individualmente os alunos, esclarecendo dúvidas, incentivando a reorganização de trechos e sugerindo ajustes que favorecessem a coesão e a clareza da narrativa.

**Figura 22** – Alunos realizando a Produção Final (PF)



**Fonte:** Arquivo pedagógico da pesquisadora (2025)

Essa etapa representou, portanto, não apenas um exercício de escrita, mas também uma oportunidade de aprofundar a consciência linguística e discursiva dos estudantes, favorecendo a compreensão de que escrever implica planejar, revisar e reescrever, em um movimento de constante aprimoramento. Por fim, foi realizada a socialização das produções pelos estudantes.

## 5 ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise comparativa entre a produção inicial e a produção final dos estudantes, com o propósito de identificar avanços, permanências e desafios no processo de aprendizagem. A comparação entre os dois momentos permite observar de que maneira os alunos mobilizaram conhecimentos trabalhados ao longo da sequência didática, evidenciando aspectos relacionados à estrutura, ao conteúdo e à organização textual. Como critério para essa análise, foram consideradas as produções de 11 (onze) estudantes que participaram de todas as etapas da sequência didática, de modo a evitar que ausências comprometessem o resultado final. Esse recorte possibilita não apenas verificar a progressão nas habilidades de escrita, mas também refletir sobre o alcance dos objetivos propostos pela intervenção pedagógica e sobre as contribuições do trabalho desenvolvido para o fortalecimento das práticas de letramento.

### 5.1 Análise comparativa entre as produções iniciais e finais

Para esta análise, utilizamos como critérios: (i) a estrutura composicional do gênero autobiografia, observando a presença de elementos como autoapresentação, memórias, gostos pessoais e projeções de futuro; (ii) a progressão temática, considerando a capacidade dos alunos de organizar os acontecimentos em sequência lógica; (iii) o uso de marcadores temporais, essenciais para a organização narrativa; (iv) os recursos de coesão textual, que favorecem a continuidade e a clareza da escrita; e (v) aspectos da ortografia e da segmentação de palavras, que permitem avaliar o domínio das convenções da escrita.

**Quadro 13:** Produção Inicial e Final

| <b>Comparação entre as autobiografias produzidas pelos alunos</b>                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Produção Inicial A1</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Produção Final A1</b>                                                                                                                                                                                                                                |
| Minha Biografia, Meu nome já sabem né? A1<br>amanhã é meu niver!!! Eu espero uma coisa Boa um dia Bom de noite irei para pizzeria e eu venho para a escola amanhã e tou com medo de tacarem ovo em mim e farinha também eu amo vir pra escola mas as vezes não porque as pessoas não tem muito respeito. Meu sonho e futuro. | Olá, meu nome é A1, nasci no dia 7/05/2014. tenho 11 anos, moro em [REDACTED], na rua [REDACTED]. Morro com minha mãe, pai e irmã gosto de passar o tempo com a minha família.<br>Estudo na Escola [REDACTED], minha matéria favorita é historia, gosto |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Meus sonhos são ter um livrinho de Bobie goudes e o outro é ganhar um buque de borboleta ou de cetim. meu futuro. eu quero ser sirugian vou terminar os estudos e fazer um curso de medicina e depois me foumar minhas melhores amigas: [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], e mais</p>                       | <p>de Brincar com minhas amigas [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED].</p> <p>Uma Lembrança feliz da minha infância foi ter conhecido minhas amigas da Escola, um momento inesquevicel foi meus Primeiros Passos, meus talentos são dançar cantar e jogar.</p> <p>Quando eu crescer eu quero ser sirurgiã quando eu me formar eu vou fazer um curso de medicina Para ser sirurgiã e realizar meu sonho. eu amo essas amigas, [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED] elas tão com migo ate nos Piores momentos amo Elas de coração e tamBem amo minha Prof</p> |
| <b>Produção Inicial A2</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Produção Final A2</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>eu acordo tomo banho escovo os dentes depois tomo café da manha depois escovo os dentes denovo e venho pra escola. quando eu chego na escola agente fás tarefa eu dia passa assim. chego em casa e como e assisto e turmo</p>                                                                                            | <p>“Minha História”</p> <p>Meu nome é A2, nasci em [REDACTED] – [REDACTED], Tenho 11 anos, moro com meus irmãos e minha mãe.</p> <p>O que eu mais gosto é de jogar bola.</p> <p>Gosto de almoçar com minha família, Estudo na Escola [REDACTED], minha materia Preferida é educação fisica.</p> <p>Meu talento é tocar bateria e jogar bola, quando eu crescer quero ser jogador de futebol profissional e empresário essa é minha História.</p>                                                                                                                                             |
| <b>Produção Inicial A3</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Produção Final A3</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Eu A3 tenho 10 anos moro com minha mãe, meu irmão e minha tia gosto de comer macarrão. o meu sonho é ser professora de português. eu gosto de brincar de pega-pega com minhas amigas. e só isso</p>                                                                                                                      | <p>Meu nome é A3, nasci no dia 10.12, tenho 10 anos, moro em [REDACTED].</p> <p>Moro com minha mãe, minha tia, e meu irmão.</p> <p>Gosto de viajar com minha família.</p> <p>Minha best que considero como irmã é [REDACTED], amo muito ela, estudo na escola [REDACTED], minha prof favorita é [REDACTED], e de pedagoga é tia [REDACTED].</p> <p>É isso foi um pouquinho sobre a A3</p>                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Produção Inicial A4</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Produção Final A4</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Eu Sou A4 e tenho 10 anos e eu vou fala um porco sobre mim vou começa. Meu nome é A4 e tenho 10 ano e eu vou fala du que eu gosto eu gosto de bricar de pega pega, esconde esconde, tocar fruta e tocar alto eu também gosto de come lasanha, estrongonofe de frango e tenho Medo de aranha, sapo, escopião e Cobra.</p> | <p>A autobiografia de A4</p> <p>Eu Sou A4 e tenho 10 anos nasci 2015 dia 22/01 quero fala um pouco sobre mim.</p> <p>Moro em [REDACTED] eu moro com minha mãe meus irmão eu estudo no [REDACTED]. Minha materia preferida é Matemática e português.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Eu gosto muito de brincar com os meus amigos. Eu gosto muito de sair com a minha família para praia. O meu sonho é ser Kpop, modelo, dançarina, cantora, advogada, professora de ginástica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Produção Inicial A5</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>Produção Final A5</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Aluna: A5.<br>Cidade que você Nasceu: João Pessoa<br>Serie: A<br>Turma: 5º Ano.<br>Eu Gosto de. Jogar futebol<br>Eu Gosto de. Açai e Amburgue                                                                                                                                                                                                                                                             | Oi me chamo: A5. nasci no dia: 20/01/2014. Nasci na cidade: [REDACTED].<br>tenho: 1 anos. minha comida Preferida é: suchi. minha música Preferida é: na tua.<br>minha materia favorita é: Educação física                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Produção Inicial A6</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>Produção Final A6</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| A minha casa e grande pra mi brincar. A minha vida e assi eu acordo muito sendo ir pra a escola ando eu sengu em casa eu brincar de bisipleta, ando e o feriadas e vou para praia e ando eu saio da paia eu vou para o parque e ando eu sego em casa eu fazo minha canta e como moragos eu saio para brincar de bola ou de caro eu vou para as escola de carro ou bisipleta eu ando eu.                   | A vida de A6<br>Meu nome é A6 e Nasci no dia 20 de Julho de 22 e 14 tenho 11 anos eu moro em [REDACTED]<br>E eu moro mas os meus pais eu, também brinco muito com familiar<br>Eu tenho uma lambraca para conta para vcs eu cai pela 1 vez<br>E também o meu senho é cer conzinheira profissional<br>Eu tenho que estudar muito para chega lá no meu sonho                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Produção Inicial A7</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>Produção Final A7</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Meu nome é A7, nasci em 2014 e tenho 11 anos. A data do meu aniversario é 20.02, nasci em [REDACTED]. O nome do meu pai é [REDACTED] e o nome da minha mãe é [REDACTED] e o nome das minhas irmãs é [REDACTED] e [REDACTED]. Faço catequese na igreja [REDACTED], minhas melhores amigas são [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED]. estudo na [REDACTED], moro em [REDACTED], eu gosto de jogar vôlei e etc. | Minha vida escrita!!!<br>Meu nome é A7, nasci em 2014, tenho 11 anos, o dia do meu niver é 20.02, [REDACTED] é a cidade em que eu nasci, o nome do meu pai [REDACTED] e o nome da minha mãe é [REDACTED].<br>Eu gosto de comidas muito doces, eu amo viajar para BT (Baía da Traição), minha matéria favorita é educação física.<br>Eu não gosto de falsidade, por isso, eu escolhi a mais verdadeira como minha melhor amiga. E o nome dela é [REDACTED], eu amo muito ela, as vezes a gente briga mas faz parte da nossa amizade, e espero que a gente nuca se separe! |
| <b>Produção Inicial A8</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>Produção Final A8</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| oi meu nome é [REDACTED], e hoje vou falar sobre minha rotima, entao... Eu acordo todo dia 5:10 tomo banho arrumo meu cabelo, depois escovo os dentes, Passo Perfume me manqueio, e chego na Escola, Quando Chego em casa tomo banho,                                                                                                                                                                     | Sobre a [REDACTED]<br>Meu nome é [REDACTED], nascia dia 27/11/2014, gosto de brincar com meus amigos, e meu irmão.<br>Moro em [REDACTED], [REDACTED] ([REDACTED]), moro com meu Pais, e estudo na escola                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

| <p>janto, ajudo minha Quando Ela Precisa, e depois vou pro celular, falo com minhas divas, Eu tenho um daily, entao sempre, tenho que aparecer, agora vou fala mas sobre, mim. Eu sou legal diverdida engraçada bonita ETC, vou falar sobre meu futuro agora!!</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p>██████████, e tenho um sonho de ser Professora, e ter uma familia Perfeita.</p> <p>Gosto muito de viajar, Minha materia favorita é Ed. Fisica, adoro ir as festas infantil, Amo rir e brincar com minhas amigas.</p> <p>Agora vou contar um Pouco da minha rotina</p> <p>Eu acordo 6:00 da manha me arrumo Para ir Para a escola, Quando chego em casa me arrumo para dormi Para começar tudo denovo no outro dia.</p> <p>Mas Essa sou Eu, sou brincalhona engraçada linda e é sobre isso Beijo da ██████████ amigos!</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Produção Inicial A9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Produção Final A9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p>Oi, Meu nome é A9, eu amo muito Deus, Tia ██████████, Minha Mãe, e Minha amiga ██████████, eu gosto de brincar, Mecher No celular. Eu nasci em 01/07/2014 as 16:45 tenho 10 anos e vou fazer 11 esse ano eu nasci em ██████████. Minhas melhores amigas São ██████████, ██████████, ██████████, ██████████, ██████████ e mais pessoas, eu faço catecismo na igreja ██████████ Minha mãe Se chama ██████████ e meu pai Se chama ██████████, minha igreja fica do lado da minha escola, e todas as vezes que vou pra a catequese eu sempre passo em frente a escola, eu quero entrar, faço sempre nos sabados, sabado que vem vai ter apresentação (10/05), e eu que ja tive chikunguinha e dengue, e essa foi metade da minha autobiografia/historia</p> | <p>██████████ e sua vida</p> <p>olá, meu nome é ██████████, nasci no dia 01/07/14, moro em ██████████, mas, minha vó mora perto da escola, Tenho 11 anos e gosto de brincar</p> <p>Eu Tenho varios talentos, mas o que eu mais gosto é ser inteligente, o lugar que eu mas gosto de ir viajar é Juazeirinho, sou catolica e amo Jesus (o meu Salvador)</p> <p>Quando eu crescer, quero ser dançarina de kpop, estudo na escola ██████████, melhor escola que ja vi, foi isso minha autobiografia.</p>                        |
| Produção Inicial A10                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Produção Final A10                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>hoje eu levatei da cama tomei Banho escovei os dentes pentiei o cabelo com os cremes da salolaime e pa sta ssoriso e a Quele café sinho gostosinho e um cuscuixinho com um ovo frita.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>Eu mechamo ██████████ eu tenho 10 anos estudo na escola ██████████ moro na cidade ██████████</p> <p>Moro com meu pai minha mãe e minha vo meu primo e minha tia e eu gosto de fases massagem nos meus tios e na minha ma.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Produção Inicial A11                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Produção Final A11                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>Eu acordu de 5 . horas damanha pra ir para a escola ajente emtra na sala de 7 horas pra faze as at-tividade da tia maisa itanbem outro professores tão legal os professores i mel</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>Minha historia</p> <p>Meu Nome é ██████████ tenho 10 anos Moro em ██████████. Moro com minha tia estudo na ██████████.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| sonho e ser uma professora mais asu qui<br>quero desirtir porq-<br>eu eu estou vemdo qui não e fácil<br>. minha comida preferida e lasanha minha<br>cor predeleta e roxo e azul mais eu gosto<br>de todas as cores eu amo mesmo tia<br>[REDACTED] | tenho 2 irmão mais novo e minha irmã do<br>meio tem 7 anos e o mais novo tem 4 anos.<br>Uma lenbrança feliz da minha infância<br>foi quando eu conhece minha prima [REDACTED]<br>Quando Crescer, quero ser: professora<br>Um sonho que tenho viagga para piancó. |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

A partir dos critérios de análise elencados, foi possível identificar três grupos distintos de desempenho entre os onze alunos participantes.

O primeiro grupo, formado por sete estudantes (63,6%) A1, A3, A4, A7, A8, A9 e A11, revela aproximação mais evidente com a estrutura do gênero autobiografia. Nesses textos, observam-se dados pessoais (nome, idade, família, local de nascimento), bem como memórias, gostos, vínculos afetivos e sonhos futuros. Em A1, por exemplo, aparecem referências ao aniversário e ao desejo de se tornar cirurgião; em A3, o relato da convivência familiar e a projeção profissional de ser professora de português; em A7 e A9, informações detalhadas de origem, vínculos religiosos e episódios de saúde; em A8 e A11, elementos de autorreflexão, seja na forma de autoavaliação de traços de personalidade, seja na problematização sobre a dificuldade de realizar o sonho de ser professor. Esses textos demonstram que os alunos reconhecem a autobiografia como espaço de autoexpressão e construção de identidade, mobilizando tanto aspectos objetivos quanto subjetivos. Conforme observa Lejeune (2008), a autobiografia se constitui como um “pacto” em que narrador, autor e personagem se identificam, o que reforça a dimensão identitária da escrita. Embora ainda se observe a presença de marcas de oralidade, repetições e falhas de coesão, esses textos revelam o início de um processo de consolidação da escrita de si, no qual o aluno começa a compreender a escrita como uma forma de se narrar e se compreender como sujeito.

O segundo grupo, composto por três alunos (27,3%) representado por A2, A6 e A10, apresenta dificuldades mais acentuadas na compreensão do gênero autobiografia. Em A2 e A10, o texto se restringe a uma sequência de ações cotidianas (“acordo, tomo banho, escovo os dentes”), aproximando-se mais de um diário de rotina do que de uma autobiografia. A6, por sua vez, elabora um texto extenso, mas desorganizado, com forte presença de oralidade e ausência de progressão temática, o que compromete a coerência. Para Bakhtin (1997), os gêneros discursivos são moldados pelas situações de interação social, e aqui percebe-se que os alunos não reconhecem plenamente a função social da autobiografia, reduzindo-a a uma descrição episódica. Esses casos evidenciam a necessidade de mediações pedagógicas mais consistentes

para favorecer a passagem da oralidade para a escrita e para ampliar a compreensão do gênero como narrativa de identidade.

Por fim, o terceiro grupo, representado por um aluno (9,1%), a produção de A5 se distancia ainda mais da proposta, limitando-se a informações fragmentadas em forma de lista (“Cidade que você nasceu: João Pessoa”; “Eu gosto de jogar futebol”). Embora haja dados pessoais, a ausência de encadeamento narrativo e de elementos de subjetividade faz com que o texto se aproxime mais de uma ficha cadastral do que de uma autobiografia. Segundo Zilberman e Lajolo (2007), a literatura infantil e as práticas de escrita têm papel fundamental na elaboração da subjetividade e da identidade do aluno, o que mostra que a produção de A5 representa um estágio inicial desse processo, exigindo intervenções didáticas que possibilitem a transformação de informações soltas em narrativa de si.

De forma geral, a análise comparativa evidencia que, embora os alunos apresentem diferentes níveis de domínio do gênero, todos já reconhecem ao menos um aspecto central da autobiografia: a necessidade de falar sobre si em primeira pessoa. No entanto, enquanto alguns avançam para uma narrativa mais detalhada e reflexiva (A7, A8, A9, A11), outros permanecem na descrição rotineira ou fragmentada (A2, A5, A10). Esses resultados confirmam a afirmação de Cosson (2014) de que o letramento literário é um processo gradual, que se constrói na prática da leitura e da escrita mediadas.

Nesse sentido, as produções analisadas não apenas revelam o ponto de partida dos alunos em relação ao gênero autobiografia, mas também indicam caminhos para o trabalho pedagógico, apontando onde e como investir esforços para que a escrita de si se consolide como uma experiência formadora, crítica e significativa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como propósito investigar o ensino da escrita na perspectiva do letramento, por meio da elaboração e aplicação de uma sequência didática com foco no gênero autobiografia, junto a uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal. O percurso realizado buscou compreender de que maneira práticas pedagógicas planejadas, fundamentadas em referenciais teóricos da Linguística Aplicada e alinhadas aos documentos oficiais de ensino, poderiam contribuir para a consolidação das habilidades de escrita dos alunos e para a promoção de seu protagonismo no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a referida pesquisa teve como objetivo geral desenvolver uma proposta didática para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, com o gênero textual autobiografia, visando à consolidação da escrita e ao uso social da língua. Para alcançar esse objetivo, foram delineados os seguintes objetivos específicos: I) identificar os níveis de escrita dos alunos na consolidação do processo de escrita; II) elaborar estratégias metodológicas para o ensino da escrita no 5º ano do ensino fundamental, baseadas na perspectiva do letramento, com vistas a desenvolver as competências textuais dos alunos em situações significativas de uso da língua escrita; III) ampliar o repertório cultural e linguístico dos alunos, para enriquecer suas produções textuais; e IV) elaborar um portfólio das atividades executadas durante a intervenção para se trabalhar com a escrita na perspectiva do letramento.

Para atender a tais propósitos, o nosso estudo foi desenvolvido em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Ativa Integral Analice Caldas, localizada no município de João Pessoa-PB. Ao todo, participaram 29 (vinte e nove) alunos durante a aplicação da sequência didática; no entanto, apenas 16 (dezesesseis) obtiveram autorização de seus responsáveis para integrar a pesquisa, e desses, 11 (onze) estiveram presentes em todas as aulas destinadas à proposta de intervenção. O corpus foi constituído de 22 (vinte e duas) produções escritas, sendo 11 (onze) produções iniciais e 11 (onze) produções finais, as quais foram analisadas comparativamente para verificar os avanços dos estudantes, não apenas no domínio estrutural do gênero autobiografia, mas também no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa para os estudantes.

Ao longo do trabalho, reafirmou-se a relevância da escrita não apenas como uma competência técnica, mas como prática social que possibilita ao sujeito se constituir, interagir e intervir em diferentes esferas da vida em sociedade. Nesse sentido, foi fundamental retomar

as reflexões de Soares (1998, 2004, 2011, 2022), Kleiman (1995, 2007), Marcuschi (2008, 2010), Bakhtin (1997), Ferreiro e Teberosky (1999) e demais autores que sustentam a compreensão da escrita como prática discursiva situada. Esses aportes teóricos foram decisivos para problematizar a visão tradicional de ensino da língua portuguesa, ainda presente em muitos contextos escolares, que privilegia a memorização de regras gramaticais e a correção formal, em detrimento da construção de sentidos e da inserção em práticas sociais de letramento.

A pesquisa mostrou que o trabalho pedagógico com o gênero autobiografia, desenvolvido por meio da sequência didática proposta, contribuiu para ampliar o repertório linguístico e cultural dos alunos, favorecendo não apenas o domínio de aspectos estruturais da escrita, mas também o fortalecimento da identidade e da autoria. O movimento entre produção inicial, análise, atividades de leitura e escrita mediadas, reescrita e produção final permitiu que os alunos compreendessem a escrita como processo, experimentando etapas de planejamento, reflexão, revisão e aprimoramento. Essa vivência revelou-se fundamental para a superação de dificuldades iniciais, como a organização das ideias, a coerência textual, o uso adequado de elementos coesivos e a expansão do vocabulário.

A análise comparativa das produções textuais evidenciou progressos significativos. Observou-se maior domínio da estrutura do gênero autobiográfico, mais clareza na exposição de ideias, avanços na segmentação de frases e parágrafos, além de indícios de amadurecimento na consciência linguística e metalinguística. Esses resultados confirmam a hipótese levantada no início da investigação: a implementação de práticas didáticas interativas, fundamentadas no letramento e estruturadas por meio de sequências didáticas, é capaz de promover avanços concretos na escrita dos alunos e de consolidar sua inserção em práticas sociais de uso da língua.

Não obstante os avanços, a pesquisa também revelou desafios. Entre eles, destacam-se as dificuldades persistentes em aspectos ortográficos e de pontuação, que demandam acompanhamento contínuo; a limitação do tempo escolar para o aprofundamento de certas atividades; e a necessidade de maior integração entre os conteúdos de escrita e outras áreas do conhecimento. Além disso, cabe ressaltar que os resultados alcançados estão circunscritos ao contexto específico em que a intervenção foi realizada, o que limita a possibilidade de generalização dos achados. Ainda assim, a experiência aqui relatada oferece indícios relevantes sobre a potência do trabalho didático com a escrita na perspectiva do letramento.

As contribuições desta pesquisa se expressam em diferentes dimensões. No plano pedagógico, ela reafirma a importância de o professor assumir o papel de mediador e organizador de práticas de linguagem significativas, capazes de aproximar a escola da vida

social dos estudantes. A sequência didática mostrou-se um recurso eficaz para planejar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento da escrita, pois organiza etapas progressivas que permitem ao aluno avançar gradativamente, com apoio e intervenção adequados. No plano acadêmico, a pesquisa reforça a relevância da Linguística Aplicada como campo que dialoga com a prática docente e fornece subsídios teóricos e metodológicos para enfrentar os desafios do ensino da língua portuguesa nos anos iniciais. No plano social, o trabalho aponta para a necessidade de políticas educacionais que invistam na formação continuada de professores e na valorização de práticas que favoreçam o letramento dos alunos, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social.

Outro aspecto relevante foi a escolha do gênero autobiografia como eixo da intervenção. Ao escrever sobre si mesmos, os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre sua trajetória de vida, suas origens, valores e expectativas. Esse exercício de autorrepresentação fortaleceu vínculos identitários e promoveu maior engajamento na atividade de escrita, já que o texto produzido tinha sentido pessoal e social. Essa escolha mostrou-se adequada para o desenvolvimento da autoria, da autonomia e da autoestima dos alunos, ao mesmo tempo em que proporcionou a vivência de um gênero textual presente em diferentes esferas da sociedade.

Nesse sentido, a presente pesquisa reforça a necessidade de práticas pedagógicas que recuperem lacunas, proponham atividades desafiadoras e contextualizadas, e favoreçam a construção de uma aprendizagem efetiva e duradoura. O ensino da escrita, sob a ótica do letramento, torna-se, portanto, uma estratégia essencial para garantir que os alunos não apenas dominem o código escrito, mas sejam capazes de utilizá-lo para se posicionar, argumentar e participar da sociedade de forma crítica.

Por fim, este estudo não encerra as discussões sobre o tema, mas abre caminhos para novas investigações. Entre as possibilidades futuras, destacam-se: a aplicação de sequências didáticas com outros gêneros textuais, ampliando o repertório dos alunos; o aprofundamento de pesquisas que integrem a escrita a práticas multimodais e digitais.

Em síntese, a pesquisa reafirma que ensinar a escrever na perspectiva do letramento é ensinar para a vida. É possibilitar que a escola seja um espaço de autoria, de expressão e de transformação, no qual a escrita ultrapassa os limites da sala de aula e se projeta para os múltiplos contextos sociais em que o aluno está inserido. Ao encerrar este percurso investigativo, conclui-se que o trabalho com a sequência didática autobiográfica constituiu-se em uma experiência significativa, capaz de potencializar a aprendizagem dos estudantes e de

contribuir, ainda que modestamente, para o fortalecimento de uma educação comprometida com a formação de sujeitos críticos, reflexivos e protagonistas de sua própria história.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Geysa Spitz Alcoforado de; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos e GODOY, Dalva Maria Alves. **O ensino da língua materna nos currículos dos cursos de Pedagogia**. *Educ. Puc*. [online]. 2013, vol.18, n.03, pp.341-348. ISSN 1519-3993.
- ALMEIDA, Letícia Camargo. **Letramento Racial Crítico em Ação na Língua Espanhola**. 2022. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Ponta Grossa, Paraná, 2023.
- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BATTISTI, Juliana. **Linguística Aplicada ao ensino de Português** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: SAGAH, 2017.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20/02/2025
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (Orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- DUBET, François. **A escola e a exclusão**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 123, p. 539-555, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05/03/2025
- ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.
- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**; tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes; retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FIGUEIREDO, Vitória da Silva; SILVA, Henrique Miguel de Lima. Neurociência e Educação: estratégias para o ensino da leitura e da escrita na educação básica. In: UCHÔA, Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa; CABRAL, Symara Abrantes Albuquerque de Oliveira; SILVA, Henrique Miguel de Lima (Org.) **Linguagens, Leitura, Escrita e Gênero Discursivo em Sala de Aula**. IDEIA – Inst. De Desen. Educ. Interd. e Aprendizagem, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. (Organizado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS).

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. **Indicador de Alfabetismo Funcional INAF**. 11ª edição. Brasil, 2024. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/>. Acesso em: 06/07/2025

JORDÃO, C. M. Linguística Aplicada: uma subdisciplina em plena ebulição no Brasil. In: JORDÃO, C. M. (Org.). **A Linguística Aplicada no Brasil: rumos e passagens**. Campinas, SP: Pontes Editores. p. 9-13. 2016.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1–25, dez. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/178>. Acesso em: 08/05/2025.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário** -Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo. Cortez Editora: 2010.

MARQUES, Jucinalva dos Santos. **Experiências de escrita literária em sala de aula: criando fanfics a partir dos contos de Conceição Evaristo**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2024.

MARTIN, J. R; WHITE, P. **The language of evaluation: Appraisal in English**. London: Palgrave Macmillan, 2005.

MELO, Fábila Santos. **“Contos para morrer de rir”**: uma abordagem de letramento crítico e argumentativo para o ensino fundamental. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2023

MENDONÇA, M. Gêneros: por onde anda o letramento? In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MOITA LOPES, L. P. (ORG). **Por uma linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Párbola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

MOURA, Ana Célia Soares. **Produção textual em sala de aula: uma experiência com o gênero podcast em turma de 7º ano do ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico**. 1.ed. Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE. 2013.

ROJO, R. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: ANGEL, E. O. ROJO, R. H. R. (coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.

SANTOS, T.C. **Alfabetizar Letrando**. REBES – Revista Brasileira de Educação e Saúde. Pombal – PB, v. 4, n. 1 p. 07- 11, jan/mar. 2014

SILVA, C. S.R. O processo de Alfabetização no contexto do ensino fundamental de nove anos. In. RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. (coord.) **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.

SILVA, H. M. de L. O PIBID – Língua Portuguesa como espaço dialógico para construção da identidade docente. In: **Linguística e formação do professor de língua portuguesa: múltiplas orientações** [recurso eletrônico] / Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, Francisco Eduardo Vieira (Organizadores). Dados eletrônicos - João Pessoa: Editora UFPB, 2022

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

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n.25, p. 5-7. janeiro/fevereiro/março/abril. 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6ª edição. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. 1ª edição. São Paulo. Contexto, 2022.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura** / Isabel Solé; tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – 6. ed. – Porto Alegre: Penso, 2014.

TRIPP, David. **Educação e Pesquisa**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA



**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

Endereço: Rua: Cecília Miranda, 22 – Bairro: Jaguaribe – Tel: (083) 3218-9818  
 Email: [analicecaldas@escola.joao Pessoa.pb.gov.br](mailto:analicecaldas@escola.joao Pessoa.pb.gov.br)



#### TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução da pesquisa intitulada: **“O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”** pela aluna **Joseclécia Martins Santos Nunes**, do Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino do Centro de Ciências Humana, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Prof. **Dr. Henrique Miguel de Lima Silva**, nesta instituição.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso em verificar seu desenvolvimento para que se possa cumprir os requisitos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, como também, no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantia de tal segurança e bem-estar.

Igualmente informamos que para ter acesso à coleta de dados nesta instituição, fica condicionada à apresentação à direção da mesma, do Parecer de Aprovação do presente projeto por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal da Paraíba. Tudo como preconiza a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

João Pessoa-PB, 12 de maio de 2025.

Assinatura e carimbo do Responsável onde a pesquisa será realizada

Ailton Melo de Moraes  
 Diretor Administrativo  
 Matrícula: 55.573-8

## APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE USO DE ARQUIVOS



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS

Secretaria de  
Educação  
e Cultura



Endereço: Rua: Cecília Miranda, 22 – Bairro: Jaguaribe – Tel: (083) 3218-9818  
Email: [analicecaldas@escola.joaopeessoa.pb.gov.br](mailto:analicecaldas@escola.joaopeessoa.pb.gov.br)

### AUTORIZAÇÃO DE USO DE ARQUIVO/DADOS DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins, que cederemos à pesquisadora **Joseclécia Martins Santos Nunes**, o acesso aos arquivos de base com o objetivo de complementar as informações para serem utilizadas na pesquisa de dissertação, com o título: **“O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**, que está sob orientação do Prof. **Dr. Henrique Miguel de Lima Silva**.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisador deverá apresentar o Parecer Consubstanciando devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao sistema CEP/CONEP.

João Pessoa-PB, 12 de maio de 2025.

Assinatura e carimbo do Responsável onde a pesquisa será realizada

Ailton Melo de Moraes  
Diretor Administrativo  
Inscrição: 55.573-8

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO – MPLE**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIMENTO**

(A ser utilizado pelos pais/responsáveis dos participantes menores de idade)

(Elaborado de acordo com as Resoluções Nº 466/12 e 510/2016 do CNS)

O(A) seu(ua) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **“O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**, desenvolvida por **Joseclécia Martins Santos Nunes**, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino do Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (PGLE/UFPB), sob a orientação do **Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva**.

O presente estudo tem como objetivo geral: Desenvolver uma proposta didática para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, com o gênero textual autobiografia, para consolidar a escrita e o uso social da língua, e como objetivos específicos: identificar os níveis de escrita dos alunos na consolidação do processo de escrita; Elaborar estratégias metodológicas para o ensino da escrita no 5º ano do ensino fundamental, baseadas na perspectiva do letramento, com vistas a desenvolver as competências textuais dos alunos em situações significativas de uso da língua escrita; ampliar o repertório cultural e linguístico dos alunos, para enriquecer suas produções textuais e elaborar um portfólio das atividades executadas durante a intervenção para se trabalhar com a escrita na perspectiva do letramento.

O presente estudo se justifica por seu objetivo de desenvolver estratégias pedagógicas que integrem práticas de letramento e a produção de textos significativos, considerando os elevados índices de analfabetismo funcional.

A participação do seu(ua) filho(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): o uso de questionário sociocultural, e uma sequência didática com o gênero textual autobiográfico, objetivando consolidar o processo de escrita dos alunos e criar recursos pedagógicos replicáveis, contribuindo para a práticas docentes mais significativas e para políticas públicas de alfabetização.

Caso o seu(ua) filho(a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da participação do(a) seu(ua) filho(a) são considerados mínimos, limitado à possibilidade de eventual desconfortos de ordem intelectual, psíquica ou moral decorrentes da exposição dos participantes e durante a aplicação das atividades, enquanto que, em contrapartida, dentre os possíveis benefícios, esta pesquisa contribuirá para o avanço das discussões sobre alfabetização e letramento, com ênfase no 5º ano do Ensino Fundamental, ao sugerir o uso de sequências didáticas voltadas ao gênero autobiográfico. Além disso, ampliará a compreensão sobre as práticas de ensino da escrita, oferecendo reflexões e estratégias baseadas em teorias atualizadas e estudos de caso práticos. Também promoverá a elaboração de recursos didáticos, como um portfólio de atividades, que poderá ser replicado em outros contextos educacionais. Por fim, favorecerá o desenvolvimento da escrita de forma significativa e contextualizada, capacitando os alunos a interagir melhor com o mundo ao seu redor. Apesar disso, seu(ua) filho(a) terá assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do(a) seu(ua) filho(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o(a) pesquisador(a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

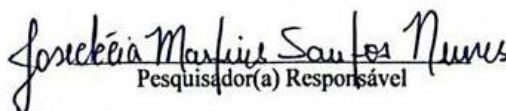
Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu(a) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de seu(a) filho(a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pela pesquisadora responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

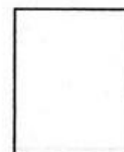
Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu(inha) filho(a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso da imagem dos mesmos nos materiais destinados à apresentação do trabalho final, com a devida proteção. Estou ciente de que receberei uma via deste documento, assinada por mim e pelo(a) pesquisador(a) responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo(a) pesquisador(a) responsável quanto por mim.

João Pessoa-PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

  
Pesquisador(a) Responsável

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa



\_\_\_\_\_  
Testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora responsável: JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Cônego Mathias Freire, 76, Torre, João Pessoa- PB

CEP: 58.040-130 - Fones: (83) (83) 98680-2906- E-mail: [josecleciamsn@gmail.com](mailto:josecleciamsn@gmail.com)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:  
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/HULW, R. Tab. Stanislaw Eloy, 585 – Castelo Branco – CEP 58050-585. 2º andar – João Pessoa/PB - (83) 3206-0704 – E-mail: [cep.hulw@ebserv.gov.br](mailto:cep.hulw@ebserv.gov.br). Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa

Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br)

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com "mínus público", que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

## APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado(a) **PARTICIPANTE DE PESQUISA**,

Os pesquisadores Joseclécia Martins Santos Nunes e Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva convidam você a participar da pesquisa intitulada “O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”. Para tanto você precisará assinar o TCLE que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual – e que a estruturação, o conteúdo e forma de obtenção dele observam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela **Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016**, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Sua decisão de participar neste estudo deve ser voluntária e que ela não resultará em nenhum custo ou ônus financeiro para você (ou para o seu empregador, quando for este o caso) e que você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

#### **Objetivos da pesquisa**

Esta pesquisa tem por objetivo geral:

- Desenvolver uma proposta didática para o ensino da escrita na perspectiva do letramento, com o gênero textual autobiografia, para consolidar a escrita e o uso social da língua.

Objetivos específicos:

- Identificar os níveis de escrita dos alunos na consolidação do processo de escrita.
- Elaborar estratégias metodológicas para o ensino da escrita no 5º ano do ensino fundamental, baseadas na perspectiva do letramento, com vistas a desenvolver as competências textuais dos alunos em situações significativas de uso da língua escrita.
- Ampliar o repertório cultural e linguístico dos alunos, para enriquecer suas produções textuais.
- Elaborar um portfólio das atividades executadas durante a intervenção para se trabalhar com a escrita na perspectiva do letramento.

### **Metodologia**

Este estudo é uma pesquisa de metodologia qualitativa, baseada na pesquisa-ação. Como instrumento para coleta de dados, serão aplicados um questionário sociocultural e uma sequência didática com o gênero textual autobiográfico, objetivando consolidar o processo de escrita dos alunos e criar recursos pedagógicos replicáveis, contribuindo para a práticas docentes mais significativas e para políticas públicas de alfabetização.

### **Riscos ao(a) Participante da Pesquisa**

Os riscos da pesquisa são mínimos e incluem possíveis desconfortos de ordem intelectual, psíquica ou moral decorrentes da exposição dos participantes e durante a aplicação das atividades.

### **Benefícios ao(a) Participante da Pesquisa**

Dentre os possíveis benefícios, esta pesquisa contribuirá para o avanço das discussões sobre alfabetização e letramento, com ênfase no 5º ano do Ensino Fundamental, ao sugerir o uso de sequências didáticas voltadas ao gênero autobiográfico. Além disso, ampliará a compreensão sobre as práticas de ensino da escrita, oferecendo reflexões e estratégias baseadas em teorias atualizadas e estudos de caso práticos. Também promoverá a elaboração de recursos didáticos, como um portfólio de atividades, que poderá ser replicado em outros contextos educacionais. Por fim, favorecerá o desenvolvimento da escrita de forma significativa e contextualizada, capacitando os alunos a interagir melhor com o mundo ao seu redor.

### **Informação de Contato do Responsável Principal e de Demais Membros da Equipe de Pesquisa**

Pesquisadora responsável: JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES  
Professora da Educação Básica I do Município de João Pessoa- PB  
Email para contato: [josecleciamsn@gmail.com](mailto:josecleciamsn@gmail.com)  
Telefone para contato: ( 83) 98680-2906

Outros pesquisadores (orientador):  
Nome: Dr. HENRIQUE MIGUEL DE LIMA SILVA  
Email para contato: [henrique.miguel.91@gmail.com](mailto:henrique.miguel.91@gmail.com)  
Telefone para contato: ( 83) 99392-4695

### **Endereço e Informações de Contato do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/HULW/UFPB**

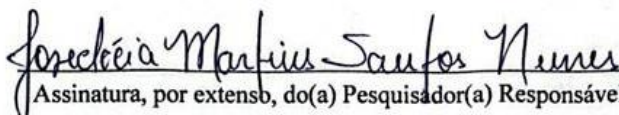
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/HULW  
Rua: Tab. Stanislaw Eloy, 585 – Castelo Branco - João Pessoa-PB  
E-mail para contato: [cep.hulw@ebserv.gov.br](mailto:cep.hulw@ebserv.gov.br)  
Telefone: (83) 3206-0704  
Horário de Funcionamento: de 08h às 12h e de 14h às 17h.

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado(a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinada pelo(a) Pesquisador(a) Responsável.

João Pessoa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura, por extenso, do(a) responsável pelo Participante da Pesquisa

  
Assinatura, por extenso, do(a) Pesquisador(a) Responsável pela pesquisa

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:  
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/HULW, R. Tab. Stanislaw Eloy, 585 – Castelo Branco – CEP 58050-585. 2º andar – João Pessoa/PB – (83) 3206-0704 – E-mail: [cep.hulw@ebserv.gov.br](mailto:cep.hulw@ebserv.gov.br). Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa  
Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br)

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “mínus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

Obs: Todas as demais laudas devem ser rubricadas.

## APÊNDICE E – DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### ➤ Apresentação da Situação Inicial - Parte I

#### **Etapa 1: Descobrindo quem sou eu no mundo**

**Duração:** 2 aulas (50 min cada)

**Descrição:** Esta etapa marca a abertura da sequência didática, com foco no reconhecimento das múltiplas identidades que compõem cada sujeito. Por meio de dinâmicas e rodas de conversa, os estudantes são convidados a refletir sobre quem são, de onde vêm, o que valorizam e como suas histórias importam. Também é realizada a introdução ao gênero autobiográfico, partindo da escuta sensível da história da própria professora/pesquisadora, o que contribui para fortalecer vínculos e gerar engajamento.

#### **Procedimentos Metodológicos:**

##### **1. Dinâmica “Quem sou eu?”**

- ✓ Cada aluno recebe uma folha com o contorno de um espelho simbólico e é convidado a desenhar e/ou escrever palavras que o representem (nome, gostos, sonhos, medos, qualidades etc.).
- ✓ Música suave ao fundo pode ajudar na concentração. Após o preenchimento, os alunos podem socializar voluntariamente suas produções.

##### **2. Roda de conversa: “Quem eu sou no mundo?”**

- Perguntas norteadoras:
  - ✓ O que me torna único(a)?
  - ✓ O que eu gosto em mim?
  - ✓ Onde me sinto pertencente?
  - ✓ Quem faz parte da minha história?
- A professora inicia compartilhando algo pessoal, criando um ambiente de acolhimento.

##### **3. Levantamento de conhecimentos prévios sobre autobiografia**

- Diálogo coletivo com registro no quadro ou cartaz. Questões possíveis:
  - ✓ Alguém já ouviu a palavra autobiografia?
  - ✓ O que será que significa “auto” e “biografia”?
  - ✓ Onde a gente vê histórias de vida sendo contadas?

##### **4. Leitura da autobiografia da professora/pesquisadora**

- A professora lê um trecho de sua própria autobiografia, escrita em linguagem acessível, que dialogue com as vivências dos alunos. Após a leitura, abre-se para comentários e perguntas.

#### **5. Debate: Por que contar nossa história importa?**

- Após a leitura, os alunos são convidados a refletir sobre a importância de narrar a própria trajetória. A professora registra as ideias em um cartaz que ficará visível durante toda a sequência.

### **➤ Apresentação da Situação Inicial - Parte II**

#### **Etapa 2: A poesia que mora em mim**

**Duração:** 2 aulas (50 min cada)

**Descrição:** Nesta etapa, os alunos mergulham na linguagem poética como forma de descobrir e expressar aspectos de si mesmos. O ponto de partida é a leitura sensível do poema “Quem sou eu?”, de Pedro Bandeira, que provoca reflexões sobre identidade e sentimentos. Inspirados pela leitura, os estudantes são convidados a escrever sobre seus próprios pequenos poemas autobiográficos. A culminância se dá na montagem de um mural coletivo, intitulado “Poemas de mim”, valorizando a autoria e o protagonismo infantil.

#### **Procedimentos Metodológicos:**

##### **1. Leitura e conversa sobre o poema “Quem sou eu?” (Pedro Bandeira)**

- Leitura expressiva e dramatizada:
- ✓ A professora faz uma leitura envolvente, com entonação e pausas que destaquem a musicalidade e as imagens do poema.
- ✓ Em seguida, os alunos também são convidados a reler o poema em duplas ou grupos, podendo experimentar diferentes entonações e interpretações.
- **Roda de conversa com a turma:**
- ✓ Pergunta norteadora: “Você se identificou com o poema? Por quê?”
- ✓ Outras questões possíveis:
  - O que o poema faz você sentir?
  - Quais partes parecem falar de você?
- ✓ A professora anota palavras e expressões-chave ditas pelos alunos para inspirar a próxima atividade de escrita.

##### **2: Produção escrita “Um pouco de mim”**

- Proposta de escrita inspirada no poema:
- ✓ Os alunos recebem um modelo com inícios de frases como:
  - “Eu sou...”
  - “Eu gosto...”
  - “Eu tenho medo de...”
  - “Um sonho meu é...”
- ✓ Eles devem completar as frases de forma livre e criativa, podendo ilustrar suas produções, se desejarem.
- ✓ A ideia é que cada criança componha um mini poema autobiográfico, com suas emoções, gostos e desejos.
- Orientações:
- ✓ Ressaltar que não há certo ou errado: o importante é ser verdadeiro e se expressar com o coração.
- ✓ Acolher com empatia as diferentes formas de escrita, respeitando o ritmo e o nível de cada aluno.

### ➤ **Produção Inicial**

**Duração:** 2 aulas (50 min cada)

**Descrição:** Nesta etapa, os alunos darão forma à sua autobiografia, elaborando a versão inicial do texto com base nos conhecimentos adquiridos nas etapas. A proposta é que a escrita seja aberta à voz pessoal de cada estudante, acolhendo suas histórias, afetos e modos de narrar.

### **Procedimentos Metodológicos:**

#### **1. Produção da autobiografia (versão inicial)**

- Atividade: Cada aluno escreve sua autobiografia com base nos conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores.
- Orientações:
- ✓ Escrever com calma, do jeito que fala, tentando organizar as ideias com começo, meio e fim.
- ✓ Usar conectores simples para encadear os fatos (“Depois disso...”, “Um dia...”, “Então...”).
- ✓ A professora circula pela sala, incentivando, esclarecendo dúvidas e oferecendo apoio individualizado.

➤ **Módulo I: Introdução e contexto: conhecendo o gênero**

**Duração:** 3 aulas (150 min cada)

**Descrição:** Neste módulo, os alunos entram em contato com os gêneros biografia e autobiografia, reconhecendo suas semelhanças e diferenças, suas funções sociais e suas estruturas. A partir da leitura da biografia do autor Pedro Bandeira e da releitura da autobiografia da professora/pesquisadora, os estudantes são levados a refletir sobre a importância de contar histórias de vida, sejam elas narradas por si ou por outros. A análise textual proposta no final consolida os aprendizados e prepara os alunos para suas próprias produções.

**Procedimentos Metodológicos:**

**1. Leitura da biografia de Pedro Bandeira**

- ✓ A professora contextualiza brevemente quem é Pedro Bandeira e convida os alunos à leitura atenta de sua biografia.
- ✓ A leitura pode ser feita de forma compartilhada ou em grupos, com pausas para comentários e dúvidas.

**2. Roda de conversa sobre a trajetória do autor**

- Questões norteadoras:
- ✓ O que você descobriu sobre Pedro Bandeira?
- ✓ Que fatos da vida dele chamaram mais sua atenção?
- ✓ O que será que o inspirou a escrever para crianças?
- ✓ Que sentimentos esse texto despertou em você?

**3. Releitura da autobiografia da pesquisadora**

- Retomar o texto já apresentado na apresentação da situação inicial parte I.
- Propor uma leitura mais analítica, com perguntas como:
- ✓ Que partes do texto mostram sentimentos da autora?
- ✓ Como ela organiza os fatos da sua vida?
- ✓ Quais palavras mostram que é ela mesma quem está contando?

**4. Comparação entre biografia e autobiografia (quadro comparativo)**

- Atividade coletiva: Construção no quadro ou em cartaz de um quadro comparativo com a turma.

- Critérios de comparação:
  - ✓ Quem escreve?
  - ✓ Sobre quem é o texto?
  - ✓ Tipo de linguagem utilizada
  - ✓ Foco narrativo (1ª ou 3ª pessoa)
  - ✓ Objetivo/comunicação com o leitor
- Exemplo de preenchimento:

| Elemento       | Biografia                     | Autobiografia                 |
|----------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Quem escreve?  | Outra pessoa                  | O próprio autor da história   |
| Sobre quem?    | Um indivíduo conhecido ou não | O próprio autor               |
| Foco Narrativo | 3ª pessoa                     | 1ª pessoa                     |
| Linguagem      | Objetiva, informativa         | Subjetiva, pessoal, afetiva   |
| Função         | Registrar uma trajetória      | Expressar e refletir sobre si |

## 5. Atividade escrita de análise textual

- Proposta: Os alunos respondem, oralmente ou por escrito (individualmente ou em dupla), a perguntas sobre os dois textos lidos:
  - ✓ Quem conta a história em cada texto?
  - ✓ Como os textos se organizam (início, meio e fim)?
  - ✓ O que é mais marcante em cada um?
  - ✓ Qual você gostou mais? Por quê?

### ➤ Módulo II: Ampliação da escrita

**Duração:** 3 aulas (150 min cada)

**Descrição:** Neste módulo, os alunos mergulham mais profundamente no universo da autobiografia, agora com base em diferentes exemplos. A leitura compartilhada de trechos e livros autobiográficos abre caminho para uma análise orientada das características do gênero, como a linguagem em primeira pessoa, a organização cronológica e os temas relacionados à vida pessoal. As atividades escritas e o quadro-resumo coletivo consolidam os aprendizados de forma acessível e colaborativa.

**Procedimentos Metodológicos:**

#### 1. Leitura compartilhada de autobiografias infantis

- A professora seleciona 2 ou 3 exemplos de autobiografias adequadas ao público do 5º ano. Podem ser:
  - ✓ Trechos adaptados de autobiografias reais que sejam acessíveis aos alunos (exemplo: Ziraldo, Malala).
  - ✓ Textos produzidos por outras crianças (extraídos de projetos se disponíveis).
- Orientações:
  - ✓ A leitura é feita em voz alta pela professora e/ou de forma compartilhada com os alunos.
  - ✓ A professora destaca, durante a leitura, pistas do gênero: quem está falando? De que fatos da vida está falando? Em que tempo verbal? Como o texto começa?

## **2. Identificação das características do gênero**

- Após a leitura de cada texto, a turma participa de uma roda de conversa para identificar os traços do gênero.
- Questões norteadoras:
  - ✓ Quem está contando a história?
  - ✓ Esse texto fala de fatos reais ou inventados?
  - ✓ Como a pessoa organizou sua história?
  - ✓ Que sentimentos aparecem no texto?
  - ✓ Perceberam o uso da primeira pessoa?
- A professora registra no quadro as contribuições dos alunos, destacando quatro grandes eixos:
  - ✓ Estrutura: Introdução da vida, sequência de fatos, fechamento.
  - ✓ Linguagem: Pessoal, afetiva, uso de pronomes como “eu”, “minha”, “meu”.
  - ✓ Narrador: Sempre em 1ª pessoa.
  - ✓ Organização temporal: Geralmente cronológica (acontecimentos em ordem).

## **3. Atividade escrita – questões objetivas e interpretativas** Proposta: Os alunos respondem a uma ficha com perguntas sobre um dos textos lidos.

- A atividade pode conter:
  - ✓ Questões de múltipla escolha (ex.: Quem é o narrador? Qual o tempo verbal predominante?).
  - ✓ Questões abertas (ex.: Qual trecho mostra que o autor está falando de si? O que você aprendeu sobre essa pessoa?).

## **4. Criação de um quadro-resumo coletivo**

- Orientações:
  - ✓ A professora constrói com os alunos um quadro-resumo em papel kraft/cartolina ou lousa digital.
  - ✓ Os alunos ajudam a preencher com exemplos dos textos lidos e com as conclusões que construíram.
- Sugestão de organização do quadro:

| Elemento              | Características da autobiografia                 | Exemplos dos textos lidos                      |
|-----------------------|--------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Quem escreve          | A própria pessoa                                 | “Eu nasci...”, “Eu lembro que...”              |
| Foco narrativo        | 1ª pessoa                                        | Uso de pronomes “eu”, “meu”, “minha”           |
| Organização dos fatos | Geralmente cronológica, com lembranças marcantes | Fala da infância, escola, família, sonhos      |
| Linguagem             | Pessoal, afetiva, com sentimentos e memórias     | “Eu me senti...”, “Foi um momento especial...” |
| Finalidade do texto   | Contar a própria história, refletir sobre a vida | “Quero ser...”, “Aprendi com isso...”          |

### ➤ Módulo III: Escrita e reescrita

**Duração:** 3 aulas (150 min cada)

**Descrição:** Neste módulo, os alunos irão explorar formas criativa de reescrever suas autobiografias a partir de diferentes linguagens, como HQs, linhas do tempo ilustradas e mini livros. A proposta visa ampliar o conceito de autoria e permitir a expressão de suas histórias pessoais por meio de recursos visuais e narrativas multimodais.

#### Procedimentos Metodológicos:

##### 1. Leitura e análise de exemplos visuais:

- ✓ Apresentação de HQs, mini livros e linhas do tempo com conteúdo autobiográfico (impresso ou projetado) como referência.

##### 2. Roda de conversa – “Como posso contar minha história de outro jeito?”

- ✓ Discussão sobre as diferentes linguagens visuais e como elas também podem narrar experiências pessoais.

##### 3. Atividade escrita – Preenchimento do Roteiro de Escrita da Autobiografia: questões objetivas e interpretativas:

- ✓ Cada aluno preenche seu roteiro pessoal com apoio do professor, respondendo às perguntas sobre sua vida, lembranças, sonhos e identidade.

##### 4. Reescrita da autobiografia:

- ✓ A partir do roteiro preenchido, o aluno irá reescrever sua autobiografia em HQ (história em quadrinhos), mini livro ilustrado ou linha do tempo.

## 5. Apresentação oral e roda de partilha:

- ✓ Ao final, os estudantes compartilham suas produções com a turma, valorizando as diferentes formas de contar uma história de vida.

## Módulo IV: Da escrita à cidadania

**Duração:** 3 aulas (150 min cada)

**Descrição:** Este módulo propõe uma reflexão coletiva sobre a importância da escrita autobiográfica como instrumento de identidade, pertencimento e cidadania. Ao compartilhar suas narrativas, os alunos fortalecem vínculos, reconhecem trajetórias diversas e exercitam o respeito e a escuta ativa.

### Procedimentos Metodológicos:

#### 1. Conversa inicial – “Escrever é se reconhecer”:

- ✓ Diálogo sobre como a escrita pode ser uma ferramenta poderosa para expressar quem somos, nossos sonhos e lutas.

#### 2. Leitura oral e compartilhada de trechos das autobiografias:

- ✓ Cada aluno escolhe um trecho marcante da sua autobiografia para ler em voz alta, promovendo um momento de escuta e valorização das histórias da turma.

#### 3. Construção do mural coletivo “Quem somos nós?”

- ✓ Reunião de frases, desenhos, trechos e palavras extraídas das autobiografias e organizadas em um grande mural coletivo que represente a identidade da turma.

#### 4. Produção da reflexão final escrita – “O que aprendi sobre mim e sobre meus colegas?”

- ✓ Os alunos registram suas impressões, aprendizados e sentimentos após vivenciarem a sequência didática, conectando suas histórias à coletividade.

## ➤ Produção Final

**Duração:** 2 aulas (50 min cada)

**Descrição:** Esta etapa tem como objetivo principal consolidar o processo de produção textual por meio da revisão e reescrita da autobiografia, levando os estudantes à reflexão sobre a escrita como um processo contínuo de aprimoramento.

### Procedimentos Metodológicos:

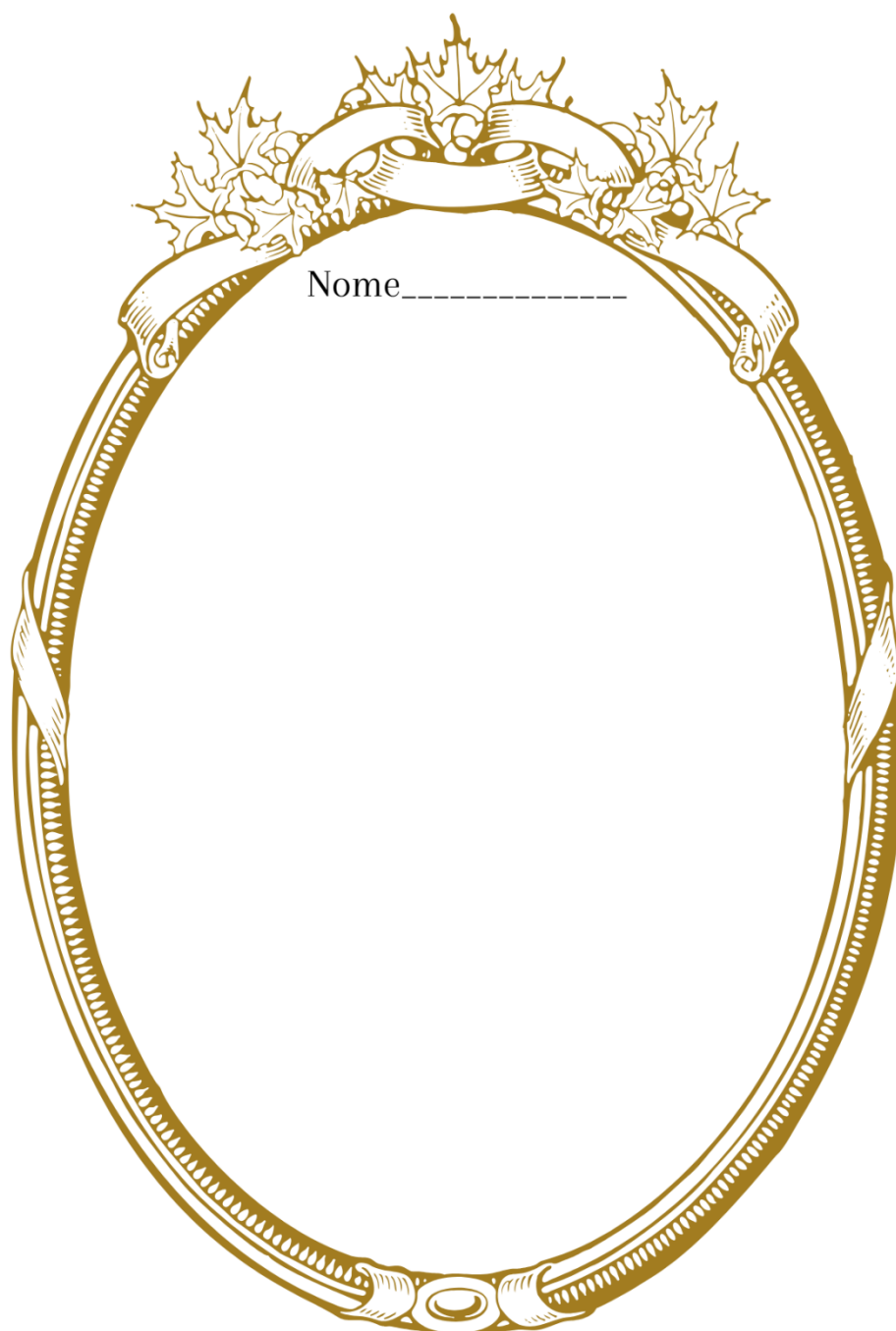
#### 1. Produção da autobiografia (versão final)

- Atividade: Revisão e reescrita

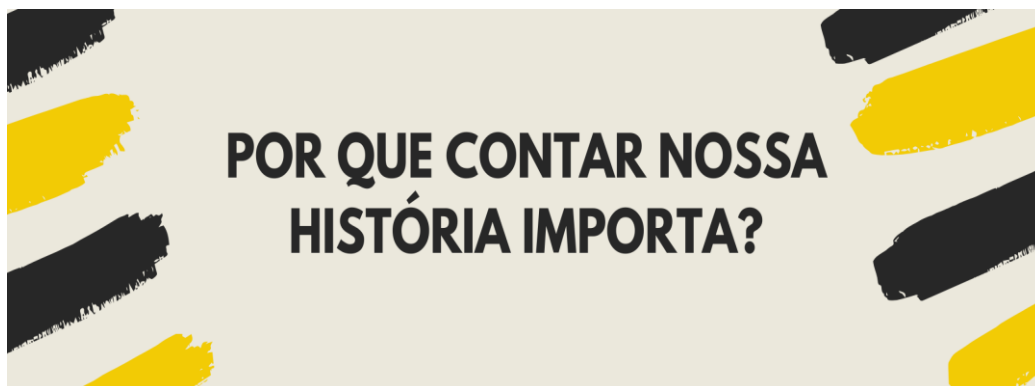
- Orientações:
  - ✓ Durante essa etapa, a professora circulará pela sala, apoiando individualmente os estudantes, esclarecendo dúvidas e orientando quanto aos aspectos gramaticais e discursivos.
  - ✓ Cada aluno reescreve sua autobiografia com base nas correções feitas e sugestões recebidas, procurando aprimorar a clareza, estrutura e estilo do texto.

## APÊNDICE F – DINÂMICA DA APRESENTAÇÃO INICIAL - PARTE I

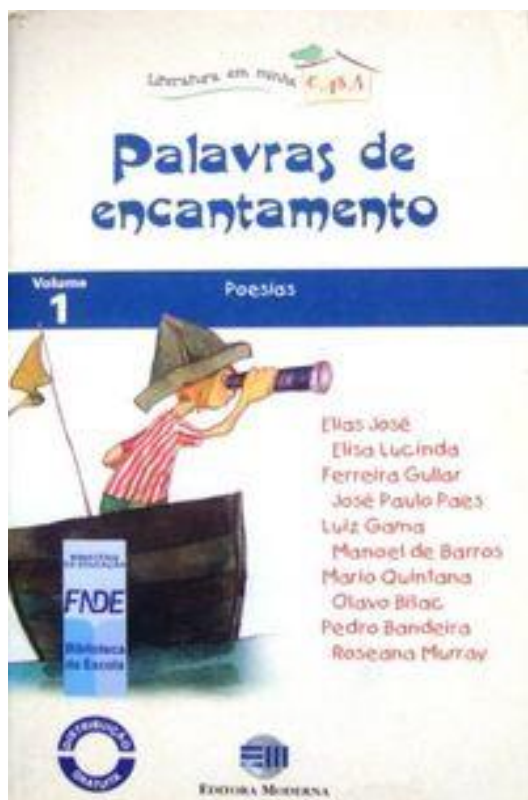
## Quem sou eu?



## APÊNDICE G – CARTAZ DA APRESENTAÇÃO INICIAL - PARTE I



## APÊNDICE H – APRESENTAÇÃO INICIAL - PARTE II – LEITURA DO POEMA “QUEM SOU EU”



**APÊNDICE I – APRESENTAÇÃO INICIAL - PARTE II - PRODUÇÃO ESCRITA “UM  
POUCO DE MIM”**



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO ESCRITA “UM POUCO DE MIM”**

|           |
|-----------|
| EU SOU... |
|           |
|           |
|           |

|             |
|-------------|
| EU GOSTO... |
|             |
|             |
|             |

|                     |
|---------------------|
| EU TENHO MEDO DE... |
|                     |
|                     |
|                     |

|                |
|----------------|
| MEU SONHO É... |
|                |
|                |
|                |

## APÊNDICE J – PRODUÇÃO INICIAL



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

**TURMA: 5º ANO**

### PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

[illegible]

## APÊNDICE K – BIOGRAFIA DE PEDRO BANDEIRA

### Biografia de Pedro Bandeira

Pedro Bandeira é um escritor brasileiro de livros infanto juvenis. Destacou-se com a obra "A Droga da Obediência". Recebeu o Prêmio Jabuti, da Câmara Brasileira do Livro, em 1986, e a Medalha de Honra ao Mérito Braz Cubas, da cidade de Santos, em 2012.

Pedro Bandeira de Luna Filho nasceu em Santos, São Paulo, no dia 9 de março de 1942. Filho de Pedro Bandeira de Luna e de Hilda Victor dos Santos, ficou órfão de pai seis meses antes de nascer. Estudou o curso primário no Grupo Escolar Visconde de São Leopoldo, o ginásial e o científico no Instituto de Educação Canadá. Em 1958 começou a participar de um grupo de teatro amador.

Em 1961, Pedro Bandeira mudou-se para São Paulo e ingressou no curso de ciências sociais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas na Universidade de São Paulo (USP). Em 1962 começou a escrever para o jornal Última Hora e mais tarde trabalhou na Editora Abril, quando escreveu para diversas revistas. Em 1965 concluiu a graduação.

Em São Paulo, Pedro Bandeira se dedicou ao teatro profissional trabalhando como ator, diretor, cenógrafo e também com teatro de bonecos. Em 1972 começou a escrever histórias para crianças que eram publicadas em revistas das editoras: Abril, Saraiva e Rio Gráfica.

A partir de 1983, Pedro Bandeira passou a se dedicar integralmente à literatura. Publicou seu primeiro livro, "O Dinossauro Que Fazia Au-Au" (1983), voltado para o público infantil, que fez um grande sucesso.

Pedro Bandeira é casado com Lia, tem três filhos: Rodrigo, Maurício e Marcelo e os netos: Melissa, Michelle, Beatriz, Júlia e Érico. Desde 1999, mora em um sítio em São Roque, São Paulo.

Dilva Frazão. **Pedro Bandeira: Escritor brasileiro de livros infanto juvenis. E-BIOGRAFIA.** Disponível em: [https://www.ebiografia.com/pedro\\_bandeira/](https://www.ebiografia.com/pedro_bandeira/). Acesso em: 8 jun. 2025.

**APÊNDICE L – AUTOBIOGRAFIA DA PROFESSORA/PESQUISADORA****Um pouco da minha história**

Meu nome é Joseclécia e nasci em 15 de janeiro de 1979, na cidade de Barra de Santa Rosa, localizada no Cariri paraibano. Durante minha infância, mudei de cidade várias vezes devido à profissão do meu pai, que trabalhava na construção de estradas.

Ao longo da vida, tive a oportunidade de morar tanto no sertão quanto na capital da Paraíba, além de ter vivido no interior e na capital do Amazonas. Aos doze anos, retornei à Paraíba para morar na cidade onde nasci, onde permaneci por três anos. Aos quinze, mudei-me para João Pessoa, onde resido até hoje.

Aos dezoito anos, ingressei na Universidade Federal da Paraíba, onde me formei em Pedagogia. Posteriormente, especializei-me em Supervisão e Orientação Educacional e, atualmente, sou mestranda no Mestrado Profissional em Linguística e Ensino, também na UFPB.

Minha trajetória profissional teve início em 1999, ainda durante a graduação, quando comecei a lecionar na Educação de Jovens e Adultos nos ciclos iniciais. Desde então, atuei em escolas da rede privada e, há 13 anos, sou professora efetiva da Prefeitura Municipal de João Pessoa. Atualmente, ocupo a função de Coordenadora Pedagógica na EMAI Analice Caldas.

Sinto alegria em conversar com meus familiares e amigos, estudar, viajar e aproveitar momentos especiais com meu esposo, filhos e demais familiares. Minha profissão e minha família me proporcionam grandes realizações. Meu maior desejo para o futuro é continuar contribuindo para uma educação significativa e viver momentos felizes ao lado de quem amo.

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2025)

## APÊNDICE M – MÓDULO I – QUADRO COMPARATIVO

| QUADRO COMPARATIVO |           |               |
|--------------------|-----------|---------------|
| ELEMENTO           | BIOGRAFIA | AUTOBIOGRAFIA |
| Quem escreve?      |           |               |
| Sobre quem?        |           |               |
| Foco Narrativo     |           |               |
| Linguagem          |           |               |
| Função             |           |               |

# APÊNDICE N – MÓDULO I – ATIVIDADE DE ANÁLISE TEXTUAL

Secretaria de  
Educação  
e Cultura



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

## ATIVIDADE – BIOGRAFIA E AUTOBIOGRAFIA

Responda as perguntas sobre os textos lidos:

1. Quem conta a história em cada texto?

 Biografia:

\_\_\_\_\_

 Autobiografia:

\_\_\_\_\_

2. Como os textos se organizam? (Início, meio e fim)

 Biografia:

\_\_\_\_\_

 Autobiografia:

\_\_\_\_\_

3. O que é mais marcante em cada um dos textos?

 Biografia:

\_\_\_\_\_

 Autobiografia:

\_\_\_\_\_

4. Qual texto você gostou mais? Por quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE O – MÓDULO II – TEXTO AUTOBIOGRÁFICO DE ZIRALDO

### Ziraldo

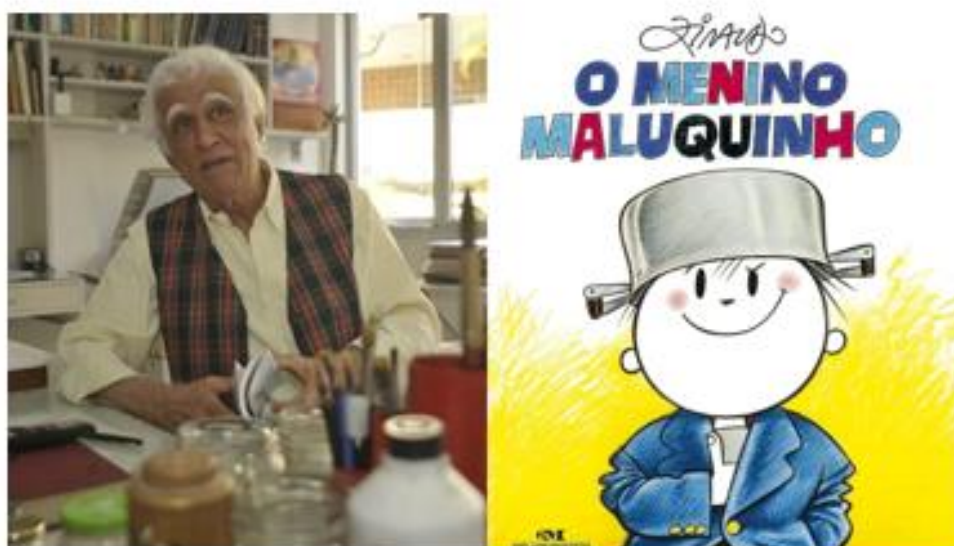
Nasci em 24 de outubro de 1932, em Caratinga, uma cidadezinha no interior de Minas Gerais. Desde pequeno, vivi cercado de irmãos, livros, lápis e liberdade — uma combinação que moldou tudo o que sou. Meu nome completo é Ziraldo Alves Pinto, mas bastou o primeiro nome para que o Brasil me conhecesse.

Fui um menino curioso, imaginativo e sempre com papel e lápis na mão. Antes mesmo de aprender a escrever direito, já rabiscava minhas ideias. Mais tarde, entrei para a Faculdade de Direito, mas foi só para agradar à família — porque, na verdade, meu coração sempre pertenceu ao desenho, ao humor e à literatura.

Comecei minha carreira como cartunista e ilustrador em jornais e revistas importantes, como o *Jornal do Brasil*, *O Cruzeiro* e, mais adiante, fundei, junto com amigos, o jornal *O Pasquim*, que enfrentou a censura com bom humor durante a ditadura militar.

Mas foi com a literatura infantil que encontrei meu maior público. Em 1980, publiquei *O Menino Maluquinho*, inspirado em tantas crianças que conheci — e também no menino que fui. Esse menino virou livro, peça de teatro, filme, série de TV e, mais importante, amigo de milhões de leitores.

Ao longo da vida, escrevi e desenhei muitas histórias, sempre com o objetivo de encantar, divertir e fazer pensar. Acredito na infância como espaço sagrado da criação e da liberdade. Por isso, nunca deixei de ser criança. E talvez esse seja o maior segredo do meu trabalho: eu nunca cresci completamente — e nem quero.



## APÊNDICE P – MÓDULO II – TEXTO AUTOBIOGRÁFICO DE MALALA

### Malala Yousafzay

Aos 17 anos, em 2014, a paquistanesa foi a mais jovem vencedora do Nobel da Paz, 2 anos após ser baleada na cabeça pelo Talibã por lutar pelo direito à escolarização das mulheres e sobreviver.

“No dia em que nasci, as pessoas da nossa aldeia tiveram pena de minha mãe, e ninguém deu os parabéns a meu pai. Vim ao mundo durante a madrugada, quando a última estrela se apaga. Nós, pachtuns, consideramos esse um sinal auspicioso. Meu pai não tinha dinheiro para o hospital ou para uma parteira; então uma vizinha ajudou minha mãe. O primeiro bebê de meus pais foi natimorto, mas eu vim ao mundo chorando e dando pontapés. Nasci menina num lugar onde rifles são disparados em comemoração a um filho, ao passo que as filhas são escondidas atrás de cortinas, sendo seu papel na vida apenas fazer comida e procriar.

Para a maioria dos pachtuns, o dia em que nasce uma menina é considerado sombrio. O primo de meu pai, Jehan Sher Khan Yousafzai, foi um dos poucos a nos visitar para celebrar meu nascimento e até mesmo nos deu uma boa soma em dinheiro. Levou uma grande árvore genealógica que remontava até meu trisavô, e que mostrava apenas as linhas de descendência masculina.

Meu pai, Ziauddin, é diferente da maior parte dos homens pachtuns. Pegou a árvore e riscou uma linha a partir de seu nome, no formato de um pirulito. Ao fim da linha escreveu “Malala”. O primo riu, atônito. Meu pai não se importou. Disse que olhou nos meus olhos assim que nasci e se apaixonou. Comentou com as pessoas: “Sei que há algo diferente nessa criança”. Também pediu aos amigos para jogar frutas secas, doces e moedas em meu berço, algo reservado somente aos meninos. [...]

Vivíamos em Mingora, o maior município do vale — a única cidade da região. Em outros tempos era um lugar pequeno, mas muita gente acabou mudando para lá, vinda das vilas das redondezas. Então Mingora se tornou populosa e suja. Foram construídos hotéis, universidades, um campo de golfe e um mercado famoso, onde se podem comprar nossas tradicionais rendas, pedras preciosas e tudo o que se possa imaginar. [...]

Eu Sou Malala, 2013.



## APÊNDICE Q – MÓDULO II – ATIVIDADE ESCRITA INDIVIDUAL



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

### ATIVIDADE – AUTOBIOGRAFIA

Responda as perguntas sobre o texto lido:

1. Quem é o narrador do texto?
  - a) Um personagem que observa a história de fora
  - b) O próprio autor que conta sua história
  - c) Um narrador que não participa da história
  - d) Um amigo do autor
  
2. Qual é o tempo verbal predominante no texto?
  - a) Presente
  - b) Futuro
  - c) Passado
  - d) Infinitivo
  
3. Sobre o que trata o texto?
  - a) Sobre a escola
  - b) Sobre a vida do autor
  - c) Sobre uma cidade imaginária
  - d) Sobre a casa do autor
  
4. Qual trecho do texto mostra que o autor está falando de si mesmo?

---



---



---



---

5. O que você aprendeu sobre essa pessoa ao ler o texto?

---



---



---

## APÊNDICE R – MÓDULO II – QUADRO-RESUMO

| QUADRO-RESUMO         |                                  |                          |
|-----------------------|----------------------------------|--------------------------|
| ELEMENTO              | CARACTERÍSTICAS DA AUTOBIOGRAFIA | EXEMPLOS DE TEXTOS LIDOS |
| Quem escreve?         |                                  |                          |
| Foco Narrativo        |                                  |                          |
| Organização dos fatos |                                  |                          |
| Linguagem             |                                  |                          |
| Finalidade do texto   |                                  |                          |

## APÊNDICE S – MÓDULO III – LINHA DO TEMPO DE MALALA



## APÊNDICE T – MÓDULO III – ROTEIRO DE ESCRITA DA AUTOBIOGRAFIA



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

### ATIVIDADE - MÓDULO III

#### Roteiro de Escrita da Autobiografia

Título: \_\_\_\_\_

#### 1. Quem sou eu?

- Meu nome é: \_\_\_\_\_
- Nasci no dia: \_\_\_\_\_
- Tenho \_\_\_\_\_ anos.
- Moro em: \_\_\_\_\_

#### 2. Minha família:

- Quem mora comigo? \_\_\_\_\_
- O que mais gosto de fazer com minha família: \_\_\_\_\_

#### 3. Minha escola:

- Estudo na (nome da escola): \_\_\_\_\_
- Minha matéria preferida é: \_\_\_\_\_
- Algo legal que já vivi na escola: \_\_\_\_\_

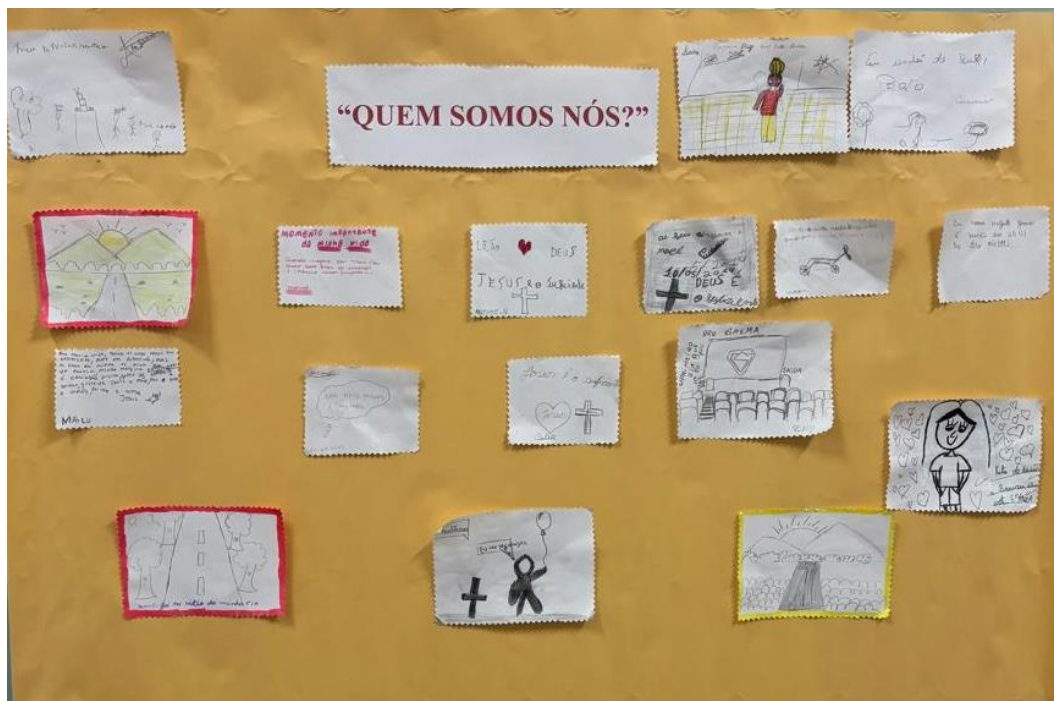
#### 4. Minhas lembranças especiais:

- Uma lembrança feliz da minha infância: \_\_\_\_\_
- Um momento inesquecível: \_\_\_\_\_

#### 5. Quem sou hoje e quem quero ser:

- Meus talentos são: \_\_\_\_\_
- Quando crescer, quero ser: \_\_\_\_\_
- Um sonho que tenho: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE U – MÓDULO IV – MURAL COLETIVO INTITULADO “QUEM SOMOS NÓS?”



**APÊNDICE V – MÓDULO IV – ATIVIDADE DE ESCRITA: REFLEXÃO FINAL**

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

**ATIVIDADE - MÓDULO IV**

**1. Como me senti ao contar e escrever a minha história?**

---

---

**2. O que aprendi sobre mim durante esse trabalho?**

---

---

**3. O que mais me chamou atenção nas histórias dos meus colegas?**

---

---

**4. Em algum momento me senti parecido com algum colega? Por quê?**

---

---

**5. Como foi ouvir e respeitar as histórias de outras pessoas?**

---

---

**6. Depois dessa experiência, o que leva com você?**

---

---



**ANEXOS****ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA**

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA PROPOSTA PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Pesquisador:** JOSECLÉCIA MARTINS SANTOS NUNES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 87801325.4.0000.5188

**Instituição Proponente:** Centro de Ciências Humanas e Letras - CCHLA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.557.552

## ANEXO B - PRODUÇÃO INICIAL A1



**JOÃO PESSOA**  
cidade que cuida

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



**EMAI**  
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

ALUNO (A): Lucas

TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Minha Biografia, meu nome já sabem né? ...  
 amanhão é meu aniversário!!! Eu espero uma coisa pra  
 um dia Born de noite iri pra Pizzaria e eu  
 junto pra a escola amanhão e to com medo de  
 falar com eles lá e mim e família também eu amo  
 vir pra escola mas os meus não porque os pais não  
 não tem muito respeito meu sonho é futuro,  
 meus sonhos não ter um lindeiro de Bobie gaudin  
 e o outro é ganhar um buque de basquete ou  
 de outros meu futuro, eu quero ser cirurgião  
 não terminar os estudos e fazer um curso de  
 medicina e deixar me fazer um melhor melhor  
 amigo: ... e ... e ... e mais

## ANEXO C - PRODUÇÃO INICIAL A2



**JOÃO PESSOA**  
cidade que cuida

ESTADO DA PARAÍBA

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

EMAI ANALICE CALDAS



**EMAI**  
EScola Municipal Analice Caldas

---

ALUNO(A): Camilla da Silva

TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Eu acordo tomo banho escovo os dentes depois tomo café da manhã depois escovo os dentes de novo e venho pra escola. Quando eu chego na escola agente faz a lista de comparecimento depois agente faz tarefa. Eu da passa assim. Chego em casa e como e assisto e tudo.

## ANEXO D - PRODUÇÃO INICIAL A3

 **JOÃO PESSOA**  
cidade que cuida

**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

 **EMAI**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Eu tenho 10 anos moro com  
minha mãe, meu irmão e minha tia  
gosto de comer macarrão e meu pai é  
seu professor de português. eu gosto  
de brincar de pega-pega com meus  
amigos. e só isso

## ANEXO E - PRODUÇÃO INICIAL A4



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



**ALUNO (A):**

**TURMA: 5º ANO**

### PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Eu sou a e tenho 10 anos  
e eu vou falar um pouco sobre  
mim vou começa. meu nome é  
e tenho 10 anos e eu vou  
falar de que eu goste eu goste  
de brincar de pega pega, esconde  
esconde, teca a fruta e teca alta  
eu também gosto de comer laranjas,  
estrangoufe de frango e tenho  
medo de aranha, roxo, escorpião e  
polvo.

## ANEXO F - PRODUÇÃO INICIAL A5

 **JOÃO PESSOA**  
cidade que anda

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS

 **EMAI**  
ESCOLA MUNICIPAL ANÁLICE CALDAS

ALUNO (A): [Handwritten name]  
TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Aluna: [Handwritten name]  
Cidade que nasceu: João Pessoa  
Série: 5ª  
Turma: 5º Ano  
Eu gosto de: jogar futebol  
Eu gosto de: Acai e chocolate

## ANEXO G - PRODUÇÃO INICIAL A6


**JOÃO PESSOA**  
 cidade que cuida

ESTADO DA PARAÍBA  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
 EMAI ANALICE CALDAS


**EMAI**  
 Escola Municipal Analice Caldas

---

ALUNO (A): Lucas

TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

|     |                                               |
|-----|-----------------------------------------------|
| 1   | Em minha casa é grande pra                    |
| 2   | mi ler e escrever. A minha vida é assim       |
| 3   | eu acordo muito cedo, vou pra a escola        |
| 4   | quando eu souber em casa eu ler e escrever de |
| 5   | trabalho, quando eu for para a escola eu vou  |
| 6   | para a praia e quando eu sair da praia eu vou |
| 7   | para o parque e quando eu sair do             |
| 8   | parque eu vou para a escola e quando eu       |
| 9   | for para a escola eu vou para a escola        |
| 10  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 11  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 12  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 13  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 14  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 15  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 16  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 17  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 18  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 19  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 20  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 21  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 22  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 23  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 24  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 25  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 26  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 27  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 28  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 29  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 30  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 31  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 32  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 33  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 34  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 35  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 36  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 37  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 38  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 39  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 40  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 41  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 42  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 43  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 44  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 45  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 46  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 47  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 48  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 49  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 50  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 51  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 52  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 53  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 54  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 55  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 56  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 57  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 58  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 59  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 60  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 61  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 62  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 63  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 64  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 65  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 66  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 67  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 68  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 69  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 70  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 71  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 72  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 73  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 74  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 75  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 76  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 77  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 78  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 79  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 80  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 81  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 82  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 83  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 84  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 85  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 86  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 87  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 88  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 89  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 90  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 91  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 92  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 93  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 94  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 95  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 96  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 97  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 98  | de casa eu vou para a escola e quando eu      |
| 99  | for para a escola eu vou para a escola        |
| 100 | de casa eu vou para a escola e quando eu      |

## ANEXO H - PRODUÇÃO INICIAL A7



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



ALUNO (A):  $\mathcal{L}$

**TURMA: 5º ANO**

PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Meu nome é C...a, nasci em 2014 e tenho 11 anos. A data do meu aniversário é 20.02, nasci em Santa Rita. O nome do meu pai é ... e o nome da minha mãe é ... e o nome das minhas irmãs é ... e ... Faço catequese na igreja P.A.M, minhas melhores amigas são ..., ..., ..., ..., estudo na ... moro em ..., eu gosto de jogar vôlei e etc.

## ANEXO I - PRODUÇÃO INICIAL A8



**JOÃO PESSOA**  
cidade que cuida

**ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS**



**EMA**  
ESCALA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO

ALUNO(A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

### PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>oi meu nome é [nome] e hoje vou falar sobre minha vida. Eu sou de [cidade] e tenho [idade] anos. Eu gosto muito de estudar e de ler livros. Meu pai trabalha como [profissão] e minha mãe como [profissão]. Nós moramos em uma casa com [número] quartos. Eu tenho um irmão(a) chamado(a) [nome]. Quando eu crescer quero ser [profissão]. Eu quero estudar muito e trabalhar para ajudar meus pais. Eu amo minha família e meus amigos. Eu sou feliz e saudável. Eu quero ser uma pessoa boa e útil para o mundo.</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## ANEXO J - PRODUÇÃO INICIAL A9



**JOÃO PESSOA**  
cidade que cuida

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



**EMAI**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE ATIVIDADES EDUCACIONAIS

---

ALUNO (A): \_\_\_\_\_  
TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

oi, meu nome é \_\_\_\_\_, eu amo muito  
Deus, tia \_\_\_\_\_, minha mãe, e minha amiga  
\_\_\_\_\_, eu gosto de brincar, mexer no  
celular. Eu nasci em 01/07/2014 às 16:45  
Tenho 10 anos e vou fazer 11 esse ano  
eu nasci em João Pessoa. Minhas melhores  
amigas são \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e mais. Pessoas, eu faço  
catecismo na Igreja \_\_\_\_\_ minha mãe  
se chama \_\_\_\_\_ e meu pai  
se chama \_\_\_\_\_, minha igreja  
fica do lado da minha escola, e  
todas as vezes que vou pra a igreja  
catequese eu sempre passo em  
frente a escola, eu quero entrar, faço  
sempre nos sábados, sábado que vem  
vai ter apresentação (10/05), e eu  
que participei CHIKunguinha e  
dengue, e essa foi metade da  
minha autobiografia / história

## ANEXO K - PRODUÇÃO INICIAL A10


**JOÃO PESSOA**  
 cidade que anda

ESTADO DA PARAÍBA  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
 EMAI ANALICE CALDAS


**EMAI**  
 ESCOLA MUNICIPAL ANTE INICIAL

---

ALUNO (A): \_\_\_\_\_  
 TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

hoje eu levantei da cama tomei  
 banho usei meus dentes  
 pintei o Ca Zélo com  
 os dentes da Delsa Almeida e a pe  
 sta sozinha e a aula Bombo  
 gatto some tomara que o café  
 sinto gostoso sinto a um suspiro  
 não com um olho puto.

## ANEXO L - PRODUÇÃO INICIAL A11



ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS



**ALUNO (A):**

**TURMA: 5º ANO**

### PRODUÇÃO INICIAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

1 Eu a perda de 5. duzentas e oitenta  
2 para ir, para a escola agente em  
3 na sala de 7 duzentas para fazer as  
4 tiradas da tia [REDACTED] também  
5 outros professores estão legal as  
6 coisas imel senão e dar uma preferência  
7 mais em ora qui quer de divertir  
8 eu eu estou vendo qui não claciu  
9 a minha camisa preferida e  
10 lavando minha cor preceleta  
11 e rosa e azul mais eu gosto de  
12 as das as cores eu amo mesmo tia  
13 [REDACTED]

## ANEXO M - PRODUÇÃO FINAL A1


**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**ALUNO (A):** João Pessoa

**TURMA: 5º ANO**

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

Minha vida descrita

Olá meu nome é João Pessoa, nasci no dia 7/5/2014, tenho 11 anos, moro em João Pessoa, na rua [redacted] moro com minha mãe, Pai e irmão gosto de brincar e tempo com a minha família.

Estudo na escola [redacted] minha matéria favorita é história, gosto de brincar com meus amigos e jogar futebol.

Uma lembrança feliz da minha infância foi ter conhecido meus amigos da escola, uma memória inesquecível foi meus primeiros passos, meus talentos são dançar, cantar e jogar.

Quando eu crescer eu quero ser cirurgião quando eu me formar eu vou fazer um curso de medicina Para ser cirurgião e realizar meu sonho. Eu amo meus amigos, minha família, elas são com mim até nos dias mais difíceis com olhos de carinho e também com muita paciência.

## ANEXO N - PRODUÇÃO FINAL A2


 ESTADO DA PARAÍBA  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
 EMAI ANALICE CALDAS

ALUNO (A): Caio  
 TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

"minha glória"

Meu nome é Caio, nasci em  
 João Pessoa-PB, Tenho 11 anos,  
 mais com meus irmãos e minha mãe.  
 O que eu mais gosto é de jogar  
 bola.  
 Gosto de almoçar com minha  
 família, Estudo na Escola  
 e minha matéria preferida é Educa-  
 ção física.  
 Meu talento é jogar futebol e jogar ba-  
 le, quando eu crescer quero ser jogador  
 de futebol profissional e empresário  
 isso é minha glória.

## ANEXO O - PRODUÇÃO FINAL A3


**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**ALUNO (A):** \_\_\_\_\_  
**TURMA: 5º ANO**

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

**"SOBRE A [nome]"**

Meu nome é [nome], nasci no dia 10.12,  
 tenho 10 anos, moro em João Pessoa.  
 Moro com minha mãe, minha tia e meu irmão.  
 Gosto de viajar com minha família.  
 Minha besta que considero como irmã.  
 [nome], com muita doçura, estudo no colégio  
 [nome], minha professora favorita  
 é [nome] de pedagoga e tia [nome].  
 E isso foi um pequenino esboço  
 a [nome]

## ANEXO P - PRODUÇÃO FINAL A4


**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**ALUNO (A):** Lucas de Almeida  
**TURMA: 5º ANO**

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

A autobiografia de Lucas

\* Eu sou Lucas e tenho 10 anos  
 nasci 2015 dia 22/01 quero falar um  
 pouco sobre mim.

\* moro em João Pessoa eu moro com  
 a minha mãe meu irmão eu estudo  
 na escola. Minha matéria preferida  
 é matemática e português.

\* Eu gosto muito de brincar com os  
 meus amigos. Eu gosto muito de sair  
 com a minha família para praia. O  
 meu sonho é ser Kpop, modelo, dançarino,  
 cantor, e de virar professor de ginás-  
 tio.

## ANEXO Q - PRODUÇÃO FINAL A5

 ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS

 EMAI  
ESCOLA MUNICIPAL ATIVA INTEGRAL

Data: 01/08/2025

ALUNO (A): [Redacted]

TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

- Oi, me chamo: [Redacted]  
[Redacted] nasceu no dia: 20/03/2024, nasceu na cidade: João Pessoa. Tenho: 11 anos, minha comida preferida é: Sushi, minha música preferida é: música, minha matéria favorita é: Educação física.

## ANEXO R - PRODUÇÃO FINAL A6


**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**ALUNO (A):** \_\_\_\_\_  
**TURMA:** 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

A vida de \_\_\_\_\_  
 Meu nome é \_\_\_\_\_ e  
 nasci no dia 20 de julho de 2014  
 tenho 11 anos eu moro em João Pessoa  
 E eu moro com os meus pais e  
 também leciono muito com a família  
 Eu tenho uma biblioteca para  
 conta para ver eu sei pela 1 vez  
 E também o meu sonho é ser  
 Conselheira profissional  
 Eu tenho que estudar muito  
 para chegar lá no meu sonho

## ANEXO S - PRODUÇÃO FINAL A7


**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**ALUNO (A):** C. a  
**TURMA:** 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

**MINHA VIDA ESCRITA!!!**

Meu nome é C. a, nasci em 2019, tenho 11 anos,  
 o dia do meu aniversário é 20.02, Santa Rita é a cidade em  
 que eu nasci, o nome da minha mãe é C. a e o nome da minha mãe é C. a.

Eu gosto de comidas muito doces, eu amo  
 viajar para BT (Baía da Traição), minha matéria  
 favorita é educação física.

Eu não gosto de falsidade, por isso, eu escolhi  
 a mais verdadeira como minha melhor amiga, e o  
 nome dela é C. a, eu amo muito ela, na verdade  
 a gente briga mas faz parte da nossa amizade,  
 e espero que a gente nunca se separe! ♡

## ANEXO T - PRODUÇÃO FINAL A8

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS

ALUNO (A): \_\_\_\_\_  
TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

Sobre a mim

Meu nome é \_\_\_\_\_, nasci dia 23/11/2014, gosto de brincar com meus amigos, e meu animal.

Moro em João Pessoa, \_\_\_\_\_ (PB), moro com meu pai, e estudo na escola \_\_\_\_\_, tenho um sonho de ser Professora, e ter uma família perfeita.

Gosto muito de viajar. Minha mãe é professora e Edênis, adora ir ao teatro infantil, amo sair e brincar com minhas amigas.

Adora ver andar um pouco da minha mãe. Eu gosto de ir de manhã me arrumar para ir para a escola. Quando chego em casa me arrumo para dormir para começar tudo de novo no outro dia.

Minha mãe sou eu, sou brincalhona e engraçada linda e tenho uns 100 de amigos!

## ANEXO U - PRODUÇÃO FINAL A9

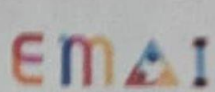


ESTADO DA PARAÍBA

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

EMAI ANALICE CALDAS



ESCOLA MUNICIPAL DE ARTE INTEGRAL

ALUNO (A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Eu e sua vida

Olá, meu nome é \_\_\_\_\_, moro em \_\_\_\_\_, mais no dia 01/02/14, moro em \_\_\_\_\_, mas minha mãe mora perto da escola, tenho 11 anos e gosto de brincar.

Eu tenho várias talentos, mas o que eu mais gosto é ser inteligente, o lugar que eu mais gosto de ir viajar é Juazeirinho, meu catolicismo e amo Jesus (o meu salvador).

Quando eu crescer, quero ser dançarina de Kpop, estudo na escola EMAI analice caldas, melhor escola que já vi, foi uma minha autobiografia.

## ANEXO V - PRODUÇÃO FINAL A10

JOÃO PESSOA

cidade do crescimento

ESTADO DA PARAÍBA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EMAI ANALICE CALDAS

EMAI

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ALUNO(A): \_\_\_\_\_  
TURMA: 5º ANO

PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Eu me chamo \_\_\_\_\_ tenho 10  
anos e sou da cidade Analice Caldas  
na zona rural de João Pessoa  
morei com meu pai minha mãe  
e minha irmã até meu pai morrer  
e eu fiquei a cargo de minha  
avó e meus tios e na minha  
idade de 10 anos,

## ANEXO W - PRODUÇÃO FINAL A11

Secretaria de  
Educação  
e Cultura

**JOÃO PESSOA**  
cidade em crescimento

**ESTADO DA PARAÍBA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**EMAI ANALICE CALDAS**

**emai**  
ESCOLA MUNICIPAL ATIVA INTEGRAL

ALUNO(A): \_\_\_\_\_

TURMA: 5º ANO

**PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA**

Oi minha história

meu nome é \_\_\_\_\_, tenho 10 anos

moro em São Paulo. Moro com minha  
tia estudando na \_\_\_\_\_.

Tenho 2 irmãos mais novos e minha  
irmã de 7 anos tem 10 anos mais tem  
14 anos.

Uma lembrança feliz da minha infância  
foi quando eu tinha minha prima Clara

Quando crescer, quero ser professora  
vivo muito gostando de jogar bola também.