

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

ADRIENE PINTO GONZAGA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE, A LEITURA E A ESCRITA
DOS ESTUDANTES DO 6º E 7º DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA
DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PARINTINS/AM**

**PARINTINS – AM
2025**

ADRIENE PINTO GONZAGA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE, A LEITURA E A ESCRITA
DOS ESTUDANTES DO 6º E 7º DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA
DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PARINTINS/AM**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Letras Língua Portuguesa para a obtenção do Grau de Licenciada em Letras, pela Universidade do Estado do Amazonas, no Centro de Estudos Superiores de Parintins – CESP/UEA.

Orientadora: Me. Maria Celeste de Souza Cardoso

**PARINTINS – AM
2025**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

G643e

Gonzaga, Adriene Pinto

Ensino de Língua Portuguesa: a Oralidade, a Leitura e a Escrita dos Estudantes do 6º e 7º do Ensino Fundamental de uma Escola do Campo no Município de Parintins/AM / Adriene Pinto Gonzaga .
Manaus : [s.n], 2025.

50 f.: color.; 21,0 cm.

TCC - Graduação em Letras- Licenciatura- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2025.

Inclui Anexo.

Orientador: Cardoso, Maria Celeste de Souza.

1. Língua Portuguesa. 2. Oralidade. 3. Leitura e Escrita. 4. Escola do Campo. 5. Ensino Fundamental. I. Cardoso, Maria Celeste de Souza (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)81

ADRIENE PINTO GONZAGA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE, A LEITURA E A ESCRITA
DOS ESTUDANTES DO 6º E 7º DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA
DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PARINTINS/AM**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras - Língua Portuguesa- da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Licenciada(o) em Letras.

Aprovado em: __/__/_____

BANCA EXAMINADORA

Profª. Me. Maria Celeste de Souza Cardoso (**Presidente** CESP/UEA)
Orientadora

Luís Alberto Mendes de Carvalho
(Membro interno - CESP/UEA)

Simone Souza Silva
(Membro interno – CESP/UEA)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelas bênçãos que ele me proporciona todos os dias.

A minha família que sempre esteve ao meu lado, me incentivando a sempre persistir e nunca desistir dos estudos.

A minha professora orientadora Maria Celeste de Souza Cardoso, por quem eu tenho maior respeito e admiração, sou grata por todo aprendizado adquirido. Aos professores do colegiado de Letras, por todo ensinamento que foi repassado para mim e minha turma durante esses anos.

A minha turma Let21, que se tornou a minha segunda família nesses anos que passamos juntos. Agradeço imensamente as minhas amigas Ana Cássia Garcia, Emilly Oliveira, Josiane Santos, Liduína Nascimento, Melissa Victória Pinheiro e Thaís Castro, sem vocês, os dias na universidade seriam sem graça, vocês são uma parte muito importante dessa trajetória acadêmica.

E por fim, agradeço ao Arlan Hermes de Souza, por estar sempre ao meu lado, me apoiando e me mantendo sempre firme e forte.

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus pais Adriano Gonzaga e Alenilda Sarmiento, aos meus irmãos Luanderson Gonzaga e Alessandra Vitória Gonzaga que são a minha maior motivação para chegar até aqui.

Ao meu avô Luiz Lopes Gonzaga (In memoriam), que partiu e deixou uma imensa saudade, sei que onde o senhor estiver, estará sempre guiando meus passos.

*Ainda que eu falasse a língua dos homens e falasse a
língua dos anjos, sem amor, eu nada seria.
Legião Urbana*

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo principal analisar de que forma a oralidade, a leitura e a escrita é trabalhada em sala de aula com os estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa em uma Escola de Campo. Os objetivos específicos consistiram em: verificar a metodologia que o professor(a) utiliza em sala de aula para estimular os estudantes a lerem e produzirem textos nas aulas de L.P; identificar as dificuldades que os estudantes têm na oralidade, leitura e escrita; e propor estratégias através de oficina para incentivar e efetivar a oralidade, a leitura e a escrita. Além disso, buscou evidenciar a importância da educação fora da zona urbana, promovendo sua valorização e ampliando oportunidades de aprendizado. A investigação foi fundamentada em teóricos que abordam a educação no campo e o ensino de Língua Portuguesa, como Marcuschi (2004), Gilberto Luiz Alves (2006), Wagner Paiva Araújo (2004), Bissoli e Chagas (2012), Elizabeth e Regina, Crescitelli (2011), Antunes (2003), BNCC (2019), Santos (2012), Arroyo (2004), Alves (2006) e Soares (2021). A principal metodologia foi uma abordagem qualitativa, baseada na análise de entrevistas realizadas com professores e na aplicação de questionários aos alunos, cujos resultados serão apresentados de forma descritiva neste trabalho. Para complementar a análise, propôs-se uma oficina pedagógica focada no incentivo na oralidade e na leitura, além da produção textual como ferramenta para aprimorar a escrita. Os resultados apontam para a presença constante das habilidades de oralidade, leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa, muitas vezes de forma inconsciente para os professores. Na escola do campo, essas habilidades emergem de maneira sutil, como um caminho que se revela gradualmente. As variações exploram diferentes nuances de estilo, enfatizando a fluidez desse processo.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Oralidade, Leitura e Escrita. Escola do Campo. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aimed primarily to analyze how orality, reading, and writing are addressed in the classroom with students from the 6th and 7th grades of Elementary School during Portuguese Language lessons at a rural school. The specific objectives were: to examine the methodology used by the teacher in class to encourage students to read and produce texts in Portuguese Language lessons; to identify the students' difficulties in orality, reading, and writing; and to propose workshop-based strategies to stimulate and strengthen orality, reading, and writing. Furthermore, the study sought to highlight the importance of education outside urban areas, promoting its value and expanding learning opportunities. The research was grounded in theorists who explore rural education and Portuguese Language instruction, such as Marcuschi (2004), Gilberto Luiz Alves (2006), Wagner Paiva Araújo (2004), Bissoli and Chagas (2012), Elizabeth and Regina Crescitelli (2011), Antunes (2003), BNCC (2019), Santos (2012), Arroyo (2004), Alves (2006), and Soares (2021).

The primary methodology was a qualitative approach, based on the analysis of interviews conducted with teachers and the use of questionnaires applied to students, with results presented descriptively in this work. To complement the analysis, a pedagogical workshop was proposed, focusing on encouraging orality and reading, as well as text production as a tool to enhance writing skills. The results indicate the constant presence of oral, reading, and writing skills in Portuguese Language classes—often unconsciously incorporated by teachers. In rural schools, these skills tend to emerge subtly, like a path that reveals itself gradually. The variations explore different stylistic nuances, emphasizing the fluid nature of this process

Keywords: Portuguese Language. Oral Skills, Reading and Writing. Field School. Elementary Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I: ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA	12
1.1 Oralidade, Leitura e Escrita: Conceitos e Importância	12
1.2 Competências E Habilidades Para Oralidade, Leitura E Escrita No Ensino Fundamental Das Séries Finais	15
1.3 A Escola de Campo.....	17
1.4 O Ensino na Escola de Campo.....	18
CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
2.1 Tipos de Pesquisa	22
2.2 Métodos de abordagem.....	23
2.3 Técnicas de pesquisa.....	23
2.4 Campo da pesquisa.....	24
CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	25
3.1 Aplicação do Questionário aos alunos do Ensino Fundamental II.....	25
3.2 Entrevista com os professores da Educação Básica	29
3.3 Proposta de Oficina com a utilização das habilidades de Oralidade, Leitura e Escrita	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
ANEXOS	45

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo principal analisar de que forma a oralidade, a leitura e a escrita é trabalhada em sala de aula com os estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa, buscando observar de perto as dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse processo de aprendizagem. Essas habilidades são fundamentais para o desenvolvimento escolar e social dos estudantes, pois não apenas impactam sua trajetória escolar, mas também influenciam seu convívio na sociedade.

A escolha dessa temática evidencia a importância do ensino de Língua Portuguesa em escolas situadas em áreas rurais, destacando sua relevância para o desenvolvimento escolar e social de crianças e jovens dessas comunidades. Visto que a escola onde foi feita a coleta de dados se localiza em uma área de zona rural no município de Parintins. Ao evidenciar a importância da educação fora da zona urbana, pretende-se fortalecer a valorização do aprendizado nesses contextos e ampliar as oportunidades de crescimento para os estudantes. Diante desse contexto, surgiu a seguinte questão: de que forma a oralidade, a leitura e a escrita estão sendo trabalhadas no ensino de Língua Portuguesa para os estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental em uma escola do campo? Com base nisso, buscou-se uma resposta para essa questão.

É fundamental considerar as questões que orientaram esta pesquisa, pois estão profundamente relacionadas ao problema em análise. Além disso, observa-se uma distinção significativa entre as duas primeiras questões, o que reforça a necessidade de uma abordagem criteriosa na investigação: as habilidades de oralidade, leitura e escrita são estimuladas e aprimoradas pelo professor nas aulas de Língua Portuguesa? Quais as dificuldades que os estudantes enfrentam no desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita? Por fim, uma oficina com estratégias voltadas para o incentivo à oralidade e à leitura, além da efetivação da escrita por meio da produção textual.

A proposta de pesquisa originou-se do interesse em analisar o ensino de língua portuguesa na sala de aula, levando em consideração o uso das habilidades na qual é o tema desta pesquisa. Uma vez que por meio da oralidade, os estudantes aprimoram sua habilidade de argumentação e interação, tornando-se mais aptos a dialogar e compartilhar ideias de forma clara e estruturada. A leitura, por sua vez, amplia o conhecimento, estimula o pensamento crítico e possibilita a compreensão profunda de diversos contextos sociais, culturais e acadêmicos. Já a escrita representa uma ferramenta fundamental para a organização e

transmissão do pensamento, permitindo que os estudantes desenvolvam sua criatividade, construam narrativas e registrem suas reflexões de maneira coerente.

Este trabalho teve como embasamento teórico autores que discutem sobre o tema proposto como Gilberto Luiz Alves (2006), Wagner Paiva Araújo (2004) os quais retratam a educação no campo e práticas pedagógicas no meio rural. Bissoli e Chagas (2012) sobre formação da criança leitora e produtora de texto. Elizabeth e Regina, Crescitelli (2011), Mário Sérgio Cortella, Antunes (2003), BNCC (2019) abrangendo sobre a Língua Portuguesa; Crescitelli (2011), Santos (2012), Arroyo (2004), Alves (2006) e Soares (2021) com ensino de L.P: oralidade, escrita e leitura, e Marcuschi (2004) sobre a fala e a escrita.

O trabalho está estruturado inicialmente pela introdução e três capítulos: O capítulo I: Referencial Teórico, o qual se divide em quatro subtópicos. Estes abordam a oralidade, a leitura e a escrita, destacando seus conceitos e importância; as competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento dessas práticas no ensino fundamental nas séries finais; além da escola de campo e do ensino de campo. O capítulo II: Da metodologia a qual abrange os tipos de pesquisa, os métodos de abordagem, as técnicas utilizadas e o contexto da investigação. O capítulo III: Da análise e discussão dos resultados, as quais enfatizam o questionário aplicado aos estudantes, a entrevista com os professores e a proposta de oficina voltada para o aprimoramento da oralidade, leitura e escrita. Por fim, são apresentadas as Considerações Finais e as Referências.

CAPÍTULO I: ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA

1.1 Oralidade, Leitura e Escrita: Conceitos e Importância

A oralidade refere-se ao modo de comunicação verbal, ou seja, a transmissão de conhecimentos, histórias, tradições, crenças e informações através da fala. Este conceito é fundamental em culturas sem escrita ou em sociedades onde a tradição oral tem um papel preponderante. A oralidade desempenha um papel fundamental na vida e no desenvolvimento de cada indivíduo. Para os estudantes, essa habilidade vai além da simples capacidade de falar, ela é uma ferramenta poderosa que contribui para o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. Ela torna os estudantes críticos e seguros para se expressar em meio ao público, desempenhando a expressão verbal, a escuta ativa, a interação social e o trabalho em grupo.

Para Marcuschi (2001, p. 25-26), é “uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal, nos mais variados contextos”. O autor destaca que essa competência pode ser trabalhada por meio de gêneros textuais que envolvem diferentes graus de formalidade, permitindo que os estudantes desenvolvam sua oratória de maneira dinâmica e contextualizada. Além disso, a oralidade está diretamente ligada à construção da identidade linguística dos alunos, favorecendo o aprimoramento de sua expressividade, argumentação e capacidade de interação em diversas situações comunicativas. Assim, ao explorar a oralidade no ambiente escolar, é possível promover não apenas a fluência verbal, mas também a autoconfiança e a habilidade de articular ideias de forma clara e competente.

Portanto, para que a oralidade seja devidamente trabalhada, é fundamental que esteja integrada ao planejamento de ensino do professor de Língua Portuguesa. Observa-se que esse eixo nem sempre recebe a atenção necessária durante as aulas, tornando essencial a implementação de estratégias que estimulem o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes em sala. Dessa maneira, a valorização da oralidade contribuirá para o aprimoramento das habilidades linguísticas, abrangendo aspectos como gramática, vocabulário e pronúncia, que são indispensáveis para a compreensão e expressão dos alunos.

A leitura, por sua vez, é a capacidade de interpretar símbolos, geralmente letras e palavras, para extrair significado e compreender informações de forma eficaz. É um processo complexo que envolve várias competências cognitivas e linguísticas. A leitura é uma habilidade fundamental em todas as sociedades alfabetizadas, essencial para a aprendizagem, a comunicação e a participação cultural. É importante se perguntar qual a importância da leitura

na vida da criança ou jovem e as inúmeras possibilidades de escolhas que a leitura oferece. Bissoli e Chagas (2012, p. 66-67) salientam que:

[...] A leitura possibilita inúmeras escolhas: do tipo de texto a ser lido, da finalidade da tarefa de leitura, dos sentidos atribuídos ao texto. Ler é, sobretudo, uma escolha: de o que ler; do ler; do quando ler; de não ler. Mas, para que possa configurar-se como opção, deve ser uma capacidade de todas as pessoas, indiscriminadamente. Ler também pode ser espiar. Metaforicamente, quando lê, o leitor espia. Pela janela dos significados dos textos, o leitor espia o pensamento do outro, os fatos, o conhecimento historicamente acumulados. E, nesse processo, torna seus os objetos da reflexão e da escrita de outrem. Ler é, assim, construir o pensamento através da apropriação das palavras do outro, da atribuição de sentidos aos significados partilhados socialmente. Ler é uma atividade que culmina, portanto, na elaboração da consciência humana.

A leitura, se incentivada desde cedo nas escolas, proporciona aos estudantes ferramentas necessárias para aprender de forma eficaz e autônoma. O professor que cultiva o hábito da leitura em sala de aula, adquire dos estudantes uma série de benefícios que impactam diretamente em sua atuação na vida escolar:

Quanto ao trabalho com a leitura, é crucial entender que ela tem uma função primordial na formação de nossos educadores. Assim, precisa ser vista como um processo no qual o leitor realiza um trabalho de construção do significado do texto, a partir do conhecimento de mundo, dos conhecimentos linguísticos, da intencionalidade autor, entre outros. (Bortone; Martins, 2008, p. 11).

Incentivar os estudantes a lerem os textos que lhe são oferecidos em sala de aula e também estimulá-los a ler livros nos seus momentos de lazer, é um modo de fazer com que ele (a) compreenda que será de suma importância para sua vida, pois a prática pode levar à perfeição, ler aprimora a escrita, desenvolve o pensamento crítico e estimula a criatividade. De acordo com Bissoli e Chagas:

[...] reunir experiências de outras leituras e vivências para atribuir significados e sentidos a um texto. Quando somos capazes de estabelecer relações entre o texto que temos à frente dos olhos e as nossas experiências anteriores, é possível afirmar que existe compreensão. Ler é, portanto, compreender.” (Bissoli; Chagas, 2012, p. 65).

Para saber sobre a eficiência que a leitura tem e como ela deve ser explorada, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Língua Portuguesa salienta que “O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos [...]”. (BNCC, 2019, p. 71).

Além de aguçar a prática da leitura, se deve também atentar-se para a prática da escrita, pois apesar de ser uma ferramenta essencial para a comunicação, desempenha um papel crucial

no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Segundo Bortone e Martins (2008, p. 10), “as práticas discursivas de letramento assumem importância fundamental por conta do papel que desempenham na formação do indivíduo enquanto ser social. Cabe à escola assumir as rédeas de um processo que lhe é pertinente, que é sua meta maior”.

A escrita é uma forma de comunicação visual que complementa a linguagem falada, permitindo que as pessoas transmitam e recebam informações de maneira permanente. Ela preserva o conhecimento e facilita a continuidade e o progresso da humanidade, permitindo a expressão de pensamentos, emoções e criatividade. A escrita exige a organização de ideias e a estruturação do pensamento. Isso inclui a escolha adequada de palavras, a construção de frases e a sequência lógica de ideias. É fundamental no processo educacional.

A escrita é uma habilidade essencial com diversas importâncias, tanto no desenvolvimento individual, quanto na sociedade como um todo, ela permite que se tenha a expressão de pensamentos, ideias e sentimentos de maneira clara e estruturada. É uma forma de comunicação poderosa que transcende o espaço e o tempo. A habilidade de escrever bem é crucial para a comunicação dos estudantes do ensino fundamental, pois ajuda a organizar seus pensamentos e desenvolve o raciocínio lógico.

Crescitelli (2011, p. 31) explica em sua pesquisa como é importante usar o mesmo tratamento da escrita para a oralidade, “a fala deve ser concebida como meio de respeitar a integridade da língua, já que está se constitui pela oralidade e pela escrita e, portanto, é necessário dedicar ao ensino da oralidade o mesmo tratamento que é dado ao da escrita.”. Nesse contexto, a autora quer mostrar que a oralidade e a escrita juntas formam um só meio de se demonstrar a importância da língua, portanto, ambas devem ter o mesmo tratamento de ensino em sala de aula.

Mário Sérgio Cortella (2015) afirma que escrever é como uma arte, que precisa de esforços para que se chegue à perfeição, portanto, a escrita envolve criatividade, expressão pessoal e a capacidade de transformação de cada escritor:

[...] escrever com desenvoltura é uma arte, que exige formação, treino, sensibilidade. A arte não é o automático, a arte é, sim, dedicação. Um texto científico, literário, um relatório no mundo do trabalho, uma redação, para que ela se coloque como desenvolta, aquela que não produz obstáculo desnecessários, inúteis, dentro da escrita, exige essa percepção de arte (Cortella, 2015, p. 47).

Dessa forma, o professor de Língua Portuguesa tem um papel fundamental de elaborar aulas interativas para estimular a escrita dos estudantes, de modo que o faça trabalhar além da

escrita, a leitura, a escuta e a fala, o adaptando para a vida social e acadêmica. Antunes diz que “A prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor de texto” (Antunes, 2003, p. 26-27).

Diante disso, para um melhor desempenho na prática de leitura em sala de aula, é indispensável a implementação de atividades interdisciplinares que estimulem os estudantes e acompanhem seu desenvolvimento. Essas práticas não apenas aprimoram a capacidade de interpretação textual, mas também fortalecem a oralidade, permitindo que os alunos expressem suas ideias com clareza e desenvolvam habilidades de argumentação. Além disso, ao incentivar a escrita, os estudantes ampliam seu repertório linguístico e consolidam o aprendizado de forma mais estruturada. Dessa maneira, a integração entre oralidade, leitura e escrita cria um ambiente de aprendizado dinâmico e significativo, promovendo o domínio da linguagem como um todo.

1.2 Competências E Habilidades Para Oralidade, Leitura E Escrita No Ensino Fundamental Das Séries Finais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de Língua Portuguesa, especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental estabelece diretrizes de competências e habilidades essenciais que os estudantes devem desenvolver durante sua trajetória escolar. O documento fala sobre a importância de se trabalhar essas competências e habilidades em sala de aula com esses estudantes:

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola. (Brasil, 2019, p.136)

Com base na oralidade, a BNCC (2019) estabelece que é essencial o ensino dos gêneros orais para a formação dos estudantes, é dever do docente trabalhar esses gêneros em sala de aula com os estudantes, para que haja um desenvolvimento das habilidades de comunicação, destacando a organização e apresentação clara de informações, o uso de elementos paralinguísticos e cinésicos, e a integração de diferentes formas de significação. O documento afirma que “envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e

interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões lingüísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (Brasil, 2019, p. 78-79).

Ressalta-se que o tratamento das práticas orais na BNCC (2019, p. 79) “compreende a consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”. Atividades sugeridas incluem exposições orais, debates e apresentações de pesquisa, que incentivem os estudantes a planejarem e ensaiarem suas falas, considerando o contexto e o público. A BNCC busca integrar a oralidade de forma significativa ao longo do Ensino Fundamental, proporcionando aos estudantes as ferramentas necessárias para se comunicarem eficazmente.

No que diz respeito à leitura, o documento valoriza como uma habilidade fundamental para o desenvolvimento dos estudantes, enfatizando a importância de práticas de leitura diversificada e contínua, que vai desde a leitura literária até a leitura de textos informativos. Ela destaca a necessidade de promover o prazer da leitura, além de desenvolver a capacidade crítica e interpretativa dos estudantes. Segundo a BNCC:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2019, p. 71)

A leitura é vista como uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento, a ampliação do vocabulário e o aprimoramento das habilidades de comunicação escrita e oral. A BNCC também incentiva a criação de ambientes ricos em leitura nas escolas, com acesso a uma variedade de materiais e atividades que incentivem o hábito de ler. As práticas leitoras são compreendidas como dimensões interrelacionadas para as práticas de uso e reflexão como, por exemplo, “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana” (Brasil, 2019, p. 72).

A BNCC destaca também a importância da escrita no Ensino Fundamental em Língua Portuguesa como uma habilidade essencial para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos discentes. Ela enfatiza que os estudantes devem ser capazes de produzir textos em diversos gêneros, adequando a linguagem ao contexto, ao público e à finalidade comunicativa. A produção textual deve contemplar aspectos como coesão, coerência e clareza, além de incentivar a criatividade e a expressão individual.

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou blog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo; [...]. (Brasil, 2019, p. 76)

Além disso, a BNCC propõe a integração da escrita com outras práticas de linguagem, como a leitura, a oralidade e a análise linguística, promovendo uma abordagem integrada e significativa. A escrita é vista não apenas como uma técnica, mas como um meio de interação social e de construção do conhecimento, fundamental para a formação cidadã. De acordo com o documento (Brasil, 2019, p. 77), as práticas de produção textual compreendem de dimensões sobre o uso e a reflexão “consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”. Essa é uma das habilidades que rege a escrita, onde se encontra sobre o *Eixo da Produção de Textos* na BNCC.

A integração de todas as habilidades e competências é um fator determinante na transformação da vida pessoal e acadêmica de cada estudante. Para que esse impacto seja positivo e significativo, é essencial que o professor desenvolva uma abordagem pedagógica dinâmica e adaptável, seguindo cada uma dessas competências com atenção às particularidades e necessidades individuais de cada discente. Dessa forma, o ensino torna-se mais envolvente, acessível e eficaz, garantindo que alunos de diferentes faixas etárias compreendam e assimilem o conhecimento de maneira adequada. Seguir essas diretrizes, em conformidade com os princípios estabelecidos pelo documento da BNCC (2019), possibilita a construção de um ambiente educativo mais equitativo e estimulante, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes e preparando-os para os desafios da vida.

1.3 A Escola do Campo

A escola de campo é uma iniciativa educacional que visa atender às necessidades específicas das comunidades rurais, promovendo um ensino que respeita e valoriza a cultura local. Seu modelo pedagógico busca integrar o aprendizado escolar com as práticas do campo, garantindo que os estudantes desenvolvam habilidades relevantes para sua realidade. O Art. 28 da Lei Nº 9.394/1996 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destaca que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 2018, p. 21).

O Artigo 28 estabelece diretrizes fundamentais para a oferta de educação básica voltada à população rural, garantindo que o ensino seja adaptado às peculiaridades da vida no campo e às especificidades regionais. Seu objetivo é assegurar que os alunos tenham acesso a uma formação de qualidade sem que isso implique no afastamento de suas raízes ou atividades produtivas. Entre os principais pontos desse artigo, destaca-se a necessidade de um currículo adequado à realidade dos estudantes da zona rural. Os conteúdos devem ser contextualizados, abordando temas relacionados ao campo, como práticas agrícolas, sustentabilidade e cultura local. Além disso, as metodologias de ensino devem ser estruturadas de forma a atender às reais necessidades e interesses desses alunos, promovendo um aprendizado significativo e conectado ao seu dia a dia.

1.4 O Ensino na Escola do Campo

O ensino na escola de campo tem um papel fundamental na vida de crianças e adolescentes, é através desse ensino que se pode haver a inclusão e o impulsionamento do desenvolvimento das comunidades nas quais essas instituições são implementadas, para assegurar que se tenha um ensino adequado para essas crianças e adolescentes, evitando a evasão escolar e contribuindo na valorização da construção de um futuro mais justo para a população que se encontra nessas comunidades, que geralmente estão localizadas na zona rural. De acordo com Santos:

As escolas do campo demandada pelos movimentos vai além da escola das primeiras letras, da escola da palavra, da escola dos livros didáticos. É um projeto de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo [...] (Santos, 2012, p. 73).

É fundamental compreender o modelo educacional destinado às comunidades de zonas rurais e a concepção pedagógica que sustenta essa oferta. A educação do campo precisa ser distinta e adaptada às especificidades dessas populações, representando uma alternativa que valorize suas particularidades. No entanto, essa proposta deve manter sua essência como um processo amplo de formação humana, promovendo a construção de referências culturais e

políticas que capacitem os indivíduos a transformarem sua realidade e contribuírem para a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada. Para se ter uma noção de como o ensino no campo está sendo desenvolvido, Arroyo discute a importância de uma educação que valorize e respeite as especificidades culturais e sociais:

Um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta. Ter isto claro ajuda na forma de expressão e implementação de nossa proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (Arroyo, 2004, p. 23).

Alves (2006) aborda em questão a educação através das autoras Élcia Esnarriaga de Arruda e Silvia Helena Andrade de Brito, as quais tratam de uma análise com a proposta de uma escola específica para o campo, e da necessidade de uma educação específica para esse meio, com discussões sobre a forma de como o campo é apresentado perante a sociedade capitalista e revelam os caminhos teóricos e metodológicos percorridos pelas propostas educacionais, que tem como base o entendimento sobre os imperativos exclusivos do meio rural. No entanto, ao abordar as questões de estratégias e adaptações à realidade do local, é possível que se tenha uma educação de qualidade que valorize a diversidade cultural e social dessa comunidade. Investir na formação de professores, na melhoria da infraestrutura, na adaptação curricular e no envolvimento comunitário, são passos cruciais para transformar a educação nas comunidades onde se encontram as escolas de campo.

O ensino no campo continua enfrentando algumas barreiras, pelo fato de que a maioria das escolas tendem a ter um certo distanciamento da zona urbana, sendo assim, por haver a dificuldade de locomoção de alguns estudantes que moram nas redondezas das comunidades onde geralmente as escolas se encontram. E a pouca demanda de material didático também é um dos causadores da inconsistência pela qual essas escolas passam, sem o material, as aulas são improvisadas com o que estiver ao alcance dos educadores da localidade.

Wagner Araújo (2004) enfatiza a importância e compromisso que os educadores que trabalham tanto no campo quanto na cidade, precisam ter para compreender as práticas pedagógicas a partir da análise de algumas abordagens “A qualidade da dinâmica atual das relações socioeconômicas, nas áreas rurais, deve ser entendida a partir do conhecimento da necessidade de valorização do processo educativo nessa região, especificamente o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores” (Araújo, 2004, p. 24).

A educação contextualizada e inclusiva nessas comunidades não só capacitará os estudantes, mas também fortalecerá a vida na comunidade, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e equitativo, e através de políticas públicas eficazes é possível garantir um futuro melhor para esses estudantes, “[...] exige a inclusão de questões locais, regionais e de contexto que historicamente não merecem atenção nem destaque dentro do ensino, das metodologias e processo da educação burguesa” (Araújo; Menezes, 2007).

Os autores enfatizam a necessidade de incluir no ensino temas que refletem a realidade das comunidades, especialmente aquelas que não costumam receber atenção nos currículos convencionais e a ideia principal parece ser a defesa de uma educação mais inclusiva e contextualizada, que valorize saberes e vivências que vão além dos moldes padronizados impostos por sistemas educacionais tradicionais.

No contexto das escolas do campo, Soares (2021) reforça a importância de um ensino intencional e alinhado às realidades locais. Nessas instituições, o professor atua não apenas como um mediador do conhecimento formal, mas também como um facilitador que conecta o aprendizado às vivências da comunidade rural “os professores, como mediadores, devem estar sempre atentos aos objetivos que pretendem atingir com cada proposta de trabalho.” (Soares, 2021, p. 103), ao planejar suas atividades, o educador deve considerar objetivos que promovam a valorização da cultura local, do conhecimento tradicional e das práticas agrícolas sustentáveis que algumas comunidades podem ter, tornando o ensino significativo para os estudantes. permitindo que os alunos aprendam conceitos científicos ao mesmo tempo em que fortalecem suas identidades e contribuem para o desenvolvimento da comunidade. Além disso, o ensino no campo exige metodologias adaptadas às condições específicas das escolas, muitas vezes com estrutura limitada e desafios de acesso, o professor, como mediador, deve planejar estratégias que garantam que cada proposta de trabalho seja eficaz, considerando os recursos disponíveis e as necessidades dos alunos

Desse modo, o ensino na escola de campo exerce um papel fundamental e transformador na vida não apenas do estudante, mas também de sua família e de toda a comunidade ao seu redor. Através da educação, abre-se um leque de oportunidades que contribuem para uma formação integrada e humanizada, permitindo ao aluno desenvolver não só conhecimentos acadêmicos, mas também valores culturais, sociais e ambientais que fortalecem sua identidade e sua relação com o território em que vive. Além disso, a escola de campo promove a inclusão e o protagonismo dos jovens, preparando-os para um futuro profissional mais promissor, onde

podem aplicar o aprendizado adquirido em benefício da coletividade, impulsionando o desenvolvimento sustentável e a valorização das tradições locais.

CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Tipos de Pesquisa

O tipo de pesquisa corresponde à uma abordagem metodológica que é adotada para conduzir a investigação e orientar o pesquisador em seu estudo. O primeiro passo desta pesquisa foi a revisão bibliográfica, que serviu como base para a fundamentação teórica e o aprofundamento do tema. Esse processo envolveu a leitura, análise e interpretação de materiais impressos, com o objetivo de estudar a oralidade, a leitura e a escrita no ensino de Língua Portuguesa entre alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II. Fonseca (2002, p. 34) enfatiza que “a pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas”.

A natureza dessa pesquisa foi qualitativa, buscando estudar detalhadamente fatos, objetos e grupos de pessoas, com o intuito de reunir informações que permitissem explicar ou caracterizar os resultados obtidos nesta pesquisa. Segundo Menga (1986), o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Utilizou-se a pesquisa de campo, com o objetivo de observar, coletar, analisar e interpretar dados de estudantes na escola que está localizada em uma área rural do município de Parintins. Segundo Gonsalves (2001, p. 67), “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. [...] o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]”. Sendo assim, a realização da pesquisa de campo é essencial para aplicar as ideias e vivenciar o estudo de forma mais profunda. O contato direto com os indivíduos da escola permite observar, de maneira mais detalhada, as contribuições para o tema pesquisado, favorecendo uma análise enriquecedora.

Foi realizada a pesquisa-ação, que adotou uma abordagem investigativa integrando a pesquisa teórica à intervenção prática. Seu objetivo não foi apenas compreender o fenômeno estudado, mas também promover melhorias no contexto analisado.

Na pesquisa, a metodologia desempenhou um papel fundamental, assegurando credibilidade, coerência e organização ao estabelecer uma abordagem estruturada e consistente para atingir os objetivos propostos. Diante disso, a relação entre essas pesquisas será contínua,

proporcionando contribuições essenciais para que, ao término, se alcance o objetivo geral deste trabalho.

2.2 Métodos de abordagem

Os métodos de abordagem, segundo Fonseca (2001, p. 100), “é um conjunto de procedimentos utilizados na investigação de fenômenos ou no caminho para chegar-se à verdade”. Este método abrange diversos procedimentos e se subdivide em diferentes abordagens de pesquisa. O método escolhido para essa pesquisa foi o hipotético-dedutivo, que se baseia na formulação de hipóteses a partir de um problema e na verificação dessas hipóteses por meio da observação e experimentação. Esse processo permite a construção do conhecimento de forma sistemática, buscando refutar ou confirmar proposições iniciais. Dessa forma, a investigação avança com fundamentação lógica e coerente, garantindo maior precisão nos resultados obtidos.

2.3 Técnicas de pesquisa

As técnicas de pesquisa são ferramentas e métodos empregados para obter, organizar e interpretar dados de forma sistemática em uma pesquisa. Seu uso adequado garante a precisão e a confiabilidade dos resultados, contribuindo para uma investigação bem estruturada e fundamentada. De acordo com Gil (2008), “as técnicas de pesquisa constituem o conjunto de procedimentos utilizados para alcançar os objetivos da pesquisa, sendo indispensáveis para a obtenção de dados confiáveis e válidos.”.

Nesta investigação, a metodologia adotada foi estruturada com base em três abordagens distintas, cada uma contribuindo de maneira significativa para a construção e aprofundamento do estudo. Primeiramente, a pesquisa de campo permitiu a coleta direta de informações no ambiente investigado, proporcionando uma visão detalhada da realidade e favorecendo análises mais precisas. Em seguida, a pesquisa-ação possibilitou a interação ativa entre pesquisadores e participantes, promovendo um processo dinâmico de reflexão e intervenção sobre o objeto de estudo. Por fim, a pesquisa bibliográfica fundamentou teoricamente a investigação, garantindo embasamento sólido por meio da revisão de literatura especializada e da consulta a diversas

fontes acadêmicas. Dessa forma, a combinação dessas três técnicas fortaleceu a abordagem metodológica, garantindo maior profundidade e credibilidade aos resultados obtidos

2.4 Campo da pesquisa

O campo de pesquisa deste estudo foi o ambiente escolar, com ênfase no contexto das escolas públicas. A investigação foi realizada em uma escola pública, que é designada como escola do campo, localizada em comunidade no município de Parintins. Essa instituição representa, de forma emblemática, os desafios estruturais frequentemente enfrentados pelas escolas de zona rural, ao mesmo tempo que evidencia o potencial para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

A pesquisa foi conduzida em uma escola de campo, situada em uma comunidade do município de Parintins. Esse ambiente educacional, inserido em um contexto rural, proporcionou uma perspectiva valiosa sobre os desafios e as particularidades da educação em áreas mais afastadas dos centros urbanos, permitindo a observação direta do ambiente educacional, das interações entre os participantes e das dinâmicas pedagógicas adotadas.

CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa de maneira descritiva, seguindo uma abordagem estruturada em três etapas. Inicialmente, realiza-se a análise do questionário aplicado aos alunos do 6º e 7º do Ensino Fundamental II de uma escola de campo, destacando fragmentos representativos das respostas às questões formuladas. Em seguida, examinam-se as entrevistas conduzidas com os professores, utilizando trechos selecionados como base para a discussão. Por fim, procede-se à análise da proposta de oficina, com ênfase na aplicação das habilidades de oralidade, leitura e escrita.

A pesquisa foi conduzida em uma escola situada em uma comunidade da zona rural do município de Parintins. A instituição, de caráter rural e municipal, possui capacidade para atender aproximadamente trezentos e cinquenta e três (353) alunos matriculados. Além disso, sua infraestrutura contempla refeitório, biblioteca e sala de leitura, proporcionando espaços adequados para o desenvolvimento escolar e social dos estudantes. A acessibilidade é uma prioridade, e a escola possui rampas, pisos táteis e banheiros adaptados, garantindo que alunos com deficiência ou mobilidade reduzida possam transitar pelo espaço com segurança e conforto. Além disso, conta com uma área verde que favorece atividades educativas ao ar livre, incentivando a integração e o contato com o meio ambiente.

Por meio de um corpo docente dedicado e de uma estrutura adaptada às necessidades dos alunos, a escola tenta cumprir seu papel como um espaço de aprendizado, inclusão e desenvolvimento social dentro da comunidade

3.1 Aplicação do Questionário aos alunos do Ensino Fundamental II

No decorrer da pesquisa houve a aplicação de um questionário voltado aos alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, que ocorreu durante a observação em uma escola pública, que é designada como escola de campo. A finalidade deste questionário foi buscar entender como os estudantes estão desenvolvendo as habilidades de oralidade, leitura e escrita durante as aulas de Língua Portuguesa.

No primeiro momento da coleta de dados da pesquisa, foram observadas as interações dos alunos e o acompanhamento das atividades em sala de aula. Esse processo possibilitou uma análise sobre como a oralidade, a leitura e a escrita estavam sendo desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa. Durante a observação, percebeu-se que muitos estudantes enfrentavam dificuldades na oralidade durante apresentações em sala de aula. A insegurança ao

falar em público se manifestava na hesitação, na falta de articulação das ideias e na construção de um discurso coerente.

Na leitura, alguns alunos apresentavam dificuldades na interpretação de textos, demonstrando obstáculos na identificação da ideia central, na inferência de informações implícitas e na compreensão de vocabulário específico. Quanto à escrita, foi comum observar erros gramaticais recorrentes, falta de organização das ideias e dificuldades na estruturação de frases complexas, o que impacta negativamente a clareza e coesão dos textos produzidos.

Para o questionário foram realizadas oito perguntas, quatro delas eram objetivas sendo uma delas com indicador de resposta para justificativa, e as outras eram dissertativas, apenas para os alunos responderem com suas palavras de maneira simples o que eles fazem ou não durante as aulas. A maioria dos alunos justificou suas respostas.

Durante a coleta de dados, cinquenta e dois (52) alunos de três turmas que estavam presentes responderam ao questionário. Na primeira pergunta sobre como eles se sentiam ao compartilhar uma leitura com os colegas, vinte (20) marcaram a opção *Confiante*, vinte e dois (22) indicaram *Um pouco nervoso(a)*, dois (2) escolheram *Ansioso(a)* e sete (7) selecionaram *Tímido(a)*. É perceptível que quarenta e dois (42) dos estudantes se sentem confortáveis ao ler em voz alta na sala de aula, o que é significativo, pois a leitura desempenha um papel fundamental nessa fase de desenvolvimento, contribuindo para o aprimoramento de diversas habilidades. Segundo Lajolo (1985, p. 59) o sujeito por meio da leitura é “[...] capaz de atribuir-lhe significação [...]”.

Na seguinte pergunta do questionário, também foi abordada a experiência de ler em público. Os resultados mostram que seis (6) alunos *se sentem à vontade, pois podem compartilhar as histórias e textos*; outros seis (6) consideram que a experiência *é divertida, pois podem interpretar os personagens com sua própria voz*. Já trinta e um (31) afirmaram que *no início ficam nervosos, mas depois se sentem tranquilos ao perceberem que todos estão ouvindo*, enquanto oito (8) disseram *às vezes é difícil, mas enxergam como uma forma de aprendizado*. Diante desses dados, é possível compreender que os alunos se sentem mais seguros ao perceberem que o público presta atenção e respeita o momento da leitura, tornando essa prática uma experiência enriquecedora e motivadora. Segundo Soares (2004, p. 40) “A leitura em voz alta desenvolve a atenção, a memória, a compreensão e a expressão oral, além de permitir que os alunos compartilhem significados e emoções, favorecendo a construção do sentido do texto”.

A pergunta seguinte teve como objetivo identificar se os estudantes costumam esclarecer suas dúvidas com o professor quando não compreendem algum aspecto da explicação. Dos entrevistados, sete (7) alunos afirmaram que sempre perguntam, vinte e nove (29) relataram que o fazem ocasionalmente, sete (7) disseram que raramente tiram dúvidas e oito (8) declararam que nunca perguntam. Essa questão é fundamental para avaliar se os alunos reconhecem a importância de buscar esclarecimentos durante as aulas. A maioria entendeu que, mesmo que não seja com frequência, é necessário perguntar em determinados momentos.

Em relação à questão sobre gostarem de fazer leitura e o motivo pelo qual gostam, oito (8) responderam que *sim* e usaram a justificativa de que a leitura é um caminho para se descobrir novas histórias, assim como é uma forma de se expressar através da utilização da voz, interpretando personagens e além de trazer o aprendizado significativo para a vida escolar: “*Sim, gosto de ler pois descubro novas histórias, meu livro favorito é Harry Potter e o Cálice de Fogo*”; “*Sim por que é divertido ler as histórias e interpretar os personagens*”; “*Sim. Por que me sinto bem lendo e é bom para o aprendizado e eu gosto de conhecer novas histórias*”. Já grande parte dos estudantes responderam "mais ou menos" ou "não" sugere uma menor conexão com a leitura, o que pode ter diversas razões, como a falta de interesse pelos materiais disponíveis, dificuldades na leitura, ou outras prioridades. Se o objetivo for incentivar a leitura, pode ser útil explorar estratégias para tornar o hábito mais envolvente, como diversificar os gêneros de livros oferecidos, incentivar leitura em grupo ou usar recursos audiovisuais para complementar a experiência. Segundo a BNCC (2019, p.69) sobre o conceito de leitura no Ensino Fundamental “O *Eixo Leitura* compreende as práticas de linguagem que decorrem da *interação ativa do leitor/ ouvinte/ espectador* com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua *interpretação*, sendo exemplos as leituras para: *fruição estética* de textos e obras literárias [...]”.

Os resultados da questão que revelam uma diversidade de preferências entre os alunos em relação aos tipos de textos que gostam de ler. Vinte e cinco (25) estudantes demonstraram interesse por *histórias em quadrinhos*, evidenciando uma preferência por narrativas visuais e dinâmicas. Já *notícias* foram mencionadas por sete (7) alunos, indicando um interesse na informação jornalística e na atualidade. Apenas quatro (4) estudantes escolheram *tirinhas*, mostrando afinidade por textos curtos e humorísticos. Uma aluna optou pelo gênero *romance*, destacando apreço por narrativas mais extensas e envolventes. Por fim, quinze alunos indicaram a opção *outros*, sugerindo uma variedade de gostos que podem incluir gêneros como poesia,

contos, crônicas ou até literatura fantástica. Esses dados demonstram o impacto das diferentes formas de leitura no interesse dos alunos, refletindo suas preferências e estilos de aprendizado.

Os alunos foram questionados sobre o hábito de escrever textos fora da escola, como diários, histórias ou mensagens. Além disso, foi solicitado que explicassem os motivos por trás dessa prática. Os resultados revelaram diferentes hábitos de escrita entre os estudantes. Seis alunos responderam que *não costumam escrever* fora do ambiente escolar. As justificativas variaram entre a falta de criatividade, desinteresse pela atividade ou dificuldade na escrita. Como mostra o relato de alguns alunos: *Não, porque não tenho muita criatividade, mas às vezes escrevo histórias para o meu irmão; Não gosto de fazer textos na escola; não, porque eu não gosto*. Os dados mostram que, embora alguns alunos tenham o hábito de escrever fora da escola, uma parcela significativa ainda demonstra pouco envolvimento com essa prática, seja por falta de interesse, motivação ou confiança na própria criatividade.

Os alunos foram questionados sobre as dificuldades que enfrentam ao escrever textos na escola. As respostas indicaram desafios variados, como dificuldades com vocabulário e ortografia, problemas de paciência e concentração, dúvidas sobre pontuação e estrutura textual, além de obstáculos relacionados à caligrafia na escrita: *Eu tenho dificuldade nas letras que não entendo; Muitas vezes, os colegas costumam me desconcentrar; Minha letra é horrível*. Outros estudantes mencionaram falta de criatividade e insegurança em relação à recepção de seus textos pelos colegas: *Tenho medo de que meus colegas não gostem do meu texto*. No entanto, alguns afirmaram não ter dificuldades ao escrever, demonstrando confiança na atividade: *Não tenho nenhuma dificuldade; Só preciso me interessar mais*.

Esses dados revelam que o processo de escrita envolve aspectos técnicos, cognitivos e emocionais que podem ser trabalhados para tornar a experiência mais acessível e motivadora para todos. De acordo com uma das competências básicas de Língua Portuguesa da BNCC (2019):

1. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. 2 Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BNCC, 2019, p.87)

Na última questão, os alunos foram questionados sobre a escrita de algo de que se orgulharam e se gostariam de compartilhar suas experiências. As respostas revelaram diferentes percepções sobre a escrita, variando entre insegurança, falta de hábito e orgulho por produções

específicas. A maioria dos alunos afirmou nunca ter escrito algo de que se orgulhasse, mencionando falta de experiência ou confiança na escrita. Alguns relataram tentativas frustradas, enquanto outros disseram não gostar ou evitar a escrita: *Nunca escrevi algo que me deixou orgulhosa; Não me orgulho de nada, porque nunca escrevi algo significativo*. Por outro lado, alguns alunos afirmaram já ter sentido orgulho de suas produções, citando histórias ou textos específicos, e houve quem preferisse não compartilhar detalhes sobre suas experiências: *Eu me orgulhei bastante quando consegui escrever bem; Foi uma história bem legal; Sim, mas não quero contar por que é algo pessoal*.

Os resultados mostram uma divisão entre desmotivação e insegurança de alguns estudantes e experiências positivas de outros, reforçando a importância do incentivo à escrita para fortalecer a confiança e o desenvolvimento das habilidades.

Com base nos dados coletados, percebe-se que os alunos apresentam diferentes níveis de confiança, interesse e envolvimento nas práticas de leitura, oralidade e escrita. Enquanto alguns demonstram afinidade com a leitura e a escrita, outros enfrentam desafios que podem impactar o desenvolvimento dessas habilidades. A pesquisa evidencia a importância de estimular um ambiente escolar que valorize a expressão dos estudantes, incentive o esclarecimento de dúvidas e promova estratégias para tornar a leitura e a escrita mais acessíveis e atrativas. Para Lajolo (1985, p. 62) “E a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo”. Dessa forma, é possível contribuir para a formação de indivíduos mais preparados para comunicar-se de maneira clara e crítica, além de desenvolver o gosto pelas práticas linguísticas dentro e fora da sala de aula.

3.2 Entrevista com os professores da Educação Básica

Para os professores da Educação Básica, foi elaborada uma entrevista composta por oito questões abordando o ensino de Língua Portuguesa e o desenvolvimento das habilidades de Oralidade, Leitura e Escrita. O objetivo da entrevista é analisar de que maneira os docentes estruturam e implementam essa temática no ambiente escolar, junto aos alunos. A entrevista foi conduzida via whatsapp, conforme a escolha dos entrevistados. Para resguardar a privacidade dos participantes nesta pesquisa, os professores serão identificados como Professor 1 e Professor 2.

A oralidade desempenha um papel essencial tanto na vida escolar dos alunos quanto na social, influenciando diretamente sua comunicação, integração e desenvolvimento, sendo

assim, a primeira pergunta da entrevista foi sobre quais estratégias os professores utilizam para incentivar os alunos a desenvolverem oralidade em sala de aula. A resposta do Professor 1 foi: *Como professor, eu pretendo ganhar logo a consciência do aluno. Portanto, o que eu utilizo para desenvolver essa oralidade são: as rodas de conversas, principalmente de uma maneira informal e contextualizada, as contações de histórias e a leitura em voz alta.* Quanto à resposta do Professor 2: *As estratégias parte da leitura de textos para avaliar a fluência em leitura, participação dos alunos em atividades que eles possam falar em público como seminários, trabalhos em equipe e produção textual que eles produzem e depois leem [...].* A concepção de ensino desses docentes é uma abordagem a qual se baseia na ideia de Freire (1987), na qual ele explica a essência do “círculo de cultura” que é um método de alfabetização e educação popular que ele desenvolveu, onde a aprendizagem não ocorre de forma unilateral, com um professor transmitindo conhecimento a alunos passivos, mas por meio de um diálogo crítico e participativo, onde todos aprendem juntos.

Na seguinte pergunta: *Quais são as principais dificuldades que você observa nos alunos em relação à oralidade? Como você trabalha para superá-las?* Ambos os professores entrevistados apontaram que, entre as dificuldades observadas nos alunos, a timidez se destaca como um dos principais desafios. Diante disso, o Professor 1 explica: *Por isso que no primeiro momento eu procuro ganhar a confiança desse aluno, para então explorar essas habilidades necessárias para o seu desenvolvimento. Eu crio oportunidades para que eles participem, como por exemplo as conversas informais, como eu disse lá acima, as histórias, os pensamentos nos léxicos, as ilustrações, mas sempre dentro do assunto que estamos estudando [...].* Já o Professor 2 enfatiza a importância de compreender as diferenças de personalidade dos alunos, apontando que a timidez pode dificultar a participação ativa nas atividades escolares, mas em vez de forçar os alunos a se exporem, busca respeitar suas características individuais e criar um ambiente acolhedor: *A maior dificuldade que eu vejo é questão de personalidade. Tem alunos que eles são mais descontraídos, eles falam mais, desinibidos. Então, a maior dificuldade que eu vejo é a questão da timidez, de alunos mais retraídos, que já faz parte da pessoa mesmo também. Aí eu tento respeitar isso neles e proporcionar um ambiente mais acolhedor, uma conversa mais pessoal. Tem aluno que participa mais, tem aluno que não participa. Para trabalhar isso, eles têm que fazer todo um trabalho de confiança, de descontração, para que eles possam participar. Um recurso que utilizamos, que deu certo, foi a gravação da própria voz para mandar em áudio. Eles teriam que ler um texto em casa, gravar e enviar, e também*

fazer vídeos com eles. Eles, inclusive, gostam de trabalhar com vídeo, pequenos vídeos que eles falam e depois a gente assiste.

Para incentivar a participação dos alunos, o professor adotava estratégias que favorecem a construção da confiança e da descontração, permitindo que os alunos se sintam mais confortáveis para se expressar. Uma das práticas que ele destaca é o uso de gravações de voz e vídeos, recursos que ajudam os estudantes a desenvolver suas habilidades de comunicação de maneira gradual e sem pressão imediata. Essas ferramentas permitem que os alunos pratiquem a oralidade em um espaço seguro, onde podem se expressar sem o medo imediato do julgamento de colegas ou professores. A BNCC (2019, p. 78-79) afirma que:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras.

No processo de compreensão sobre a seleção dos textos utilizados pelos professores em sala de aula e identificar suas preferências nessa escolha, as respostas foram, Professor 1: *Primeiramente eu considero o nível de habilidade do aluno, os seus estilos de vida, os seus interesses. Após isso, seleciono os textos. Pode ser um texto formativo, para intuir o aluno a não desviar atenção, com o objetivo de não perder o que está sendo informado, e dar a importância à comunicação. Também gosto muito do artigo de opinião, pelo fato de que uma opinião pode ser negada e levada em consideração também a opinião do aluno, em que ele convença o interlocutor [...].* A segunda resposta vem a ser mais esclarecedora sobre as escolhas dos textos trabalhados, Professor 2: *Em relação à escolha dos gêneros para trabalhar, eu trabalho com gêneros literários, mas não somente. Nós escolhemos textos de diversos gêneros. Trabalhamos com textos, artigos de opinião, textos informativos, mas os textos literários assim, eu observei que eles predominam nas minhas escolhas por conta da temática, por conta da linguagem, e é uma forma também de inseri-los na prática da leitura com textos que possam chamar a atenção deles [...].*

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019, p. 78) faz uma reflexão importante sobre a abordagem dos textos no ensino de Língua Portuguesa “Da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos [...]”, a BNCC sugere uma crítica à prática de simplificar textos para os alunos, em vez de proporcionar a eles o contato com textos autênticos e de qualidade. A ideia central é que, ao invés de modificar os

textos para torná-los mais fáceis, o ensino deve focar em desenvolver as habilidades dos alunos para que possam compreender e interagir com textos complexos e ricos em conteúdo.

Em relação às estratégias adotadas pelo docente para aprimorar a compreensão leitora dos alunos, o Professor 1 enfatizou a importância de manter o foco no assunto central do texto, evitando desvios que possam comprometer a compreensão global, e a prática da leitura é vista como um reforço para identificar detalhes que podem ter passado despercebidos inicialmente. Professor 2 disse que utiliza de estratégias para auxiliar na compreensão de leitura dos alunos, começa com pequenas perguntas, inicialmente simples, sobre o texto. E são feitas três perguntas, que servem como base para a inserção de novos questionamentos e a ampliação dos exercícios. Ele observa as dificuldades individuais dos alunos e, no caso daqueles que apresentam maior dificuldade, evita sobrecarregá-los com muitas questões. Seu objetivo é que os estudantes se sintam capazes de realizar a atividade, fortalecendo sua confiança inicial. Segundo Solé (1998), “a escrita tem um papel primordial na vida do cidadão e é através da mesma que acontece o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, possibilitando sua inserção social na sociedade” (Solé, 1998, p.76).

Na abordagem sobre como o docente observa o interesse pela leitura entre os alunos e quais ações ele utiliza para despertar maior engajamento, ambas as repostas dos professores abordam a questão do interesse dos alunos pela leitura, mas de perspectivas diferentes. O Professor 1 salienta um método pedagógico baseado na demonstração prática e no engajamento do professor como forma de incentivo. Há uma abordagem otimista, destacando que o exemplo e a participação ativa do docente podem estimular os alunos. Por outro lado, o Professor 2 foca nas dificuldades e obstáculos estruturais que prejudicam a prática da leitura. São mencionadas barreiras como a falta de uma cultura leitora, a ausência de bibliotecas adequadas e a carência de livros, além da influência do ambiente familiar. O tom é mais crítico, reforçando os desafios enfrentados para incentivar a leitura. A semelhança entre as falas está no reconhecimento da importância da leitura e no desejo de promover essa prática entre os alunos. No entanto, P1 ressalta estratégias individuais para motivação, enquanto P2 destaca os problemas sistêmicos que dificultam esse processo. O documento oficial Brasil (2012) apresenta que “São as práticas sociais que vivenciamos em nossas ações de leitores competentes, que devem ser tomadas como base para o ensino e o trabalho na sala de aula com a leitura [...]” (Brasil, 2012, p. 08).

O documento afirma que o incentivo da leitura na escola deve partir das práticas sociais reais do dia a dia dos estudantes como leitores, pois a leitura não deve ser ensinada apenas de forma técnica ou descontextualizada, mas sim relacionada às situações em que ela realmente

acontece na vida dos estudantes, como ler um bilhete, uma notícia, uma postagem em rede social, uma receita, um manual, entre outros.

No que se refere à condução do processo de escrita pelos docentes junto aos alunos, abrangendo as etapas de planejamento, redação e revisão, o Professor 1 destaca uma abordagem estruturada para manter as atividades de escrita ativa durante as aulas: *eu costumo, de uma forma planejada, faço etapas para que eles entendam um padrão de cada tipo textual, incentivando a percepção e a compreensão do tipo do texto. Quando se fala em escrita, no primeiro momento, eu peço para que eles não se preocupem com a correção e foquem mais na coesão e coerência do texto. Mas, como é importante escrever corretamente, no segundo momento, focamos na ortografia para que eles também não fiquem atrelados a escrever de qualquer jeito.*

Enquanto o Professor 2 explica a importância da produção textual significativa, defendendo que cada texto deve ter uma finalidade e um público-alvo. Ele estrutura o processo de escrita em etapas: produção, revisão e reescrita, evitando atividades mecânicas sem propósito. Prefere qualidade à quantidade, garantindo que os alunos compreendam o contexto e o objetivo de cada produção. Além disso, relaciona seu trabalho à sociolinguística e ao funcionalismo linguístico, destacando que o estudo da língua deve servir à comunicação e à interação. O Professor 1 adota uma abordagem estruturada, guiando os alunos por etapas claras para entender diferentes tipos textuais. Ele prioriza a coesão e a coerência antes da correção ortográfica, permitindo que os estudantes desenvolvam suas ideias sem receio da revisão imediata. E o Professor 2 enfatiza a funcionalidade da escrita, garantindo que cada texto tenha propósito e público-alvo. Ele evita práticas mecânicas e valoriza a reescrita como parte essencial do aprendizado. De acordo com Silva e Marcuschi (2017):

Por meio da produção inicial, conhecem-se as capacidades de linguagem já existentes e as potencialidades dos alunos, definindo-se o conteúdo a ser explorado pela SD [sequência didática], motivando os alunos e auxiliando-os a estarem mais aptos a produção final. Ou seja, a produção dá ao professor a possibilidade de avaliar o que o aluno já sabe e ajustar as estratégias direcionando para o que ele não sabe. Funciona como avaliação diagnóstica, isto representa a essência de uma concepção de avaliação formativa, sistemática e processual- orienta e conduz o processo, segundo as necessidades comunicativas da turma. (Silva; Marcuschi, 2017, p. 162).

Na penúltima questão que trata dos erros e dificuldades mais frequentes nas produções textuais dos alunos, o Professor 1 respondeu: *Quanto aos erros e dificuldades que eu observo na produção dos meus alunos, um dos exemplos que eu mais observo é o erro de pontuação e a falta dessa pontuação, que dificulta na leitura do texto do aluno A, por exemplo, durante a leitura do aluno B. Ou seja, eu pego o texto do fulano e escrevo uma peça para outro aluno B,*

então eu consigo observar que não está controlado corretamente. Mas quando eles mesmos leem o próprio texto, esses erros são imperceptíveis. Enquanto o Professor 2 enfatiza que: *Os erros mais comuns na produção escrita dos alunos estão relacionados à coerência e coesão textual, mais do que à ortografia. O fundamental é garantir que o texto seja compreensível e cumpra seu papel na comunicação. Para isso, é essencial ter conhecimento de gramática, leitura e vocabulário. A falta de coesão e coerência decorre de dificuldades no conhecimento linguístico, pouca prática de leitura e desconhecimento do significado das palavras. Além disso, a fluência na leitura impacta diretamente na escrita, pois a decodificação do texto é um passo essencial para a compreensão e produção eficiente.*

As respostas mostram que ambos os professores abordam aspectos fundamentais da escrita: enquanto um foca na pontuação como um elemento que interfere na leitura, o outro ressalta a construção do texto como um todo. Juntos, revelam que a escrita eficaz depende tanto da correção técnica (pontuação) quanto da organização lógica das ideias (coerência e coesão). A interligação entre leitura e escrita também é um ponto central para a melhoria dessas habilidades.

A pergunta de maior importância foi: *Como as habilidades e competências de oralidade, leitura e escrita previstas na BNCC, são desenvolvidas nas suas aulas de Língua Portuguesa?* Essa pergunta é fundamental porque busca entender como os professores aplicam na prática os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para desenvolver as habilidades essenciais de oralidade, leitura e escrita. A BNCC orienta a educação brasileira, garantindo que os alunos adquiram competências linguísticas necessárias para comunicação eficaz e pensamento crítico. Professor 1: *As habilidades de oralidade, leitura e escrita previstas na BNCC são desenvolvidas na minha aula de forma integrada, utilizando diferentes gêneros textuais e contextos. A oralidade é estimulada por meio de debates, rodas de conversa e escuta ativa, analisando o discurso oral dos alunos. A leitura envolve gêneros variados, como contos e artigos de opinião, promovendo a compreensão crítica e a análise do impacto dos recursos linguísticos. Já a escrita foca na produção textual dentro das tipologias textuais, explorando a linguagem e a troca de palavras para compreender como elas influenciam o sentido do texto. Tudo isso visa aprimorar a comunicação e reflexão dos alunos.*

Ao questionar os docentes sobre como essas habilidades são trabalhadas em sala de aula, é possível analisar metodologias, estratégias de ensino e abordagens pedagógicas, identificando se há integração entre essas competências. Além disso, permite verificar o impacto dessas práticas no aprendizado dos alunos, destacando desafios e soluções que podem ser adotadas

para aprimorar a educação linguística, Professor 2: *Eu trabalho a BNCC com eixos, o eixo de leitura, o eixo de análise semiótica, análise linguística e semiótica, o eixo da produção textual. Todo o nosso trabalho, ele tenta desenvolver atividades já com as orientações da BNCC. Então, essa abordagem da BNCC, ela é inserida nas minhas aulas no Plano de Amento. É lá que eu organizo as atividades de acordo com o que a BNCC orienta, e aí a prática dessas atividades, elas são feitas através de projetos e sequências didáticas. Sempre tem... Todas as minhas aulas, toda a prática de sala de aula, ela segue uma sequência didática. E a forma que eu encontrei que me ajudou, que facilitou eu desenvolver as habilidades da BNCC nas minhas aulas foi por meio de sequência didática de projetos. Porque aí tem um começo, um meio e um fim [...].*

A partir das respostas dos professores, percebe-se que o ensino dessas habilidades ocorre de forma integrada e estruturada, utilizando gêneros textuais diversos e abordagens metodológicas que estimulam a reflexão e o desenvolvimento dos estudantes. A oralidade é trabalhada por meio de debates e rodas de conversa, enquanto a leitura envolve gêneros variados para promover a compreensão crítica. Já a escrita é fortalecida com práticas textuais que exploram a construção do discurso e o impacto das palavras. A BNCC (2019) destaca que:

Espera-se que, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes consolidem e ampliem as aprendizagens desenvolvidas nos Anos Iniciais, aprofundando a capacidade de utilizar diferentes linguagens e tecnologias, de compreender e argumentar com base em fatos e dados, de agir com autonomia e responsabilidade. Para isso, é essencial que o trabalho do professor esteja voltado para o desenvolvimento das competências e habilidades, integrando conhecimentos de diferentes áreas e considerando as práticas sociais do aluno." (Brasil, 2019, p. 49)

O documento ressalta que nos anos finais do Ensino Fundamental, espera-se que os estudantes consolidem e ampliem os conhecimentos adquiridos nos anos iniciais, desenvolvendo competências essenciais para a vida em sociedade. Isso inclui o uso consciente de diferentes linguagens e tecnologias, a capacidade de compreender e argumentar com base em fatos e dados, além de agir com autonomia e responsabilidade. Para que isso aconteça de forma efetiva, é fundamental que o trabalho pedagógico do professor esteja voltado para o desenvolvimento dessas competências e habilidades, promovendo uma aprendizagem significativa, contextualizada e interdisciplinar. O documento ainda ressalta a importância de considerar as práticas sociais dos alunos, ou seja, suas vivências e realidades fora do ambiente escolar, de modo que o ensino dialogue com o cotidiano dos estudantes e contribua para sua formação integral.

3.3 Proposta de Oficina com a utilização das habilidades de Oralidade, Leitura e Escrita

Entre os objetivos específicos da pesquisa, destaca-se a proposta de uma oficina baseada em estratégias para incentivar a oralidade, a leitura e a escrita, com o propósito de fortalecer o ensino de Língua Portuguesa para os alunos do Ensino Fundamental II da escola de campo, onde os dados foram coletados.

Para a elaboração da oficina, foi analisado através das observações e do questionário, as principais dificuldades que os alunos enfrentam nas aulas de Língua Portuguesa, e com a ajuda do professor que ministra as aulas de L.P nas turmas de 6º e 7º ano, o tema escolhido para a oficina foi a recriação de fábulas, com o objetivo de proporcionar um ambiente mais acolhedor para os alunos, incentivando-os tanto na leitura quanto na produção textual. A proposta visa tornar o processo de escrita mais envolvente e acessível, estimulando a criatividade e a confiança dos estudantes, “a fábula... é um bom recurso para exercitar a competência argumentativa dos futuros oradores, recomendavam o seu uso nas escolas para que o aluno explorasse todas as suas possibilidades significativas” (Dezotti, 2018, p. 31-32). A autora ressalta a relevância da fábula como ferramenta didática para estimular a competência argumentativa dos alunos. Ao indicar seu uso no contexto escolar, a autora enfatiza que esse gênero textual possibilita aos estudantes a exploração de múltiplos significados, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade de construir argumentos sólidos e elaborar discursos estruturados com clareza e persuasão.

Embora integrar a oralidade, a leitura e a escrita ao ensino de Língua Portuguesa seja um desafio na teoria, na prática, quando bem planejadas e alinhadas às habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular, essas práticas enriquecem significativamente o aprendizado. Dessa forma, houve uma articulação entre os saberes da disciplina, o conhecimento prévio dos estudantes e o desenvolvimento dessas habilidades essenciais.

Para iniciar a oficina, primeiro foi orientado aos alunos para se acomodarem em seus lugares, prestando atenção e participando ativamente. Em seguida, foram feitas algumas perguntas introdutórias para verificar se os alunos recordavam a estrutura de uma fábula. Alguns responderam que se trata de um tipo de texto narrativo que conta uma história por meio de personagens, sendo estes, geralmente, animais que assumem comportamentos humanos. A partir deste momento, os alunos iniciaram a prática oral, expressando suas ideias e conhecimentos sobre o tema. Essa etapa permitiu que explorassem a oralidade de forma ativa, participando de discussões e trocas de experiências, o que contribuiu para uma compreensão mais profunda do conteúdo que estava sendo trabalhado.

A oralidade na Língua Portuguesa é compreendida como uma prática social, pois o estudo das línguas se baseia em seus usos (Marcuschi, 2001, p. 16). Dessa forma, a oralidade se manifesta como um aspecto fundamental da comunicação, permitindo a interação social por meio da língua. Essa dinâmica comunicativa influencia diretamente a configuração do discurso, determinando sua variação linguística - seja informal, popular, culta, formal ou regionalizada

Após esse primeiro momento, os alunos receberam uma breve explicação sobre a estrutura da fábula, reforçando o conteúdo para aqueles que não conseguiram recordar. Em seguida, foi realizada uma dinâmica em que se organizaram em pequenos grupos de cinco integrantes. Cada grupo recebeu um envelope contendo uma fábula recortada em frases, com o desafio de trabalhar em equipe para reconstruí-la na sequência correta. A equipe que conseguisse montar a fábula corretamente seria premiada. A atividade teve duração de 30 minutos e estimulou a cooperação e o raciocínio lógico dos participantes.

Na sequência, os alunos receberam algumas fábulas e tiveram liberdade para escolher aquelas que despertavam maior curiosidade sobre a história. Após a escolha, dedicaram 20 minutos à leitura silenciosa, aprofundando-se no enredo e na estrutura do texto. Concluída essa etapa, foi feita uma pergunta à turma, convidando voluntários para lerem suas fábulas em voz alta diante dos colegas. Alguns dos alunos que fizeram a leitura na frente da turma demonstraram um certo domínio na fluência leitora. Kuhn e Cols. (2010) apresentam uma definição que resume:

Fluência combina precisão, automaticidade e prosódia na leitura oral, que, tomadas em conjunto, facilitam a construção de sentido do texto pelo leitor. Isto pode ser demonstrado durante a leitura oral através da facilidade no reconhecimento de palavras, na manutenção de um ritmo adequado, fraseamento e entonação. Esses são fatores na leitura oral ou silenciosa que podem limitar ou favorecer a compreensão (Kuhn e Cols, 2010, p. 240)

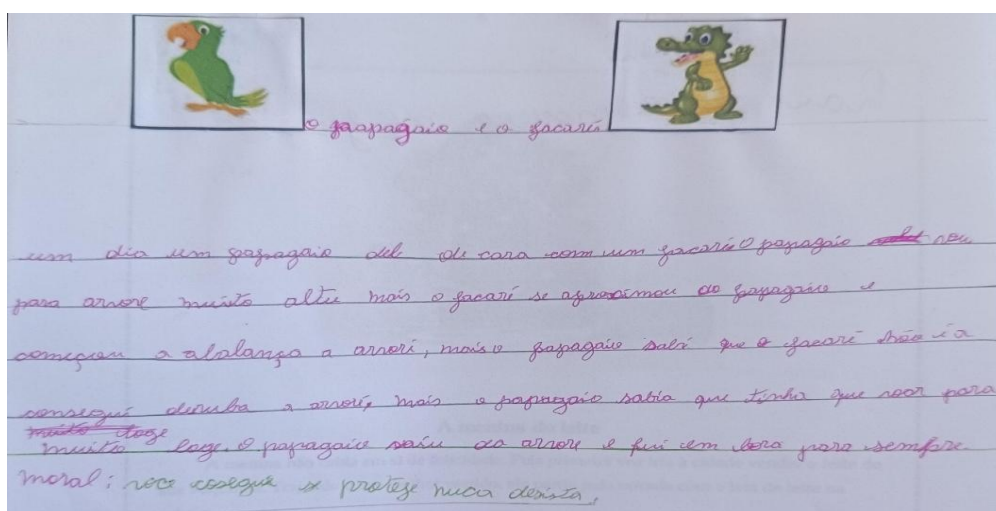
Cerca de nove (9) alunos, apresentaram algumas dificuldades na leitura, como lentidão e obstáculos na decodificação de letras e sílabas. Para esses estudantes, houve a possibilidade de receber auxílio dos colegas, um aluno se disponibilizava para ajudar o outro na leitura da fábula. Essa colaboração evidencia o espírito de união e solidariedade entre eles, tornando o aprendizado uma experiência compartilhada.

Após a leitura das fábulas, os alunos foram convidados a reescrevê-las, estimulando sua criatividade. Para a escolha dos personagens, um envelope com diversas figuras de animais foi passando entre as mesas. Cada aluno selecionava a quantidade de imagens que desejasse, substituindo os personagens originais por novos e recriando a história com sua própria

imaginação. Foi indicado que, assim que concluíssem as produções, deveriam proceder com a entrega.

No que diz respeito às produções textuais dos alunos, observa-se que alguns apresentam dificuldade na escrita de determinadas palavras, tendendo a grafá-las conforme sua pronúncia. Um exemplo disso é a palavra 'árvore', que frequentemente é escrita com 'i' no lugar do 'e'. Além disso, a ausência de pontuação é uma ocorrência comum, resultando em textos onde vírgulas, dois pontos e travessões são pouco utilizados. Essa falta de estrutura contribui para a falta de clareza e organização em algumas produções, como mostra a Figura 1.

Figura 1: Produção textual

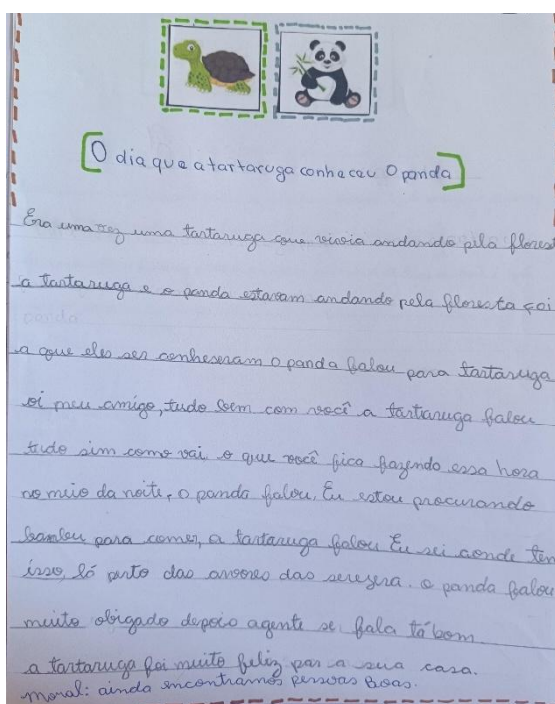


Fonte: Gonzaga/2025

Muitos alunos apresentaram dificuldades em organizar suas ideias de maneira clara e lógica. Isso pode resultar em textos fragmentados, onde as frases não estão bem conectadas umas às outras. A falta de coesão pode acontecer quando há um uso inadequado de conectivos, como no “portanto”, “então”, “mas”, o que compromete a fluidez do texto. Já a coerência diz respeito ao sentido geral do texto; um aluno pode iniciar um pensamento e, no meio do parágrafo, mudar de ideia sem explicação, tornando o conteúdo confuso para o leitor. De acordo com Antunes (2005, p. 177) “as relações entre a coesão e a coerência são bastante estreitas e interdependentes. Quer dizer, não há uma coesão que exista por si mesma e para si mesma. A coesão é uma decorrência da própria continuidade exigida pelo texto, a qual, por sua vez, é exigência da unidade que dá coerência ao texto”. Dessa forma, para que o aluno consiga aprimorar a organização de suas ideias para produzir um texto, é essencial que estimule sua capacidade cognitiva por meio da prática.

Aproximadamente de dez (10) dos alunos conseguiram reproduzir as fábulas de maneira clara, demonstrando compreensão do gênero e atenção à estrutura narrativa. Além disso, respeitaram as regras de pontuação, garantindo maior fluidez e coerência ao texto. Apesar desse avanço, ainda há casos em que pequenos ajustes na organização e escolha de palavras poderiam tornar a comunicação ainda mais precisa e envolvente. De modo geral, observa-se um progresso significativo na escrita, evidenciando o desenvolvimento das habilidades linguísticas e criativas dos alunos, conforme a Figura 2.

Figura 2: Produção textual



Fonte: Gonzaga/2025

A pontuação é essencial para dar ritmo e clareza ao texto. Muitos alunos do 6º e 7º ano ainda não dominam o uso correto das vírgulas, pontos finais e aspas. Isso pode levar a frases longas e difíceis de entender, ou frases curtas e desconectadas. Por exemplo, alguns alunos podem colocar vírgulas em lugares inadequados, interrompendo o fluxo natural da leitura. Outros podem esquecer de usá-las quando necessário, tornando a interpretação do texto mais difícil. Para Lukeman:

sinais de pontuação - principalmente as vírgulas - são necessários para indicar o fluxo e refluxo, pausas e tons, divisão de orações e unidades de sentido. Os escritores que ignoram tais coisas escrevem para si mesmos, sem levar em conta o leitor. Não serão escritores comerciais ou voltados para o enredo, mas sim para o texto em si, para as nuances de estilo. Porém de modo equivocado (Lukeman, 2011, p. 57).

O autor ressalta que os sinais de pontuação desempenham um papel essencial na estrutura do texto, proporcionando ritmo, clareza e fluidez à leitura. Funcionam como guias que orientam o leitor, marcando pausas naturais, ajustando a entonação e estabelecendo conexões lógicas entre as ideias. Sem esses elementos, a leitura pode se tornar desgastante e confusa, dificultando a compreensão da mensagem transmitida.

Por isso, é fundamental que o ensino da pontuação seja reforçado em sala de aula, permitindo que os estudantes desenvolvam maior domínio sobre seu uso e aprimorem suas habilidades de escrita. Quando compreendem a importância e aplicação correta dos sinais de pontuação, conseguem produzir textos mais estruturados, coesos e envolventes, facilitando não apenas a comunicação, mas também o desenvolvimento do pensamento crítico e da expressividade na escrita.

Embora tenham aprendido várias regras ortográficas, os alunos dessa faixa etária ainda cometem erros frequentes, especialmente com palavras de escrita irregular ou que possuem regras específicas, como "exceção", "consertar" e "masculino". A influência da linguagem digital também pode impactar a escrita, levando a abreviações e erros como "vc" em vez de "você".

Ao escrever, muitos alunos tendem a repetir constantemente as mesmas palavras, tornando o texto monótono e pouco expressivo. Isso acontece porque ainda estão desenvolvendo seu repertório linguístico. Eles podem, por exemplo, usar "legal" várias vezes em um único parágrafo para descrever diferentes coisas, em vez de diversificar com sinônimos como "interessante", "divertido" ou "fascinante". O uso limitado de vocabulário também pode dificultar a transmissão de ideias mais complexas.

A gramática envolve diversas regras que precisam ser seguidas para garantir um texto bem escrito. No 6º ano, os alunos podem errar na concordância verbal e nominal, como ao escrever "os menino chegou" em vez de "os meninos chegaram". Também podem ter dificuldades com a regência verbal, confundindo verbos como "assistir" (no sentido de ver, pede preposição: "Assistir a um filme") e "ajudar" (que não precisa de preposição: "Ajudar alguém"). O uso correto dos tempos verbais também pode ser um problema, levando a frases onde há mudanças indevidas de tempo, como iniciar no passado e terminar no presente.

A escrita exige que o aluno apresente uma ideia e a sustente com justificativas lógicas. Muitos alunos do 6º e 7º ano têm dificuldade em fazer isso porque ainda estão aprendendo a organizar seus pensamentos de forma estruturada. Essas dificuldades são comuns, mas podem ser superadas com prática e estratégias adequadas. De acordo com a BNCC:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à

interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilas; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo [...]

(Brasil, 2017, p. 76)

Dessa forma, é essencial que o estudante seja incentivado a explorar diferentes tipos de textos, desenvolvendo sua criatividade e capacidade de expressão. O domínio gramatical, embora importante, não deve ser um obstáculo inicial, o mais relevante é que o aluno se sinta motivado e envolvido no processo de escrita. Para isso, o professor desempenha um papel fundamental ao criar um ambiente estimulante, oferecendo desafios, inspirações e oportunidades para que o aluno experimente novas formas de comunicação.

Desse modo, é evidente que, apesar dos desafios enfrentados pelos estudantes durante sua participação e produção textual, o desenvolvimento das habilidades de oralidade, leitura e escrita desempenha um papel fundamental em seu processo de aprendizagem. Essas competências não apenas aprimoram a comunicação e a expressão, mas também fortalecem a capacidade de organizar ideias, argumentar de maneira coerente e interpretar diferentes tipos de texto. Assim, ao se apropriarem dessas habilidades, os alunos conquistam autonomia sobre seu próprio aprendizado, tornando-se leitores críticos e escritores mais confiantes, preparados para enfrentar os desafios escolar e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste trabalho de conclusão de curso foi mostrar como a oralidade, a leitura e a escrita são significativas e importantes no ensino de Língua Portuguesa para os estudantes do Ensino Fundamental em uma escola de campo. Uma vez que foi fundamental desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita no ensino de Língua Portuguesa, especialmente ao perceber que o domínio dessas competências é essencial para esses estudantes. O interesse dos estudantes pode surgir tanto da curiosidade quanto do prazer em compreender como funcionam os elementos da linguagem. Essa disposição abre caminho para a introdução de novas metodologias e propostas de ensino. Assim, o professor pode aproveitar essa oportunidade para integrar essas possibilidades às suas aulas, articulando-as com os conteúdos programáticos e enriquecendo a aprendizagem dos alunos.

As aulas de Língua Portuguesa carregam, de forma consciente ou não, as marcas da oralidade, leitura e escrita. No contexto da escola do campo, essas habilidades emergem de maneira quase imperceptível, como um fio condutor que se revela gradualmente.

Um exemplo intrigante é quando o docente propõe leituras e atividades para que os alunos façam antes do encontro em sala, sem perceber, ele está incentivando os estudantes. Mas imagine o potencial disso se houver um planejamento bem estruturado. Integrar essas habilidades de forma intencional pode transformar a rotina escolar, tornando as aulas mais envolventes e incentivando cada vez mais um aprendizado ativo e participativo. Afinal, ensinar é também um ato de criatividade e inovação.

Os objetivos estabelecidos para esta pesquisa foram amplamente atingidos, proporcionando uma análise detalhada sobre como a oralidade, a leitura e a escrita são abordadas no ambiente escolar. O objetivo geral de compreender de que forma essas habilidades são trabalhadas em sala de aula foi plenamente contemplado, permitindo uma visão ampla das práticas pedagógicas adotadas.

Além disso, os objetivos específicos foram alcançados com sucesso. A investigação da metodologia utilizada pelo professor trouxe insights valiosos sobre as abordagens didáticas e os recursos empregados no processo de ensino-aprendizagem. A identificação das dificuldades enfrentadas pelos alunos no desenvolvimento dessas competências foi realizada com precisão, possibilitando um diagnóstico aprofundado das principais barreiras ao progresso educacional. Por fim, a proposição de uma estratégia de oficina mostrou-se pertinente e eficaz, contribuindo para a construção de soluções práticas voltadas ao aprimoramento das habilidades dos estudantes. Esses resultados reforçam a importância de um ensino centrado na diversidade das

práticas pedagógicas, levando em consideração as necessidades individuais dos alunos e promovendo uma experiência educacional mais enriquecedora e inclusiva.

A oficina utilizando fábulas para incentivar a oralidade, a leitura e a escrita, destacou-se como um dos momentos mais significativos da pesquisa, pois conseguiu engajar os estudantes de maneira ativa e participativa. A escolha dessa estratégia revelou-se eficaz, promovendo um envolvimento genuíno dos alunos na atividade proposta e estimulando o trabalho colaborativo desde a troca de ideias até o auxílio mútuo na leitura.

Ao longo da oficina, diversas dinâmicas foram aplicadas para fortalecer essas habilidades. Por exemplo, os alunos começaram explorando diferentes fábulas, lendo-as em voz alta para treinar a expressividade e a entonação. Em seguida, participaram de rodas de conversa para discutir o significado das histórias, relacionando-as com suas próprias experiências e interpretando as lições de maneira crítica. Outra atividade envolveu a reescrita criativa das fábulas, incentivando os alunos a transformarem as narrativas originais, adicionando novos personagens ou mudando os desfechos. Esse exercício não apenas aprimorou a escrita, mas também estimulou a criatividade e o pensamento estruturado.

Ao considerar a terceira questão que norteou esta pesquisa, sobre como oficinas que exploram habilidades de oralidade, leitura e escrita podem contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa e aumentar o engajamento dos estudantes, a resposta é, sem dúvida, afirmativa. Essas oficinas possibilitam uma experiência enriquecedora, incentivando os alunos a se envolverem de forma proativa, com autonomia e protagonismo na jornada do conhecimento.

Por fim, a reflexão que permanece é extremamente positiva, engajar e motivar o aluno é fundamental, tanto para superar os desafios da disciplina de Língua Portuguesa quanto para prepará-lo para os obstáculos que encontrará ao longo de sua jornada como cidadão. Nesse contexto, destaca-se a relevância do processo de aprendizagem nas escolas do campo, que exige abordagens adaptadas às especificidades do meio rural e às necessidades de seus alunos. Assim, torna-se essencial que o processo de aprendizagem seja verdadeiramente centrado no estudante, garantindo não apenas seu envolvimento ativo, mas também uma compreensão genuína sobre sua importância na construção do conhecimento e na formação de sua autonomia. A valorização das práticas educativas no campo fortalece o vínculo entre ensino e realidade sociocultural, promovendo uma formação significativa que respeita e potencializa as experiências vividas, contribuindo para o desenvolvimento integral e crítico dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilberto Luiz. **Educação no campo: recortes no tempo e no espaço**. 1º edição. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 29 de maio de 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e integração**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, IRANDÉ. **Lutar com Palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ARAÚJO, Lucineide Martins; MENEZES, Ana Célia. **Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes**. Rede de educação do Semiárido brasileiro, caderno multidisciplinar – Educação e contexto do Semiárido brasileiro. Selo editorial RESAB. 2007.
- ARAÚJO, Wagner Paiva. **Práticas pedagógicas no meio rural**. Manaus: Editora EDUA/FAPEAM, 2004.
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BISSOLI, Michelle de Freitas; CHAGAS, Lilane Maria de Moura. **Infância e Leitura: formação da criança leitora e produtora de texto**. Manaus: Editora Valer, 2012.
- BORTONE, Marcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga. **A construção da leitura e da escrita: do 6. Ao 9. ano do ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.
- CRESCITELLI, M.C; REIS, A.S. **O ingresso do texto oral em sala de aula**. In: ELIAS, V.M. (Org) Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011.
- DEZOTTI, Maria Celeste Consolin (org.); DEZOTTI Joé Dijalma; DEZOTTI Lucas Consolin; ALCOFORADO, Maria Leticia Guedes; VARGAS, Maria Valéria Aderson de Mello (colaboradores), **A tradição da fábula: De Esopo a La Fontaine**. São Paulo: Editora Unesp. 2018
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina (org) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LUKEMAN, Noah. **A arte da pontuação**. Tradução de Marcelo Dias Almada. São Paulo: Martins Fontes, 2011. Tradução de A dash of style - The art and mastery of punctuation.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2004.

MENGA, Ludke; MARLI, André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Ed USP, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Cristine. **Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

ANEXOS

ANEXO I: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS
ADRIENE PINTO GONZAGA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE, A LEITURA E A ESCRITA
DOS ESTUDANTES DO 6º E 7º DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DE
CAMPO NO MUNICÍPIO DE PARINTINS/AM**

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º E 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

1. Como você se sente ao compartilhar uma leitura com os seus colegas?
 Confiante
 Um pouco nervoso(a)
 Ansioso(a)
 Tímido(a)

2. Qual é a sua experiência ao ler em voz alta para a turma?
 Me sinto à vontade, pois posso compartilhar as histórias e textos.
 É divertido, porque posso interpretar os personagens com a minha voz.
 No início fico nervoso, mas depois me sinto mais tranquilo quando percebo que todos estão ouvindo.
 Às vezes é difícil, mas vejo como uma forma de aprendizado.

3. Quando não entende algo que o professor está explicando, você costuma perguntar?
 Sim, sempre
 Às vezes
 Raramente
 Não pergunto

4. Você gosta de ler? Por quê?

5. Que tipo de texto você gosta de ler?
 Histórias em quadrinhos
 Notícias
 Tirinhas

() Romance

() Outros

6. Você costuma escrever textos fora da escola? (como diários, histórias ou mensagens) Por quê?

7. Que dificuldades você enfrenta ao escrever um texto na escola?

8. Você já escreveu algo de que se orgulhou? Quer contar o que foi?

NOME: _____

SÉRIE: _____

DATA: __/__/__

ANEXO II: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS
ACADÊMICA: ADRIENE PINTO GONZAGA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE, A LEITURA E A
ESCRITA DOS ESTUDANTES DO 6º E 7º DO ENSINO FUNDAMENTAL DE
UMA ESCOLA DE CAMPO NO MUNICÍPIO DE PARINTINS/AM**

ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Quais estratégias você utiliza para incentivar os alunos a desenvolverem a oralidade em sala de aula?
2. Quais são as principais dificuldades que você observa nos alunos em relação à oralidade? Como você trabalha para superá-las?
3. Como você seleciona os textos trabalhados em sala? Prefere textos literários, informativos ou outros gêneros? Por quê?
4. Quais estratégias você ensina aos alunos para melhorar a compreensão de leitura?
5. Você observa interesse pela leitura entre os alunos? Quais ações utiliza para despertar maior engajamento?
6. Como você conduz o processo de escrita com os alunos (planejamento, escrita, revisão)?
7. Quais são os erros ou dificuldades mais comuns observadas nas produções textuais dos alunos?
8. Como as habilidades e competências de oralidade, leitura e escrita previstas na BNCC, são desenvolvidas nas suas aulas de Língua Portuguesa?

EU, _____
AUTORIZO A DIVULGAÇÃO DA ENTREVISTA PARA FINS DE PESQUISA.
DATA: __/__/__

ANEXO III: FOTOS DAS OFICINAS

Figura 3: Aplicação do Questionário



Fonte: Gonzaga/2025

Figura 4: Montando as fábulas - Oficina



Fonte: Gonzaga/2025

Figura 5: Montando as fábulas - Oficina



Fonte: Gonzaga/2025

Figura 6: Leitura das fábulas



Fonte: Gonzaga/2025

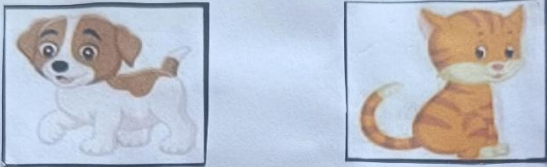
Figura 7: Produção textual



Fonte: Gonzaga/2025

ANEXO III: PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS

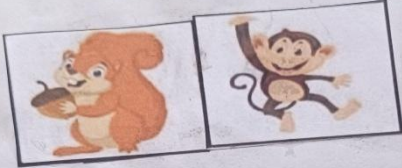
Figura 8: Produção textual de um aluno do 6º



O CACHORRO E O GATO

era uma vez um cachorro que era bem cuidado e muito feliz sua dona e do dono era Paiz o cachorro e o dono era muito feliz assim, eles estavam passando e o dono achou um gato na rua e disse não esqueceu em a situação do gato então resolveu adotar ele quando ele chegou em casa deu um banho nele e deu um pouco de comida para ele comer porque o gato estava com muita fome, o dono deu o nome idêntico de cat, uma vez o cachorro estava com fome de gato porque o dono não estava mais passando com ele no caso o gato, o gato foi falar com o cachorro mas o cachorro não quis falar com ele o gato falou que era melhor mais o cachorro não quis falar e acabou falando com o gato então disse o gato e o cachorro e amaram um ao outro e ficaram felizes para sempre.

Figura 9: Produção textual de um aluno do 7º



O esquilo e o macaco

Um dia um macaco roubou o mês de um esquilo e escondeu se do esquilo o esquilo ficou enfurecido, um dia o macaco saiu para pegar uma banana o esquilo viu ele sair do topo de uma árvore enfurecido foi para cima do macaco, eles se enfrentaram um com outro o macaco deu o mês de volta o esquilo ficou feliz e feliz.