



PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ALUNOS DO 5º ANO: UMA VIVÊNCIA EXTENSIONISTA NO MUNICÍPIO DE BOM JARDIM - PE

Maria Laiane Pereira de Oliveira¹, Jaciel da Silva Santana², Jean Brito da Silva³

^{1,2} Graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia – FAST

³ Professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia – FAST

laiane.oliveira@ufrpe.br, jacielcomanda20@gmail.com, professorjeanbrito@gmail.com

RESUMO

Este artigo visa relatar uma experiência extensionista da disciplina de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa desenvolvida por dois graduandos do curso de pedagogia em uma escola municipal de Bom Jardim - PE. A ação visou estimular a leitura e a produção textual por meio do gênero autobiografia. A intervenção pedagógica buscou desenvolver habilidades de escrita, oralidade e reflexão identitária, alinhando-se às diretrizes propostas pela Base Nacional Comum Curricular e aos pressupostos da Educação Básica. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a sala de aula como ambiente de observação e análise das necessidades dos estudantes. A aplicação inclui atividades lúdicas e criativas, como a dinâmica do espelho e o bingo autobiográfico, que favoreceram a construção de textos, a valorização das experiências pessoais e o protagonismo discente. Os resultados evidenciaram avanços na organização textual, no reconhecimento de si como autor e no fortalecimento da autonomia e da autoestima dos alunos. Conclui-se que o trabalho com autobiografias constitui uma estratégia eficaz para o ensino de Língua Portuguesa, ao promover a aprendizagem significativa e conectar o conteúdo escolar às vivências dos estudantes.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Autobiografia. Sequência Didática.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Básica constitui um direito fundamental de todos os cidadãos, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece como finalidade o desenvolvimento integral do estudante e a garantia de uma formação comum indispensável ao exercício da cidadania (Brasil, 1996). Nesse percurso formativo, o Ensino Fundamental, especialmente em seus Anos Iniciais, assume papel decisivo na consolidação das aprendizagens básicas, entre elas o desenvolvimento da leitura.

É nesse período da escolarização que a criança intensifica seu contato com a linguagem escrita e começa a construir sentidos a partir dos textos que circulam socialmente. Assim, a escola passa a ter a responsabilidade de promover práticas pedagógicas que favoreçam a formação do leitor, compreendendo a leitura não apenas como um processo de decodificação de palavras, mas como uma prática social que envolve interpretação, reflexão e interação com diferentes gêneros textuais.

Dessa forma, investir na formação leitora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental significa garantir as bases para todas as demais aprendizagens escolares. A leitura atravessa as diferentes áreas do conhecimento e possibilita ao estudante ampliar sua compreensão de mundo, desenvolver sua autonomia intelectual e participar de maneira crítica e ativa na sociedade.

Nas últimas décadas, tem-se enfatizado a importância de abordagens que ultrapassem a simples decodificação de símbolos, promovendo o uso da leitura e da escrita em contextos reais de interação social. Conforme alerta Silva (1999), práticas escolares reducionistas ainda persistem, pois “produzem o leitor ‘papagaio’ ou ‘vitrola’, que é sem dúvida capaz de transformar os símbolos escritos em símbolos orais, mas sem nenhuma preparação para compreender as ideias referenciadas pelos textos” (Silva, 1999, p. 12-13).

Partindo do princípio de que a linguagem, sendo mais que um código, consiste num modo de ação social, e aceitando que a prática pedagógica nessa área deve levar a uma permanente leitura/produção de textos orais/escritos, defendemos que os currículos de língua portuguesa incorporem novos conteúdos, nascidos de perspectivas analíticas mais abrangentes e atualizadas da linguagem; conteúdos que ampliem a aprendizagem e a autonomia; que sejam, enfim, relevantes para o sujeito nas diversas situações discursivas de que ele participe (Cavalcanti *et al*, 2017, p.15).

Diante desse cenário, Cavalcanti, Silva e Suassuna (2017) destacam que o ensino de Língua Portuguesa deve valorizar a linguagem como prática social, desenvolvendo competências de leitura, escrita e oralidade em situações reais de uso. Nessa perspectiva, cabe à escola promover experiências significativas com diferentes gêneros textuais, favorecendo a construção de sentidos e o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

A formação do leitor, contudo, exige mais do que a adoção de estratégias metodológicas, demandando também o desenvolvimento do desejo e do prazer pela leitura. Conforme afirma Kleiman (2013, p. 15), “para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura. Concordamos com o autor francês Bellenger [...] que a leitura se baseia no desejo e no prazer”. A autora ressalta que a leitura envolve processos de identificação, imaginação e transformação do sujeito, configurando-se como uma experiência que ultrapassa a simples decodificação e se constitui como prática significativa e formadora. Nesse sentido, o trabalho pedagógico com a leitura precisa considerar não apenas os aspectos cognitivos, mas também os elementos afetivos e motivacionais que mobilizam o leitor.

Nessa mesma direção, Koch e Elias (2011, p. 11) defendem que “o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos”. Para as autoras, a compreensão textual resulta da articulação entre os elementos linguísticos presentes no texto e o conhecimento sociocognitivo do leitor. Assim, o ensino da leitura deve favorecer práticas que desenvolvam a capacidade interpretativa e crítica dos alunos, consolidando-os como sujeitos ativos no processo de produção de sentidos.

Nesse contexto, torna-se relevante desenvolver atividades que estimulem a interação entre leitura e escrita, como o trabalho com o gênero autobiografia, que contribui para o processo de aprendizagem ao abordar a trajetória de vida de uma pessoa e aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) orienta o desenvolvimento dos conteúdos curriculares de forma articulada e significativa, valorizando práticas que promovam a leitura e a escrita em contextos reais de uso. Com base nessas concepções, este trabalho tem como objetivo relatar uma experiência extensionista da disciplina de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, desenvolvida por dois graduandos do curso de Pedagogia em uma escola municipal do município de Bom Jardim – PE.

2 DESENVOLVIMENTO

Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, definida como aquela que “privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise” (Martins, 2004, p. 1).

Partindo dessa perspectiva, a pesquisa não se restringiu ao levantamento teórico, mas estendeu-se ao campo empírico, pois tem como base a sala de aula como um tipo de ambiente experimental, onde as demandas e a situação dos alunos são observadas.

Na observação participante, o pesquisador se insere no contexto investigado, passando a fazer parte do grupo ou da situação que está sendo estudada. Essa inserção possibilita a compreensão dos significados que os sujeitos atribuem às suas ações, às suas relações e às situações vivenciadas. O observador não se coloca como elemento neutro, mas como alguém que interage com o campo, procurando captar a perspectiva dos participantes.” (Ludke *et al*, 1986, p. 26-27).

O estudo foi realizado em uma turma do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Bom Jardim - PE, no componente de Língua Portuguesa. Desenvolvido entre setembro e outubro de 2025, a prática extensionista evidenciou que o uso de Sequência Didática dentro da aula de Língua Portuguesa favorece a produção textual e a escrita de autobiografias, promovendo uma aprendizagem significativa e investigativa.

2.1 ELABORAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Foi estruturado um plano de intervenção didático-pedagógica com o objetivo de despertar o interesse dos alunos por meio de uma aula mais lúdica. A proposta buscou explorar o gênero textual autobiografia, abordando aspectos de leitura, escrita, oralidade e tecnologia. Tendo como alicerce a BNCC, as habilidades contempladas nesta proposta extensionista foram escolhidas com o intuito de promover o desenvolvimento integral dos estudantes, estando alinhadas ao objetivo geral de utilizar a autobiografia como instrumento para o fortalecimento da leitura e da oralidade.

(EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Brasil, 2019, p. 117).

(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Brasil, 2019, p. 119).

Inicialmente, uma sequência didática, ou seja, um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz; Schneuwly, 2010, p. 82). Assim, entendemos que ela é planejada para desenvolver uma habilidade específica por meio de etapas articuladas, alinha-se às orientações da BNCC, que enfatiza práticas pedagógicas intencionais, contextualizadas e centradas no desenvolvimento das competências leitoras, escritoras e socioemocionais dos estudantes. No item a seguir descreveremos o passo a passo da experiência extensionista.

2.2 APLICAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A intervenção ocorreu no dia 24 de outubro de 2025. Ao chegarmos à sala, percebemos o entusiasmo e a curiosidade dos alunos diante das atividades propostas. Inicialmente, realizou-se uma roda de conversa com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios acerca do gênero

autobiografia, abordando sua finalidade, público e linguagem, etapa que se fundamenta na concepção de leitura como processo interativo, em que o leitor mobiliza saberes anteriores para construir sentidos, conforme defende Kleiman (2013). Ao problematizar o gênero antes da leitura, buscou-se promover a formulação de hipóteses e a participação ativa dos estudantes, considerando que o sentido se constrói na interação entre leitor e texto, como apontam Koch e Elias (2008). Em seguida, foi apresentado um livro infantil cuja autobiografia do autor encontra-se ao final da obra e era referente a uma criança, escolha que dialoga com a noção de gênero discursivo enquanto prática social situada, conforme Bakhtin (2003), favorecendo a identificação dos alunos com a produção. Por fim, realizou-se a leitura em voz alta, seguida de breve discussão coletiva, compreendendo a leitura como prática social mediada pelo professor, responsável por orientar a construção compartilhada de sentidos.

Imagem 1: Apresentação da situação



Fonte: Os autores (2025)

Imagem 2: Apresentação da situação



Fonte: Os autores (2025)

Após a leitura e a conversa inicial, cada estudante foi convidado a escrever um pequeno texto sobre si mesmo, sem preocupação com normas formais. Essa produção espontânea teve como finalidade diagnosticar como os alunos se expressam por escrito, o nível de detalhamento das informações pessoais e sua familiaridade com elementos do gênero. Além disso, permitiu observar a maneira como organizam suas ideias, que tipos de aspectos de suas vidas escolhem destacar e como estruturam seus relatos de forma natural e autêntica. A atividade também serviu como ponto de partida para identificar possíveis necessidades de intervenção pedagógica, como ampliação de vocabulário, maior clareza na construção de frases ou compreensão mais aprofundada das características da autobiografia. Com isso, tornou-se possível planejar etapas posteriores do trabalho de forma mais direcionada e sensível ao desenvolvimento de cada aluno.

Na continuidade da sequência didática, foi realizada a Dinâmica do Espelho, utilizando uma caixa decorada com um espelho em seu interior, cujo objetivo foi promover a compreensão de que cada estudante é autor de sua própria história. Nesse momento, discutimos questões fundamentais sobre a situação de comunicação, como quem escreve, para quem escreve, por que escrever, onde esse texto circula e quais elementos não podem faltar em uma autobiografia. A dinâmica permitiu que os alunos se reconhecessem como protagonistas de suas narrativas e refletissem sobre identidade, memória e autoria, fortalecendo a percepção do papel do sujeito na construção de textos autobiográficos.

Imagem 3: Dinâmica do espelho



Fonte: Os autores (2025)

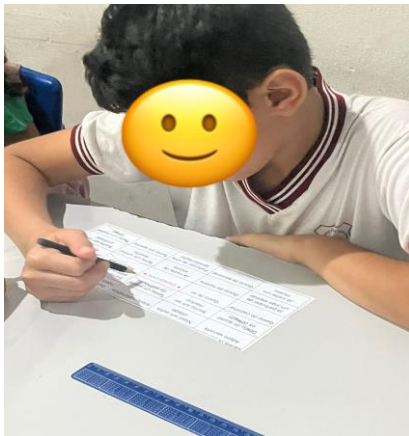
Imagem 4: Dinâmica do espelho



Fonte: Os autores (2025)

Em seguida, aplicamos o Bingo Autobiográfico, atividade cujo objetivo foi auxiliar os estudantes na identificação e organização de elementos constitutivos do gênero autobiografia, além de estimular a reflexão sobre suas próprias vivências. Utilizando cartelas com frases relacionadas a experiências pessoais, sentimentos, memórias e características típicas de textos autobiográficos, a proposta buscou promover, de forma lúdica, o reconhecimento de aspectos estruturais e temáticos do gênero. Durante a atividade, os alunos participaram com entusiasmo, compartilhando informações, descobrindo pontos em comum entre suas trajetórias e compreendendo, na prática, como fatos marcantes e experiências significativas podem compor uma narrativa autobiográfica. A dinâmica manteve o caráter interativo da aprendizagem, ao mesmo tempo em que ofereceu subsídios para o planejamento do texto final, orientando os estudantes quanto à organização das ideias, à sequência dos acontecimentos (início, meio e fim) e à seleção de informações relevantes para a construção de suas identidades narrativas.

Imagem 7: Bingo



Fonte: Os autores (2025)

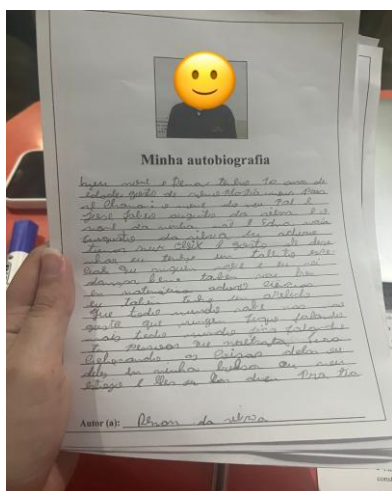
Imagem 8: Ganhador do Bingo



Fonte: Os autores (2025)

Como etapa conclusiva da sequência, os alunos produziram suas autobiografias individuais, agora com maior compreensão do gênero e de seus elementos estruturais. Após a escrita, os textos foram socializados em sala e comparados às produções iniciais, evidenciando avanços na expressão escrita, no reconhecimento de si como sujeito histórico e na organização textual. Essa etapa permitiu que os estudantes percebessem sua própria evolução, compreendendo melhor como selecionar informações relevantes, estruturar eventos e criar uma narrativa coerente sobre suas trajetórias pessoais. Para valorizar as produções, foi confeccionado um mural coletivo no pátio da escola, formando um “varal de autobiografias” acessível à comunidade escolar, possibilitando que familiares, colegas e demais visitantes apreciem os textos, fortalecendo o senso de pertencimento e a valorização das histórias individuais dentro do ambiente escolar.

Imagem 9: Produção Final



Fonte: Os autores (2025)

Imagem 10: Produção Final



Fonte: Os autores (2025)

2.4 DISCUSSÃO

A autobiografia, conforme Santos e Torga (2020), constitui-se como um gênero discursivo que articula memória e narrativa, possibilitando ao sujeito reconstruir sua trajetória e atribuir sentidos às experiências vividas. No contexto da intervenção realizada, a escolha de um texto autobiográfico produzido por uma criança da mesma faixa etária e residente na mesma cidade dos alunos favoreceu a identificação com o gênero, aproximando leitura e realidade social. Tal encaminhamento encontra respaldo nas reflexões de Geraldi (1999), ao defender que o trabalho com o texto na sala de aula deve ultrapassar práticas mecânicas e descontextualizadas, compreendendo a linguagem como forma de interação e prática social.

Sob essa perspectiva, a leitura e a escrita, quando desenvolvidas de maneira contextualizada e vinculadas às vivências dos estudantes, tendem a tornar-se mais significativas e prazerosas. A proposta também dialoga com os pressupostos apresentados por Azevedo (2012), ao enfatizar a leitura como prática social capaz de promover a formação de leitores críticos. As estratégias adotadas na extensão, como o bingo autobiográfico e a dinâmica do espelho, contribuíram para o engajamento dos alunos, estimulando a oralidade, a escuta e a reflexão sobre a própria identidade. Observou-se que, ao integrar ludicidade, contexto e realidade discente, o processo de ensino-aprendizagem tornou-se mais participativo, favorecendo a compreensão do gênero autobiografia e o desenvolvimento das habilidades linguísticas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência no projeto de extensão vinculado ao componente curricular “Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa” proporcionou-nos uma experiência profundamente enriquecedora, transformadora e significativa para nossa formação docente. Essa vivência ampliou os aprendizados adquiridos ao longo de nossa trajetória acadêmica e nos colocou em contato direto com a realidade escolar, possibilitando experimentar os conhecimentos pedagógicos em contextos concretos. A extensão favoreceu a compreensão das múltiplas dimensões do fazer educativo, bem como dos desafios e superações que permeiam a prática docente.

Por meio dessa experiência, pudemos acompanhar de forma mais próxima o processo de aprendizagem das crianças, compreendendo a importância do letramento como base essencial para o uso consciente da leitura e da escrita nas práticas sociais. Essa vivência também nos permitiu reconhecer o papel fundamental da oralidade, muitas vezes pouco explorada em

sala de aula, mas indispensável para uma comunicação clara, efetiva e significativa. Destacamos, ainda, que a participação na extensão contribuiu para o desenvolvimento cognitivo e comunicativo dos estudantes, estimulando o pensamento crítico e fortalecendo sua autoestima.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Palmira Helena Neves de. **A leitura como prática social por meio de fábulas**. Produção Didático-Pedagógica (PDE). Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campus de Paranavaí, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[L9394 \(planalto.gov.br\)](http://L9394(planalto.gov.br))>. Acesso em: 23 out. 2025. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2019.

CAVALCANTI, J. V. P.; SILVA, M. T. M.; SUASSUNA, L. **Como os professores definem o que ensinar? Um estudo sobre a construção/prática de currículos de Língua Portuguesa**. In: LEAL, Telma Ferraz; SUASSUNA, Livia (orgs.). Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: reflexões sobre o currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 11-30.

GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo Ática, 1999.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, H. H. T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. São Paulo, 2004. p.01.

SANTOS, Y. A. B.; TORGA, V. L. M. **Autobiografia e (res)significação**. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 119-144, abr./jun. 2020. DOI: <<https://doi.org/10.1590/2176-457342467>>.

SILVA, E. T. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino**. Perspectiva, v.17, n. 31, p. 11-20, 1999.