



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – *CAMPUS V*
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



MÁRCIA DA SILVA BATISTA

DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO: DESENVOLVENDO VALORES HUMANOS

SANTO ANTÔNIO DE JESUS-BA

2026

MÁRCIA DA SILVA BATISTA

DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO: DESENVOLVENDO VALORES HUMANOS

Dissertação de Mestrado Profissional em
Letras do Departamento de Ciências
Humanas – *Campus* V da Universidade do
Estado da Bahia como requisito para
obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Priscila Peixinho
Fiorindo.

SANTO ANTÔNIO DE JESUS-BA

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor Raimundo Nonato da Silva Fonseca - UNEB – *Campus V*

Bibliotecária: Adriana S. Freitas Sampaio – CRB5/1218

S586c Batista, Márcia da Silva

Do conto à dramatização: desenvolvendo valores humanos / Márcia. – Santo Antônio de Jesus-Ba, 2026.

96 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Priscila Peixinho Fiorindo.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS), *Campus V*. 2026

Contém referências

1. Literatura infantil. 2. Leitura. 3. Contos – dramatização. Valores humanos.
I. Fiorindo, Priscila Peixinho. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. *Campus V*. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

"DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO: DESENVOLVENDO VALORES HUMANOS"

MÁRCIA DA SILVA BATISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras – PROFLETRAS, em 01 de abril de 2026, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

 Documento assinado digitalmente
PRISCILA PEIXINHO FIORINDO
Data: 01/04/2026 18:25:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a PRISCILA PEIXINHO FIORINDO

UNEB

Doutorado em Psicolinguística

Universidade de São Paulo

 Documento assinado digitalmente
JOAO EVANGELISTA DO NASCIMENTO NETO
Data: 01/04/2026 18:17:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. JOÃO EVANGELISTA DO NASCIMENTO NETO

UNEB

Doutorado em Letras

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

 Documento assinado digitalmente
NEY WENDELL CUNHA OLIVEIRA
Data: 01/04/2026 17:31:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. NEY WENDELL

UQAM

Doutorado em Artes Cênicas

Universidade Federal da Bahia

AGRADECIMENTOS

Inicio estas palavras de agradecimento reconhecendo o amor, a graça e a misericórdia de Deus, inteligência suprema e causa primeira de todas as coisas, que me concedeu a oportunidade de concretizar este propósito e seguir construindo a trajetória da minha existência.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Priscila Peixinho Fiorindo, expresso minha sincera gratidão pelo acompanhamento, pela partilha de conhecimentos e pelo comprometimento ao longo de todo o percurso. Sua experiência e sabedoria foram fundamentais para a realização e o amadurecimento deste trabalho.

Aos meus pais, Marivaldo Alves e Maria Aparecida, pelo amor incondicional, pela dedicação e pelos ensinamentos que me conduziram à disciplina e à perseverança. Vocês são minha maior referência e inspiração.

Estendo meus agradecimentos a toda a minha família, com especial carinho à minha avó Nanizia Cardoso (*in memoriam*), cujos exemplos e ensinamentos deixaram marcas profundas e contribuíram significativamente para minha formação humana e intelectual.

Aos membros da banca de qualificação, professores doutores João Neto e Ney Wendell, pelas análises criteriosas e sugestões que contribuíram para as reflexões importantes e o aprimoramento deste estudo.

Aos docentes do PROFLETRAS, registro meu reconhecimento e gratidão, pois o apoio, o incentivo e os conhecimentos compartilhados, por cada um, foram indispensáveis para que eu alcançasse este importante marco acadêmico.

Aos colegas de curso, Danielle, Maíra Oliveira, Meire Buriti, Nailza, Nataly Mello, Patrícia Lima, Tatiane Oliveira e José Carlos, pela convivência, pelas trocas de experiências e pelo aprendizado coletivo. As discussões e o trabalho colaborativo tornaram essa caminhada mais significativa e enriquecedora.

À Secretaria de Educação do município de Petrolina-PE, manifesto meu agradecimento pelo apoio institucional, especialmente pela redução da carga horária durante os encontros presenciais do curso.

À diretora Andréa Viana e à coordenadora Patrícia Viana pelo suporte e colaboração. Estendo meus agradecimentos aos professores da Escola Municipal Professora Bárbara Maria Ribeiro Neta Santana, cujas palavras de incentivo e apoio foram essenciais para a concretização deste projeto. E, de modo especial, à professora e amiga Joanilde Barbosa,

mestra pelo PROFLETRAS, pelo incentivo decisivo para que eu realizasse a avaliação de ingresso no mestrado.

À assistente de criança, Alessandra Pereira, agradeço pela dedicação na confecção dos murais e pelo auxílio na organização do cenário para a encenação dos alunos.

Aos alunos do 4º ano A, expresso minha profunda gratidão pela participação e envolvimento durante a aplicação da proposta pedagógica, elementos fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Editora Usina de Textos, em nome da professora Palmira Heine, pelo apoio editorial na publicação do conto *Somos todos um*.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agradeço o financiamento do curso, cujo apoio foi essencial para a viabilização deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal. Minha sincera gratidão.

O mundo inteiro é um palco, e todos os homens e todas as mulheres são apenas atores. O mundo inteiro é um palco, e todos os homens e mulheres não passam de meros atores, eles entram e saem de cena. E cada um no seu tempo representa diversos papéis.

William Shakespeare

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental configura-se como um desafio constante, especialmente no contexto das escolas públicas, exigindo do professor uma postura reflexiva sobre sua prática pedagógica. Nesse cenário, a leitura literária assume papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que contribui para o desenvolvimento da criticidade, da imaginação e da expressão das emoções das crianças. Dentre as práticas pedagógicas voltadas à promoção da leitura, destaca-se a contação de histórias dramatizadas, recurso que antecede a escrita e historicamente tem sido utilizada para transmitir conhecimentos, valores e tradições. Considerando esse potencial formativo, o presente trabalho tem como objetivo utilizar a dramatização do conto adaptado, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), elaborado a partir da narrativa *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de valores humanos no ambiente escolar, estimulando a leitura do conto retextualizado e, posteriormente, da adaptação teatral, promovendo a encenação e favorecendo a formação do pensamento crítico das crianças. A proposta evidencia que a dramatização, aliada à literatura infantil, constitui uma estratégia significativa para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, contribuindo para a construção de uma educação mais sensível, reflexiva e humanizadora. O aporte teórico que sustenta a proposta está centrado, principalmente, nos seguintes autores Nóvoa (1992), Garcia (2014), Zabalza (1998), Nicolelis (2024), Freire (1989), Kleiman (2004), Souza e Bernardino (2011) que tratam do contexto de ensino na educação básica, considerando a BNCC (2018). Paralelamente, Fiorindo (2009) e Gancho (2014) apresentam a estrutura da narrativa; Giordano (2013), Lajolo e Zilberman (2009), Bettelheim (1980) e Abramovich (1997) refletem sobre a importância da narrativa para humanidade; Todorov (2006), Piglia (2004) e Moisés (2006) tratam da estrutura do conto e adaptação narrativa; Boal (2008), Wendell (2009), Fiorindo e Wendell (2023), trazem a dramatização e o teatro na escola; além de Weil, Leloup e Crema (2022) e Martinelli (2003) que abordam sobre valores humanos, entre outros autores. Os resultados evidenciam que a literatura e as artes cênicas contribuíram expressivamente para a evolução pessoal e das competências sociais dos estudantes. Essas vivências não apenas fortaleceram a personalidade de cada um, como também incentivaram a prática de valores humanos.

Palavras-chave: literatura infantil; leitura; dramatização; valores humanos.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese Language in the early years of Elementary School is configured as a constant challenge, especially in the context of public schools, requiring teachers to adopt a reflective stance regarding their pedagogical practice. In this scenario, literary reading plays a fundamental role in the teaching and learning process, as it contributes to the development of critical thinking, imagination, and the expression of children's emotions. Among pedagogical practices aimed at promoting reading, dramatized storytelling stands out as a resource that precedes writing and has historically been used to transmit knowledge, values, and traditions. Considering this formative potential, the present study aims to use the dramatization of the adapted short story *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), developed from the narrative *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), as a pedagogical tool for the development of human values in the school environment. This proposal seeks to stimulate the reading of the retextualized short story and its theatrical adaptation, promote performance, and foster the development of children's critical thinking. The proposal highlights that dramatization, combined with children's literature, constitutes a meaningful strategy for students' cognitive, social, and emotional development, contributing to the construction of a more sensitive, reflective, and humanizing education. The theoretical framework that supports the proposal is mainly grounded in the works of Nóvoa (1992), Garcia (2014), Zabalza (1998), Nicolelis (2024), Freire (1989), Kleiman (2004), and Souza and Bernardino (2011), who address the teaching context in basic education, considering the BNCC (2018). Additionally, Fiorindo (2009) and Gancho (2014) discuss narrative structure; Giordano (2013), Lajolo and Zilberman (2009), Bettelheim (1980), and Abramovich (1997) reflect on the importance of narrative for humanity; Todorov (2006), Piglia (2004), and Moisés (2006) address the structure of the short story and narrative adaptation; Boal (2008), Wendell (2009), and Fiorindo and Wendell (2023) discuss dramatization and theater in schools; as well as Weil, Leloup, and Crema (2022) and Martinelli (2003), who address human values, among other authors. The results show that literature and performing arts contributed significantly to students' personal development and social competencies. These experiences not only strengthened each student's personality but also encouraged the practice of human values.

Keywords: children's literature; reading; dramatization; human values.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 O CONTO EM CENA NA ESCOLA	15
1.1 CONTEXTO ATUAL DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	15
1.1.1 A BNCC	18
1.2 DESVENDANDO A ESTRUTURA DA NARRATIVA.....	19
1.3 O CONTO: ALGUNS CONCEITOS.....	20
1.4 HISTÓRIAS EM CENA: DO TRADICIONAL AO CONTEMPORÂNEO.....	22
1.4.1 <i>Menino de todas as cores: o conto</i>	24
1.4.2 <i>Somos todos um: retextualizando o conto fonte</i>	25
1.4.3 <i>Da retextualização ao teatro: o conto adaptado</i>	26
1.5 DRAMATIZAÇÃO DO CONTO: <i>SOMOS TODOS UM</i>	28
1.6 VALORES HUMANOS NA ESCOLA	30
2 O ESPETÁCULO VAI COMEÇAR: VALORES NA ESCOLA.....	32
2.1 CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO ESCOLAR.....	32
2.2 SELEÇÃO DOS SUJEITOS.....	33
2.3 ESCOLHA DO MATERIAL.....	34
2.4 ETAPAS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	34
3 <i>SOMOS TODOS UM</i> EM CENA: DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO.....	41
CONSIDERAÇÕES TEATRAIS.....	65
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXO 1 – CONTO <i>MENINOS DE TODAS AS CORES</i>	71
ANEXO 2 – CONTO <i>SOMOS TODOS UM</i>	75
ANEXO 3 – TEXTO TEATRAL <i>SOMOS TODOS UM</i>	89
ANEXO 4 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	95

INTRODUÇÃO

“[...] O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser capaz de ficar alegre a mais, no meio da alegria, e ainda mais alegre ainda no meio da tristeza! Só assim de repente, na horinha em que se quer, de propósito — por coragem. Será? Era o que eu às vezes achava. Ao clarear do dia. [...]”

João Guimarães Rosa (1956, p. 293)

Abordar sobre o conto em cena é fazer, antes de tudo, uma apresentação da minha trajetória pessoal e profissional, situando-a dentro da minha vivência como docente. Desde a infância, fui uma criança introspectiva, com poucos amigos e apreciava muito a convivência familiar. Minhas melhores recordações estão ligadas aos momentos compartilhados com minha avó materna, cuja presença era marcada por afeto e carinho, responsável em despertar em mim o gosto por ouvir histórias. Suas narrativas sobre meus antepassados eram tão vívidas que, mesmo sem conhecê-los pessoalmente, os guardo na memória como se tivéssemos convivido. Já os contos de ficção ou as lendas, que podem conter fatos reais ou fictícios – como lobisomens e mula sem cabeça entre outras histórias, eram narradas com tamanha intensidade que me faziam acreditar na veracidade do enredo, gerando temor, mas, ao mesmo tempo, um fascínio irresistível.

Ao ingressar na escola, por volta dos seis anos, estava ávida por aprender a ler e escrever, pois queria desvendar os signos impressos nas páginas dos livros. Em poucos meses, fui alfabetizada, contando sempre com o apoio da minha mãe. Durante as primeiras séries do ensino fundamental, os textos que lia provinham majoritariamente dos livros didáticos. O contato mais significativo com a literatura aconteceu na 7ª série, aos 12 anos, quando minha professora de Língua Portuguesa solicitou a leitura e dramatização de livros da coleção Vagalume. A experiência de ler o título *Sozinha no Mundo* de Marcos Rey (1984), e posteriormente outras obras dessa coleção, ampliou meu interesse pela literatura, incentivando-me a explorar clássicos como *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, *Iracema* de José de Alencar e *Morte e Vida Severina* de João Cabral de Melo Neto. Essa imersão literária contribuiu para superar minha timidez e despertou minha vontade de participar de atividades teatrais no colégio.

Após concluir o ensino médio em 1996, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, *Campus III*, em Juazeiro-BA, minha cidade natal e atual

moradia. Durante a graduação, minha paixão pela docência foi se fortalecendo, impulsionada pelos ideais de Paulo Freire (1997, p. 38) que considerava a “educação um ato de amor e coragem, que deveria ser libertadora, transformadora e crítica”.

Em 2002, fui aprovada em um concurso público para professora do ensino fundamental em Petrolina-PE, cidade vizinha a Juazeiro. Minha primeira experiência docente foi em uma turma de 5º ano, onde percebi que muitos alunos ainda estavam em fase de alfabetização. Esse desafio me motivou a desenvolver estratégias que estimulassem a leitura e a escrita, como leituras diárias, rodas de conversa, contação de histórias, dramatizações, produções textuais. Ao final do ano letivo, os alunos haviam avançado significativamente na leitura e escrita, o que reforçou minha convicção de trabalhar com alfabetização.

Acreditando na importância do desenvolvimento das habilidades leitoras desde os primeiros anos escolares, adotei uma abordagem baseada na teoria construtivista e na psicogênese da língua escrita, conforme defendido por Ferreiro e Teberosky (1985, p. 68) que afirmam: “por trás da mão que pega o lápis e dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa”. Nessa premissa, nas aulas buscava tornar o aprendizado da leitura e escrita significativo, utilizando textos reais para desenvolver interpretação e compreensão. Um momento marcante era a roda de leitura, na qual os alunos demonstravam grande entusiasmo em ouvir histórias, cobiçando para o empréstimo diário do livro, onde estava a narrativa lida em aula, para leitura em casa.

Ensinar Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental é um grande desafio, especialmente no contexto das escolas públicas. Consciente da necessidade de formação contínua, ingressei no curso de Letras em 2004 e, posteriormente, em um programa de pós-graduação *stricto sensu* em 2009. Nesse mesmo ano, passei a atuar como professora formadora na Secretaria de Educação, auxiliando outros docentes na melhoria das práticas pedagógicas. Essa experiência reforçou a importância da reflexão crítica sobre o processo de ensino e aprendizagem proporcionada pelas formações como afirma Perrenoud (2001, p. 223), “tornar-se um professor profissional é, acima de tudo, aprender a refletir sobre sua prática, não somente *a posteriori*, mas no momento mesmo da ação”.

Em 2021, assumi a coordenação pedagógica da escola, logo após o período de isolamento causado pela pandemia de COVID-19. E o retorno às aulas presenciais evidenciou um déficit de aprendizagem nos alunos, além de dificuldades de adaptação à rotina escolar, agitação, impaciência e, em alguns casos, crises de ansiedade. Diante desse cenário, buscamos

estratégias pedagógicas para tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes, incluindo jogos, momentos de meditação e diálogos individuais.

É fato que esses momentos desafiadores trouxeram mudanças para escola e sociedade, que me levaram a refletir sobre meu papel enquanto educadora, reacendendo o desejo de retornar à sala de aula. Em seguida surgiu a oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UNEB), onde a disciplina de Literatura e Ensino, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Rosemere Ferreira da Silva, ampliou meu repertório linguístico e discursivo em relação aos textos literários. O contato com novos autores impulsionou minha busca por práticas inovadoras e criativas, possibilitando que o ensino seja mais significativo para os aprendizes, visando a formação integral do sujeito.

No ensino fundamental, o hábito de ler deve ser incentivado desde a alfabetização, sendo perceptível que os alunos se envolvem mais com textos literários, devido ao entretenimento, à reflexão, à formação da criticidade e, ao mesmo tempo, à expressão de emoções.

Dessa maneira, a contação de histórias dramatizadas se justifica como uma prática pedagógica valiosa, pois antecede a escrita e, ao longo dos tempos, tem sido utilizada para transmitir conhecimentos, valores e tradições. Segundo Cavalcanti (2002, p.63), “a narração de histórias tem sido uma prática essencial ao longo da vida da humanidade”. Atualmente, essa prática continua relevante, pois envolve emocionalmente os ouvintes, estimula a imaginação e fortalece a construção do conhecimento.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018, p. 42), “a prática de narrar história serve como um recurso fundamental para estimular a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação”. O contato com histórias ajuda no desenvolvimento do gosto pela leitura, incentiva a criatividade e amplia o conhecimento das crianças. Além disso, proporciona familiaridade com diferentes gêneros literários, facilita a compreensão da estrutura dos textos, estimula o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para a formação de opiniões, reflexão e discernimento crítico sobre a realidade social.

Diante do exposto, elaboramos, a partir da narrativa *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), o conto *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025) e, depois, a adaptação para o texto teatral, como ferramenta pedagógica para ser encenada pelos alunos, estimulando a leitura, as expressões corporais na dramatização, com o foco em cinco valores humanos – coragem, paz, empatia, sabedoria e fé. A partir de então, levantamos a hipótese que a dramatização da narrativa adaptada ao teatro pode favorecer o desenvolvimento de valores humanos.

Nessa perspectiva, surge a pergunta – como a dramatização do conto adaptado *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025) pode estimular a prática de valores humanos?

O objetivo geral é utilizar a dramatização do conto adaptado *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025) para o desenvolvimento de valores humanos na escola. E para tanto, elencamos os objetivos específicos: estimular a leitura do conto retextualizado e, depois, do conto adaptado ao teatro; encenar com figurino, cenário, voz, do conto adaptado *Somos todos um*, a partir dos valores – coragem, paz, empatia, sabedoria e fé; e favorecer a formação do pensamento crítico das crianças.

Na **Seção 1 – O CONTO EM CENA NA ESCOLA**, trazemos o referencial teórico com Nóvoa (1992), Garcia (2014), Zabalza (1998), Nicolelis (2024), Freire (1989), Kleiman (2004), Souza e Bernardino (2011) que tratam do contexto de ensino na educação básica, considerando a BNCC (2018). Paralelamente, Fiorindo (2009) e Gancho (2014) apresentam a estrutura da narrativa; Giordano (2013), Lajolo e Zilberman (2009), Bettelheim (1980) e Abramovich (1997) refletem sobre a importância da narrativa para humanidade; Todorov (2006), Piglia (2004) e Moisés (2006) tratam da estrutura do conto e adaptação narrativa; Boal (2008), Wendell (2009), Fiorindo e Wendell (2023) trazem a dramatização e o teatro na escola; além de Martinelli (2003), Weil, Leloup e Crema (2022) que abordam sobre valores humanos, entre outros autores.

Na **Seção 2, O ESPETÁCULO VAI COMEÇAR: VALORES NA ESCOLA**, apresentamos o espaço escolar, os sujeitos, bem como os materiais selecionados e a descrição das etapas da proposta de intervenção.

Na **Seção 3, SOMOS TODOS UM EM CENA: DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO**, trazemos as reflexões, baseadas na fundamentação teórica, que nortearam as evidências comprovadas.

E nas **CONSIDERAÇÕES TEATRAIS** trazemos os resultados que mostram como a estratégia pedagógica criativa, a partir do teatro, contribui para o desenvolvimento de valores humanos na escola, além do protagonismo estudantil, nas cenas dramatizadas, em cada um dos países visitados pelo personagem Miguel.

1 O CONTO EM CENA NA ESCOLA

“A paz do mundo
Começa em mim
Se eu tenho amor
Com certeza sou feliz
Se eu faço o bem ao meu irmão
Tenho a grandeza dentro do meu coração
Chegou a hora da gente construir a paz
Ninguém suporta mais o desamor
Paz pela paz – pelas crianças
Paz pela paz – pelas florestas
Paz pela paz – pela coragem de mudar
Paz pela paz – pela justiça
Paz pela paz – a liberdade
Paz pela paz – pela beleza de amar [...]”
Paz pela Paz
Nando Cordel (2000)

Nessa seção apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam o contexto contemporâneo de ensino da educação básica, o conceito de narração e narrativa, enfatizando o gênero conto e, ao mesmo tempo, a adaptação do conto ao teatro para desenvolvimento de valores humanos na escola.

1.1 CONTEXTO ATUAL DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

No contexto contemporâneo da educação básica no Brasil, observamos algumas transformações impulsionadas por políticas públicas que visam a melhoria da qualidade educacional. Apesar do aumento nos investimentos destinados ao setor, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que ampliou o repasse financeiro da União para estados e municípios de 10% para 23% até 2026, tais recursos ainda não são suficientes para garantir a qualidade esperada. Diversos desafios persistem na educação pública, incluindo a baixa remuneração dos professores, a necessidade de formação continuada, deficiências na infraestrutura escolar e desigualdades socioeconômicas.

Dados sobre as avaliações externas mostram aumento no desempenho dos estudantes em relação aos componentes de leitura, segundo o Programa Internacional de Avaliação de

Estudantes (PISA)¹, o Brasil obteve uma pontuação de 410 em leitura, alcançando o 52º lugar entre 81 países em 2022², uma modesta melhoria em relação a 2018. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023 indicou avanços nos anos iniciais do ensino fundamental³, com a nota subindo de 5,8 em 2021 para 6 em 2023. Contudo, os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio apresentaram variações menos expressivas. Apesar dos números indicarem crescimento na leitura, esses também revelam que o caminho para se obter uma educação de qualidade ainda é bastante árduo.

Tais fatos ocorrem por uma multiplicidade de fatores, como, por exemplo, a formação docente que precisa de uma revisão no currículo dos cursos, tais como – organização institucional, definição e estruturação dos conteúdos de acordo com as necessidades da atuação do professor, processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências docente, interação entre cursos de formação e os sistemas de ensino.

É importante ressaltar que durante o exercício da docência, o professor precisa estar em constante formação e reflexão sobre sua prática pedagógica, a fim de possibilitar a descoberta de novos caminhos para melhorar o trabalho por ele desenvolvido. Segundo Nóvoa (1992, p. 55), “a formação continuada é uma saída possível para a melhoria da qualidade do ensino dentro do contexto educacional contemporâneo”. É uma forma de dar condições favoráveis ao trabalho docente valorizando a profissão, garantindo o reconhecimento, não somente como profissional, mas como pessoa que cuida do processo de desenvolvimento de seres humanos.

Paralelamente, a estrutura da escola pública também é um dos fatores preponderantes para a qualidade do ensino. Segundo Garcia (2014, p.139), a “infraestrutura é como um sistema de elementos estruturais, inter-relacionados, que inclui o edifício escolar, as instalações, os equipamentos e os serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e impulsionar a aprendizagem do aluno”. Conforme Zabalza (1998, p. 41), o ambiente escolar “trata-se de algo que ‘fala’, transmite sensações, emoções, segurança, inquietações e tristezas”, isso nos faz refletir que o ambiente do aprender é um espaço vivo que contribui para aproximar seres

¹ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que mostra o desempenho dos estudantes de 15 anos. Disponível em <https://países.qedu.org.br/pisa/>. Acesso: 15 jan. 2025.

² Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/12/05/ranking-da-educacao-brasil-esta-nas-ultimas-posicoes-no-pisa-2022-veja-notas-de-81-paises-em-matematica-ciencias-e-leitura.ghtml>. Acesso: 15 jan. 2025.

³ Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2024-08/ideb-2023-ensino-fundamental-atinge-meta-ensino-medio-nao>. Acesso: 15 jan. 2025.

humanos, construir memórias afetivas, influenciar relações interpessoais, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos aprendizes.

Outro fator importante é uso das tecnologias, que pode se tornar uma ferramenta pedagógica relevante, porém o excesso do uso de celulares na contemporaneidade está dificultando a aprendizagem, conforme as evidências científicas. Nicolelis (2024)⁴, em entrevista, explica o impacto no cérebro causado pelo uso excessivo de celular. Que afeta a compreensão intelectual dos jovens.

O referido neurocientista sinaliza a importância do convívio do ser humano em grupos sociais para o seu desenvolvimento e sobrevivência, pois desde o nascimento o cérebro humano pode ser moldado e programado a partir da interação entre as pessoas. Quando na primeira infância a criança recebe o celular, sua mente será programada para se tornar um consumidor excessivo dessa tecnologia se tornando um indivíduo dependente digitalmente, alheio aos acontecimentos que os cerca, contribuindo para o desenvolvimento de distúrbios de aprendizagem já que o cérebro está recebendo informações cada vez mais rápidas pelos meios digitais, que não o desafia a pensar de forma crítica.

A preocupação sobre os problemas causados pelo uso desenfreado das telas digitais, por crianças e adolescentes, desencadeou discussões no cenário político e com o intuito de resgatar crianças e jovens à interação social, foi sancionada a Lei 15.100/25⁵, que proíbe alunos de usarem telefone celular e outros aparelhos eletrônicos portáteis, em escolas públicas e particulares, sendo permitido o uso para fins pedagógicos.

Paralelamente, a ausência de leitura pode estar ligada às práticas educativas que negligenciam o ser estudante com suas características únicas, adotando abordagens impositivas. Freire (1989, p. 9) enfatiza que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, sugerindo que a vivência do aprendiz pode ser a base para o processo de aprendizagem.

Além disso, nas séries iniciais é fundamental que a prática de leitura esteja acompanhada de estratégias que estimulem os estudantes à leitura, como, por exemplo, a contação de histórias:

A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. [...] assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber, desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer a maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos

⁴ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Jhu5PFw_iwQ Acesso: 22 fev. 2025

⁵ Disponível em <https://www.camara.leg.br/noticias/1126717-sancionada-lei-que-proibe-o-uso-de-celular-em-escolas/>. Acesso: 22 fev. 2025

de aprendizagem acontecem (Souza; Bernardino, 2011, p. 237).

Dessa maneira, cabe à escola direcionar ações para potencializar o desenvolvimento das capacidades dos estudantes, utilizando conteúdos que favoreçam a inserção social, para estimular a autonomia e o prazer pelo aprendizado. A seguir apresentamos documentos oficiais que norteiam o ensino na educação básica.

1.1.1 A BNCC

Para compreender a estrutura do sistema educacional brasileiro, faz-se necessário analisar sua organização e os marcos legais que o sustentam. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída em 1996, configura-se como um pilar normativo fundamental, estabelecendo princípios, diretrizes gerais e parâmetros essenciais, tais como estrutura curricular, carga horária, formação docente e critérios de avaliação.

No que concerne ao trabalho com o texto literário, recomenda-se sua inserção no cotidiano escolar, dado seu caráter estético, artístico e lúdico, bem como despertar emoções e, ao mesmo tempo, representar a experiência humana por meio da ficção. A literatura constitui uma forma específica de produção do conhecimento, cuja relação com a realidade ocorre de maneira indireta.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) apresenta dez competências gerais, abrangendo não apenas a leitura, mas também a oralidade, a escrita e o letramento literário ao longo de toda a educação básica. Posteriormente, o documento especifica os eixos estruturantes da disciplina: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica, os quais são trabalhados em diferentes campos de atuação. No ensino fundamental I, esses campos incluem o cotidiano, o artístico-literário, as práticas de estudo e pesquisa e a vida pública. Nessa vertente, enfatizamos, aqui, as competências 8, 9 e 10.

A competência 8 (Brasil, 2018, p.10) enfatiza a importância do “desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado por parte dos estudantes, incentivando-os a compreender e valorizar a diversidade humana, a respeitar as diferenças e a posicionar-se criticamente no mundo”. Essa competência também fomenta a identificação de qualidades, crenças, preferências e sentimentos, promovendo o respeito próprio e a resiliência diante dos desafios.

A competência 9 “visa ao desenvolvimento social dos estudantes, estimulando a compreensão, o diálogo, a colaboração e a solidariedade, sempre pautados pelo respeito à diversidade social, econômica, política e cultural” (Brasil, 2018, p.10). A empatia é apontada

como um fator essencial para a construção de relações interpessoais saudáveis, prevenindo conflitos como o *bullying* e seus impactos emocionais negativos. Para isso, é necessário que os estudantes sejam capazes de compreender diferentes perspectivas de vida sem julgamentos, colocando-se no lugar do outro para entender as experiências e sentimentos dos outros. Essa habilidade reduz comportamentos agressivos, uma vez que a conexão com o sofrimento alheio leva à rejeição de práticas prejudiciais.

E a competência 10 (Brasil, 2018, p.10) refere-se à “responsabilidade e cidadania, a atuação pessoal e em grupo, de forma autônoma, responsável, flexível, resiliente e de maneira determinada, ajuda o aluno a aprender tomar decisões com base em concepções éticas, igualitárias, inclusivas, sustentáveis e humanitárias”.

Tendo em vista o que foi apresentado, percebemos que o ensino precisa garantir a formação plena do estudante para que ele se torne um sujeito capaz de participar de forma crítica e ativa na sociedade, considerando os valores humanos.

1.2 DESVENDANDO A ESTRUTURA DA NARRATIVA

O que é narrativa e narração? Embora pareçam sinônimos, não são e possuem algumas diferenças. A narração é a ação de contar a história ou escrevê-la, enquanto a narrativa se refere ao texto oral ou escrito pronto.

Os primeiros estudos da narrativa surgiram a partir da Poética de Aristóteles (1992), por volta do ano de 335 a.C. De acordo com Fiorindo (2005, p. 26):

Embora existam diversos estudos para tentar conceituar o que é uma narrativa, não há ainda uma definição categórica que consiga assumir tal papel, pois ela depende de uma série de elementos que a caracterizam de acordo com o objetivo a ser atingido. É válido observarmos que são inúmeras as óticas sob as quais é possível definir o conceito de narrativa. Então, podemos dizer que a própria dificuldade de encontrar uma única definição já se configura como uma de suas principais características.

As narrativas se propagaram inicialmente por meio da oralidade, com o surgimento da escrita ela passou a ser registrada graficamente, sem perder de vista seu caráter envolvente. Mesmo na contemporaneidade, a tradição de contar histórias permanece viva, consolidando-se como um aspecto fundamental da comunicação. Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós, uma história contada ou recontada, um relato ou fictício, apresentados em textos orais, escritos e/ou visuais.

Para Gancho (2014, p.26), toda narrativa se fundamenta em cinco elementos essenciais: relato, personagens, tempo, espaço e narrador. De acordo com a autora, esses elementos se desenvolvem da seguinte forma: relato é uma sequência organizada de fatos que faz sentido e ajuda o leitor a entender o que está acontecendo; personagens são pessoas, animais ou até seres imaginários, que agem ou são afetados pelos acontecimentos; tempo, na narrativa, pode ser compreendido sob duas perspectivas: tempo cronológico em que os eventos ocorrem, e tempo do discurso, organização no texto; espaço – se refere ao cenário físico, social ou simbólico, onde se desenrolam as ações e interações das personagens; narrador é aquele que relata a história, podendo assumir diferentes pontos de vista e graus de envolvimento com a narrativa.

Diante do exposto, observamos que a narrativa nos ajuda a interpretar intenções, emoções e normas culturais, tornando o incomum compreensível, assim, ela não apenas preserva memórias e conhecimentos, mas também molda a forma como os indivíduos percebem o mundo e a si mesmos.

1.3 O CONTO: ALGUNS CONCEITOS

O conto representa uma das mais antigas formas de expressão narrativa da humanidade, destacando-se por sua estrutura breve e concentrada. Embora sua consolidação enquanto gênero literário tenha ocorrido nos séculos XIX e XX, suas origens remontam às práticas narrativas orais das sociedades primitivas. Sua configuração é marcada por uma narrativa curta, delimitada em tempo, espaço e número de personagens, distinguindo-se do romance e de outras formas literárias extensas. A trajetória do conto revela uma constante transformação, adaptando-se às exigências estéticas e culturais ao longo dos tempos.

Inicialmente, essas narrativas eram compartilhadas oralmente, funcionando como instrumento de transmissão de valores morais, religiosos e sociais. Como destaca Todorov (2006, p.15), “o conto surge da oralidade e, mesmo na escrita, conserva a marca da concisão e da intensidade emocional típicas da linguagem falada”. Exemplares dessa transição são encontrados em obras como *As Mil e Uma Noites* e nos contos europeus compilados por Perrault e pelos Irmãos Grimm, que mantêm traços simbólicos e estruturas arquetípicas.

O termo arquétipo, conforme Jung (2016), se refere a comportamentos inconscientes herdados de experiências ancestrais, que atendem aos humanos para diversos fins como, por exemplo, o desenvolvimento de autoconhecimento, a criação de narrativas envolventes para

literatura, *marketing*, filmes, entre outras expressões artísticas. Paralelamente, as figuras arquetípicas conectam a desejos, medos profundos e comuns à humanidade.

Com o desenvolvimento da imprensa no século XIX, o conto adquiriu novo formato, popularizando-se por meio de jornais e revistas e se aproximando de uma estética realista.

Conforme Piglia (2004, p. 37), “a estrutura do conto caracteriza-se pela concisão e densidade, pois o conto narra duas histórias – uma visível e outra oculta, que aparece no fim, ou seja, embora seja pequeno, comparado a romance ou novela, ele é complexo, exigindo do leitor uma leitura atenta”. Do ponto de vista estrutural, o conto costuma apresentar início, meio e fim bem definidos, embora autores modernos e contemporâneos explorem a fragmentação e o não linearíssimo. Em geral, a narrativa é centrada em um único conflito ou acontecimento decisivo, o chamado “clímax”, que rompe o equilíbrio inicial e conduz ao desfecho. Conforme Moisés (2006, p. 41), “o conto é uma narrativa curta que tende a centrar-se numa única ação, num número reduzido de personagens, num único ambiente e num único conflito”.

Para Gancho (1998, p. 39) “o conto é uma narrativa breve que se organiza de forma a provocar impacto, tensão e, muitas vezes, surpresa no leitor”. É importante considerar que o conto tem um papel vital na preservação e transformação das culturas orais e escritas. Desde os contos populares, transmitidos oralmente, até os contos literários contemporâneos, a narrativa curta mantém viva a capacidade humana de narrar, emocionar e ensinar.

Outro ponto fundamental é a valorização do conto como ferramenta de leitura crítica e formativa, dessa forma o leitor em formação tem a oportunidade de exercitar a interpretação de textos literários em sua complexidade simbólica e estética.

Sinteticamente, o gênero conto traz a introdução, o clímax e o desfecho, além de possibilitar o contato com diferentes estilos de linguagem e contextos socioculturais. Ao lerem e analisarem contos, os alunos desenvolvem habilidades de interpretação, ampliam o vocabulário, além de favorecer a prática da escrita criativa. Para isso, o professor pode propor atividades de reescrita, continuidade de narrativas, mudança de pontos de vista ou mesmo a criação de contos autorais.

Assim, o referido gênero por sua riqueza literária e adaptabilidade metodológica, constitui uma poderosa ferramenta pedagógica, contribuindo para a formação de leitores autônomos, sensíveis e criativos, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento das competências linguísticas e o gosto pela literatura.

1.4 HISTÓRIAS EM CENA: DO TRADICIONAL AO CONTEMPORÂNEO

A contação de histórias é uma prática ancestral que atravessa gerações, culturas e civilizações, sendo uma das formas mais antigas de comunicação humana. Desde os tempos das sociedades orais, antes mesmo do advento da escrita, o ser humano se utilizava da narrativa como meio de transmitir saberes, crenças, valores e experiências coletivas.

Nas civilizações antigas, como as da Mesopotâmia, do Egito e da Grécia, a contação de histórias assumia papel central na formação moral e cultural dos indivíduos. Os mitos, lendas e epopeias eram recitados por aedos, bardos ou sacerdotes, que utilizavam recursos como o ritmo, a entoação e os gestos para cativar e instruir seus ouvintes. Zumthor (1993, p. 203), ao abordar a performance da oralidade, destaca que “a voz não é apenas um instrumento de comunicação, mas um meio de encantamento, de construção da presença e da memória coletiva”.

Com o surgimento da escrita, muitas dessas narrativas passaram a ser registradas, preservando-se na forma de contos, fábulas e textos religiosos. Ainda assim, a tradição oral permaneceu viva, sobretudo entre as camadas populares e em contextos em que a escrita não era amplamente acessível. A oralidade continuava a desempenhar papel essencial na formação da identidade cultural, como aponta Candido (1995, p.186), “a literatura oral sempre esteve presente no cotidiano das populações, transmitindo os modos de ver, sentir e agir de uma coletividade”.

No período medieval, os contadores de histórias — conhecidos como trovadores ou jograis — percorriam vilarejos e cortes narrando feitos heroicos, contos de amor ou histórias de cunho religioso. Esses relatos não apenas entretinham, mas também educavam moralmente, muitas vezes reforçando os valores da fé, da honra e da obediência, conforme observamos a seguir:

Figura 1 – Trovadores



Fonte: <https://planodeleitura.wordpress.com/>

Com o passar dos séculos, a prática da contação foi se adaptando aos contextos sociais e históricos. No século XIX, com o Romantismo e o crescente interesse pelas tradições populares, surgiram importantes coletâneas de contos, como as dos irmãos Grimm. Nesse período, a oralidade ganhou novo prestígio, sendo reconhecida como forma legítima de expressão cultural.

A oralidade, portanto, se constitui como um traço essencial da contação de histórias tradicional. Conforme Zumthor (1997), a performance do contador transforma o ato narrativo em uma experiência sensorial e emocional compartilhada, revelando a natureza efêmera, mas poderosa, da palavra oral. Essa relação entre corpo, voz e presença reforça o caráter comunitário e ritualístico da narrativa oral, algo que se perde, em parte, com o avanço da escrita e das mídias digitais. De acordo com Giordano (2013, p. 5),

[...] estamos num tempo onde se procura sufocar qualidades como a memória e os saberes de antigamente, afinal estamos na era das máquinas, dos computadores e, consequentemente, a habilidade do ouvir e do contar histórias, ficou para trás. Mas, falar em memória, significa falar do encontro entre a memória e a tradição social efetuada pelo exercício da oralidade; significa também reavivar e atualizar a memória social de um povo [...].

Com o passar dos séculos, especialmente a partir da modernidade, as formas de contar histórias foram sendo modificadas pelo surgimento da imprensa, do rádio, da televisão, do cinema e, mais recentemente, das tecnologias digitais. Essas mudanças impactaram a maneira como as narrativas são criadas, veiculadas e recebidas. Na contemporaneidade, a contação de histórias se reconfigura ao dialogar com diferentes linguagens, plataformas e mídias, integrando recursos visuais, sonoros e interativos. O contador de histórias contemporâneo, muitas vezes, atua em espaços escolares, culturais e virtuais, utilizando livros ilustrados, vídeos, animações e jogos digitais, além da dramatização, como ferramentas narrativas.

Segundo Lajolo e Zilberman (2009, p. 106), “o ato de contar histórias precisa ser compreendido dentro de um ‘sistema cultural em constante mutação’, em que os suportes da leitura e da escuta se diversificam e coexistem”. Isso significa que a tradição oral não desaparece, mas se transforma, articulando-se com o audiovisual e o digital.

A partir da institucionalização da escola e do avanço da cultura letrada, a contação de histórias passou a ocupar um lugar estratégico no processo educativo. No Brasil, principalmente a partir do século XX, o conto oral foi incorporado como ferramenta didática nos anos iniciais da escolarização, com ênfase em seu potencial de desenvolver a imaginação, a escuta, a atenção

e a linguagem. Bettelheim (1980) enfatiza o papel dos contos de fadas na formação psíquica da criança, argumentando que essas histórias contribuem para o enfrentamento simbólico de conflitos e medos, pois as narrativas atemporais propiciam à criança significados profundos que, muitas vezes, estão no inconsciente e são fundamentais para o amadurecimento socioemocional na infância.

De acordo com Abramovich (1997), a narração oral cria laços entre o narrador e o ouvinte, que pode ser uma ferramenta pedagógica de humanização. Na escola, por exemplo, a contação de histórias pode contribuir para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, o estímulo à imaginação e à empatia, bem como para a valorização da diversidade cultural. Por isso, professores e mediadores culturais têm resgatado essa prática em diferentes formatos, reinventando-a conforme as demandas e possibilidades do tempo presente.

Cabe ressaltar que a contemporaneidade exige do contador de histórias não apenas domínio técnico ou conhecimento literário, mas sensibilidade para interpretar o contexto sociocultural em que atua. A escuta ativa, o respeito à diversidade e a capacidade de adaptação são habilidades indispensáveis para quem deseja promover narrativas significativas nos dias atuais. Nesse sentido, a contação de histórias deixa de ser apenas uma técnica de entretenimento para assumir um papel formativo, político e transformador.

A trajetória da contação de histórias, revela um movimento de continuidade e renovação, pois estimula a imaginação, a criatividade e o gosto pela leitura. Quando um professor incorpora essa técnica em sua metodologia, pode despertar o interesse dos alunos e criar um ambiente propício para o aprendizado. Ao ouvir histórias, as crianças mergulham em um universo de possibilidades, desenvolvem a capacidade de interpretação e ampliam o repertório cultural.

É importante incentivar a contação de história por parte dos estudantes, pois essa prática pode levá-los a aperfeiçoarem a capacidade de comunicação, fortalecendo as experiências como leitores. Para desempenhar essa função os aprendizes precisam ler o texto repetidas vezes, compreendendo a organização na superfície textual e explorando as possibilidades interpretativas.

1.4.1 *Meninos de todas as cores: o conto*

O conto, *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), a partir do enredo infantil construído, observamos a reflexão sobre as diferenças pessoais e culturais de 5 países do mundo, mostrando às crianças que a diversidade deve ser respeitada e celebrada. A obra destaca

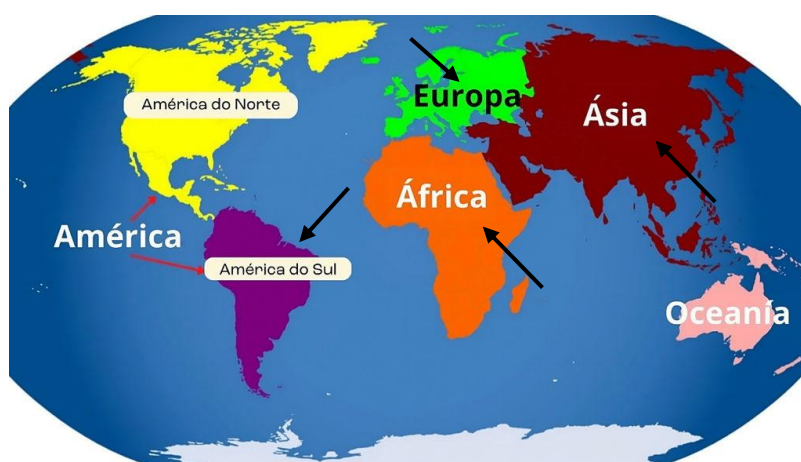
que cada indivíduo é especial e único, independentemente de suas diferenças físicas, e que todos devem ser tratados com respeito e empatia. Além disso, ressalta a importância da amizade e da aceitação como pilares fundamentais para uma convivência harmoniosa entre diferentes culturas e etnias.

A trama acompanha um menino branco que, em suas viagens pelo mundo, encontra crianças de diferentes cores – amarela, preta, castanho e vermelha. Nessa perspectiva, a literatura infantil e juvenil contribui para ampliar a visão de mundo do leitor, incentivando a capacidade de observação, pensamento crítico e criatividade. Assim, o referido conto é um convite ao desenvolvimento da consciência social e à valorização das relações humanas.

1.4.2 *Somos todos um: retextualizando o conto fonte*

A retextualização do texto fonte, *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), agora, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025) é a história de viagem intercultural, protagonizada por Miguel, um menino português que, movido pelo interesse por continentes, percorre diferentes países e aprende com cada povo valores humanos e culturais. O conto é dividido em seis capítulos, de acordo com os locais visitados e os ensinamentos adquiridos, conforme observamos a seguir no mapa:

Figura 2 – Os quatro continentes com flechas pretas visitados pelo protagonista



Fonte: <https://www.significados.com.br/continentes-do-mundo/>

A história se inicia quando o protagonista começa seu roteiro de viagem pelo mundo. De Portugal Miguel chega ao Japão e encontra Flor de Lótus, uma menina de pele amarela, que o ensina a viver em paz. O capítulo descreve aspectos da cultura oriental, como o respeito ao

professor, o banho de floresta, a culinária típica e a arte dos mangás, além da valorização da coletividade, da disciplina e da reverência à natureza.

Prosseguindo viagem, Miguel chega à Etiópia e conhece Lumumba, um menino de cor preta, que é o símbolo da ancestralidade e nos remete à valorização das origens e à transmissão dos saberes, além da prática do Ubuntu – “eu sou porque nós somos”, ressaltando a empatia.

Em seguida, o garoto chega ao Brasil, na comunidade Atikum, em Petrolina – PE, no sertão pernambucano, onde conhece Cauã, um indígena de cor vermelha, que representa a ligação com a terra e com os ciclos da vida. E mostra a sabedoria ancestral dos povos originários, que vivem em harmonia com a natureza.

Prosseguindo viagem, Miguel chega à Palestina, onde conhece Ali-Bábá, um menino de cor castanha, que o apresenta a fé, além das características culturais, das vestimentas, culinária e a prática da oração.

Ao final, o protagonista retorna a Portugal e passa a desenhar crianças de diferentes cores de pele de mãos dadas, representando a ideia de unidade na diversidade, evidenciando que “somos todos um”, independentemente das diferenças culturais, étnicas ou religiosas.

Essa narrativa sobre o encontro com diferentes valores e culturas, vivenciados pelo personagem viajante, contribui para a formação integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento da linguagem, o respeito às diferenças e a reflexão sobre o papel de cada um na construção de uma sociedade mais justa.

1.4.3 Da retextualização ao teatro: o conto adaptado

A adaptação teatral pode ser compreendida como a recriação de uma narrativa originalmente concebida em outra linguagem (literária, cinematográfica, oral etc.) para o universo do palco. Hutcheon (2011, p. 30), afirma que adaptar é “repetir sem repetir exatamente”, ou seja, é construir algo novo a partir do existente, mantendo um vínculo com a obra fonte, mas permitindo uma nova leitura crítica, estética e cultural. Nesse processo, o adaptador precisa tomar decisões que afetam a estrutura, os personagens, o enredo e os diálogos, sempre considerando o público-alvo e o contexto sociocultural em que a peça será encenada.

Nessa perspectiva, elaboramos a adaptação para o teatro a partir do conto, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), com objetivo de enfatizar a prática da diversidade cultural por meio dos valores humanos. Tais valores podem ser definidos como fundamentos universais da convivência humana, como respeito, honestidade, liberdade, tolerância, amizade, cooperação,

justiça e solidariedade, entre outros. Para Piaget (1994), o desenvolvimento moral da criança está diretamente ligado à experiência com valores humanos, através da socialização entre as crianças. Nesse sentido, a encenação de textos adaptados, a partir de valores humanos se apresenta como uma poderosa ferramenta de aprendizagem e vivência de condutas socioeducativas para o bem-estar de todos.

Segundo Boal (2008, p.13), “a cena teatral é um ensaio para a realidade”. O autor defende que o teatro não deve apenas representar o mundo, mas transformá-lo. Quando se adapta uma narrativa para o palco e se escolhe enfatizar, por exemplo, o respeito às diferenças étnicas, o combate ao racismo, a proposta cênica transcende a arte e assume uma função formativa, promovendo o debate crítico e o protagonismo social dos participantes.

Ao adaptar o conto, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), ao teatro, com o foco em cinco valores humanos – coragem, paz, empatia, sabedoria e fé, assumimos uma postura ativa na construção de uma narrativa que valoriza a diversidade cultural que o protagonista passa a conhecer, por onde passa e, ao mesmo tempo, possibilitamos o desenvolvimento dos referidos valores nos aprendizes em cena.

Na prática pedagógica, especialmente no contexto escolar, a adaptação de textos literários para o teatro permite a abordagem de temas sensíveis de maneira lúdica e envolvente. Quando um conto é transformado em peça teatral, os estudantes não apenas exercitam habilidades linguísticas e criativas, mas também vivenciam situações que os convidam a refletir sobre preconceitos, exclusões e desigualdades.

Esse trabalho ultrapassa o domínio técnico da escrita dramática e assume um compromisso com a formação integral do ser humano. Não sendo apenas uma ação artística, mas também um ato pedagógico transformador, que convida à reflexão, promove o diálogo e fortalece o tecido social por meio da arte.

A narrativa *Somos todos um* mantém a maioria dos nomes originais dos personagens do conto fonte, exceto o nome do indígena que foi trazido para o contexto da comunidade Atikum em Petrolina/PE, local onde foi aplicada a proposta de intervenção pedagógica, contextualizando o enredo, em diferentes continentes, associando as características físicas e culturais dos personagens aos locais onde vivem, descritos a seguir: europeu – Portugal; asiático – Japão e Palestina; africano – Etiópia; americano do sul/Brasil – Petrolina -PE.

1.5 DRAMATIZAÇÃO DO CONTO: *SOMOS TODOS UM*

A dramatização é uma prática pedagógica que envolve a representação de ideias, sentimentos ou histórias por meio de ações corporais, vocais e simbólicas, sendo frequentemente utilizada no contexto educacional como recurso didático. Dramatizar é permitir que o indivíduo se relacione com o mundo através da linguagem cênica, desenvolvendo capacidades cognitivas, emocionais e sociais.

A dramatização está intrinsecamente ligada ao fazer teatral, embora não exija, necessariamente, uma estrutura formal de espetáculo. Para Oliveira (2012, p. 8), “a dramatização é uma forma de expressão espontânea ou orientada, que se vale de elementos do teatro, mas que se diferencia pela intencionalidade pedagógica que carrega”. Ou seja, ela não se restringe à representação artística e pode se inserir como estratégia de ensino-aprendizagem, promovendo a construção do conhecimento de forma lúdica e experiencial.

Segundo Vygotsky (1991), a construção cognitiva da criança pequena ocorre a partir da socialização e da mediação cultural. A dramatização é, nesse sentido, uma prática que promove a aprendizagem por meio da interação, pois permite que os alunos compartilhem ideias, se posicionem diante de situações fictícias e ampliem sua visão de mundo. Ao vivenciarem personagens e conflitos, os estudantes exercitam a imaginação, a resolução de problemas e o pensamento simbólico. Favorece a internalização de conteúdos e o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como atenção voluntária, memória lógica e pensamento criativo.

Freire (1996) fundamenta o uso da dramatização como recurso pedagógico de liberdade ao defender que a educação é sempre dialógica e problematizadora. Ao colocar na cena situações do cotidiano ou temas sociais relevantes, o educando deixa de ser um mero receptor de informações e se torna sujeito ativo, crítico e criador, pois o encenar permite a leitura vivencial, ao representar conflitos, sentimentos e relações humanas por meio da ação.

Além disso, o narrar em cena é uma forma de desenvolver a oralidade e a expressividade dos alunos, promovendo a empatia e o diálogo, aspectos fundamentais para a convivência democrática. Paralelamente, a representação na cena torna-se um meio de refletir criticamente sobre o mundo, revelando como o comportamento de um personagem está ligado a contextos sociais, políticos e ideológicos específicos. Isso mostra que atitudes humanas são moldadas historicamente, mas podem ser transformadas para o bem-estar individual e coletivo.

É importante também destacar a relação entre dramatização e corporeidade. Segundo Kishimoto (2007, p. 23), “o corpo é instrumento fundamental na aprendizagem infantil, sendo a dramatização uma forma de integração entre corpo, emoção e pensamento”. Através da linguagem corporal, os estudantes expressam emoções, compreendem os limites do próprio corpo e experimentam diferentes formas de interação com o outro.

No palco, a criança mergulha em um universo imaginativo, experimentando sensações e emoções ao vivenciar a história. A performance dos personagens, seus trajes, a entonação das falas e a ambientação cênica desempenham papel fundamental na relação entre atores e plateia, pois

O ato de teatralizar uma história acontece quando transformamos o momento narrativo em uma apresentação cênica e o lugar onde isso se realiza é um espaço cênico. Com a ideia de apresentação cênica diante de uma plateia, o fenômeno de contar uma história passa a funcionar como performance teatral, em que podemos visualizar cenário, figurino, interpretação de personagens, iluminação, efeitos sonoros [...] Vários elementos que compõem uma performance cênica são usados para criar uma atmosfera lúdica e atrativa para a criança (Fiorindo; Wendell, 2023, p. 38).

Para que a cena alcance seu potencial formativo, é importante que o educador enquanto contador de história planeje atividades prazerosas e dinâmicas valorizando o processo de criação coletiva, estimulando o protagonismo dos aprendizes e o respeito às suas ideias, pois “os educandos se interessam por tudo que é novo, e ao mesmo tempo, diferente, ou seja, sair do padrão formal de ensino e viajar nas possibilidades que a narrativa fornece [...]” (Fiorindo; Wendell, 2023, p. 38), possibilitando o engajamento socioemocional dos aprendizes.

Na prática docente, a teatralização pode ser utilizada como estratégia de construção de saberes, pois ao dramatizar um conto literário, por exemplo, os alunos exercitam a leitura, a compreensão textual, a interpretação, a criatividade e o trabalho em grupo. Retomando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), as práticas de dramatização são fundamentais para o desenvolvimento das competências gerais da educação básica, especialmente no que diz respeito à comunicação, ao pensamento crítico e à valorização da diversidade cultural, pois ao trocar com o outro personagem papéis no palco, torna-se possível estimular a empatia, o respeito à diferença e o protagonismo dos sujeitos no processo educativo.

Nesse sentido a dramatização é uma prática pedagógica que articula linguagem, arte e conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de múltiplas habilidades ao estimular a criatividade e fortalecer os vínculos entre os alunos. Ao dar voz e corpo às histórias, a escola cumpre seu papel de formar sujeitos críticos, sensíveis e capazes de transformar a realidade,

sendo esse espaço de escuta, invenção e encantamento.

1.6 VALORES HUMANOS NA ESCOLA

A sociedade tem passado por inúmeras transformações sociais, culturais, tecnológicas as quais vem afetando muito o comportamento das pessoas, principalmente no que se refere aos valores humanos. À medida que avançamos como sociedade no materialismo, muitas vezes negligenciamos a integração social ao colocarmos a tecnologia acima do humano.

Diante de tantos acontecimentos, o ser humano por não conseguir gerenciar tantas mudanças está adquirindo doenças emocionais, vista pela sociedade como algo comum, denominado por teóricos como “normose”. De acordo Weil, Leloup e Crema (2022, p. 23), a normose é um conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou de agir, que são aprovados pela maioria e provocam sofrimento, doença, morte e as pessoas não têm consciência de sua natureza patológica.

No entanto para o jovem que está em fase de amadurecimento as consequências podem ser mais complicadas, pois a ausência de prática dos valores pode desencadear a falta de propósito da vida, levando-o a seguir caminhos inadequados.

Definir valores humanos não é uma tarefa simples para estudiosos do assunto. A etimologia da palavra ‘valor’ remonta ao grego *axios* ao latim *aestimabile*, significando algo de grande importância.

De acordo com Martinelli (2003, p. 21), “os valores são padrões e normas que regulamentam o comportamento e as decisões de uma pessoa perante a si mesmo e a outras pessoas”. Eles podem ser éticos, estéticos, religiosos, profissionais, familiares, entre outros”. Os valores são construídos ao longo da vida, influenciados por fatores como a cultura, a educação, a família e a experiência de vida.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, p. 9) também corroboram, com a formação do ser humano na sua totalidade, pois

Um dos objetivos do ensino fundamental deve ser capacitar os alunos para: compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

Nesse contexto, a educação deve ser pautada por princípios que assegurem a dignidade humana, a igualdade de direitos e a responsabilidade social, proporcionando aos alunos a oportunidade de aprender a respeitar diferentes perspectivas e a resolver conflitos de maneira ética.

A internalização e a prática cotidiana de valores como coragem, paz, empatia, sabedoria, fé, entre outros, cria por meio da teatralização um ambiente acolhedor e seguro na escola, proporcionando o desenvolvimento da criticidade dos estudantes, característica indispensável para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação.

2 O ESPETÁCULO VAI COMEÇAR: VALORES NA ESCOLA

“[...] Nós que passamos apressados
Pelas ruas da cidade
Merecemos ler as letras
E as palavras de Gentileza [...]”

Marisa Monte / Arnaldo Antunes (2000)

Aqui, apresentamos o espaço escolar, os sujeitos da pesquisa, a seleção do material e as etapas da proposta de intervenção, a fim de despertar no aluno o interesse pela literatura, por meio da contação de história dramatizada, fazendo uso da criatividade, em sala de aula e fora dela.

2.1 CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO ESCOLAR

A proposta de intervenção foi aplicada na turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Petrolina que tem população estimada em mais de 386.786 habitantes, sendo considerada a terceira maior cidade do estado de Pernambuco, de acordo com o Censo 2022⁶.

A unidade de ensino, Escola Municipal Professora Bárbara Maria Ribeiro Neta Santana, recebeu esse nome em homenagem a uma professora que prestou relevantes serviços a cidade de Petrolina, na área de educação, aposentou-se após 30 anos no exercício da docência e faleceu em 2020.

A escola funciona em 2 turnos, matutino e vespertino com o ensino fundamental I, do 1º ao 5º ano, atendendo 188 alunos. Possui 30 funcionários, conta com 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 10 professores, 1 secretária, 2 auxiliares administrativo, 7 assistentes educacionais, 1 agente de portaria, 2 auxiliares de limpeza, 2 auxiliares de cozinha, 1 motorista do transporte escolar.

Quanto à estrutura física, o colégio é composto por 5 salas de aula, 1 sala para coordenação e gestora, 1 secretaria, 1 sala de professores/vídeo, 1 sala para atendimento de alunos especiais, refeitório, 1 almoxarifado, área externa ampla e arborizada:

⁶ Disponível em <https://g1.globo.com/pe/petrolina-regiao/noticia/2023/06/28/populacao-em-petrolina-pe-e-de-386786-pessoas-aponta-o-censo-do-ibge.shtml> Acesso: 15 jan. 2025.

Figura 3 – Fachada escola



Fonte: acervo Pessoal

Figura 4 – Pátio escolar



Fonte: acervo pessoal

Figura 5 – Salas de aula



Fonte: acervo pessoal



2.2 SELEÇÃO DOS SUJEITOS

Os sujeitos selecionados são alunos da turma do 4º ano A, composta por 18 alunos, 9 meninos e 9 meninas, com idade entre 8 e 9 anos. Os estudantes pertencem a famílias de classe socioeconômica menos favorecida. A maioria reside no bairro que a escola está localizada, na Cohab Massangano V, Petrolina-PE, alguns alunos residem nos bairros adjacentes e utilizam o transporte escolar para locomoção.

A maioria dos estudantes encontram-se no nível de leitura desejado para a série, compreendem gêneros textuais diversos, função social, finalidade, informações explícitas e implícitas. No que se refere a produção textual, em torno de 50% dos estudantes apresentam dificuldades na progressão textual, no uso da pontuação adequada, na organização dos parágrafos e na manutenção da temática do texto.

2.3 ESCOLHA DO MATERIAL

Os materiais selecionados foram o conto *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010), além da retextualização do referido conto, que se transformou na narrativa *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025) e, depois, foi adaptado ao texto teatro. Ao mesmo tempo, foram utilizados cartões coloridos, caneta hidrocor, lápis de cor, folhas de ofício, EVA, tinta guache, computador, *datashow*, vídeos, caixa de som, microfone, painéis, cenário, figurinos, entre outros materiais especificados na descrição das etapas.

2.4 ETAPAS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Aqui apresentamos, detalhadamente, a proposta de intervenção, dividida em 40 aulas. A seguir, descrevemos cada uma das **Etapas**.

ETAPA I – O que é narração/narrativa?

Duração: 4 aulas

Objetivo: conceituar narração e narrativa a partir do conto *Meninos de todas as cores*.

Material: o conto *Meninos de todas as cores* (Soares, 2010).

Avaliação: responder à pergunta, em equipes, O que o conto ensinou sobre respeito e igualdade?

A professora vestida com figurino de turista, recepcionará os alunos orientando-os a sentarem nas cadeiras que estarão organizadas em semicírculo e perguntará – O que vocês acham bonito nas diferenças entre as pessoas? Mostrará imagens de crianças de diferentes culturas para iniciar a reflexão. Em seguida a professora fará a leitura dramatizada do conto *Meninos de todas as cores*, (Soares, 2010). Após a leitura a docente perguntará aos alunos: Qual a temática da história? Como o personagem principal se sentiu?

Após as discussões sobre a história a docente irá explicar aos alunos o significado de narração e narrativa, em que, a primeira se refere ao processo de contação da história; enquanto narrativa é a história pronta, oral ou escrita. Após a explanação os alunos serão divididos de quatro a cinco alunos, para que cada grupo reconte a história com desenhos, destacando: quem são os personagens? Onde a história acontece? Qual é a mensagem principal?

Cada grupo apresentará seu trabalho, a professora reforçará a estrutura da narrativa em cada apresentação. Encerrando com roda de conversa com a reflexão: O que o conto ensinou sobre respeito e igualdade?

ETAPA II – *Meninos de todas as cores*

Duração: 4 aulas

Objetivo: promover a valorização das diferenças culturais por meio da leitura do conto fonte, com expressão artística.

Material: mapa do mundo com continentes; conto *Menino de todas as cores* (Soares, 2010), folhas brancas, lápis de cor, canetinhas, tesoura, cola, cartolina para mural coletivo, acessórios para dramatização.

Avaliação: em equipes, os aprendizes responderão oralmente à pergunta – Como podemos viver bem com as diferenças?

A docente apresentará o mapa do mundo com os continentes, em destaque, e depois abordará as culturas e características dos povos de Portugal, Japão, Etiópia, Brasil e Palestina. Em seguida será realizada a leitura compartilhada do *Meninos de todas as cores*, a professora fará as perguntas: Qual o nome do menino? Por onde ele viajou? O que ele aprendeu com os outros meninos? Qual a mensagem que a autora quis passar?

Após o diálogo, cada equipe desenhará um menino ou menina representando um dos povos no conto - europeu/Portugal; asiático/Japão e Palestina; africano/Etiópia: americano do sul/Brasil/Petrolina-PE. Todos os desenhos serão colados em um mural coletivo com o título SOMOS TODOS UM.

ETAPA III – Conhecendo os continentes

Duração: 4 aulas

Objetivo: mostrar a diversidade cultural por meio dos elementos simbólicos, artísticos e sociais dos países: Portugal, Japão, Etiópia, Brasil – Petrolina-PE e Palestina.

Material: *data show*, caixa de som, *slides*, mapa do mundo, cartazes ilustrativos, papel colorido, cola, lápis de cor, tesoura, barbante, miçangas, fichas com informações simples e visuais sobre cada país.

Avaliação: os aprendizes farão um mural com os trabalhos produzidos.

A professora recepcionará os alunos vestida de comissária de bordo encaminhando-os a sentarem-se em semicírculo e perguntará: O que é cultura? E apresentará aos alunos um mapa-múndi, localizando os países que serão estudados (Portugal, Japão, Etiópia, Brasil/PE e Palestina). Explicará que eles vão fazer uma “viagem cultural” para conhecer tradições e modos de vida de povos diferentes. A professora utilizando *slides* apresentará sobre os países fazendo um breve histórico e curiosidades de cada um deles como: idioma, religião, alimentos, bandeira, vestimentas, etnia entre outras características.

Em seguida os alunos serão divididos em grupos e cada equipe explorará um aspecto de cada país. Portugal (pintura de azulejos em papel usando padrões geométricos); Japão (dobradura de *tsuru*, pássaro da paz); Etiópia (fabricação de colares africanos com miçangas e barbante); Brasil/Petrolina- PE (apresentação da dança tradicional Toré da comunidade Atikum) e Palestina (desenho com inspiração na arte em mosaico).

Em seguida cada equipe ficará responsável em apresentar os países que foram estudados, separado da seguinte forma: G1(Portugal), G2 (Japão), G3 (Etiópia), G4 (Brasil/Petrolina) e G5 (Palestina). Posteriormente, será elaborado um MURAL DA DIVERSIDADE CULTURAL com os trabalhos produzidos.

ETAPA IV – Dinâmica dos valores

Duração: 4 aulas

Objetivo: trabalhar os valores humanos coragem, paz, empatia, sabedoria e fé.

Materiais: espaço aberto, papel de ofício, lápis, borracha.

Avaliação: em equipes, os discentes escreverão em cartões feitiços positivos como instrumento da compreensão dos valores humanos.

A professora convidará os alunos a se sentarem em círculo, e explica que fará uma breve conversa sobre o que significa paz, com uma atividade prática para vivenciarmos esse valor humano, que no Japão é conhecido como banho de floresta. Os alunos serão orientados a andar até o pátio escolar com plantas, em uma caminhada lenta e silenciosa, ouvindo o canto dos pássaros, sentindo o ar fresco, abraçando uma árvore. A professora solicitará aos alunos que fechem os olhos por 1 minuto, que respirem fundo, incentivando a imaginar que estão recebendo uma chuva de paz que cai da floresta, e pede para que observem como o corpo reage ao ambiente tranquilo.

Em seguida, os alunos junto com a professora irão sentar-se em círculo no chão, para que os discentes compartilhem como se sentiram (calmo, tranquilo, feliz, sereno). A professora fará perguntas: O que a floresta nos ensinou sobre a paz? Como podemos levar esse sentimento de paz para nossa sala de aula e para casa? E, ao final, os alunos escreverão em cartões feitiços positivos como instrumento da compreensão dos valores humanos.

Logo em seguida, a docente dirá que, agora, todos irão brincar na dinâmica “O Feitiço Vira Contra o Feiticeiro”, explicando que um de cada vez lança o “feitiço”, a escrita de uma frase positiva ou negativa para um colega. Ao término dos feitiços desejados, se iniciará a realização do feitiço pelo autor de cada desejo (bom ou ruim). Após a primeira rodada, a docente conduzirá uma conversa com perguntas: Como se sentiram quando a frase positiva voltou para vocês? E quando a frase negativa voltou para vocês, o que pensaram? O que aprendemos sobre ter sabedoria antes de falar ou agir? De que forma a empatia pode nos ajudar a escolher melhor nossas palavras? Reforçando tudo o que fazemos ou falamos tem consequências. Quando praticamos empatia e sabedoria, o feitiço que volta é sempre algo bom.

Então, a professora anuncia que será feita mais outra brincadeira intitulada “Dinâmica da fé”. Os alunos se dividirão em duplas, um ficará de olhos fechados e o outro será o guia, devendo-o conduzir por um pequeno percurso do pátio, com cuidado, para que ele não se machuque. Depois, trocam de papéis.

Em seguida a professora fará uma pergunta: Como foi confiar no colega de olhos fechados? O que vocês sentiram? Por que precisamos acreditar que alguém vai nos ajudar?

Logo após a docente fará uma meditação guiada, reforçando valores humanos coragem, paz, empatia, sabedoria e fé. Em seguida os aprendizes escreverão em cartões feitiços positivos para serem anexados no painel coletivo com o título: VALORES QUE NOS UNEM.

ETAPA V – Conto *Somos todos um*: valores humanos em cena

Duração: 4 aulas

Objetivo: desenvolver a compreensão e reflexão sobre os valores e atitudes dos personagens do conto *Somos todos um*, promovendo a empatia, o respeito e a valorização da diversidade cultural.

Materiais: texto adaptado *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), figuras dos personagens e países (Portugal, Japão, Etiópia, Brasil e Palestina) cartolina, folhas coloridas, tesoura, cola.

Avaliação: os aprendizes escreverão em folhas de árvore, produzidas em cartolinas, os valores aprendidos com a história.

A professora fará uma leitura dramatizada do conto adaptado *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), onde em cada país haverá o deslocamento para outro espaço na escola. Em seguida será feita uma discussão sobre a história destacando as atitudes e valores dos personagens: Miguel (Portugal) – coragem para o novo; Flor de Lótus (Japão) – paz; Lumumba (Etiópia) – empatia; Cauã (Brasil/Petrolina-PE) – sabedoria; Ali-Bábá (Palestina) – fé. Logo após os alunos serão divididos em grupos, receberão cartões com imagens e perguntas sobre os personagens: Onde vive? Como é fisicamente? O que ele/ela ensina a Miguel? Em seguida cada grupo apresenta seu personagem para a turma.

Após as apresentações cada aluno escreverá em uma folha em formato de folha de árvore um valor que aprendeu com a história. As folhas serão coladas em um painel coletivo com o título: VALORES QUE TRANSFORMAM.

ETAPA VI – Oficina de teatro

Duração: 4 aulas.

Objetivo: realizar a oficina de dramatização com a professora de teatro Aurení Lima do conto *Somos todos um*, a fim de trabalhar a consciência corporal, a voz, os movimentos de cada personagem.

Materiais: conto *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), adaptado ao teatro.

Avaliação: será observado o respeito ao trabalho coletivo, o interesse, a criatividade, a colaboração e a compreensão dos elementos básicos do teatro e dos valores humanos presentes na narrativa.

A professora da sala e a professora de teatro, Aurení Lima, farão o aquecimento corporal da voz. Depois a docente escolherá, conforme as características de cada equipe – personagens (G1 – receberão as falas para dramatização), figurino (G2 – escolherão as roupas), cenário (G3 – arrumarão o espaço com elementos do conto), trilha sonora (G4 – selecionarão as músicas que irão compor a trilha sonora), narração e maquiagem (G5 – escolherá 1 ou 2 narradores, os demais auxiliarão na maquiagem).

Depois a professora de teatro apresentará os principais elementos de uma peça teatral: personagens, falas (diálogos), cenas, cenário e figurinos, ato e espaço dramático, com as falas dos personagens “Miguel: Olá, eu sou de Portugal! Qual o seu nome?”, entre outras falas. Depois será lido coletivamente o conto *Somos todos um*, com destaque para as falas de Miguel, Flor de Lótus, Lumumba, Cauã e Ali-Bábá, com ênfase nos 5 valores – coragem, paz, empatia, sabedoria e fé.

ETAPA VII – Ensaio do texto teatral *Somos todos um*

Duração: 4 aulas

Objetivo: estimular a expressão corporal, a criatividade e a vivência de valores humanos por meio da dramatização de uma narrativa adaptada ao teatro.

Material: conto *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), adaptado ao teatro, caixa de som (para trilha sonora) espaço amplo para movimentação.

Avaliação: observação do desempenho dos alunos durante os ensaios, registro em fotos e vídeos para autoavaliação, possibilitando que os alunos percebam seus avanços e pontos a melhorar.

A professora da turma e a professora de teatro, Aurení Lima, conduzirão o ensaio com cenário montado, que será registrado por meio de fotos e filmagem, em seguida será mostrado aos alunos para que consigam perceber suas performances em cena.

ETAPA VIII – Ensaio com cenário, figurino e maquiagem

Duração: 4 aulas

Objetivo: ensaiar a dramatização narrativa.

Material: cenário, roteiro *Somos todos um*, figurino, maquiagem.

Avaliação: a escuta das falas dos alunos ao final da atividade, valorizando a expressão de sentimentos e percepções sobre a experiência vivenciada.

Nesta etapa, a professora da turma juntamente com a de teatro farão, com os alunos, o ensaio do texto teatral, com cenário, figurino e maquiagem. Trabalhando com eles postura cênica, posicionamento no palco, voz, entonação, expressão facial e corporal. Ao final da atividade os alunos expressarão verbalmente o que sentiram com a atividade.

ETAPA IX – Ensaio geral

Duração: 4 aulas

Objetivo: ensaiar a encenação da narrativa, ajustar maquiagem e figurino.

Material: figurinos, acessórios, estojos de maquiagens.

Avaliação: produções orais e em forma de desenho sobre o que sentiram durante a atividade.

Nesta etapa, os alunos farão, mais um ensaio, com figurino produzido, maquiagem e no espaço cênico montado, juntamente com a professora de teatro, Aureni Lima, que supervisionará o último ensaio. Ao final da atividade os alunos expressarão verbalmente ou por desenho o que sentiram com a atividade.

Etapa X – Valores humanos em cena: *Somos todos um*

Duração: 4 aulas

Objetivo: encenar o texto teatral *Somos todos um* para comunidade escolar.

Material: *data show*, som, microfone, maquiagem, figurino, cenário.

Avaliação: registro fotográfico apresentado em *data show* e as falas dos alunos sobre suas aprendizagens e experiências contribuirão para a reflexão sobre o percurso e os avanços alcançados.

A apresentação acontecerá no pátio da escola à comunidade escolar. Em seguida os alunos falarão de suas experiências e aprendizagem adquirida. Para finalizar será exposto em *data show* fotos dos momentos vivenciados durante o projeto.

3 *SOMOS TODOS UM EM CENA: DO CONTO À DRAMATIZAÇÃO*

“Andá com fé eu vou
Que a fé não costuma faia
Andá com fé eu vou
Que a fé não costuma faia
Andá com fé eu vou
Que a fé não costuma faia
Andá com fé eu vou
Que a fé não costuma faia
Que a fé 'tá na mulher
A fé 'tá na cobra coral
Oh, oh
Num pedaço de pão”

Gilberto Gil (1982, online)⁷

Nesta seção, apresentamos a análise da execução da proposta de intervenção pedagógica, cuja intenção foi oferecer aos estudantes vivências literárias por meio da dramatização. A encenação foi utilizada como recurso para estimular a imaginação, a criatividade e a capacidade de lidar com as próprias emoções.

ETAPA I – O que é narração/narrativa?

A vivência iniciou-se com a preparação do ambiente. As cadeiras em semicírculo, favoreceram a interação e a troca de olhares entre todos os participantes. A docente estava vestida de turista, que acolheu a turma, com a pergunta: O que vocês acham bonito nas diferenças entre as pessoas? – serviram como abertura para uma conversa reflexiva, permitindo que os alunos expressassem percepções pessoais. A título de ilustração, seguem algumas respostas orais, proferidas pelos alunos que serão identificadas aleatoriamente com a letra do alfabeto:

Aprendiz A: Eu acho bonito que cada pessoa é de um jeito, porque assim ninguém é igual e a gente aprende coisas novas com os outros.

Aprendiz M: Acho legal quando as pessoas falam diferente, usam roupas diferentes e gostam de coisas diferentes, porque o mundo fica mais bonito.

Aprendiz S: Acho bonito é que mesmo sendo diferentes, todo mundo pode ser amigo e brincar junto.

Aprendiz L: Eu acho bonito que as pessoas pensam diferente e ensinam coisas umas para as outras.

As respostas dos alunos revelam uma percepção significativa sobre o valor das diferenças humanas. O que nos faz lembrar de Candido (1995), quando ressalta que o contato

⁷ Trecho da letra da música Andar com fé de Gilberto Gil. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/gilberto-gil/46184/> Acesso: 01 jun. 2026.

com a diversidade contribui para a formação humanizadora do sujeito, pois amplia a sensibilidade, a empatia e a compreensão do outro. Nesse sentido, as falas dos aprendizes demonstram que elas reconhecem as diferenças como algo positivo, associado à aprendizagem, à convivência e ao enriquecimento coletivo, o que evidencia um processo de humanização em desenvolvimento.

Em seguida, foram exibidas imagens de pessoas indígenas, afro-brasileiras, asiáticas e do oriente médio. As fotos despertaram grande interesse dos alunos em relação as suas diferentes cores, vestimentas, características físicas fazendo comparação com os próprios colegas e consigo mesmo, surgindo alguns questionamentos conforme observamos nos comentários, após a imagem:

Figura 6 – Mural com diferentes etnias



Fonte: Arquivo pessoal

Comentários dos alunos:

Aprendiz L: o cabelo do indiozinho é liso e escuro, igual ao meu.

Aprendiz D: ela usa uma roupa colorida que eu nunca vi.

Aprendiz U: Nossa como pode um menino de pele escura ter olhos azuis?

Aprendiz A: Os olhos da fulana parecem com os japoneses.

Aprendiz E: Legal a indiazinha bebê também pinta o corpo e usa colares!

Aprendiz F: Professora aqui no Brasil também tem pessoas que usam lenços na cabeça?

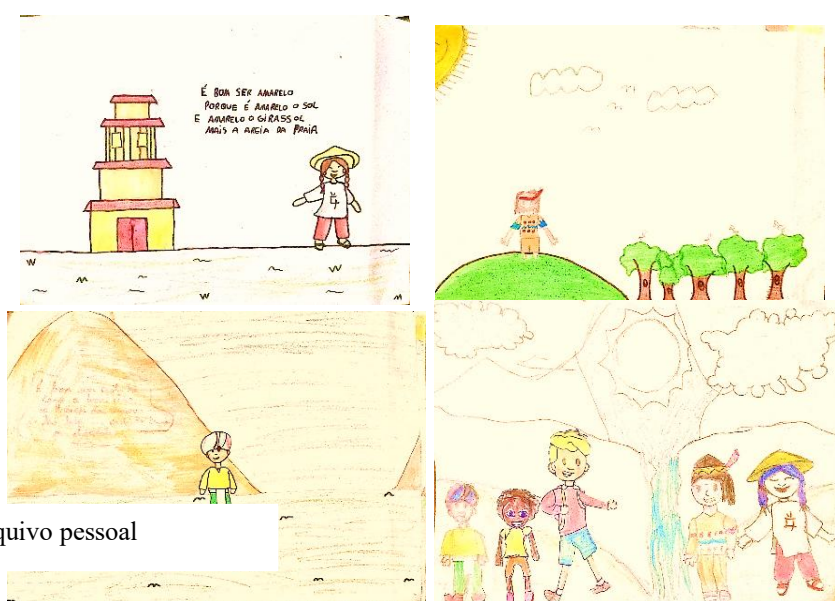
Essas perguntas e comentários evidenciam o interesse das crianças em compreender o mundo a partir das diferenças culturais, sociais e físicas, ampliando sua visão sobre a humanidade. O que nos remete a Weil, Leloup e Crema (2022), que compreendem que educação deve favorecer o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, considerando as dimensões

emocional, social, cultural e ética. A experiência vivenciada pelos alunos, ao observarem e refletirem sobre a diversidade humana, contribui para uma educação voltada à consciência da diversidade, ao respeito e à valorização do outro, demonstrando um processo inicial de autoconhecimento e empatia, pois, ao comparar o outro consigo mesmo, a criança passa a compreender sua identidade como parte de um todo maior.

Posteriormente foi feita leitura dramatizada do conto *Meninos de Todas as Cores* (Soares, 2010). E perguntei aos alunos sobre o tema central do texto e sobre os sentimentos do personagem principal. Por meio das respostas, verificamos a compreensão coletiva sobre identidade, convivência e diferenças culturais. Uma aluna questionou se não seria preconceito denominar como preto a cor de um dos personagens. Foi respondido que as palavras preto e negro, são formas corretas e são respeitadas, também, enfatizei que a pergunta feita pela aluna foi colaborativa para esclarecer sobre esse assunto, reforçando que mencionar o termo preto designa a tonalidade mais escura da pele.

No segundo momento, expliquei os conceitos de narração e narrativa, em que a primeira se refere ao ato de construir a história, enquanto a segunda é a história pronta. Depois eles foram orientados a reconstruírem a história por meio de desenhos, respondendo às perguntas: Quem são os personagens? Onde a história acontece? Qual a mensagem principal do conto? Então, cada grupo apresentou sua produção e as ilustrações mostram diferentes interpretações, conforme visualizamos a seguir:

Figura 7- Reconto do conto



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8 – Apresentação do conto



Fonte: Acervo pessoal

Ao final, perguntei: O que o conto ensinou sobre respeito e igualdade? Os aprendizes relataram sobre a importância da convivência harmoniosa, do respeito entre pessoas diferentes, inclusive eles se identificaram com alguns personagens em relação às características físicas.

A atividade permitiu que os alunos aprendessem não apenas conceitos da narrativa, mas também valores humanos presentes no texto e, conforme Gancho (2014), compreender a estrutura narrativa, facilita o reconhecimento de fatos presentes na história.

Assim, a vivência confirmou que o ensino da narrativa ultrapassa a dimensão teórica, tornando-se uma prática significativa quando o estudante participa do processo de construção do enredo de forma ativa e reflexiva.

ETAPA II- *Meninos de todas as cores*

A aula foi iniciada com a exibição do mapa mundi e do globo terrestre, com destaque aos continentes, visitados pelo protagonista. A partir dessa visualização, os estudantes foram orientados a observarem, localizarem e nomearem Portugal, Japão, Etiópia, Brasil e Palestina – países selecionados para nortear o diálogo sobre culturas, costumes, modos de vida e aparência física das referidas populações. Os estudantes demonstraram empolgação ao identificar regiões conhecidas e curiosidade ao se depararem com outras ainda não exploradas em aula. Algumas indagações surgiram sobre os referidos países, continentes que se encontravam, o tamanho, o fuso horário, conforme observamos a seguir:

Aprendiz A: – Professora onde fica Portugal?

Professora: (Apontando o país no mapa). –Portugal fica no continente europeu, bem pertinho do oceano Atlântico. Vejam aqui.

Aprendiz B: -Nossa! Portugal é pequeno!

Professora: - É um país pequeno, menor que o Brasil.

Aprendiz: - Moram muitas pessoas lá”?

Professora: - Portugal tem cerca de 10 milhões de habitantes, menos que o Brasil, enquanto aqui tem possui 213.400,00 milhões e mil.

Aprendiz C: - Professora, é bem longe, dá para ir de carro até lá?

Professora: - Não. Saindo do Brasil para chegar em Portugal os meios de transporte utilizados são navio ou avião. (Mostrando no mapa a localização do Brasil e Portugal)

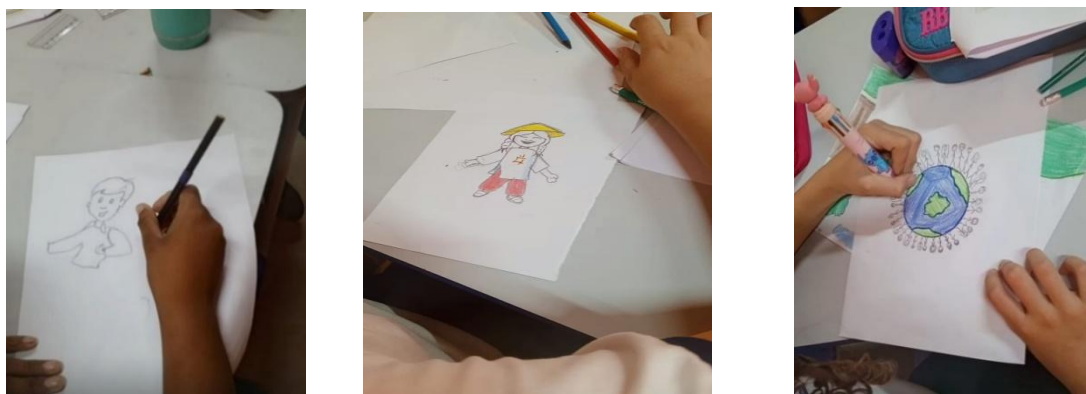
Posteriormente foi realizada a leitura compartilhada do conto *Meninos de Todas as Cores*, seguida das perguntas: Qual o nome do menino da história? Por onde ele viajou? O que ele aprendeu com os outros personagens? Qual mensagem o autor desejou transmitir? O menino da história se chama Miguel. Ele viajou por vários lugares do mundo e conheceu meninos de diferentes cores. Ele aprendeu que, mesmo sendo diferentes na cor e morar em lugares diferentes, todas as pessoas são iguais por dentro e podem ser amigas. Aprendemos com a história que devemos respeitar as pessoas mesmo sendo diferentes e tratá-las com amor, amizade e igualdade.

Os alunos participaram de forma espontânea, contribuindo com interpretações diversas e relacionando a narrativa com suas vivências pessoais, revelando compreensão sobre respeito e boa convivência com as demais pessoas. Nessa perspectiva, Fiorindo e Wendell (2023), nos lembram que o sujeito é movido a fazer o que realmente gosta, isto é, aquilo que faz sentido para ele e ao ler coletivamente a narrativa, observamos o envolvimento dos aprendizes para as informações presentes no texto, por meio das reações diversas para conhecer o novo, expressos pelas emoções demonstradas nos olhos dos alunos.

Paralelamente foi enfatizado que o respeito e a empatia são valores imprescindíveis para mantermos a boa relação interpessoal, ou seja, devem acontecer entre alunos, colegas e docentes, na sala de aula, além das relações extraescolares, na sociedade.

Em seguida, cada estudante produziu um desenho representando um menino ou menina pertencente a um dos povos mencionados no conto. As ilustrações incluíram traços culturais perceptíveis, como vestimentas, tons de pele, elementos simbólicos e características físicas, como observarmos a seguir:

Figura 9 - Alunos desenhando



Fonte: Acervo pessoal

Figura 10 - Desenhos prontos dos alunos



Fonte: Acervo pessoal

Posteriormente, os trabalhos foram reunidos e expostos no mural coletivo intitulado SOMOS TODOS UM, o qual proporcionou um espaço visual de integração, troca e reconhecimento da pluralidade.

Para finalizar a experiência, os aprendizes responderam oralmente à seguinte questão: Como podemos viver bem com as diferenças? Os alunos responderam: “É importante respeitar colegas, professores, os pais”. Perguntei se respeito e empatia se aplicam somente às pessoas do círculo de amizade e a resposta foi unânime, “todas as pessoas merecem o mesmo respeito”.

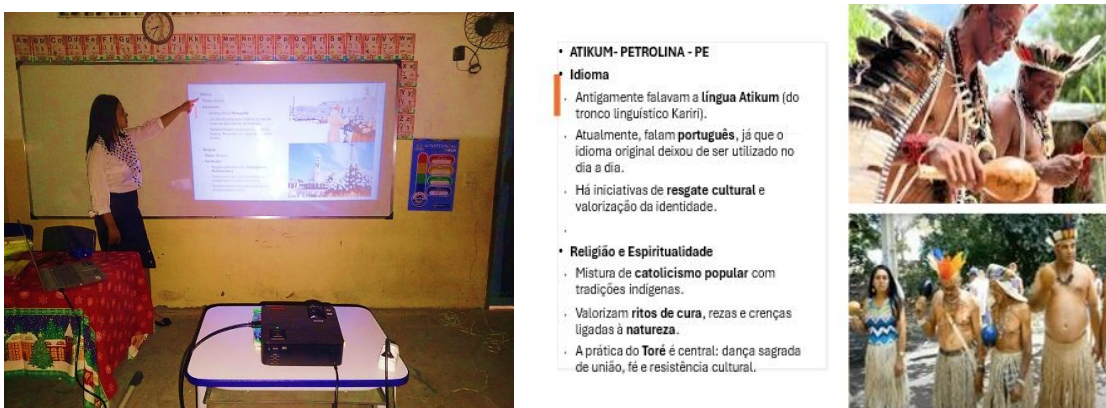
Diante do exposto, observamos que os alunos passaram a refletir sobre valores, como respeito, empatia e autoconhecimento. Isso nos lembra Martinelli (2003), que destaca os valores humanos como normas que regulamentam o comportamento e as decisões das pessoas. Aqui, vemos que os alunos entenderam que o respeito é um valor que deve ser praticado com todos.

Essa atividade possibilitou aos alunos não apenas o contato com informações geográficas e culturais, mas, sobretudo, a vivência da convivência pacífica com o outro.

ETAPA III – Conhecendo os continentes

Os alunos foram recepcionados pela docente, na personagem comissária de bordo, simulando um embarque para uma viagem ao redor do mundo. Esse traje despertou curiosidade nos estudantes, que foram convidados a sentarem-se em semicírculo. Logo em seguida, foi levantada a questão: O que é cultura? A partir dessa abertura foi mostrado um mapa-múndi, no qual foram localizados os países: Portugal, Japão, Etiópia, Brasil e Palestina, com as respectivas características – idioma, religião, bandeira, vestimentas, culinária, etnia e outros aspectos marcantes, conforme a seguir:

Figura 11- Apresentação dos *slides*



Fonte: Acervo pessoal

Durante a apresentação dos países os aprendizes manifestaram surpresa diante das informações e perguntaram:

Aprendiz A: Nossa! Professora, quer dizer que em Portugal as pessoas falam a mesma língua que nós falamos? E por que existem países da África que também falam português?

Aprendiz S: Professora em Portugal existem 365 receitas feitas com bacalhau, então como se fosse uma receita para cada dia do ano.

Aprendiz G: Professora muitas palavras japonesas vêm do chinês é porque o japonês é descendente do chinês?

Aprendiz A. M: A tribo Atikum fica muito distante daqui de onde moramos? Eles se alimentam como os índios de antigamente?

Todas as perguntas foram respondidas pela professora e depois foi realizada a continuidade das atividades, onde os estudantes foram divididos em grupos (G1, G2, G3, G4, G5), e cada equipe ficou responsável pela caracterização de um elemento cultural -G1 – Portugal; G2 – Japão; G3 – Etiópia; G4 – Brasil/PE; e G5 – Palestina, conforme visualizamos:

Figura 12- G1 Portugal: pintura de azulejos



Fonte: Acervo pessoal

Figura 13- G2 Japão: confecção de *Tsuru*



Fonte: Acervo pessoal



Figura 14 - G3 Etiópia: confecção de colares e pulseira de miçangas



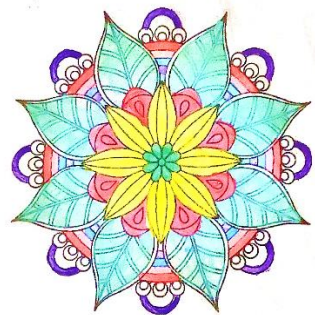
Fonte: Acervo pessoal

Figura 15 – G4 Brasil/PE: Apresentação do Toré



Fonte: Acervo pessoal

Figura 16 - G5 Palestina desenhos em mosaico



Fonte: Acervo Pessoal

A prática manual dos desenhos permitiu que os alunos desenvolvessem habilidades motoras, imaginação e sensibilidade cultural. E a dança do Toré representou um momento lúdico, por meio dos movimentos corporais, de acordo com essa cultura indígena, simbolizando que todos são iguais. O envolvimento foi expressivo, com participação ativa e colaboração entre os colegas, tanto nas produções imagéticas quanto na dança dos alunos. Depois cada grupo apresentou oralmente o que aprendeu sobre o país selecionado, e ao final foi montado um MURAL DA DIVERSIDADE CULTURAL, com alguns trabalhos produzidos a seguir:

Figura 17 – Mural da diversidade cultural



Fonte: Acervo Pessoal

E a pergunta inicial foi retomada: O que aprendemos com outras culturas? As respostas dos alunos foram registradas no quadro, conforme a seguir:

Aprendiz M: Como as pessoas vivem se divertem, dançam em diferentes lugares;
Aprendiz E: É a comida, a música e a dança de um povo;
Aprendiz B: É a forma como as pessoas se vestem e falam;
Aprendiz L: É a fé das pessoas, o jeito que se vestem, dançam, brincam;
Aprendiz F: É tudo o que as pessoas fazem e inventam.

As falas dos alunos dialogam com Zumthor (1993), que afirma que a cultura se manifesta nas práticas vivas, no corpo em movimento, na oralidade e nas expressões simbólicas que ganham sentido no cotidiano. Essa compreensão também se articula à BNCC (2018), que reconhece os sujeitos como produtores de cultura e de conhecimento, capazes de criar, recriar e transformar o mundo social. Assim, as respostas dos aprendizes evidenciam avanços na construção do conceito de cultura, demonstrando compreensão da diversidade cultural como parte constitutiva da vida em sociedade.

Essa experiência contribuiu para ampliar a visão de mundo dos alunos, permitindo-lhes reconhecer que a diversidade cultural é fonte de riqueza, aprendizado e empatia. A vivência prática associada à pesquisa e ao diálogo possibilitou aprendizagens, fortalecendo o respeito às diferenças e o sentimento de pertencimento a uma sociedade multicultural.

ETAPA IV – Dinâmica dos valores

A experiência iniciou-se com um convite para que os alunos se reunissem em círculo, momento no qual a professora introduziu uma conversa sobre o significado da paz. Em seguida, os estudantes foram conduzidos ao pátio escolar, um ambiente com plantas e elementos naturais, para vivenciarem um banho de floresta. A caminhada lenta, silenciosa, direcionada à observação e ao sentir, permitiu que cada aluno tivesse contato com sons, cheiros e sensações do ambiente. Fizemos um círculo ao redor de uma árvore, solicitei que os alunos tocassem a árvore, fechassem os olhos, sentissem a brisa, o cheiro e a textura da árvore, conforme visualizamos:

Figura 18- Banho de floresta



Fonte: Acervo pessoal

Aos poucos as crianças foram se acalmando, criando um espaço interno de tranquilidade e abertura emocional, possibilitando que percebessem a paz não apenas como conceito, mas como experiência sensível.

Após esse momento, os estudantes retornaram ao círculo para expressar como se sentiram. Palavras como “calmo”, “tranquilo”, “feliz” e “sereno” emergiram; além de dizerem que conseguiram sentir o frescor do vento, que a árvore exalava um cheiro de café, outros disseram “odor de chá” e gostaram de tatear o caule. O contato com a natureza favorece o bem-estar e possibilita alcançarmos a paz, primeiro interiormente para depois praticá-la no exterior. Segundo Fiorindo, Freitas e Rabelo (2025), atividades socioeducativas são imprescindíveis para mudança que queremos alcançar, envolvendo diferentes sujeitos em ações que possibilitem a prática dos princípios que orientam a educação para paz. Com a atividade proposta enfatizamos a ideia de que a paz, também, se constrói coletivamente.

As perguntas orientadoras, sobre o que a floresta ensinou e como manter esse sentimento no cotidiano, estimularam a reflexão sobre a responsabilidade pessoal na preservação de ambientes do nosso Planeta. Durante as reflexões, os alunos solicitaram que esses momentos se repetissem durante o ano letivo.

Na atividade seguinte, “Feitiço Vira Contra o Feiticeiro”, os alunos falaram frases positivas, somente um aluno disse uma frase negativa, solicitando que o colega desse um pulo muito alto com uma perna só, conforme observamos:

Figura 19 – Orientando a produção dos feitiços



Fonte: Acervo pessoal

Quando a criança compreendeu que o seu desejo retornaria a ela mesma, percebeu que nossas ações têm consequências, pois o mal que se deseja ao outro pode retornar para o/a próprio/a autor/a. As reações diante das frases, tanto positivas quanto à frase negativa, evidenciaram a importância da sabedoria para o agir com o outro, lembrando sempre de se relacionar com responsabilidade afetiva. Nas aulas posteriores alguns alunos relataram que ficaram pensando nessa dinâmica e acharam legal saber que existe a lei de causa e consequência, que as pessoas devem fazer “coisas boas.”

Prosseguindo, a “Dinâmica da Fé” permitiu trabalhar confiança e entrega. Ao caminhar de olhos fechados enquanto eram guiados pelo colega, os estudantes vivenciaram a vulnerabilidade e a coragem de depender do outro. A título de ilustração segue a imagem da referida atividade:

Figura 20 – Dinâmica da fé



Fonte: Acervo pessoal

Os aprendizes acharam divertido tanto guiar o colega como andar de olhos fechados, se sentiram seguros com os colegas. Essa prática reforçou o valor da fé como confiança mútua e como fundamento para relações solidárias. As falas das crianças, relataram segurança com o cuidado do colega, demonstraram como a experiência mobilizou reflexões sobre apoio, parceria e segurança emocional.

Por fim, a meditação guiada retomou e integrou todos os valores trabalhados. O momento de interiorização ajudou os estudantes a sedimentarem sentimentos e pensamentos despertados ao longo das dinâmicas. A produção dos “feitiços positivos” fixados no mural coletivo representou não apenas uma síntese da aprendizagem, mas também um compromisso simbólico com atitudes transformadoras.

Nessa perspectiva, Weil, Leloup e Crema (2022) defendem uma educação integral pautada em habilidades intelectuais e, também, no estímulo às habilidades multidimensionais do sujeito aprendiz, contribuindo para que ele se perceba parte de um todo maior. E Martinelli (2003) ressalta que as atividades práticas ajudam a construir o autoconhecimento e a fortalecer os laços, fundamental para o desenvolvimento ético e emocional.

Assim, as dinâmicas demonstraram que a aprendizagem dos valores ocorre através de experiências significativas, que mobilizam o sentir, o refletir e o agir. As práticas propostas possibilitaram que os estudantes reconhecessem em si mesmos a capacidade de cuidar, confiar, escolher palavras com sabedoria e cultivar a paz – atitudes que ultrapassam o espaço escolar e contribuem para a formação de sujeitos mais conscientes e sensíveis.

ETAPA V *Conto Somos todos um*: valores humanos em cena

Inicialmente foi realizada a leitura dramatizada do conto, *Somos todos um* com apresentação dos personagens e países visitados: Portugal, Japão, Etiópia, Brasil/Petrolina-PE e Palestina. A professora/narradora se deslocou pela escola indicando a viagem de Miguel, fazendo com que as crianças vivenciassem fisicamente o percurso da narrativa. Esse movimento contribuiu para que os alunos se aproximassem das culturas apresentadas e compreendessem o sentido simbólico da jornada do personagem principal, conforme verificamos:

Figura 21– Leitura do conto *Somos todos um*

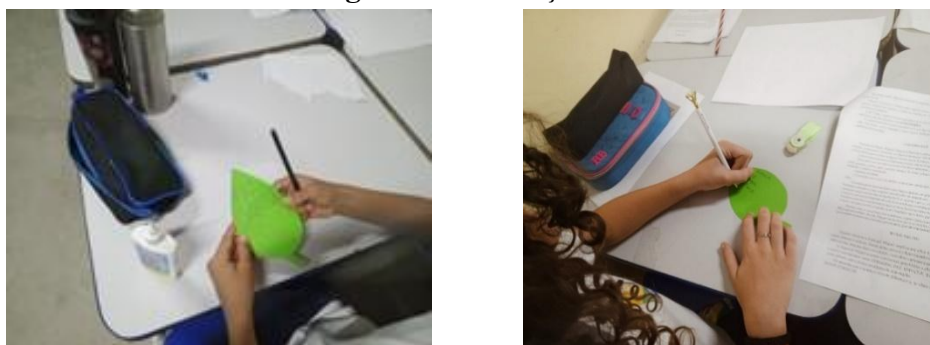


Fonte: Acervo pessoal

Após a leitura, houve um diálogo sobre a história, destacando os valores representados por cada personagem: Miguel/coragem de enfrentar o novo; Flor de Lótus/paz; Lumumba/empatia; Cauã/sabedoria; e Ali-Bábá/fé. Nesse momento surgiram questionamentos das crianças sobre o porquê daqueles valores e se existiriam outros. Respondi que existiam sim outros valores, mas aqueles enfatizados na história destacavam as características dos personagens no enredo.

Em seguida, os alunos foram organizados em grupos e receberam cartões contendo imagens e perguntas sobre os personagens, tais como: Onde vive? Como é fisicamente? e O que ele/ela ensina a Miguel? Essa atividade possibilitou que cada grupo aprofundasse sua compreensão do personagem, as exposições orais evidenciaram não apenas a compreensão da história, mas também o desenvolvimento de habilidades comunicativas e colaborativas, já que as equipes precisaram organizar ideias, partilhar responsabilidades e ouvir atentamente uns aos outros. Ao final das apresentações, cada aluno recebeu uma folha em formato de folha de árvore para registrar um valor aprendido com a história:

Figura 22- Produção dos valores



Fonte: Acervo pessoal

Posteriormente, todas as folhas foram coladas em um grande painel com o título VALORES QUE TRANSFORMAM. O painel revelou a diversidade de percepções dos estudantes, mostrando a presença de valores como solidariedade, respeito, coragem, empatia e paz, conforme visualizamos a seguir:

Figura 23 – Mural Valores que transformam



Fonte: Acervo pessoal

A experiência proporcionou uma vivência de leitura sensível, conforme Lajolo e Zilberman (2009), pois a leitura literária amplia a compreensão do mundo, permitindo que o leitor se (re) conheça no mundo e (re)conheça o outro em diferentes contextos culturais. Essa perspectiva se concretizou ao observar que os alunos não apenas acompanharam a narrativa, mas também relacionaram os valores apresentados às próprias experiências.

Além disso, como afirma Abramovich (1997), as histórias bem contadas despertam emoções que ajudam as crianças a refletirem sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. Nessa perspectiva, a leitura se tornou um momento de expressão, diálogo e construção coletiva, permitindo que cada estudante se percebesse parte de um todo, exatamente como sugere o título do conto.

ETAPA VI – Oficina de teatro

A oficina iniciou-se com um aquecimento corporal e vocal orientado pelas docentes, da turma e de teatro, permitindo que os estudantes preparassem o corpo e a respiração para a atividade teatral. Esse momento foi essencial para criar um ambiente de concentração, confiança e abertura para a experimentação. Logo em seguida, as professoras organizaram cinco grupos, distribuindo papéis e responsabilidades distintas: o G1 ficou encarregado de reproduzir

as falas e a dramatização. Nesse contexto, foram selecionados o protagonista e os coadjuvantes, onde todos queriam ser o protagonista. Então a professora de teatro assegurou que todos os personagens têm a mesma importância na apresentação e conseguimos que as crianças se sentissem confortáveis com os demais papéis que encenariam. O G2 e G3 ficaram com figurino e cenário, e, ao mesmo tempo, receberam uma lista de objetos e acessórios para organizarem. O G4 ficou responsável pela trilha sonora, com indicação de vídeos e músicas dos 5 países. E o G5 ficou com a maquiagem dos personagens.

Após essa divisão, a professora de teatro apresentou os principais elementos de uma peça teatral – personagens, diálogos, cenas, cenários, figurinos, atos e espaço dramático, explicando como cada parte contribui para a construção da narrativa cênica.

Depois foram realizadas várias dinâmicas – aquecimento, relaxamento e respiração, solicitando que os alunos se deitassem, focando na respiração abdominal, depois intercostal e torácica; também foi solicitado aos alunos para amolecerem pernas, abdômen, ombros, pescoço, braços e rosto, imaginando um lugar tranquilo; com alongamentos para as crianças liberarem as tensões, explorando as expressões corporais e espaciais; além da imitação de carro, avião explorando características de movimentos sonoros e peso. Foi realizada a exploração de criação e improvisação de cenas do cotidiano, criando cenas em grupo como: à espera de ônibus tarde da noite, para explorar o foco e o humor em situações do dia a dia; além da escuta ativa em que os alunos teriam que repetir sem erro travas línguas e prestarem atenção aos colegas durante as falas e nos textos improvisados. A título de ilustração seguem algumas imagens:

Figura 24 - Dinâmicas de aquecimento



Fonte: Acervo pessoal



Na sequência, foi realizada a leitura coletiva do conto, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), com destaque para as falas de Miguel, Flor de Lótus, Lumumba, Cauã e Ali-Bábá. A leitura enfatizou os cinco valores centrais presentes na narrativa, coragem, paz, empatia, sabedoria e fé, que serviram como eixo estruturador da interpretação e da construção estética da encenação.

Durante o processo, observamos forte envolvimento dos estudantes, que demonstraram entusiasmo no desenvolvimento das dinâmicas. As atividades sugeridas pela professora de teatro permitiram que os discentes explorassem suas emoções, desenvolvendo a criatividade e a expressão corporal, ajudando a construir confiança e a autoestima nos aprendizes, pois todos quiseram participar das atividades, inclusive os mais tímidos. As crianças demonstraram muita criatividade ao encenarem diálogos em textos improvisados com temáticas do cotidiano expressando habilidades de interação e a cooperação entre eles. Paralelamente, verificamos a sensibilidade na escolha da trilha sonora e comprometimento na seleção, a busca dos objetos e acessórios para os personagens e organização do cenário. A oficina favoreceu um ambiente colaborativo, no qual cada grupo dependia do trabalho dos demais para alcançar um resultado coeso. Essa interdependência incentivou a comunicação, a cooperação e o respeito às diferentes habilidades presentes na turma.

Os estudantes vivenciaram um processo criativo completo, desde a leitura do texto literário e a compreensão do significado da encenação, compreendendo o teatro como uma linguagem expressiva e coletiva. Essa perspectiva dialoga com Boal (2008), que compreende o teatro como um ato de libertação que transforma as pessoas em protagonistas de suas próprias histórias e promove a consciência crítica através da ação teatral.

Assim, a oficina realizada reafirma o potencial pedagógico do teatro como prática educativa, transcendendo o entretenimento, consolidando-se como uma metodologia fundamental para o desenvolvimento integral do estudante nas habilidades comunicativas, expressivas, socioemocionais, cognitivas, criativas e da inteligência emocional.

ETAPA VII – Ensaio do texto teatral *Somos todos um*

Nessa Etapa houve a explicação do objetivo da atividade aos alunos e a ausência da professora de teatro devido à gravação de um comercial. Destacamos a importância da colaboração de todos no ensaio e, depois, organizamos as carteiras em círculo para melhor desenvolvimento das atividades. A programação do ensaio seria no cenário montado, porém

não houve essa possibilidade, porque a apresentação aconteceu na área externa da escola e o material poderia ser danificado, caso fosse montado previamente. Foram feitos exercícios de relaxamento, voz e movimentos corporais. Os alunos foram divididos em equipes de acordo com os atos do texto teatral *Somos todos um*. A leitura do texto foi realizada pelos personagens e narradora, repassando o texto para que os alunos aprendessem suas falas, definição dos lugares de entrada, deslocamento e interação entre os personagens. Os alunos demonstraram grande interesse e envolvimento desde o início, o que contribuiu para um clima participativo, colaborativo e motivador.

Durante o ensaio, foi possível observar o desenvolvimento gradativo da autoconfiança dos estudantes. Muitos, que inicialmente apresentavam timidez, passaram a projetar melhor a voz, ocupar o espaço com mais segurança e estabelecer contato visual com os colegas. Durante a atividade foram realizadas orientações pontuais quanto à postura, movimentação corporal, entonação das falas e ritmo da apresentação, permitindo que cada estudante aprimorasse suas habilidades, conforme imagens a seguir:

Figura 25 – Ensaios



Fonte: Acervo pessoal

O uso da trilha sonora foi um ponto importante para potencializar a expressividade. A música serviu como elemento motivador e sensorial, auxiliando na construção na marcação de cenas e apoiando os alunos no desenvolvimento de suas falas; além de favorecer a concentração dos discentes, que se mostraram atentos e comprometidos com a progressão do ensaio. Eles percebiam quando um colega esquecia o momento de entrada na cena e o alertava, chamando-o a atenção. Nesse momento os aprendizes opinaram sobre mudanças de algumas as músicas

para compor o repertório da trilha sonora. A interação coletiva foi colaborativa, reforçando o sentimento de pertencimento e responsabilidade com o trabalho artístico coletivo.

Evidenciamos aqui o valor cooperação, que comprova que para um trabalho ser bem-sucedido deve ser colaborativo, em que os sujeitos aprendizes assumem responsabilidades e as cumprem. Segundo Fiorindo e Silva (2024), as normas sociais da boa relação interpessoal até podem ser impostas, mas os alunos só internalizam valores por meio de elogios, sorrisos, aprovações, punições, e isso acontece na família e na sala de aula, onde eles se sentem acolhidos e seguros, a partir de intervenções pedagógicas que estimulem o desenvolvimento emocional saudável, levando em conta o diálogo, a escuta, a solidariedade, o respeito, entre outros valores.

ETAPA VIII – Ensaio com cenário, figurino e maquiagem

O ensaio foi iniciado com a postura corporal de cada personagem, da projeção da voz e da expressividade facial. Depois organizamos as carteiras em círculo. A princípio foi programado para o ensaio ocorrer no cenário montado, mas não foi possível por motivos de força maior. Os alunos foram divididos em grupos, os personagens ficaram no espaço externo da escola, ensaiando suas falas, enquanto os demais ficaram na sala confeccionando alguns figurinos.

Em seguida os estudantes foram reunidos na sala para retomar os ensaios, repassando o texto, definição da posição dos personagens no espaço cênico, deslocamento e interação entre os personagens, conforme observamos:

Figura 26 - Ensaios e Figurino



Fonte: Acervo pessoal

Na sequência, retomamos a lista para verificar o que ainda faltava, redistribuindo com os estudantes os elementos da lista para que trouxessem para escola o que possuísssem em casa, como vestimentas e objetos para o cenário. Posteriormente, os estudantes responsáveis pela maquiagem se distribuíram para maquiar os colegas, testando cores e formatos de acordo com os personagens e figurinos.

Ao final foi realizada uma roda de conversa para que os estudantes pudessem relatar como se sentiram durante o processo. Eles estavam satisfeitos e animados com a experiência, o envolvimento dos participantes e os resultados observados demonstram que atividades dessa natureza ampliam a autonomia, fortalecem a confiança e contribuem para o desenvolvimento global do estudante.

A arte teatral transforma, não há dúvidas e, aqui, relembramos Jauss (1994), que nos alerta sobre a função social da arte, que ela somente se manifesta em sua plenitude quando a experiência literária do leitor/aprendiz traz essa experiência para a vida prática.

ETAPA IX – Ensaio geral

No início da aula, juntamente com os alunos, organizei as carteiras em círculo para acomodação e espaço para ensaio. Mais uma vez não foi possível realizar o ensaio por motivos de força maior. A professora, Aurení Lima, iniciou orientando as marcações de palco, entonação de voz, movimentação corporal e interação entre os personagens. Esse momento foi essencial para que os alunos percebessem a importância do ritmo da cena, do respeito ao tempo do outro e da atenção aos elementos visuais e expressivos que compõem uma apresentação teatral. A cada repetição, pequenos ajustes foram feitos: entradas e saídas ganharam mais fluidez, falas tornaram-se mais naturais e a ambientação passou a dialogar melhor com o enredo representado. O ensaio evidenciou avanços significativos na autonomia dos participantes, que demonstraram maior segurança crescente ao agir diante do público.

Em seguida os alunos foram organizados para vestir os figurinos produzidos e cada participante pôde experimentar sua roupa, realizar ajustes necessários e identificar combinações de acessórios que melhor representassem o personagem. Depois houve a etapa de maquiagem, na qual os estudantes colocaram em prática os conhecimentos adquiridos, previamente, buscando realçar características físicas, transmitir emoções e fortalecer a construção cênica de cada figura dramática. Houve um clima de entusiasmo, troca e apoio mútuo, pois os alunos se

ajudavam, opinavam e aprendiam com o olhar do outro, o que demonstrou amadurecimento artístico e compromisso coletivo, conforme visualizamos:

Figura 27 – Testando figurino e fazendo maquiagem



Fonte: Acervo pessoal

Ao término da atividade, foi proposto que os alunos registrassem suas percepções por meio de relatos orais ou desenhos. Esse momento de expressão foi enriquecedor, pois permitiu que cada um traduzisse suas sensações e compreensões sobre o processo vivido. Muitos relataram sentimento de alegria, entusiasmo para apresentação em público. Outros disseram que no início se sentiam tímidos, mas com os ensaios e aulas de teatro conseguiram perder a inibição. O exercício de refletir sobre o próprio desempenho fortaleceu a autoestima e ampliou a consciência do percurso formativo construído.

Esse momento promoveu integração favorecendo o trabalho em grupo, a responsabilidade individual e o entendimento de que o teatro é resultado da soma de muitos elementos – figurino, maquiagem, corpo, voz, cenário e, principalmente, envolvimento humano. A partir dessa vivência, percebemos que a aprendizagem ultrapassou o eixo do conteúdo, alcançando aspectos emocionais, sociais e criativos que permanecerão como memória significativa na trajetória escolar dos participantes.

Etapa X – Valores humanos em cena: *Somos todos um*

Desde o início do processo, foi possível observar o envolvimento dos estudantes com cada etapa da preparação. O trabalho com figurino, maquiagem, montagem de cenário e organização dos equipamentos, como *data show*, som e microfone, estimulando não apenas habilidades técnicas, mas também a responsabilidade e o senso de pertencimento ao projeto. Muitos alunos demonstraram entusiasmo ao assumir funções específicas, como operadores de

som, atores, auxiliares de cenário e responsáveis pela documentação fotográfica. Essa divisão de tarefas favoreceu a colaboração e mostrou que o teatro é uma arte que depende essencialmente da união entre diferentes papéis para atingir seu propósito.

Durante a encenação os estudantes tiveram a oportunidade de experimentar linguagens corporais diversas, explorar emoções e construir interpretações que dialogassem com a mensagem central do texto teatral. O tema da unidade, “somos todos um”, provocou reflexões importantes sobre empatia, convivência, respeito e diversidade. A vivência artística tornou-se, assim, não apenas uma atividade prática, mas também um exercício de desenvolvimento humano e de educação para valores, permitindo que os alunos externalizassem sentimentos e percepções por meio da expressão cênica.

A apresentação no pátio da escola representou o momento culminante do processo, conforme observamos:

Figura 28 – Dramatização do conto



Fonte: Acervo pessoal

Figura 29 - Plateia



Fonte: Acervo pessoal

O público recebeu a encenação com atenção e acolhimento, o que fortaleceu a autoestima dos participantes. Após a apresentação, os estudantes compartilharam suas percepções sobre a experiência, destacando sentimentos de superação, pertencimento, colaboração e respeito mútuo. Muitos afirmaram que o projeto contribuiu para o fortalecimento das relações interpessoais e para a compreensão de que cada indivíduo tem papel essencial na construção de um ambiente mais harmônico, principalmente com a entrega do livro, *Somos todos um*, aos discentes:

Figura 30 - Entrega do livro *Somos todos um*



Fonte: Acervo pessoal

O fechamento da atividade ocorreu com a exibição, em *data show*, de fotos capturadas durante todo o processo, o que permitiu revisitar momentos significativos e reforçar o

aprendizado vivenciado. As imagens, tornaram visível o percurso de construção coletiva, evidenciando o engajamento dos alunos em cada fase do projeto.

A experiência cênica vivida demonstrou que o teatro, enquanto prática pedagógica, possui grande potencial para desenvolver competências socioemocionais, fortalecer vínculos e promover aprendizagens significativas. Como ressalta Oliveira (2012), a experiência com a arte no ambiente escolar contribui para o desenvolvimento da sensibilidade e para a expressão plena do indivíduo, que foi claramente observado no envolvimento dos alunos. Além disso, Fiorindo e Wendell (2023) enfatizam que quando desenvolvidas de forma colaborativa na educação, as atividades estimulam a empatia, a escuta e a percepção coletiva, aspectos evidenciados na forma como os estudantes se organizaram e cooperaram entre si.

Portanto, a realização da peça *Somos todos um*, não apenas proporcionou uma experiência estética, mas também oportunizou aprendizagens relacionadas aos valores humanos, fortalecendo o papel da escola como espaço de formação integral.

CONSIDERAÇÕES TEATRAIS

“Que esses rios, que são muito mais antigos do que nós, possam nos dar sabedoria e nos instruir [sobre] como melhorar a nossa existência sem continuar danando a vida ao nosso redor. Os rios têm sabedoria, eles podem ensinar a gente. Vamos aprender com eles”!

Ailton Krenak (2021, online)⁸

Ao concluir essa dissertação, torna-se necessário retomar o percurso construído ao longo do trabalho e refletir sobre as experiências desenvolvidas no contexto escolar. A proposta de oferecer aos alunos atividades de leitura dramatizada, fundamentadas no conto adaptado, *Somos todos um* (Batista; Fiorindo, 2025), revelou-se significativa ao possibilitar a abordagem de valores humanos à convivência social. Durante todo o processo, os estudantes participaram de maneira ativa das etapas planejadas, demonstrando, por meio de suas falas, atitudes e produções, a compreensão e a incorporação de valores para a vida em grupo.

Os objetivos estabelecidos para a intervenção foram atingidos, por meio das estratégias pedagógicas, como a leitura do conto retextualizado e, depois, adaptado ao teatro, a fim de ser encenado, o que contribuiu para a formação do pensamento crítico dos discentes e da prática de valores humanos – coragem, paz, empatia, sabedoria e fé, em cena e, posteriormente, no dia a dia.

Vale ressaltar que a leitura coletiva e dramatizada possibilitou ampliar a compreensão do texto literário, permitindo que as crianças se reconhecessem nos personagens e refletissem sobre suas atitudes, sentimentos e escolhas. Dessa forma, a leitura ultrapassou o caráter mecânico e assumiu uma função formativa, tornando-se espaço de diálogo, reflexão e construção de sentidos.

Durante as atividades desenvolvidas, os alunos foram, constantemente, incentivados a questionarem, compararem culturas, refletirem sobre as diferenças e posicionarem-se diante das situações apresentadas nas narrativas e nas vivências propostas.

Nas discussões relacionadas à diversidade cultural, os estudantes demonstraram compreender que o respeito e a empatia devem ser direcionados a todas as pessoas, independentemente de sua aparência física, origem ou costumes. Além disso, as reflexões sobre

⁸ Entrevista com Ailton Krenak disponível em <https://cbhvelhas.org.br/novidades/revista-velhas-no13-entrevista-com-ailton-krenak-os-rios-te%CC%82m-sabedoria-vamos-aprender-com-eles/> Acesso: 01 jun. 2026.

a lei de causa e efeito, trabalhadas na dinâmica, “Feitiço Vira Contra o Feiticeiro”, permitiu que os alunos experimentassem o impacto de suas próprias palavras, sejam elas boas ou ruins pois, ao observarem as intenções retornarem para si mesmos, os aprendizes perceberam que suas ações geram consequências, favorecendo o desenvolvimento de uma postura mais responsável e consciente. Tais aprendizagens indicam o fortalecimento de um pensamento crítico inicial, essencial para a formação de sujeitos éticos e participativos.

A encenação do conto adaptado constituiu-se como um dos momentos mais expressivos de todo o trabalho, pois reuniu leitura, interpretação, expressão corporal, cooperação e reflexão. Ao representar personagens que simbolizavam diferentes valores humanos, os alunos puderam compreender, de maneira concreta, como esses valores se manifestam nas relações interpessoais e nas escolhas individuais. O teatro mostrou-se, assim, um espaço privilegiado para a vivência do coletivo, no qual cada aluno teve a oportunidade de contribuir com suas habilidades, respeitando o ritmo e as características dos colegas.

Outro aspecto relevante refere-se às contribuições da dramatização para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Desde as oficinas iniciais, passando pelos ensaios até a apresentação final, os alunos vivenciaram situações que exigiram cooperação, escuta atenta, respeito aos diferentes papéis e superação da timidez. Essas experiências contribuíram para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do sentimento de pertencimento ao grupo. A dramatização evidenciou-se, portanto, como um recurso pedagógico potente para a educação integral, ao articular razão, emoção, corpo e valores em uma mesma experiência formativa.

Diante do exposto, percebemos que a dramatização do conto adaptado, *Somos todos um*, estimulou a prática de valores humanos no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, retomamos a Boal (2008), que considera o teatro na educação como um espaço de ação-reflexão que ultrapassa a simples representação estética, possibilitando aos sujeitos vivenciarem, questionarem e transformarem suas realidades. De maneira convergente, Fiorindo e Wendell (2023) ressaltam que o trabalho pedagógico com narrativas literárias e práticas de dramatização favorecem aprendizagens significativas ao integrar emoção, imaginação, diálogo e valores humanos, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, o teatro aliado à literatura constitui um caminho formativo ativo para a promoção da empatia, da criticidade e da humanização na escola.

É importante destacar que, no percurso, surgiram desafios, como a ausência de um espaço físico adequado para as apresentações teatrais. Embora o pátio da escola seja amplo, não há um local específico destinado a esse tipo de atividade. No entanto, essa limitação não impediu a realização de um trabalho de qualidade na área das artes. Tal experiência reforça a ideia de que é papel da escola ir além do ensino básico, utilizando recursos como o teatro e a literatura para estimular a criatividade, a sensibilidade e o pensamento crítico dos alunos.

Por fim, compreendemos que a educação deve ser dinâmica, uma vez que o mundo está em constante movimento/transformação. Nesse sentido, esperamos que este estudo possa inspirar outros professores a repensarem suas práticas pedagógicas e a desenvolverem propostas inovadoras que integrem teatro, leitura e elementos da cultura local, entre outras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Tradução de Mário da Gama Kury. 2. ed. Brasília: Ed. UnB, 1992.
- BATISTA, Márcia; FIORINDO, Priscila Peixinho. **Somos todos um**. 1. ed. – Salvador, BA: Usina de textos, 2025.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC, SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos Contos de Fadas**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BOAL, Augusto. **O Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**: dinâmicas e vivências na ação. São Paulo: Paulus, 2002.
- CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSK, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1985.
- FIORINDO, Priscila Peixinho. **Em torno da narrativa / narração**: a proposta revisitada do modelo laboviano de narrativa oral. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística: Semiótica e Linguística Geral) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-15122005-141613/ptbr.php>>. Acesso em 25 jan. 2025.
- FIORINDO, Priscila Peixinho; WENDELL, Ney. **Dinamizando a leitura na escola**: espaços e teatralizações. 1.ed. Campinas/SP: Pontes Editores , 2023.
- FIORINDO, Priscila. Peixinho.; SILVA, Cristiane. Rosa. Moreira. O Príncipe Gentileza (em) cena: uma proposta de educação para o ser. In **Literatura em diversos tons**: práticas de letramento na escola. Orgs João Evangelista do Nascimento Neto e Priscila Peixinho Fiorindo. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2024, p. 15-48. DOI <https://doi.org/10.29327/5464893.1-1>

FIORINDO, Priscila. Peixinho.; FREITAS, Hilda. Lorena. Mota.; RABELO, Kathia. Suzana. Menezes. Projeto mobilizadoras da paz: o entrelaçar de saberes. In **Tecendo o cuidado com fios do amor: experiências de saúde e educação na atenção primária**. Orgs. Eleonora Peixinho Guimarães, Gerfson Moreira Oliveira, Priscila Peixinho Fiorindo, Tábata Cerqueira Nascimento Nobre. Curitiba: CRV, 2025. p. 33-43.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores Associados Cortez.1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GARCIA, Paulo Sérgio. **Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de ensino fundamental**. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba. 2014.

GIORDANO, Alessandra. **A arte de contar histórias e o conto de tradição oral em práticas educativas**. São Paulo. 2013. Disponível em:<<https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sciarttex&pid=141569542013000100004>>. Acesso em: 23 jan.2025.

HUTCHEON, Linda. **A Theory of Adaptation**. New York: Routledge, 2011.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Obras Completas. vol. 9/1. Tradução Maria Luiza Appy e Dora Marina R. Ferreira da Silva. 10 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

MARTINELLI, Marilu. **Aulas de transformação**: o programa de educação em valores humanos. São Paulo: Peirópolis, 2003.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: Prosa I**. São Paulo: Cultrix, 2006.

NICOLELIS, Miguel. O celular e a internet estão deixando as crianças mais burras? Entrevista de Miguel Nicolelis ao Canal Rodrigo Gonzales - Tecnologia e Educação, 2024. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Jhu5PFw_iwQ Acesso: 22 fev. 2025

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa, PT: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Maria Lúcia de. **Dramatização na escola: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe et al Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas. In: PERRENOUD, P. et al (Orgs.) **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PIGLIA, Ricardo. **O último leitor**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

RAMOS, Ana Cláudia. **Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores?** - Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, 2011.

REY, Marcos. **Sozinha no Mundo**. São Paulo: Ática, 1984.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia Histórico-crítica contra a barbárie**. Campinas: Autores Associados, 2021.

SOARES, Luisa Ducla. **Meninos de todas as cores**. Lisboa: Edições Nova Gaia, 2010.

SOUSA, Linete Oliveira de; BERNARDINO, Andreza Dalla. **A Contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. In: EDUCERE. v. 12, 2011.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEIL, Pierre; LELOUP, Jean-Yves; CREMA, Roberto. **Normose: a patologia da normalidade**. 7ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2022.

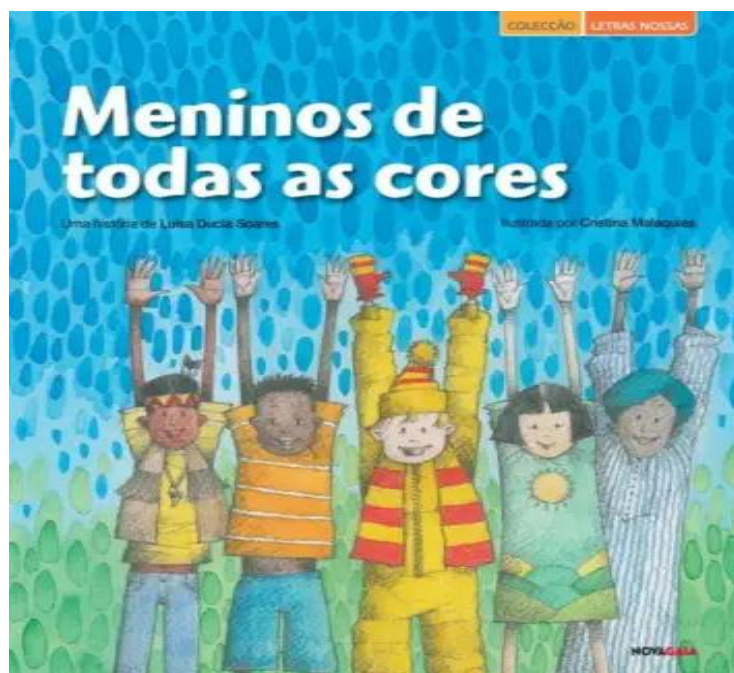
WENDELL, Ney. **Cuida bem de mim: teatro, afeto e violência nas escolas**. Ilhéus, BA: Editus, 2009.

ZABALZA, Miguel Angel Bezara. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a "literatura" medieval**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Maria Lúcia Diniz Pochat. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. São Paulo: Hucitec/Educ, 1997.

ANEXO 1 – CONTO *MENINOS DE TODAS AS CORES*



Era uma vez um menino branco
chamado Miguel, que vivia numa terra
de meninos brancos e dizia:

É bom ser branco
porque é branco o açúcar, tão doce
porque é branco o leite,
tão saboroso
porque é branca a neve, tão linda.

Mas um certo dia o menino partiu numa grande viagem, e chegou a uma terra onde todos os meninos são amarelos.

Arranjou uma amiga, chamada Flor de Lótus que, como todos os meninos amarelos dizia:

**É bom ser amarelo
porque é amarelo o sol
e amarelo o girassol
mais a areia amarela da praia**



O menino branco meteu-se num barco para continuar a sua viagem e parou numa terra onde todos os meninos são pretos. Fez-se amigo de um pequeno caçador chamado Lumumba que, com os outros meninos pretos, dizia:

**É bom ser preto
como a noite
preto como as azeitonas
preto como as estradas
que nos levam a toda a parte.**

O menino branco entrou depois num avião, que só parou numa terra onde todos os meninos são vermelhos.

Escolheu, para brincar aos índios, um menino chamado Pena de Águia. E o menino vermelho dizia:

**É bom ser vermelho
da cor das fogueiras
da cor das cerejas
e da cor do sangue bem
encarnado.**



O menino branco foi correndo mundo até uma terra onde todos os meninos são castanhos. Aí fazia corridas de camelo com um menino chamado Ali-Bábá, que dizia:

**É bom ser castanho
como a terra do chão
os troncos das árvores
é tão bom ser castanho como o
chocolate.**



Quando o menino voltou à sua
terra de meninos brancos, dizia:

É bom ser branco como o açúcar

Amarelo como o sol

Preto como as estradas

Vermelho como as fogueiras

Castanho da cor do chocolate.



Enquanto, na escola os
meninos brancos pintavam em
folhas brancas desenhos de
meninos brancos, ele fazia
grandes rodas com meninos
sorridentes de todas as
cores.



SOARES, Luisa Ducla. **Meninos de todas as cores**. Lisboa: Edições Nova Gaia, 2010.

ANEXO 2 – CONTO *SOMOS TODOS UM*



Márcia Batista
Priscila Peixinho Fiorindo

Somos todos um



Copyright © 2023 by Márcia Batista e Priscila Peixinho Fiorindo.

EDITORA:
Usina de Textos

Diagramação, revisão e arte-final da capa:
Sandra Rosa

Ilustrações:
Camila Oliveira

DIREITOS RESERVADOS

É proibida a reprodução total ou parcial da obra, de qualquer forma ou por qualquer meio, sem a autorização prévia e por escrito das autoras. A violação dos Direitos Autorais (Lei n° 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Impresso no Brasil
Printed in Brazil
2023

APRESENTAÇÃO

Miguel é um garoto de Portugal que, movido pelo interesse em conhecer culturas, percorre diferentes continentes, entrando em contato com crianças do Japão, da Etiópia, do Brasil e da Palestina, mostrando sua coragem e abertura para o novo.

No Japão, ele vivencia a paz, a conexão com a natureza e o valor do respeito com o professor, além do mergulho na cultura dos mangás, da comida típica local, entre outras peculiaridades. Depois, na Etiópia, ele se conecta com a ancestralidade africana e aprende sobre a empatia e a coletividade. No Brasil conhece uma comunidade indígena que mostra ao protagonista como é viver em conexão com a natureza e com todos os seres vivos, a partir da preservação do meio ambiente. E, na Palestina, entra em contato com a fé, por meio das orações e, ao mesmo tempo, aprecia a culinária, as ruínas e as vestimentas da região.

De volta a Portugal, Miguel reflete sobre os valores vivenciados em cada país e, agora, convidamos você, com passaporte/livro em mãos, ao embarque da leitura para novos mundos. Boa viagem!

PARTIDA DE MIGUEL: CORAGEM

Miguel era um menino branco que vivia em Lisboa, Portugal. Cresceu entre as ruas estreitas com calçadas de pedras, admirando os azulejos coloridos das casas e saboreando doces feitos com nata e gemas douradas. O cheiro do bacalhau no forno e o som do fado enchiam os dias.

Na escola, Miguel aprendeu que seu país é antigo, cercado pelo mar, com a história cheia de curiosidades e um povo, em sua maioria, de pele e olhos claros. Ele sempre foi muito interessado em diferentes culturas, então, teve a **CORAGEM** de pegar um avião e partir em busca de outros lugares.

4



A CHEGADA AO JAPÃO: EXPERIÊNCIAS DE PAZ

Miguel chegou ao Japão, onde as ruas eram silenciosas e os templos antigos se misturavam com as luzes da cidade moderna. Lá, conheceu uma menina de pele amarela, que vestia um quimono, traje tradicional de gueixa. Ela caminhava entre campos de arroz e dobrava papéis com delicadeza. Então, o garoto e a menina oriental iniciaram uma conversa:

- Olá, eu sou Miguel, como você se chama?
- Oi, Miguel, sou Flor de Lótus! De onde você é?
- Sou de Portugal, um país da Europa. Conhece?
- Não, mas já ouvi falar, pois meu avô coleciona azulejos bem antigos de lá.
- O que você está fazendo? – perguntou Miguel.
- Um *origami*. Esse é um *Tsuru*, uma ave que simboliza sorte, saúde e felicidade.

6



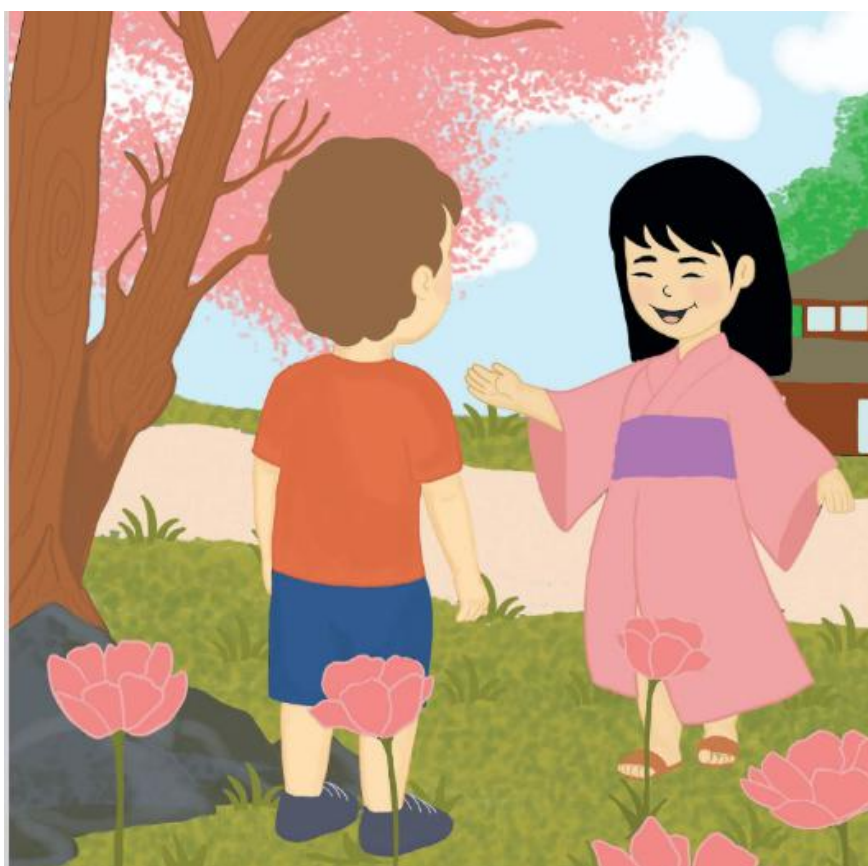
Vou te apresentar um pouco da nossa cultura asiática. Logo aqui fora, a gente tem o banho de floresta, onde entramos em contato com a vegetação para mantermos a calma. Nós, japoneses, respeitamos a natureza, pois ela faz parte da nossa vida.

– Que legal, gostei bastante!

– Miguel, aqui também reverenciamos o professor, onde o presidente ou qualquer pessoa se curva para cumprimentar o educador, como sinal de reconhecimento do papel docente.

– Interessante, não sabia dessa reverência tão merecida!

Nessa cultura oriental, os japoneses consomem *sushi* – peixe cru; e *tempurás* – pedaços fritos de legumes ou mariscos; além do *ramen* que é macarrão com caldo, entre outros pratos.



Flor de Lótus apresentou os mangás, que são histórias em quadrinhos japonesas, com personagens específicos, que podem ser adaptadas a séries de animação, conhecida por *animes*.

Ao entardecer, Miguel se despediu de Flor de Lótus, compreendendo que o amarelo – do sol e do tom de pele de Lótus – representa a luz, a **PAZ** e a harmonia com a natureza. E que nessa cultura milenar, o respeito, a gentileza, a cooperação, entre outros valores, são aprendidos por meio da educação.



ETIÓPIA: ANCESTRALIDADE E EMPATIA

Seguindo viagem, Miguel partiu do Japão para a Etiópia. Ali, entre vilarejos de barro e tambores que ecoavam à noite, conheceu um garoto negro que se chamava Lumumba, que era caçador e adorava contar histórias, prática ancestral que, até hoje, permanece na cultura africana. E a conversa começou:

- Olá, meu nome é Lumumba, e o seu?
- Olá, eu sou Miguel. Venho do continente europeu, sou português e estou conhecendo um pouco da sua cultura.
- Miguel, venha, vamos sentar ao redor da fogueira para você ouvir histórias de nossos antepassados.

Miguel aceitou e passaram a noite inteira conversando sobre a brevidade da vida, as danças ritmadas e as práticas ancestrais como *Ubuntu*, filosofia africana que significa “eu sou porque nós somos”, revelando a empatia entre as pessoas!

12



Esse país possui fauna e flora diversificadas, com espécies endêmicas, ou seja, animais que nascem naturalmente em uma área geográfica específica e em nenhuma outra parte do mundo, sendo únicas dessa região, como o lobo-etíope e o macaco-gelada. A proteção dessas espécies é crucial, pois elas são indicadores da saúde do ecossistema e estão mais vulneráveis à extinção.

O visitante percebeu que aquele povo de pele negra e olhos vivos, com uma biodiversidade única, era herdeiro de uma civilização antiga e resiliente.

A Etiópia é formada por montanhas sagradas, cantos religiosos e um povo que resiste com alegria. Lumumba ensinou a Miguel sobre **ANCESTRALIDADE** e **EMPATIA**.

14



CHEGADA AO BRASIL: SABEDORIA INDÍGENA

Posteriormente, sua jornada o levou ao Nordeste do Brasil, em Petrolina – Pernambuco, lugar de exuberante beleza e de localização estratégica às margens do Rio São Francisco. Lá, Miguel encontrou Cauã, um menino indígena de pele vermelha, da comunidade Atikum, que caminhava descalço sobre a terra sagrada.

Embora a língua original esteja quase extinta, os Atikum mantêm viva a cultura por meio do *Toré*, uma dança ritualística indígena, que envolve canto, movimentos corporais e música, com o objetivo de conectar-se com a natureza, com os ancestrais e as entidades espirituais, utilizando maracá, um chocalho, geralmente, feito de cabaça seca e oca, com sementes ou pedras em seu interior.

16



Então, Cauã perguntou:

– Olá, quem é você e o que deseja?

– Sou Miguel, de Portugal. Estou encantado com a dança, a música, a flora, a fauna e quero conhecer mais.

– Seja bem-vindo, Miguel, esta terra é sagrada, aqui respiramos ar puro e os animais vivem livres.

Miguel observou a forma como aquele povo cuidava das árvores, dos rios e dos animais, sempre em respeito a todas as formas de vida, e se lembrou do Japão, onde há reverência à natureza.

Com Cauã, o garoto branco aprendeu que havia muitas comunidades indígenas ali, cada uma com seu idioma e sua **SABEDORIA**.

O viajante percebeu que o vermelho é a cor da conexão com a terra, com os ciclos da vida e da morte, com o sagrado, e que o povo Atikum preza pelo respeito à natureza e à sabedoria dos anciãos.



A PALESTINA E A FÉ

Partindo do Brasil, Miguel chegou à Palestina, entre dunas e oliveiras. As casas eram simples, os mercados vibrantes, os cheiros intensos. Ali-Bábá, um menino castanho, guiou o turista mirim entre ruínas antigas e muros com histórias. E Miguel disse:

- Como é emocionante visitar essas ruínas, estou arrepiado!
- Meu caro, isso acontece porque elas têm memórias, algumas foram destruídas pelas guerras; outras, pelo próprio tempo. É triste existir guerras, pois no fim todos saem perdendo, o poder é uma ilusão – explicou Ali-Bábá.
- Concordo com você Ali-Bábá, os homens ainda não entenderam o real sentido da vida.

A cultura desse local pulsava nas danças árabes, no pão quente servido com chá, nos bordados coloridos e nas orações sussurradas ao amanhecer. Nesse lindo lugar, os homens costumam usar a túnica denominada *thobe* e, muitas vezes, cobrem a cabeça com um lenço, o *keffiyeh*, para se protegerem do sol. Já as mulheres costumam usar *thobe* feminino, lindos vestidos coloridos com desenhos que contam histórias dessa tradição e algumas delas usam o *hijab*, véu para cobrir o cabelo, que é tradição na Palestina.

20

Mesmo com as cicatrizes dos conflitos, o povo palestino mantém viva a identidade, a **FÉ** e a generosidade. Assim, Miguel entendeu que o castanho é a cor símbolo da resistência para manter as raízes dos costumes preservados, que são transmitidos de geração em geração.



DE VOLTA PARA CASA

Quando retornou a Portugal, Miguel ampliou seu olhar a partir dos encontros com outras crianças e culturas. Desde então, passou a fazer desenhos de meninos e meninas de todos os tons, de mãos dadas em círculo, com olhos curiosos e sorrisos únicos.

A viagem de Miguel a outros continentes possibilitou a abertura para novas culturas e muitos aprendizados sobre **CORAGEM**, **PAZ**, **EMPATIA**, **SABEDORIA** e **FÉ**, com cores, sabores, sons e danças peculiares de cada região.

Ele aprendeu que o mundo é feito de diferenças e, na visão multidimensional do ser, **SOMOS TODOS UM!**

22



O conto **Somos todos um** foi produzido durante o curso de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, da Universidade do Estado da Bahia, *Campus V*, enquanto material didático, *Do conto à dramatização: desenvolvendo valores humanos*, com objetivo de proporcionar aos alunos do 4º ano, da educação básica, a experiência da encenação literária com ênfase em cinco valores – coragem, paz, empatia, sabedoria e fê, a partir das diferentes culturas que o protagonista, Miguel, conhece nos continentes visitados. Mais do que uma aventura, esta narrativa mostra a diversidade dos povos e, ao mesmo tempo, que somos partes do “todo”, e o “todo” também compõe as partes.



SOBRE AS AUTORAS

MÁRCIA BATISTA é discente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/ UNEB). Possui especialização em Linguística e Ensino de Português (UPE), graduação em Letras (UPE) e em Pedagogia (UNEB/Campus III). Atua como docente das séries Iniciais do ensino fundamental I na Secretaria de Educação do Município de Petrolina (PE).



PRISCILA PEIXINHO FIORINDO, docente do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias das Linguagens (PPGTEL); e da graduação em Letras na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa Psicolinguística Perspectivas Interdisciplinares (GPLPI/UNEB/CNPq). Doutora em Psicolinguística pela Universidade de São Paulo (USP); mestre em Linguística (USP); Arteterapeuta pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP) e Instituto Junguiano da Bahia (IJB). Graduada em Letras (MACKENZIE/SP).



SOBRE A ILUSTRADORA

CAMILA OLIVEIRA mora em São Sebastião do Passé, na Bahia. É professora de Física, formada pelo IFBA, e ilustradora independente. Apaixonada por desenho desde a infância, descobriu no lápis e no papel uma fórmula mágica para contar histórias e expressar sentimentos. Sua jornada na ilustração de livros começou com a *Coletânea Velhas Sábias* e, mais recentemente, ela tem se aventurado no encantador universo da ilustração infantil.

ANEXO 3 –TEXTO TEATRAL: *SOMOS TODOS UM*

Essa peça teatral foi adaptada, a partir do conto *Somos todos um* (Batsita; Fiorindo, 2025), produzido durante o Mestrado profissional em Letras PROFLETRAS/UNEB, e foi aplicado à turma do 4º ano do Ensino Fundamental, a fim de vivenciarem a arte teatral com o foco em alguns valores humanos, que o protagonista aprende nas diferentes culturas que visita: coragem, paz, empatia, sabedoria (ecologia) e fé.

PERSONAGENS:

- Miguel (menino português) – L
- Flor de Lótus (menina japonesa) – M
- Lumumba (menino etíope) – M
- Cauã (menino indígena da comunidade Atikum/Petrolina-PE/Brasil) – A
- Ali-Bábá (menino palestino) – M
- Professora japonesa – E
- Presidente do Japão – M
- Indígenas coadjuvantes – H; M; B; A
- Etíopes coadjuvantes – J; L; M
- Palestinos coadjuvantes – D; I; A
- Narradora – A

CENÁRIO: Fundo de palco uma grande pintura representando as ruas de Lisboa e música de fado.

ATO I – PARTIDA DE MIGUEL: CORAGEM

NARRADOR:

Em Lisboa, entre ruas estreitas e azulejos coloridos, vivia Miguel, um menino curioso e sonhador. Ele escutava o fado e sentia o cheiro do bacalhau no forno, imaginando o que havia além do mar. Um dia, teve a coragem de seguir seu coração... e partiu em busca de novas culturas e amigos pelo mundo.

MIGUEL (com mochila nas costas):

– Quero conhecer o mundo! Descobrir outros povos, outras cores... outras formas de viver!

Entra o som de avião decolando

ATO II – A CHEGADA AO JAPÃO: EXPERIÊNCIAS DE PAZ

CENÁRIO: Ao fundo, um painel pintado mostra **montanhas suaves, cerejeiras floridas** e um **templo xintoísta**⁹ com telhados curvados, tatames no chão, vasos com bonsais, som ambiente com música tradicional japonesa suave e canto de pássaros.

NARRADOR:

Depois de muitas horas de voo, Miguel aterrissou no Japão, um lugar onde o antigo e o moderno se encontram. Ali, a calma dos templos e o som da natureza ensinaram ao menino o valor da paz e do respeito. Ele conheceu Flor de Lótus, e juntos descobriram que a harmonia é o verdadeiro caminho da sabedoria.

FLOR DE LÓTUS *dobrando um origami:*

– Konnichiwa! Quem é você?

MIGUEL:

– Oi! Sou Miguel, de Portugal. Estou conhecendo culturas diferentes. E você?

FLOR DE LÓTUS:

Sou Flor de Lótus. Aqui no Japão, reverenciamos a natureza e os professores. Até o presidente se curva diante do professor ou professora!

Cena do presidente japonês se curvando à professora

MIGUEL (impressionado):

Uau! Em Portugal também respeitamos, mas aqui é bem diferente... é bonito de ver!

FLOR DE LÓTUS:

Venha, vou te mostrar o banho de floresta. Silêncio, paz... escuta o som do vento.

Música de vento suave e som de floresta.

ATO III – ETIÓPIA: ANCESTRALIDADE E EMPATIA

CENÁRIO: fogueira, tambores ao fundo, 4 atores dançam e tocam tambores.

⁹ Informações sobre o templo xintoísta https://pt.wikipedia.org/wiki/Templo_xinto%C3%ADsta Acesso: 05 fev. 2026.

NARRADOR:

Seguindo sua jornada, Miguel chegou à África. Na Etiópia, o sol dourava as montanhas e as histórias ecoavam em volta da fogueira.

LUMUMBA:

– E aí, amigo! Chegou para ouvir histórias?

MIGUEL:

– Sim! Sou Miguel, vim de Portugal para conhecer o continente africano!

LUMUMBA:

Orgulhoso

– Aqui contamos histórias desde sempre... É como guardamos nossa sabedoria.

Os tambores começam a tocar e aparecem homens e mulheres dançando e cantando ao som dos batuques. Miguel observa tudo com muita atenção.

MIGUEL:

Entusiasmado

– E essas danças? Esses cantos?

LUMUMBA:

– É a nossa fé, nossa alegria. Seguimos os costumes de nossos ancestrais na dança, no canto, na força e na fé.

MIGUEL:

– Sinto a energia daqui. A pele negra de vocês brilha como uma beleza que nunca vi.

LUMUMBA:

– A Etiópia é sagrada, Miguel. Entre guerras e resistências, seguimos dançando.

Dança ao som de tambores

NARRADOR:

Lumumba ensinou a Miguel que cada pessoa carrega, dentro de si, seus antepassados. Miguel aprendeu o poder da empatia e o significado de “eu sou porque nós somos”.

ATO IV – CHEGADA AO BRASIL: SABEDORIA INDÍGENA

CENÁRIO: Ao fundo painel com paisagem de caatinga com cactos, mandacarus, xique-xiques, árvores secas e o céu alaranjado do entardecer nordestino, no centro do palco cestos, potes de barro com frutas da região e 4 Atores dançam e tocam no ritual Toré.

NARRADOR:

O vento levou Miguel até o Brasil, a Petrolina, terra dos povos Atikum.

CAUÃ

Segurando arco

– Quem pisa nessa terra deve respeitar cada ser vivo. Quem é você?

MIGUEL:

– Sou Miguel. E estou encantado... Esse verde, esses cantos e o som da natureza...

CAUÃ:

– Aqui vivemos com a Mãe Terra. Plantamos e colhemos na agricultura familiar. Respiramos o ar puro, ouvimos os anciãos.

MIGUEL:

– Quantos idiomas existem por aqui?

CAUÃ:

– Centenas de idiomas! Cada povo tem sua sabedoria. E cada cor tem sua força. O vermelho nos liga à terra e ao sagrado.

MIGUEL:

Ajoelhado e tocando o chão

– Eu sinto... Essa terra fala!

NARRADOR:

Entre o canto no Toré e o som do maracá, Miguel descobriu o vermelho da terra e a sabedoria dos anciãos. Cauã ensinou Miguel aprendeu que respeitar a natureza é também respeitar a vida.

ATO V – PALESTINA E A FÉ

CENÁRIO: ruínas, tapetes, almofadas e pufes no chão, mesas baixas com bandejas de metal. E 3 atores dançam uma música tradicional árabe, Moe Kabha- Wen Ala Ramallah.

NARRADOR:

A jornada seguiu até a Palestina, onde o deserto encontra o verde das oliveiras. Ali, Miguel conheceu Ali-Bábá.

ALI-BÁBÁ:

– Shalom! Bem-vindo à Palestina, onde as pedras têm memórias.

MIGUEL:

– Sinto calafrios ao ver essas ruínas...

ALI-BÁBÁ:

– São cicatrizes das guerras que estão presentes aqui, mas não apagaram nossa identidade.

MIGUEL:

– Concorde com você Ali-Bábá, os homens ainda não entenderam o real sentido da vida. E essas roupas lindas?

ALI-BÁBÁ:

– Nossas túnicas nos protegem do sol. Os bordados contam histórias. Os véus das mulheres falam de respeito e tradição.

MIGUEL:

– O castanho da tua pele me lembra força. Vocês resistem, mesmo feridos.

ALI-BÁBÁ:

– A fé e a generosidade nos mantêm de pé.

NARRADOR:

Ali-Babá mostrou a Miguel a fé de um povo que, mesmo em meio às dificuldades, mantém viva a esperança. Miguel sentiu o calor da generosidade e da fé.

ATO VI – DE VOLTA PARA CASA

CENÁRIO: sala de aula em Portugal, com objetos e bandeiras dos países.

NARRADOR:

Miguel voltou para casa. Mas algo havia mudado. Em seus desenhos, agora, havia o laranja da coragem, o amarelo da paz, o preto da empatia, o vermelho da sabedoria, o castanho da fé, entre outras cores.

MIGUEL: *começa a desenhar no quadro. E diz:*

– Agora sei que o mundo é feito de todas as cores. E que SOMOS TODO UM.

Todas as crianças entram no palco e ficam de mãos dadas em círculo.

TODOS (falam alto): SOMOS TODOS UM!

ANEXO 4 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA PARA CONSTRUÇÃO DE VALORES HUMANOS

Pesquisador: MARCIA DA SILVA BATISTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 89377525.9.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2550402.pdf	08/08/2025 19:20:37		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_do_menor.pdf	08/08/2025 18:41:22	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_PESQUISA_CORRIGIDO.pdf	08/08/2025 18:33:35	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Outros	TERMO_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_PROponente.pdf	29/05/2025 22:18:01	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Outros	CARTA_ANUENCIA_CONSETIMENTO_ESCOLA.pdf	29/05/2025 22:17:01	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Outros	TERMO_COMPROMISSO_PESQUISADOR.pdf	29/05/2025 22:16:25	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_CONCORDANCIA_PROJETO_PESQUISA.pdf	29/05/2025 22:09:18	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	29/05/2025 22:02:22	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MARCIA_DA_SILVA_BATISTA.pdf	16/05/2025 16:13:33	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito

TCLE / Termos	TCLE.pdf	16/05/2025	MARCIA DA SILVA	Aceito
---------------	----------	------------	-----------------	--------

de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	16:12:19	BATISTA	Aceito
Outros	TERMO_CONFIDENCIALIDADE.pdf	16/05/2025 16:10:12	MARCIA DA SILVA BATISTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 08 de Setembro de 2025.

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito (Coordenador(a)).