

# UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS -



**ROSENI DA SILVA SANTOS** 

**AUTOBIOGRAFIA COMO LUGAR DE MEMÓRIAS:** enunciação, discurso e atitude responsiva ativa

#### **ROSENI DA SILVA SANTOS**

# **AUTOBIOGRAFIA COMO LUGAR DE MEMÓRIAS:** enunciação, discurso e atitude responsiva ativa

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão

#### S238a

Santos, Roseni da Silva.

Autobiografía como lugar de memórias: enunciação, discurso e atitude responsiva ativa. / Roseni da Silva Santos, 2019.

174f.

Orientador (a): Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2019.

Inclui referência F. 154 a 162.

1. Autobiografia - Memória. 2. Atitude Responsiva Ativa. 3. Narrativas autobiográficas. I. Gusmão, Maria Aparecida Pacheco. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 405

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

### TERMO DE APROVAÇÃO

#### **ROSENI DA SILVA SANTOS**

# **AUTOBIOGRAFIA COMO LUGAR DE MEMÓRIAS:** enunciação, discurso e atitude responsiva ativa

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas – da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

BANCA EXAMINADORA:			
Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)  Examinador interno			
Prof <sup>a</sup> . Dr <sup>a</sup> . Silvia Regina Marques Jardim (UESB) Examinadora interna			
Prof <sup>a</sup> . Dr <sup>a</sup> . Maria Aparecida Pacheco Gusmão (UESB)  Orientadora			

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA 2019



#### **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado o dom da vida, a Jesus Cristo e a Nossa Senhora Aparecida pela proteção, oportunidade, frequência e conclusão do curso.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), pelo excelente trabalho oferecido aos docentes de língua portuguesa do ensino fundamental formação continuada em nível de mestre.

A todos os professores e professoras do mestrado profissional em letras Profletras pela oportunidade de ampliar meus conhecimentos através do curso.

A minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão pela sua competência, dedicação, carinho, paciência e efetivo compromisso na orientação desse trabalho, e pela parceria, uma vez, que, disponibilizou de todas as referências para realização desse trabalho. O meu muito obrigada!

Agradeço também, à coordenadora do curso, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valéria Viana Sousa pelo efetivo compromisso com o curso e a todos os funcionários pela paciência, carinho e apoio.

Agradeço à banca avaliadora, Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvia Regina Marques Jardim pelas contribuições prestadas para construção dos meus conhecimentos e reformulações do texto.

A Deus por ter me dado o dom da vida, a Jesus Cristo e a Nossa Senhora Aparecida pela proteção, oportunidade, frequência e conclusão do curso.

Ao meu esposo Juvêncio Silva Cardoso e meus filhos Maria Gabriela Silva Cardoso e Fernando Henrique Cardoso, pelo incentivo, amor companheirismo e acima de tudo pela compreensão quando precisei ausentar-me. Amo vocês!

Aos meus pais, pelo apoio e incentivo aos estudos, pela amizade, aconchego, amor, que serviu como referências para continuar nessa caminhada, me fazendo perceber ainda na minha infância, que a educação é capaz de transformar o ser humano.

As minhas irmãs, pelo amor e incentivo, em especial Cris, que sempre me estendeu as mãos quando precisei.

A todas as (os) colegas do curso pela interatividade e satisfação na busca de informações numa demonstração de amizade e solidariedade.

A Dr. Érico Cardoso e Soraia por abrirem suas portas, me acolhendo em momentos tão difíceis longe da minha família. (Bela, Junior e Dá), pelos sorrisos que amenizavam minhas angustias. O meu muito obrigada!

#### **RESUMO**

O presente trabalho detém-se nas leituras, produções e análises do gênero autobiográfico de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II do Centro Educacional Humberto Leal (C.E.H.L.) localizado no município Livramento de Nossa Senhora -Bahia. O objetivo central dessa pesquisa foi Identificar incidências de atitude responsiva ativa nas produções desses alunos. Os autores que embasaram a fundamentação teórica foram: Bakhtin (1997), Geraldi (2012), André (1995), Ferreira (2005), Lejeune (2008), Le Goff (2003) Nora (1993). A pesquisa se inseriu como abordagem qualitativa, tendo como foco o sujeito em sua dinâmica social. práticas pedagógicas foram definidas metodologicamente a partir de uma proposta de intervenção através da aplicação de uma Seguência didática, adaptada para o gênero em estudo. Seguindo na perspectiva de atingir os objetivos propostos, as análises foram sistematizadas de acordo com os procedimentos metodológicos apresentados na SD como: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Também foram utilizadas como parâmetros para a análise dos textos as categorias bakhtinianas: conteúdo temático, forma composicional e estilo. Tendo em vista os critérios da categoria forma composicional, apresentados para análises dos textos, considera-se que, a partir das narrativas autobiográficas, foi possível perceber atitude responsiva ativa nas produções escritas dos alunos porque ao realizarem leituras de outros textos, eles trouxeram para a escrita marcas discursivas de enunciados anteriormente constituídas. Dessa forma, o trabalho com a linguagem na sala de aula como forma de interação, evidencia que não seja suficiente que o aluno apenas saiba ler e escrever, devendo ser capaz de fazer a leitura de mundo e utilizar-se da escrita como prática social. Assim, considera-se o gênero autobiografia como uma possibilidade de desenvolver a capacidade leitora dos alunos, ou seja, ir além das leituras dos textos, compreender não apenas só o que está escrito, mas situar-se numa relação dialógica da língua no processo comunicativo, oportunizando aos alunos refletir sobre a linguagem a partir das relações sociais, interagindo com o seu contexto de pertencimento.

Palavras-chave: Autobiografia; Atitude Responsiva Ativa; Memória.

#### **ABSTRACT**

This present work focuses on the reading, production and analysis of the autobiographical genre of students of the 7th grade of Elementary School II of the Humberto Leal Educational Center (C.E.H.L.) located in Livramento de Nossa Senhora - Bahia. The main objective of this research was to identify incidences of active responsive attitude in the productions of these students. The authors who supported the theoretical foundation were: Bakhtin (1997), Geraldi (2012), André (1995), Ferreira (2005), Lejeune (2008), Le Goff (2003) Nora (1993). The research was inserted as a qualitative approach, focusing on the subject in their social dynamics. The pedagogical practices were methodologically defined from an intervention proposal through the application of a didactic sequence, adapted to the genre under study. Following the perspective of achieving the proposed objectives, the analyzes were systematized according to the methodological procedures presented in the DS as: situation presentation, initial production, modules and final production, according to Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). Also used as parameters for the analysis of the texts were the Bakhtinian categories: thematic content, compositional form and style. Considering the criteria of the compositional form category, presented for analysis of the texts, it is considered that, from the autobiographical narratives, it was possible to perceive an active responsive attitude in the students' written productions because when performing readings of other texts, they brought to the writing discursive marks of previously constituted statements. Thus, working with language in the classroom as a form of interaction shows that it is not enough that the student can only read and write, and should be able to read the world and use writing as a social practice. Thus, the autobiography genre is considered as a possibility to develop the reading capacity of the students, that is, to go beyond the reading of the texts, to understand not only what is written, but to situate themselves in a dialogical relation of language in the communicative process, enabling students to reflect on language from social relations, interacting with their context of belonging.

Keywords: Autobiography; Active Responsive Attitude; Memory.

### LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Apresentação da situação			
Quadro2	Produção inicial			
Quadro 3	Módulo 1 - Conteúdo temático	. 50		
Quadro 4	Módulo 2 - Forma composicional	. 51		
Quadro 5	5 Módulo 3 -Estilo			
Quadro 6	Produção final			
Quadro 7	Categorias e critérios para análises das produções das narrativas			
	autobiográficas	. 59		
Quadro 8	Categorias e critérios para análises das produções das narrativas			
	autobiográficas - Conteúdo temático	. 67		
Quadro 9	Categorias e critérios para análises das produções das narrativas			
	autobiográficas - Forma composicional	. 72		
Quadro 10	Categorias e critérios para análises das produções das narrat	ivas		
	autobiográficas - Estilo	. 79		

### LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Aspectos Tipológicos	. 30
Figura 2	Esquema da sequência Didática	45
Figura 3	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluno 1	67
Figura 4	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluno 2	68
Figura 5	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluna 3	69
Figura 6	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 4	69
Figura 7	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluno 1	70
Figura 8	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluna 3	73
Figura 9	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 3	74
Figura 10	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 6	76
Figura 11	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluno 1	78
Figura 12	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluna 7	80
Figura 13	Fragmento da narrativa autobiográfica PI. Aluna 5	81
Figura 14	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 4	. 82
Figura 15	Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 5	. 83

## SUMÁRIO

INTROD	UÇAO 11
1.	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM, O PROCESSO DIALÓGICO,
	GÊNERO DISCURSIVO E NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS 14
1.1.	DISCURSO, ENUNCIAÇÃO E ATITUDE RESPONSIVA ATIVA 18
1.2	GÊNEROS DISCURSIVOS E GÊNEROS TEXTUAIS 24
1.3	NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS32
1.4	MEMÓRIA
2.	METODOLOGIA
2.1	ABORDAGENS DA PESQUISA QUALITATIVA
2.2	CONTEXTO DA PESQUISA
2.3	SUJEITOS DA PESQUISA
2.4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SEQUÊNCIA DIDÁTICA, PARA
	SISTEMATIZAÇÃO DE TRABALHO COM GÊNERO TEXTUAL
	AUTOBIOGRÁFICO
2.4.1	Apresentação da situação para o trabalho com o gênero
	autobiografia45
2.4.2	Produção inicial47
2.4.3	Módulos
2.4.3.1	Módulo 1
2.4.3.2	Módulo 2
2.4.3.3	Módulo 3
2.4.4	Produção Final 53
3.	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 55
3.1	MÓDULO 1 CONTEÚDO TEMÁTICO
3.2	MÓDULO 2 FORMA COMPOSICIONAL
3.3	MÓDULO 3 – ESTILO
CONSID	ERAÇÕES FINAIS 86

REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE	92
APÊNDICE A - RELATO PESSOAL QUEM SOU EU?	
APÊNDICE B - PRODUÇÃO INICIAL ALUNO 1	
APÊNDICE C - PRODUÇÃO INICIAL ALUNO 2	
APÊNDICE D - PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 3	
APÊNDICE E - PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 4	
APÊNDICE F - PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 5	
APÊNDICE G - PRODUÇÃO INICIAL ALUNO 7	
APÊNDICE H - PRODUÇÃO FINAL ALUNO 1	
APÊNDICE I - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 2	
APÊNDICE J - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 3	
APÊNDICE L - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 4	
APÊNDICE M - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 5	
APÊNDICE N - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 6	
APÊNDICE O - LIVROS DA PRODUÇÃO FINAL DOS ALUNOS	
	400
ANEXOS	
ANEXO A - FRAGMENTO DA BIOGRAFIA DE JORGE AMADO	
ANEXO B - NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE ESTER TANAJURA E SIL	
MENINA DA VEREDA	
ANEXO C - NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE JOSÉ AUTO DA SILVA	
ANEXO D - FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE RAIM	
MARINHO DOS SANTOS A TRAJETÓRIA DE UM MENINO DA ROÇA	
ANEXO E - FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE V	
ANTÔNIO SIRQUEIRA ALCÂNTARA - ANOS SE PASSARAM MAS CONT DE PÉ	
ANEXO F - FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE	
PEREIRA DE SOUZA – O PRIMEIRO DEVOTO	

#### INTRODUÇÃO

Ao longo do percurso como professora de língua portuguesa, no Ensino Fundamental II, um aspecto relevante sempre foi priorizar e acompanhar atividades de leitura e escrita dos alunos, o que me possibilitava conhecer o grau de dificuldades de cada um em relação às atividades de leitura e produção textual, como também, levoume<sup>1</sup> a refletir e buscar uma prática pedagógica capaz de amenizar as dificuldades de leitura e escrita desses alunos.

Durante toda a trajetória de ensino, percebi que, embora os alunos tivessem contato diariamente com a leitura e escrita, ainda assim, não correspondiam com as demandas de produção de textos. Em se tratando dessas dificuldades, observei que os problemas estavam relacionados principalmente ao fato desses alunos não dominarem a leitura. Isso significa que ao ler, apenas decodificam as palavras dos textos, não fazendo inferências e questionamentos ou se o faziam, não era de forma satisfatória.

Ao solicitar uma produção de um gênero textual, eles tinham certa resistência em relação ao tema, dificuldades que não foram detectadas apenas nas aulas de língua portuguesa, mas em todas as áreas de conhecimento, conforme discussões apresentadas pela maior parte dos professores e professoras da escola.

A identificação da falta de interesse dos alunos pela leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa como também as dificuldades apresentadas em relação à leitura, produção e interpretação, motivou-me a buscar um aperfeiçoamento no Mestrado Profissional de Letras para aprimorar minha prática docente, bem como intervir e propor outras formas mais eficazes e motivadoras que contribuíssem para a qualidade da aprendizagem desses alunos.

Ao aprofundar os estudos sobre os gêneros textuais, compreendi que esse trabalho possibilitaria aos alunos um contato mais significativo com a leitura e a escrita, uma vez que cada gênero textual apresenta diferentes registros para cada situação de comunicação, o que levou os alunos a uma observação mais atenta e, consequentemente, uma produção escrita melhor.

Partir das experiências de vida dos alunos foi uma alternativa para se trabalhar as competências de leitura e escrita na perspectiva discursiva interativa conforme opção teórica metodológica do estudo que será explicitada no decorrer do

Ao longo do texto, ao apresentar práticas de ensino individuais usarei a primeira pessoa do singular, porém a opção na escrita desse texto acadêmico será pela primeira pessoa do plural.

presente trabalho. Assim, foi importante propor aos alunos reflexões sobre o uso da língua, de acordo com suas demandas sociais, uma vez que, ao produzirem seus textos, utilizaram situações de acontecimentos concretos de suas vidas, o que tornou as atividades de produção textual mais significativa e motivadora para eles.

Com isso, acreditamos que a escolha do gênero autobiográfico foi um subsídio importante para trabalhar a leitura e produção textual, tomando como base estudos feitos por Bakhtin (1997) sobre os gêneros a partir das categorias: conteúdo temático, forma composicional e estilo<sup>2</sup>. O trabalho com o gênero textual na sala de aula a partir das categorias baktinianas nos possibilitou perceber se houve interação dos alunos com a temática.

A problemática que nos orientou na elaboração desta pesquisa foram as dificuldades e resistências dos alunos em relação à leitura e à escrita, e, consequentemente, a não interação de forma significativa com a leitura e produção textual. O questionamento que nos instigou a fazer essa pesquisa pode ser resumido da seguinte forma. Como se manifesta a atitude responsiva ativa em textos escritos do gênero autobiográfico na apropriação discursiva das categorias bakhtinianas?

Dessa forma, o objetivo da pesquisa foi identificar incidências de atitude responsiva ativa, em produções do gênero autobiográfico de alunos do 7º ano do ensino fundamental II, nas categorias: conteúdo temático, forma composicional e estilo. Os objetivos específicos foram: a) estudar o gênero autobiográfico observando elementos em textos de autores consagrados na literatura brasileira e pessoas que tem representatividade na comunidade local; b) aplicar uma sequência didática visando favorecer a leitura e a escrita de textos por meio do gênero literário autobiografia.

As nossas discussões foram fundamentadas a partir dos estudos de Bakhtin (1997), Barros (2014), Geraldi (1997), Lejeune (2008), Pollak (1992) e outros autores que também abordam os conceitos em estudo.

A natureza desta pesquisa identificou-se como pesquisa qualitativa e a ênfase da pesquisa foi direcionada para as análises das produções escritas das narrativas autobiográficas, produto final do nosso projeto de intervenção realizado pelos alunos do 7º ano do ensino fundamental II do Centro Educacional Humberto Leal (C.E.H.L.) em Livramento de Nossa Senhora Bahia.

Para realização deste trabalho, foram cumpridas as seguintes etapas:

\_

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Esses tópicos serão discutidos no item 2.4.3 do capítulo "Metodologia".

levantamento bibliográfico sobre concepção de linguagem, discurso, enunciação, gêneros discursivos, gêneros textuais e narrativas autobiográficas. Como proposta de intervenção, aplicamos uma Sequência Didática fundamentada por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), adaptada para o gênero textual autobiografia.

Dessa forma, o primeiro capítulo, Concepções de linguagem, está subdividido em quatro seções, a saber: a concepção de linguagem como forma de pensamento, concepção de linguagem como instrumento de comunicação e a concepção de linguagem como forma de interação. Também abordaremos conceitos como: discurso, enunciação, atitude responsiva ativa, gêneros discursivos e gêneros textuais.

Ainda nesse capítulo abordaremos sobre a narrativa autobiográfica que se inscreve como narrativas pessoais, como lugar de memória produzida pelo indivíduo como recursos verbais para expor suas experiências enquanto sujeitos sociais, a partir de suas experiências particulares, referências pessoais, confirmando sua identidade e reafirmando sua trajetória de vida.

No segundo capítulo, discorremos sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa. De início, fizemos uma explanação sobre a abordagem qualitativa na educação, suas modalidades e o papel do professor enquanto pesquisador. Depois apresentamos o *lócus* da pesquisa e os sujeitos. Finalizamos teorizando sobre sequência didática fundamentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que propõem uma sistematização para o trabalho com o gênero selecionado.

O terceiro capítulo intitulado análise e discussão dos resultados, de início sistematizei as atividades organizadas na sequência didática, metodologia utilizada para a produção das narrativas autobiográficas dos alunos na sala de aula. Também nesse capítulo descrevemos as análises desses textos, tendo como parâmetros para investigação as categorias: conteúdo temático forma composicional e estilo em consonância com os critérios específicos para o estudo do gênero autobiográfico.

# 1 A LINGUAGEM, O PROCESSO DIALÓGICO, GÊNERO DISCURSIVO E NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

No cenário educacional contemporâneo, há diferentes abordagens metodológicas para nortearem as atividades de Língua Portuguesa a serem desenvolvidas em sala de aula. Geraldi (2012) aponta para três concepções de linguagem que permeiam os estudos da Língua Portuguesa, a saber: a linguagem como expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a linguagem como uma forma de interação.

De acordo com esse autor, a primeira concepção, baseada nos estudos mais tradicionais da linguagem, o ensino da língua portuguesa era direcionado a partir de regras gramaticais, impostas para serem absorvidas, sem questionamentos. Dessa maneira, o professor não exercia um papel de mediador de conhecimentos e as atividades eram sistematizadas a partir de um modelo pré estabelecido de acordo com a norma padrão, especificamente o ensino da gramática. Não havia um espaço para a manifestação do sujeito na construção do sentido dos textos.

Travaglia (1996, p.21) ressalta que nessa proposta "[...] a enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro, nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece." Não existe um interlocutor ativo, capaz de interferir na construção e reconstrução do sentido do texto. A interpretação do texto resulta da intencionalidade discursiva do locutor, ou seja, o sentido do discurso está explícito no próprio texto e das atividades gramaticais propostas pelo locutor. De acordo com Soares (1998, p.54) "[...], a função do ensino da língua portuguesa era, assim fundamentalmente, levar ao conhecimento [...] das normas e regras de funcionamento do dialeto de prestígio: o ensino da gramática". Nessa categoria, as variedades linguísticas não tinham importância para o ensino da língua portuguesa, não existia reflexão sobre as variações da língua, uma vez que, o objetivo imposto era o ensino da norma culta, essencialmente voltado para o ensino da gramática.

Na segunda concepção, a linguagem é instrumento de comunicação, que, segundo Geraldi (2012, p.41), "[...] está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código [...], capaz de transmitir ao receptor certa mensagem". A linguagem se manifesta como instrumento de comunicação, a língua é vista como código e sua

finalidade está apenas em transmitir informações, sendo que o foco principal está no locutor e na mensagem, o ouvinte não tem nenhuma influência sobre a mensagem.

Essa concepção de linguagem contempla apenas as informações de um locutor para um receptor, o leitor não poderá manifestar-se diante do texto, à leitura é desprovida de qualquer reflexão por parte do leitor. Travaglia (1996, p.22) considera que: "[...] a língua é vista como um código, um conjunto de signos que combinam segundo as regras e que é capaz de transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor".

Na perspectiva da linguagem como instrumento de comunicação, o ensino da língua portuguesa era sistematizada para a transmissão de conhecimentos, considerando apenas a mensagem, bem como, o locutor. Não poderia haver interlocução entre o texto e leitor, a função da mensagem era centrada nas propostas do emissor, o que ensinar? As atividades não favoreciam a exploração do conhecimento prévio por parte do receptor, o que implicaria uma recepção passiva no momento da leitura.

Na terceira concepção, a linguagem é uma forma de interação. Geraldi (2012, p.41) argumenta que: "[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor para um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana." Por ser uma proposta interacionista, a linguagem tem uma função social, apontando para a importância do outro, do interlocutor no desenvolvimento e aquisição da linguagem. Com isso, a leitura passa a estabelecer uma relação dialógica entre o leitor e o texto.

Nessa concepção, no contexto de sala de aula, a leitura é muito mais abrangente do que realizar atividades direcionadas e autorizadas pelo autor do texto e, consequentemente, pelo professor, porque ler com autonomia é um ato que se realiza quando o leitor amplia sua concepção de uso linguístico, buscando compreender não só o que está explícito, mas possibilitando outras leituras através das entrelinhas do texto. Nessa categoria, o interlocutor ganha espaço na comunicação, ele deixa de ser passivo e passa a ter voz no diálogo, há uma interação recíproca entre os interlocutores no desenvolvimento da linguagem. Para Albuquerque (2006, p. 26), nessa abordagem "[...] rompe-se, assim, com as práticas tradicionais de escolarização, que priorizavam a abordagem dos conteúdos gramaticais por meio de exercícios enfadonhos e distanciados da produção e leituras de textos." É preciso priorizar a prática da leitura na sala de aula prevalecendo às

atividades que favoreçam o encontro do receptor com o texto, para que eles possam interpretar compreender, discutir, criticar e evidenciar seus pontos de vista.

A leitura é o elemento básico para se trabalhar no processo ensino aprendizagem, pois é através do texto que o aluno desenvolve sua capacidade de organizar o pensamento, informações, conhecimento, expressar suas ideias e opiniões. Nesse sentido, a linguagem se constitui no momento das trocas de experiências entre sujeitos em que são estabelecidos diálogos que favorecem a constituição de sentido para o enunciado, propiciadas por elementos do texto, sobretudo, pela reflexão e contribuição do leitor, a partir de suas inferências que são construídas devido aos seus conhecimentos prévios. Dessa forma, o enunciado se torna "vivo," no momento em que o ouvinte atribui um significado ao texto. É o que nos afirma Bakhtin:

Na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular (BAKHTIN, 2006, p.96).

De acordo com esse filósofo, a concepção interacionista constitui-se da interlocução entre o locutor e ouvintes e situa o sujeito numa relação dialógica da língua no processo comunicativo. Com isso, a linguagem se concretiza a partir das multiplicidades de vozes, da relação dialógica entre os interlocutores. Neste sentido, ela é conferida a partir das relações sociais, sendo fomentada pelas experiências particulares e situações concretas do indivíduo. Toda palavra se constitui das relações interpessoais e são nessas circunstâncias de interação, que o sentido da linguagem se manifesta, porque o seu significado não está apenas no emissor ao proferi-la, mas nos sentidos que lhes são atribuídos. Para Bakhtin,

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro (BAKHTIN, 2006, p.115).

Em face de tais postulações, não se pode pensar na linguagem como

fenômeno isolado, ela é conferida a partir das experiências cotidianas e sociais dos sujeitos. É no contexto de interação social que a linguagem se manifesta, ela é constituída por meio das relações interpessoais. Desse modo, a representatividade do sujeito é afirmada a partir da linguagem, sendo esta portadora de todos os discursos ideologicamente formados.

Partindo da concepção de que a linguagem é um instrumento que materializa os "acontecimentos discursivos," as constituições do sujeito e da linguagem são fomentadas pelo seu contexto social. Dessa forma, a manifestação da linguagem ocorre no momento da interação verbal, ela entra em estado de constituição pelos sujeitos a partir de suas necessidades dialógicas. Para Geraldi (1997, p. 6) "[...] o sujeito é social, já que a linguagem não é trabalho de artesão, mas trabalho social e histórico seu e dos outros e para os outros, com os outros que ela se constitui." A manifestação da linguagem acontece no momento da interação entre sujeitos, ela se realiza a partir da necessidade que o ser humano tem de se comunicar e se representar enquanto sujeitos sociais em seu contexto de pertencimento. Para cada situação de comunicação, a linguagem se manifesta de acordo com as intenções discursivas individuais ou coletivas.

Bakhtin (2006, p. 86) salienta que: "[...] a linguagem é multiforme e heteróclita; participando de diversos domínios, tanto do físico, quanto do filosófico e do psíquico, ela pertence ainda ao domínio individual e ao domínio social". Podemos constatar que a linguagem vai além da interação verbal, podendo manifestar-se a partir de outras características do sujeito. Ela evidencia também, a partir da representatividade do sujeito em determinado contexto social, que poderá ser atribuída à cultura e a forma de como ele interage na sociedade.

De acordo com Smolka e Goes (1993, p.7) "[...] é no acontecimento que se localizarão as fontes fundamentais produtoras da linguagem, dos sujeitos e do próprio universo discursivo". Na relação comunicativa entre sujeitos, a linguagem se constitui, a partir de experiências sociais. É nesse espaço de acontecimento e pertencimento, no contexto sócio histórico e ideológico, que a produção de efeitos de sentido da linguagem se manifesta.

#### 1.1 DISCURSO, ENUNCIAÇÃO E ATITUDE RESPONSIVA ATIVA

Ao propor um discurso, os enunciados de um locutor não são formulados a partir de características específicas no momento de sua escritura, eles partem de abordagens anteriormente construídas, e ganham proporções no momento de sua circulação e socialização na sociedade. Dessa forma, é importante considerar que o discurso é a possibilidade de interação entre indivíduos socialmente organizados e favorece a troca de experiências, reflexão e diálogo entre diferentes contextos de produção, ou seja, os discursos são elaborados de acordo com as necessidades de comunicação do sujeito. Conforme Bakhtin,

O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam-se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões do mundo, tendências (BAKHTIN, 1997, p.318).

A partir dessas observações, entendemos que os discursos são constituídos a partir de outros discursos. O locutor, ao formular seus enunciados, se apropria de enunciados anteriores. É importante salientar que todo enunciado é concretizado porque há presença de um sujeito constituído a partir da relação com o outro, ou seja, a produção discursiva acontece no momento em que o sujeito se posiciona e interage com outros sujeitos. Bakhtin esclarece que:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997, P. 316).

Desse modo, o discurso não é pronto e acabado, ele ganha forma nas circunstâncias de interação entre sujeitos. Esse entendimento nos possibilita refletir

que o enunciado se concretiza na interlocução com subsídios advindos das relações sociais. Assim, todo enunciado colabora uns com os outros em situação efetiva de interlocução, ou seja, na troca de experiências entre os indivíduos. Esse diálogo acontece no momento da leitura, pois interlocutor ao localizar informações, produz suas inferências a partir dos seus conhecimentos prévios que serão fundamentais para a construção do sentido dos enunciados.

Dessa forma, é na reciprocidade dos interlocutores, desde o momento de produção até a recepção que determina os enunciados. Como já foi citado, os enunciados são possíveis respostas a outros enunciados, que, tanto poderão ser formuladas no próprio contexto das condições de produção pelo locutor como também da realidade do momento de recepção. Koch e Travaglia consideram que:

O discurso é toda atividade comunicativa de um locutor, numa situação de comunicação determinada, englobando não só um conjunto de enunciados por eles produzidos em tal situação [...] como também o evento de sua enunciação (KOCH e TRAVAGLIA 2003, p. 08).

De acordo com a definição dos autores citados, o discurso é toda atividade comunicativa, exteriorizada por parte de um locutor, o que pressupõe também um interlocutor. Ao conjunto de enunciados proferidos e aos eventos da enunciação dáse o nome de discurso. Nesse sentido, o ato enunciativo é fundamental para a caracterização dos discursos, uma vez que as condições de produção de discurso estão intrinsecamente ligadas às circunstâncias sócio-histórico-culturais da enunciação, denominado contexto da enunciação.

Bakhtin (1997, p. 320) diz que "[...] quando o enunciado está sendo elaborados os elos claro ainda não existem, mas o enunciado, desde o início, elabora-se em função da eventual reação-resposta." Para cada situação de comunicação, há possíveis respostas, uma vez que é no momento da interlocução entre sujeitos que os significados são atribuídos aos textos. No processo comunicativo, todo discurso é conduzido a partir de enunciados anteriores, ele será em qualquer circunstância de comunicação, uma compreensão a outras situações enunciativas. Nas considerações de Bakhtin:

romance ou o tratado científico comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros; depois de seu fim, há os enunciados respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou como um ato-resposta baseado em determinada compreensão(BAKHTIN, 1997,p. 294).

No processo comunicativo, ao elaborar suas falas, o sujeito ativa os conhecimentos anteriores, os quais são modulados pelo emissor, segundo os contextos sociais, históricos e culturais. Essa relação entre locutor e interlocutor no meio social é que determina a construção e interpretação dos enunciados. Na comunicação, o ato enunciativo é fundamental para a interlocução entre os sujeitos e, a partir desse fio condutor, as alternâncias de sujeitos são evidenciadas na interação verbal. Como menciona Bakhtin:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter (BAKHTIN, 1997, p.316).

Por meio da compreensão apresentada acima, o enunciado é o elo pelo qual os sujeitos interagem uns com os outros, ou seja, a construção do sujeito acontece a partir da relação dialógica com outros sujeitos, nunca sendo fontes únicas de sentido. O locutor, ao elaborar suas falas, faz uma retomada de elementos de enunciados anteriores. A voz do locutor não é o elemento principal do discurso, mas cria as condições favoráveis para a interação dentro de uma dada formação discursiva. É o que afirma Bakhtin,

O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado, acima de tudo, como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra "resposta" é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles (BAKHTIN, 1997, p.316).

Todo enunciado é precedido de uma resposta, pois, ao escrever, o locutor se prepara para ativar uma resposta por parte do interlocutor e, a partir desse intercâmbio de vozes, alternâncias de sujeitos e de experiências que os discursos são compreendidos. Ao se deparar com os textos, os interlocutores tomam uma postura de compreensão linguística diante do discurso. Estes se concretizam na alteridade, no momento em que os sujeitos entram em comunicação, nas alternâncias de vozes. O locutor ao elaborar um enunciado, não só o faz, mas define "o acabamento do enunciado." Esse acabamento será possível na atribuição de sentido no momento da recepção e interação do interlocutor.

Em face de tais considerações, o enunciado concretiza-se no ato da comunicação verbal. O locutor e receptor constroem um diálogo e essa possível interação entre sujeitos é o que dá vida ao enunciado. Geraldi (1997, p. 13) ressalta que: "[...] toda interação é uma relação entre o eu e um tu, relação intersubjetiva, se concretiza na interlocução e se concretiza no trabalho conjunto, compartilhado, dos seus sujeitos." No processo discursivo para todo e qualquer texto falado ou escrito, há uma resposta que poderá se manifestar no momento de interação por parte dos interlocutores.

De acordo com Bakhtin (2006), a essência da enunciação advém das relações sociais. Nesse sentido, as manifestações discursivas são fomentadas pela dinâmica e experiência de vida do sujeito, são dessas construções coletivas como: trocas de informações, conhecimentos, valores, culturas e histórias, que os indivíduos se posicionam frente aos textos, atribuindo-lhes um significado.

No processo discursivo, toda e qualquer forma de comunicação, parte de uma perspectiva de uma possível resposta, que poderá se manifestar tanto de uma concordância como também a partir de uma refutação por parte do interlocutor. O enunciado não pode ser visto como uma experiência isolada, mas como um fenômeno que é constituído de circunstância, tendo em vista a participação de dois elementos fundamentais para sua constituição, a saber: o ouvinte e o falante.

Bakhtin (2006 p. 271) afirma que: "Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza responsiva, pois toda compreensão é prenhe de respostas e o ouvinte se torna falante." Dessa forma, a palavra do locutor sempre será dirigida a um receptor e esse movimento no processo de interação, consequentemente, de comunicação, é determinado pelas relações dos sujeitos no discurso. No momento da recepção, o ouvinte passa a contribuir para o significado

do texto é nessa interação que o sujeito se torna falante, porque ele colabora para a construção do sentido do texto. Bakhtin sustenta que:

Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor [...]. (BAKHTIN, 2006, p. 135).

É dessa forma que a significação da palavra se realiza no processo de compreensão ativa responsiva, o significado da palavra não depende apenas da contribuição do locutor, como também não se realiza a partir das intervenções dos interlocutores, mas da interação de duas partes constitutivas, o locutor e o receptor. Para Geraldi (1997, p.19) "no processo de compreensão ativa responsiva, a fala do outro deflagra uma espécie de 'inevitabilidade de busca de sentido [...], deflagra de quem compreende se oriente para a palavra do outro". Essa troca de experiências é quem determina a situação de comunicação e as possíveis respostas são guiadas pela manifestação do sujeito no momento da interlocução.

Assim, entendemos que a atitude responsiva ativa funciona como resposta para os enunciados anteriores. No momento da recepção, o sujeito toma um posicionamento discursivo, elabora uma resposta que não é determinada apenas pelo discurso do locutor, mas apropria de recursos próprios de sua vida, como conhecimento de mundo, experiências adquiridas no seu contexto social. Na perspectiva de Bakhtin,

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude *responsiva ativa* (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. A compreensão passiva das significações do discurso ouvido é apenas o elemento abstrato de um fato real que é o todo constituído pela compreensão responsiva ativa e que se materializa no ato real da resposta fônica subseqüente (BAKHTIN, 1997, p.290).

Assim, no momento da realização discursiva, o sujeito sempre será condicionado a uma resposta. Independente de como ele se manifesta, a atitude

responsiva é evidenciada, porque a manifestação verbal de um processo comunicativo é real, viva, não pertence ao vazio, é constituído a partir de realidades pertencentes à historicidade das partes constitutivas, passado e presente do locutor e interlocutor. Bakhtin reforça que:

A significação da palavra se refere à realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. É por esta razão que não só compreendemos a significação da palavra enquanto palavra da língua, mas também adotamos para com ela uma atitude responsiva ativa (simpatia, concordância, discordância, estímulo à ação (BAKHTIN, 1997, p. 310).

De acordo com Bakhtin (1997), o interlocutor adota uma atitude responsiva ativa, ele elabora uma resposta, a outros enunciados. É nessa relação dialógica que a compreensão é constituída e elaborada e se manifesta tanto pelos textos verbais elaborados pelo locutor, como também pelo posicionamento do interlocutor. A interpretação, portanto, se realiza no momento em que o interlocutor transita pelos discursos socialmente construídos. Nessa apropriação discursiva, o sujeito ativará uma resposta responsiva.

No processo dialógico, tanto o locutor e interlocutor não são passivos diante dos recorrentes temas, uma vez que são sujeitos constituídos em um determinado momento histórico, influência essencial, tanto no ato da produção como da recepção e, consequentemente, na atitude responsiva.

Nesse sentido, o ouvinte tem um papel ativo na reconstrução desse enunciado, porque cada pessoa já traz consigo uma ideologia, um repertório de conhecimentos para interagir na sociedade da qual faz parte. No momento da comunicação verbal, o repertório social e histórico é imprescindível para que ocorra uma manifestação do sujeito frente a uma determinada situação discursiva, uma vez que os enunciados são constituídos a favor de uma resposta. Assim, à compreensão responsiva ativa vai depender da representatividade que o enunciado perpassar para o ouvinte e também do posicionamento do ouvinte em relação ao mesmo.

Vale ressaltar que os enunciados são constituídos por circunstâncias históricas, tendo em vista a participação de dois elementos fundamentais para sua constituição, a saber: o locutor e o receptor. Por isso, a atitude responsiva ativa vai depender da compreensão, interpretação por parte do receptor, a partir de

elementos pré-existentes no enunciado e também da situação histórica e social do interlocutor.

#### 1.2 GÊNEROS DISCURSIVOS E GÊNEROS TEXTUAIS

O estudo dos gêneros a partir da perspectiva retórica tem início com Aristóteles, apresentado em sua *obra Arsrhetorica*, responsável pela sistematização de argumentos baseados em experiências cotidianas (SANTANA, 2011, *apud* SILVEIRA, 2005).

De acordo com Santana (2011, p. 13) "[...] para Aristóteles, o discurso se realizava através do processo de interação entre sujeitos, da relação dialógica entre emissor e receptor, objetivando a persuasão por meio de argumentos." O autor relata que, para Aristóteles, a participação do indivíduo na sociedade poderia ser efetivada por meio de três gêneros discursivos:

a) quem constitui o interlocutor (em grego, chamados de *pathos*): juízes, assembléias ou espectadores [...]. b) o teor da mensagem (em grego, chamado de *logos*) defesa/acusação, aconselhamento ou louvor/censura. [...]. c) quais Valores e intenção do orador (em grego, chamado de *ethos*) – justiça/injustiça/ inocuidade/nocividade e nobreza/tropeza (SANTANA, 2011, p. 13).

Machado (1996) afirma que: "Platão, em *A República*, elabora a tríade advinda das relações entre realidade e representação. Ao gênero mimético, pertence à comédia; ao expositivo, o ditirambo, o nomo e poesia lírica; ao misto, a epopéia". Essa classificação, a partir da tríade fundada na mimese, é a base para a poética de Aristóteles, em que a tragédia é tomada como paradigma para o que se chama de poética (MACHADO, 1996).

Desse modo, Machado (1996, p.152) considera que "[...] a sistematização sobre gênero na perspectiva Aristotélica como base teórica consolidada e que, até hoje, orienta a análise de tudo que se entende por gênero". A categorização dos gêneros discursivos de Aristóteles é bem definida quando se tratada representatividade do sujeito no discurso, tanto do emissor como dos interlocutores porque Aristóteles nomeia os interlocutores dentro de suas especificidades,

sobretudo mostra que há interação entre sujeitos na sociedade.

Nas definições e noções de conceitos de gêneros discursivos, Bakhtin (1997) fez o estudo na perspectiva de interação do sujeito na sociedade, a partir da relação dialógica no processo de comunicação. De acordo com a visão de Bakhtin (1997p. 312) "[...] os gêneros correspondem a circunstâncias e a temas típicos entre as significações da palavra e a realidade concreta." Portanto, na formação discursiva não poderia existir enunciados, sem que houvesse um contexto real de experiências historicamente constituídas. Nesse sentido, o discurso só é possível porque há posicionamentos dos sujeitos frente às suas experiências sociais. Dessa forma, os discursos são produzidos a partir da realidade concreta do sujeito, no momento da produção discursiva quando o locutor faz uma retomada de suas experiências cotidianas para legitimar seu discurso. Para Rojo,

O aspecto sócio histórico da situação enunciativa privilegia, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor, isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seus interlocutores e temas discursivos, e, a partir desta análise, as marcas lingüísticas (formas de textos, enunciados e da língua composição e estilo) refletem no enunciado/texto esses aspectos da situação (ROJO, 2005, p.196).

Nessa perspectiva, o enunciado não é pronto e acabado, ele ganha vida no momento da interlocução, por sugestões que também foram constituídas anteriormente. O discurso se concretiza no momento em que o interlocutor se posiciona. Nesse intercâmbio de experiências, Bakhtin (1997) denomina como dialogismo, "relação com o outro," interação entre sujeitos. Nessa relação dialógica, no momento da recepção, o interlocutor atribui significados aos textos orais ou escritos, a partir de suas impressões, como também de marcas discursivas. Essa atribuição de sentido poderá ser positiva ou negativa.

De acordo com Smolka e Goes (1993, p.11) "[...] à construção de textos ou discurso opera com tais recursos linguísticos e seu retorno em cada acontecimento discursivo não se dá sem as marcas de suas presenças de acontecimentos anteriores." Nesse sentido, a produção do discurso será sempre respaldada na interdiscursividade, a manifestação do discurso será sempre fomentada pela alteridade de discursos. Bakhtin (1997) "[...] denomina como gênero discursivo toda forma de linguagem falada ou escrita que se realiza com finalidades específicas em

situações de interação social". Assim, é no discurso que o indivíduo se posiciona enquanto sujeitos, atribuindo significados aos enunciados, como também o uso da linguagem.

Bakhtin (1997) classifica e diferencia o gênero de discurso em primários (simples) e gênero secundário (complexo). De acordo com os estudos fundamentados pelo autor, os gêneros primários são os que temos contato nas nossas relações sociais. Já os gêneros secundários, são os diálogos mais elaborados e organizados, como, por exemplo, o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, que aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa.

Consoante ainda com a ideia de Bakhtin (1997, p. 282) vê-se a importância da distinção dos gêneros para mostrar que as réplicas do diálogo são ligadas no momento da comunicação verbal e afirma que essa relação se concretiza porque os enunciados são constituídos a partir de diferentes tipos de sujeitos. Há uma infinidade de gêneros discursivos, isso porque a humanidade apresenta uma demanda expressiva na dinâmica da comunicação. Toda e qualquer manifestação de linguagem do sujeito se realiza a partir dos gêneros discursivos. Uma vez que, todas as formas de interação no contexto social de comunicação precisam necessariamente de adequação de uso do gênero, seja ela organizada ou não pelo sujeito. Sobre o gênero textual, Marcuschi afirma que:

Todas as nossas manifestações verbais mediante a língua se dão como textos e não como elementos linguísticos isolados. Esses textos são enunciados no plano das ações sociais situadas históricas [...], toda manifestação linguística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou o objeto preferido e legítimo da linguística. O enunciado ou discurso não é um ato isolado e solitário, nem na oralidade nem na escrita. O discurso diz respeito aos usos coletivos da língua, que são sempre institucionalizados, isto é, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada (MARCUSCHI, 2011, p. 20).

Marcuschi (2011) ressalta que os enunciados e textos são os lugares de manifestações e discursos socialmente organizados. Nessa perspectiva, por serem os textos os principais meios de circulação e manifestação dos discursos, estes, por sua vez, contribuem para toda e qualquer manifestação linguística.

Fazendo uma retomada do pensamento de Marcuschi, a condição de produção dos discursos ocorre em situação de comunicação e coletividade. É no cotidiano do sujeito que os discursos se concretizam, e, nesse espaço de trocas de experiências, e manifestações eles vão se perpetuando e criando condições para novas possibilidades discursivas. Bakhtin (1997, p. 331) salienta que: "O texto não é um objeto, sendo por esta razão impossível eliminar ou neutralizar nele a segunda consciência, a consciência de quem toma conhecimento dele." Nesse sentido, o texto só poderá ser considerado como texto quando encontra com o receptor. É no momento da leitura que o texto ganha vida, é nessa alteridade, que a consciência do leitor se manifesta, atribuindo um sentido para o texto.

De acordo com a concepção de Bakhtin (1997), a significação dos textos não diz respeito apenas ao momento de sua escritura, mas é constituída por circunstâncias históricas e tem a participação de dois elementos fundamentais: o locutor e o receptor. Desse modo, todo acontecimento em circulação no texto não tem identidade definida, uma vez que o acontecimento não pertence apenas ao locutor, tudo que é reverberado no texto ganha vida no momento da recepção.

Assim, ao ler o texto, o interlocutor atribui um significado, que será norteado tanto pelo próprio enunciado, como também poderá ser ampliado pelo seu repertório de experiências adquiridas enquanto sujeitos sociais.

Quando ensinamos a operar um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual (MARCUSCHI, 2011). A partir desse entendimento, no processo de ensino-aprendizagem, os gêneros textuais deixam de ser tratados apenas como tipologia textual e passam a ser usados como ferramentas para trabalhar a prática de leitura e escrita, visando uma abordagem textual que contemple diferentes gêneros textuais que circulam socialmente e que estejam de fato relacionados à realidade do aluno.

Para Marcuschi (201, p18) "[...], na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais." O importante, nessa prática, é focar em um trabalho com gêneros textuais, utilizando situações concretas de produções e o momento de interlocução. Além disso, trabalhar os gêneros nessa perspectiva permite aos alunos pôr em prática o estudo da língua, em vez de estudar apenas categorias e classificação dos gêneros.

De acordo com Marcuschi (2011), a última década do século XX foi o

momento em que as pesquisas sobre gêneros textuais e ensino estiveram na pauta das discussões sobre educação. Nesse novo modelo de educação, as mudanças foram necessárias para a renovação da metodologia de ensino e, consequentemente, do material a ser utilizado. Trabalhar os gêneros textuais na perspectiva interacionista viabiliza o estudo dos gêneros textuais sobre um olhar direcionado para a linguagem, em consonância com a dinâmica social e cultural do sujeito.

Com relação ao ensino da Língua Portuguesa como forma de interação, Barros afirma que:

Planejar o ensino de Língua Portuguesa à luz da concepção sóciointeracionista significa, entre outras coisas, compreender a língua como algo que permeia o cotidiano, articulando nossas relações com o mundo e com os outros. Sob essa perspectiva, o enfoque dado ao ensino na sala de aula deve propiciar situações de interações por meios de práticas que propiciem aos alunos o uso real, portanto, social da língua, que se concretiza por meio de gêneros discursivos e textuais (BARROS, 2014, p.16).

No processo de ensino-aprendizagem, o ensino da Língua Portuguesa, de acordo com as considerações dos autores, nos propicia pensar no espaço pedagógico como um espaço de interação, um lugar favorável para observar à dinâmica da língua, refletir sobre a mesma e sua modalidade. Para tanto, no contexto de ensino na sala de aula, seria necessário priorizar o ensino voltado para prática da leitura, assumindo os usos da linguagem, articulando: leitura, produção, oralidade e análises linguísticas, porque, em se tratando da realidade educacional, ainda são perceptíveis, limites impostos nesse ensino. Com isso, na construção dessa prática pedagógica, vale ressaltar que o trabalho com a Língua Portuguesa requer uma visão mais ampla relacionada às atividades propostas na sala de aula.

É importante propiciar condições pedagógicas que sejam relevantes ao estudo da língua, com ênfase na concepção interacionista como, por exemplo, pensar em práticas que possibilitem ao aluno desenvolver um trabalho com gêneros discursivos e textuais, fomentada a partir de sua realidade enquanto sujeito em uso constante da língua. Para Barros,

ensino/aprendizagem e uma das formas de revelação da língua. Logo, entendemos ser necessário que o educador direcione seu trabalho na tentativa de garantir ao educando a apropriação da oralidade ou da escrita com competência, ou seja, produzindo textos claros coerentes e que atendam a uma dada situação de comunicação, que cumpram seu papel no processo de interação verbal (BARROS, 2014, p.34).

Nesse sentido, o ensino voltado para leituras e produções de textos é extremamente relevante. Essa prática funciona como instrumento de reflexão e interação dos sujeitos com seu contexto social e cultural. Com isso, é preciso que os professores priorizem, além da escrita, o hábito da leitura no cotidiano escolar, para que os alunos possam interpretar, discutir, criticar e evidenciar os seus pontos de vista. A leitura é o elemento básico para trabalhar no processo ensino-aprendizagem, pois é através do texto que o aluno desenvolve sua capacidade de organizar o pensamento, informações, conhecimento, expressar suas ideias e opiniões.

Trabalhar a leitura na sala de aula a partir dos diversos gêneros textuais significa proporcionar ao aluno oportunidade de interação com enunciados dos diversos segmentos sociais. Nesse processo de interação verbal, nas práticas de leituras, o educando adquire, além de habilidades da escrita e análises dos textos, a habilidade de reflexão e compreensão dos discursos e, assim, ele passa a manifestar a sua atitude responsiva ativa, que significa como já vimos, trazer para suas leituras marcas e impressões da fala do enunciado do outro. Nessa perspectiva de aprendizagem significativa de leitura e escrita a partir dos gêneros textuais, é importante no sentido de que cada gênero textual contribui para desenvolver diferentes habilidades e competências de leitura.

De acordo com Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), "para o ensino do gênero deve-se fazer adaptações, pois cada um apresenta características diferentes, mas ao trabalhar com os gêneros eles podem ser agrupados de acordo com suas funções linguísticas." Desse modo os textos podem ser agrupados por aspectos tipológicos, conforme podemos verificar na tabela abaixo.

Figura 1: Aspectos Tipológicos

DOMINIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiano
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Curriculum vitae Noticia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Texto de opinião Dialogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção dos saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Tomada de notas Resumo de textos expositivos ou explicativos Relatório cientifico Relato de experiência cientifica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras do jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz, J. Noverraz; M. Schneuwly, (2004, p. 121)

Para esses autores (2004) "Ao estudar os gêneros não podemos classificá-los de maneira absoluta, mas é possível agrupá-los de acordo com a diversidade e especificidade". Assim, faz-se necessário uma retomada dos pensamentos bakhtinianos, referentes à tipologia textual,

Qualquer texto (tanto oral como escrito) comporta claro, grande quantidade de elementos heterogêneos, naturais, primários, alheios ao signo e que escapam ao campo das ciências *hu*manas (à análise linguística, filológica ou outra) [...] Não há textos puros, nem poderia haver. Qualquer texto comporta, por outro lado, elementos que se poderiam chamar técnicos (aspecto técnico da grafia, da elocução, etc.) (BAKHTIN 1997, p. 331).

Considera-se, nesse sentido, que independente do gênero textual, todo enunciado tem sua intertextualidade. Todo texto corresponde a uma gama de enunciados que foram constituídos anteriormente. Quando você lê, por exemplo, uma obra literária autobiográfica, a intenção é falar da vida do autor, mas o texto não é totalmente subjetivo, puro, porque no momento que ele escreve ele faz inferências, respaldadas na sua vida social e cultural, o que significa trazer para o texto elementos externos. Dessa maneira, a leitura de um texto não pode ser vista apenas como o final de um processo. É construída por circunstâncias históricas. Tendo em vista a participação de dois elementos fundamentais para sua constituição, a saber: o escritor e leitor. Ainda de acordo com a concepção de Bakhtin,

O texto é como reflexo subjetivo de um mundo objetivo. O texto é a expressão de uma consciência que reflete algo. Quando o texto se torna objeto de cognição, podemos falar do reflexo de um reflexo. A compreensão de um texto é precisamente o reflexo exato do reflexo. Através do reflexo do outro, chega-se ao objeto refletido (BAKHTIN, 1997, p. 340/341).

A leitura dos textos literários é construída a partir do contexto histórico social em que a obra foi escrita em detrimento ao momento da recepção pelos leitores em diferentes contextos sociais. É o diálogo entre esses contextos que torna a leitura significativa, estabelecendo compreensões plurais, uma vez que cada interlocutor apresenta diferentes tipos de inferências em relação ao mesmo texto.

Para Araújo (2006, p. 29), "[...] ler, portanto, é atribuir sentido às coisas do mundo e interagir com elas, interpretá-las, pensar dialeticamente, estabelecer alteridades de vozes, intercambiar experiências, transitar para a cidadania plena".

Dessa forma, para compreender um texto, nesse caso mais precisamente o texto literário autobiográfico, seria necessário compreender tanto a situação histórica política e social do autor, como dos seus leitores, pois estes não são elementos externos ao texto, mas estão implícitos nele. Bakhtin acredita que,

Partindo de um texto, perambulam-se nas mais variadas direções, recolhendo-se fragmentos heterogêneos na natureza, na vida social, no psiquismo, na história, que serão unidos numa relação ora de causalidade, ora de sentido, confundindo-se a constatação e os valores (BAKHTIN, 1997, p.340).

Ao ler um texto, a subjetividade do leitor é guiada por uma estrutura já existente no texto, a interpretação tanto poderá ser guiada pelos elementos do texto, como também pelas experiências históricas de cada indivíduo, cada leitor poderá interagir de forma diferente em relação ao mesmo texto. Cada pessoa já traz consigo ideologias e repertórios de conhecimentos. Assim, ao ler um texto, o indivíduo interage com a leitura, a partir da proposta direcionada pelo autor, como também de suas experiências enquanto sujeitos sociais.

#### 1.3 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

As narrativas pessoais ou autobiográficas têm a finalidade de apresentar a trajetória de vida e são recursos verbais produzidos pelo indivíduo, para proferir sua representatividade social. Essas narrativas são fomentadas pelas experiências concretas de vida do sujeito, em consonância com as relações interpessoais, ou seja, da relação com outro. São delineadas também a partir da sua subjetividade e com ele se constrói e se representa no seu contexto histórico social.

O relato autobiográfico é o posicionamento do sujeito frente a sua história de pertencimento: quem sou eu? Na biografia, o objeto a ser narrado também é a trajetória de vida, mas nesse caso, porém, a vida do outro, o que significa que, tanto na biografia, como na autobiografia, o que norteia a narrativa é a vida do sujeito. Bakhtin argumenta que:

Não existe em princípio uma demarcação nítida entre a *autobiografia* e a *biografia*, e este é um ponto essencial. A distinção existe, claro, e pode até ser considerável, mas não se situa no plano de valores da orientação da consciência. Na biografia ou na autobiografia, a relação consigo mesmo - com o *eu-para-mim* — não é um elemento constitutivo e organizador da forma artística. Entendo por biografia ou autobiografia (narrativa de uma vida) (BAKHTIN, 1997, p. 165).

Lançamos nosso olhar, aqui, para a autobiografia, narrativas de uma vida, recurso onde indivíduo transcende suas experiências. As narrativas autobiográficas podem ser entendidas como um gênero literário que tem por finalidade situar o sujeito no tempo, na sua realidade de vida. Ao escrever uma autobiografia, o sujeito

busca informações sobre sua identidade, utiliza como subsídios elementos que fazem parte de sua história. Narrativa em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade (LEJEUNE, 2008).

Os registros autobiográficos são produzidos por um sujeito, a partir de suas experiências particulares, suas referências pessoais, confirmando sua identidade e reafirmando sua trajetória de vida. De acordo com Ferreira,

Narrativa autobiográfica também pode ser compreendida como registro de experiências sociobiográficas, reveladora não apenas da construção da personalidade profunda do sujeito, mas também esclarecedora da estruturação de formas e sentidos das instituições e situações sociais de convivência e pertencimento (FERREIRA, 2006, p.19).

Corroborando com as afirmações acima, pode-se dizer que a narrativa autobiográfica é uma forma do sujeito expressar seu mundo interior, como também estabelecer uma relação dialógica com o seu mundo exterior. Com isso, o relato autobiográfico não poderá ser compreendido apenas como recurso de representação da subjetividade dos sujeitos, mas como recurso que situa o sujeito no seu contexto social e de pertencimento em processo contínuo de interação e comunicação.

As narrativas pessoais não revelam apenas um sujeito situado individualmente, mas com uma história de vida construída a partir do contexto histórico social. Ferreira (2006, p. 19) menciona que: "[...] o recurso à autobiografia, no sentido literário e metodológico, nos aporta conhecimentos e análises de relatos pessoais, às quais não teríamos acesso em abordagens globais." Diante do exposto, o texto autobiográfico é o recurso mais preciso para analisar e entender o posicionamento do sujeito em relação a sua constituição enquanto ser social. Ao fazer uma narrativa autobiográfica, o sujeito se situa no tempo. Como afirma Hauser,

É nesse sentido que as memórias atuam: na recuperação e preservação do passado, ilusão de permanência do vivido e do tempo, pois: "não há outra felicidade senão a da recordação e do reviver, da ressurreição e conquista do tempo que passou e se perdeu, porque, como diz Proust, os verdadeiros paraísos são os paraísos perdidos (HAUSER, 1992, p.112).

A autobiografia é o lugar que o sujeito expressa seus valores, sua história presente, passada e futura. É a possibilidade de preservação de acontecimentos de uma vida, marcando épocas, tendências, acontecimentos e histórias de vida.

Pensar na autobiografia como lugar de memórias dos acontecimentos é ter consciência do espaço da enunciação, contexto onde os enunciados são construídos. Com isso, ao escrever a autobiografia, o sujeito, além de expressar a sua identidade, interage com a história, com a sociedade e se situa no tempo, além de dar uma forma concreta às suas experiências de vida. É muito interessante salientar que a autobiografia é capaz de situar o sujeito nos diversos momentos de sua vida, assim como ele poderá, a partir desse registro, entender a dinâmica e mudanças sociais, como também se situar no tempo. Oliveira evidencia que:

Na verdade, o que se quer ao textualizar o tempo por meio da autobiografia é dar-lhe a materialidade que parece ameaçada diante do próprio poder do tempo sobre o indivíduo. Nesse sentido, 'a autobiografia expressa à necessidade que o indivíduo tem de situarse novamente no espaço e também no tempo (OLIVEIRA, 2001, p. 87).

Em consonância com tais proposições, ao escrever um texto literário autobiográfico, a materialidade que o texto adquire naquele momento é importante para que o sujeito possa se situar em relação a sua história. A narrativa em prosa pessoal significa para o sujeito a interação com sua vida, apropriação de valores que, muitas vezes, pela própria dinâmica, com o tempo, deixa de ser representativa. Segundo Josef (1997, p. 217) "A crescente importância da autobiografia é parte da revolução intelectual, caracterizada pelo surgimento de uma forma moderna de consciência histórica. É o lugar onde se problematiza a construção do eu".

Assim, a autobiografia é o espaço de diálogos entre o sujeito e sua história de vida. Essa narrativa é, portanto, uma revisitação do sujeito a sua história presente, passada e futura. Nesse gênero textual há predominância do tempo cronológico, onde os sujeitos situam-se no tempo e no espaço. Ao relatar a vida, o sujeito busca representações passadas para dar significado aos acontecimentos presentes e futuros, a identidade do sujeito, na autobiografia, é delineada a partir de acontecimentos históricos, elementos importantes que são utilizados pelo sujeito na construção de sua identidade.

# 1.4 MEMÓRIA

A memória é organizada a partir de representações passadas, fomentadas pelas experiências individuais do sujeito em suas relações sociais. Todo ser humano passa por transformações de acordo com o tempo, histórias são constituídas, e, para que essas histórias não se percam nessa constante de desenvolvimento, as lembranças são reavivadas, há mediação e interação do indivíduo entre presente e passado.

Nesse sentido, Le Goff (2003, p. 13) considera que "[...] a oposição entre passado e presente é essencial na aquisição da consciência do tempo." Partindo dessa perspectiva, a memória é efetivamente a lembrança do passado que se perpetua como história de vida.

Por isso, é na retrospectiva do passado que o sujeito encontra subsídios para construção de sua identidade, por conseguinte a memória é campo fundamental para o sujeito entender a dinâmica de sua existência. Ela obriga cada um a se relembrar e se reencontrar o pertencimento, princípio e segredo da identidade. (NORA, 1993).

É importante salientar que, as afirmações identitárias de um sujeito são essencialmente constituídas a partir dos acontecimentos cronologicamente organizados em sua vida individual e coletiva. Quando o indivíduo vai ao encontro com sua essência, ou se dá conta da sua trajetória de vida, ele está fazendo uma retomada de sua história. A memória traz para a atualidade do sujeito todo seu repertório de acontecimentos e experiências passadas, que serão fundamentais para a apropriação de sua história e, consequentemente, a afirmação de sua identidade.

De acordo com Le Goff (2003, p.473) "A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje."

Com isso, ao falar de memória, não é interessante delimitá-la como acontecimento individual do sujeito, uma vez que o ser humano vive na coletividade, na sociedade. Tudo que acontece na vida do sujeito está relacionado a um lugar de pertencimento, campo fértil para os acontecimentos, nesse contexto está à representação do sujeito. Dessa forma, a história de vida poderá ser olhada tanto do

ponto de vista individual com também social. A esse respeito Pollak diz que:

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou, sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes (POLLAK, 1992, p.2).

As manifestações que ocorrem na vida do sujeito não são fenômenos isolados, restrito apenas à vida individual, pois o homem vive em sociedade. O sujeito é um ser social, a memória não poderá ser constituída e delimitada na visão individual porque todos os fenômenos que ocorrem na vida de uma pessoa acontecem em consonância com o contexto do qual o sujeito faz parte. A princípio ela é individual, cada sujeito tem sua história de vida, mas quando é exteriorizada, ganha proporções que poderá ser delineada a partir das relações interpessoais:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 2006, p.30)

Não se pode pensar em reavivar a memória sem estabelecer uma relação com o passado. Nesse intercâmbio, há um sujeito situado em um determinado tempo com um olhar sobre sua existência. Essas lembranças são permeadas de memórias coletivas porque ultrapassa a vida individual, ela se constrói a partir das influencias sociais.

A memória não se constitui por si só é influenciada a partir das relações entre passado e presente que pressupõe um sujeito situado no tempo com um olhar para sua história de vida. Essa relação do tempo confere a memória do ponto de vista da coletividade porque não diz respeito apenas a experiências individuais do ser humano, uma vez que, situa o indivíduo em diferentes momentos de interação interpessoais.

De acordo com Nora (1993, p. 18) "[...] a coerção da memória pesa

definitivamente sobre o indivíduo e somente sobre o indivíduo, com sua revitalização possível, repousa sobre sua relação pessoal com o seu próprio passado.".

Ao relatar a história de vida, o sujeito está suscitando a memória, que poderá ser delineada a partir de acontecimentos relevantes que ocorreram no passado, lugar definido da memória. Ao fazer uma retrospectiva de vida, o sujeito busca nesse espaço referências para sua história, que, geralmente são fomentadas por recordações de experiências passadas. Toda história tem sua referência no passado, que são reavivados a partir da lembrança que uma pessoa tem sobre determinado momento em sua vida. Para Pollak,

Além dos acontecimentos e das personagens, podemos finalmente arrolar os lugares. Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser estudos uma lembrança pessoal [...] Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu (POLLAK, 1992 p.3).

Assim, os lugares de memórias não são apenas os acontecimentos, mas contemplam também os lugares que aparecem na lembrança do sujeito e que são considerados importantes para nutrir sua história de vida. Esses lugares geralmente têm um significado relevante para o sujeito, são momentos que fazem com que o sujeito traga para sua vida no presente, sua representação passada. Esse é o lugar definido da memória que é marcado pelo contexto de experiências interpessoais de uma pessoa. Como afirma Nora:

[...] as memórias que por seu próprio nome, poderiam parecer lugares de memória; ou mesmo as autobiografias ou os jornais íntimos [...], são lugares de memórias não porque são melhores ou maiores, mas porque eles se complicam o simples exercício da memória com um jogo de interrogação a própria memória (NORA, 1993, p.25).

O gênero autobiografia, por exemplo, é um lugar de memória, porque possibilita o sujeito uma retrospectiva sobre seu eu, nessa abordagem, ele é convidado a refletir sobre sua identidade a partir de elementos importantes que o constituem enquanto sujeitos, a saber: o seu nome, data de nascimento, nome dos pais e cidade onde nasceu. Com essas referências, ele se situa no espaço e tempo,

presente e passado. "O lugar de memória é um lugar duplo; um lugar de acesso fechado sobre sua identidade, e recolhido sobre seu nome, mas constantemente aberto a extensão de suas significações" (NORA, 1993, p. 27).

Dessa forma, ao mesmo tempo em que a memória repousa sobre a identidade do sujeito, retratando todas as suas informações individuais necessárias para representações identitárias, ela não se restringe a uma forma individual, porque fora desse contexto de representações, há outros elementos que são importantes para a sua perpetuação, que são os contextos de acontecimentos sociais.

"A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento" (NORA, 1993). Assim, não há memória sem que haja essa interação do sujeito com a sociedade, uma vez que ao reavivar a memória, referências e lembranças da sociedade em coletividade, são atribuídas a vida individual do sujeito.

#### 2 METODOLOGIA

Neste capítulo, discorremos sobre a pesquisa qualitativa, sobre o contexto da pesquisa, ou seja, o histórico da escola onde foi realizada a pesquisa e o projeto de intervenção, bem como apresentar os sujeitos da pesquisa, e, por fim, a sequência didática, metodologia utilizada na sala de aula no trabalho com a produção de textos autobiográficos.

#### 2.1 ABORDAGENS DA PESQUISA QUALITATIVA

A abordagem escolhida para o desenvolvimento do estudo foi o da pesquisa qualitativa. De acordo com André (1995), a abordagem qualitativa de pesquisa teve suas origens no final do século XIX e foi neste momento que os cientistas sociais começaram a questionar se o método utilizado nas investigações das ciências físicas e naturais, fundamentada na perspectiva positivista de conhecimento, poderia continuar sendo modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais. Ainda de acordo com essa autora, essa abordagem é respaldada na concepção fenomenológica de conhecimento, estando presentes as ideias do interacionismo e da etnografia, derivadas da fenomenologia.

André (1995) enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e diz que é preciso pertencer ao universo conceitual dos sujeitos para entender o sentido que eles dão aos acontecimentos e às interações sociais que ocorrem em sua vida diária. Como podemos notar a pesquisa qualitativa também é de caráter fenomenológico e, com isso, para entender um fenômeno é necessário participar do contexto dos acontecimentos da pesquisa. É preciso estar perto, interagir, dialogar, buscar, de fato, a essência do fenômeno situado, que poderá ser subjetivo. André salienta que:

Não aceitando que a realidade seja algo externo ao sujeito, a corrente idealista-subjetivista valoriza a maneira própria de atendimento da realidade pelo indivíduo. Em oposição a uma visão empiricista de ciência, busca a interpretação do lugar, da

mensuração, a descoberta em lugar da constatação, valoriza a indução e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador (ANDRÉ, 1995, p. 17).

Conforme argumentação da autora, a abordagem qualitativa, diferente da visão empiricista, não tem como foco de pesquisa o lugar, mas o sujeito em sua dinâmica social. Assim, todo entendimento referente a determinado fenômeno é inerente ao sujeito. Dessa forma, na pesquisa qualitativa, o pesquisador não poderá ser uma pessoa distante do *lócus* de pesquisa e se faz necessário que ele esteja presente no cotidiano do sujeito. Assim, é importante que ele tenha uma relação próxima com o fenômeno pesquisado, porque o observador precisa conhecer vivenciar e analisar o fenômeno, para ativar as possíveis respostas para sua pesquisa. Para Bakhtin,

O observador não se situa em parte alguma fora do mundo observado, e sua observação é parte integrante do objeto observado. Isto é inteiramente válido para o todo do enunciado e para a relação que ele estabelece. Não podemos compreendê-lo do exterior. A própria compreensão é de natureza dialógica num sistema dialógico [...] (BAKHTIN, 1997, p.355/356).

Como podemos notar, para compreender um fenômeno, o pesquisador deve se situar dentro do mundo subjetivo do sujeito, porque é a partir dos enunciados que são construídos os diálogos. A relação de alteridade é fundamental na compreensão do fenômeno situado. Nenhum acontecimento é interpretado apenas pelo olhar do observador, mas da relação que ele estabelece com o objeto pesquisado e situado no seu contexto natural. A pesquisa é chamada de "naturalística" por alguns ou de "qualitativa" por outros, porque não envolve tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural (ANDRÉ, 1995).

Esse tipo de pesquisa não precisa de experimentos, o que prevalece é o posicionamento do pesquisador frente à subjetividade do sujeito e suas manifestações e interações sociais. Ainda segundo André (1995), "[...] é a concepção idealista-subjetivista ou fenomenológica de conhecimento, que dá origem à abordagem qualitativa de pesquisa." Assim, na abordagem qualitativa é importante que o pesquisador e o observador estejam em constantes interações com o sujeito situado no seu contexto social.

Na pesquisa qualitativa, o pensar fenomenológico é relevante, porque o ponto determinante para entender o fenômeno situado é a subjetividade do indivíduo, como ele constrói o seu repertório de entendimentos e quais sentidos ele atribui para suas experiências sociais.

É por meio das interações sociais do indivíduo no seu ambiente de trabalho, de lazer e na família que vão sendo construídas as interpretações, o significado ou a sua visão de realidade que abrange a dinâmica da etnometodologia que parte do princípio de estudo, que visa compreender o comportamento humano no seu convívio social.

Na pesquisa qualitativa, as abordagens podem ser denominadas como pesquisa etnográfica, estudo de caso, pesquisa participante e pesquisa – ação. Como professora da turma e pesquisadora, a modalidade de pesquisa realizada para nortear o nosso projeto de intervenção foi a pesquisa ação, considerando os requisitos dessa modalidade de pesquisa qualitativa, coleta de dados, e intervenção e análise. Como nos diz André:

Já em 1994, Lewin descrevia o processo de pesquisa-ação, indicando com seus traços essenciais: análise, coleta de dados e conceituação dos problemas; planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para avaliá-lo; repetição desse ciclo de atividades (ANDRÉ, 1995, p.31).

A pesquisa em ação poderá ser desenvolvida pelo professor pesquisador, como suporte para propor um trabalho de investigação e intervenção na sala de aula. Com isso, tomando como base o pensamento da autora é uma forma de sistematizar o trabalho de investigação-ação de forma controlada e organizada pelo próprio pesquisador, para atingir os resultados esperados na pesquisa. Nesse sentido, André considera que:

Um exemplo clássico é o professor que decide fazer uma mudança na sua prática docente e a acompanha com um processo de pesquisa, ou seja, com um planejamento de intervenção, coleta sistemática de dados, análise fundamentada na literatura pertinente e relato dos resultados (ANDRÉ, 1995, p. 31).

Em razão da necessidade e importância de mudanças, das práticas docentes,

a pesquisa ação pode ser um fio condutor para dinamizar as práticas educativas na escola, uma vez que, nesse processo, o professor passa a ser um pesquisador com um olhar sobre um plano de ação e o planejamento de intervenção sobre determinado fenômeno. No plano de ação, poderá desenvolver e planejar uma coleta de dados realizada através de produção de texto. Ainda de acordo com André (1995, p.32) "A pesquisa-ação envolve o estabelecimento de uma série de ações que devem ser planejadas e executadas pelos participantes e devem ser sistematicamente submetidas à observação, reflexão e mudança."

A partir da abordagem dessa autora, ao trabalhar com a pesquisa-ação na sala de aula, o professor pesquisador deverá ter como parâmetros, a organização e sistematização do conteúdo. Com isso, é importante também que ele tenha em mente um plano de ação, um planejamento, que não vise apenas a aplicabilidade da pesquisa, mas principalmente a intervenção, momento em que o pesquisador se coloca como mediador dos conhecimentos, apresentando subsídios para superação das dificuldades apresentadas durante a pesquisa, e, assim, passa a contribuir significativamente para o aprendizado do aluno.

Para André (1995, p.33), "[...] a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, [...] baseia em objetivos, [...] acompanhamento e controle de ação planejada [...]. Esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção." Assim, a Sequência Didática pode ser denominada como plano-ação, partindo da concepção de que a SD é uma forma de organizar e estruturar o estudo dos gêneros textuais. Além da abordagem detalhada do conteúdo a partir da situação inicial e produção inicial, possibilita, também, a intervenção direcionada nos módulos, onde são apresentados recursos para trabalhar as dificuldades apresentadas pelos alunos nas suas produções iniciais, visando o aperfeiçoamento da escrita da produção final de gêneros textuais.

#### 2.2 CONTEXTO DA PEQUISA

O Centro Educacional Humberto Leal lócus da nossa pesquisa, situa-se à Rua Jussiape, s/nº. Bairro Taquari, na cidade Livramento de Nossa Senhora – BA. Funciona desde 2002, com Ensino Fundamental II – de 6º ao 9º ano, com o

propósito de contribuir com a formação integral de sua clientela, por meio de um Projeto Educacional pautado nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9394/96 e atende aos preceitos básicos do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069/90. É uma Instituição de direito público, pertencente à rede municipal de ensino e tem como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Livramento de Nossa Senhora.

Com dezesseis anos de existência, o Centro Educacional Humberto Leal continua buscando melhor atender seu corpo discente, através da escuta de seus anseios, tendo como parceiros imprescindíveis pais e/ou responsáveis vem se adaptando com as necessidades de seu alunado. No ano de 2019, a Unidade de Ensino possui oito salas de aula, sete banheiros, sendo dois masculinos e dois femininos para os alunos e três para os professores, isso em três pavilhões, uma biblioteca, uma cantina com dispensa, uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, um pátio coberto e um pátio aberto, uma coordenação, um campo de futebol, uma quadra de areia, onde são desenvolvidos os jogos esportivos.

Atualmente, a escola atende a um total de trezentos e oito alunos, clientela cujo perfil socioeconômico é de classe popular.

O corpo docente dessa Unidade de Ensino é formado por dezessete professores efetivos atuando em sua área específica.

Enquanto suporte atrativo para valorização pessoal do aluno como ser social, é oferecida a prática esportiva do futebol com aulas práticas para oportunizar os valores éticos, respeito mútuo, tolerância, cooperação, sentimentos de justiça e diálogo se façam presentes.

#### 2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A escolha dos alunos do 7º ano do ensino fundamental II para realização da pesquisa ocorreu porque é recorrente nessa escola que, muitos alunos chegam aos anos finais do ensino fundamental com dificuldades de ler, interpretar e principalmente produzirem textos.

Nessa turma, composta por 18 alunos, com faixa etária de aproximadamente treze anos de idade, no contexto das aulas de língua portuguesa, verificamos a partir

das atividades de leitura, interpretação e produção textual, que havia uma demanda da maioria dos alunos para um trabalho voltado para o aprimoramento da escrita. Esses alunos demonstravam certo desinteresse com relação às atividades. Por isso como pesquisadora, discente do Mestrado Profissional (PROFLETRAS), decidimos desenvolver a pesquisa de intervenção com esses alunos.

# 2.4 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA, COM O GÊNERO TEXTUAL AUTOBIOGRÁFICO

Para fundamentarmos nosso projeto de intervenção na sala de aula, recorremos às abordagens sobre sequência didática, na perspectiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Esses autores propõem uma forma sistematizada para trabalhar os gêneros textuais, uma metodologia capaz de proporcionar ao aluno uma interação significativa com o gênero abordado e, com isso, proporcionar um desenvolvimento de habilidades e comunicação no momento da recepção e produção dos textos. Para os autores,

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

Os autores ressaltam que, ao desenvolver o trabalho a partir de uma SD, os gêneros a serem explorados devem ser aqueles que os alunos não têm conhecimentos, como também os que não foram trabalhados de forma significativa. Dessa forma, utilizar a sequência didática como metodologia na sala de aula favorece o desenvolvimento do trabalho do professor na forma de organização do tema e, consequentemente, do aluno que terá mais visibilidade sobre a proposta do conteúdo.

De acordo com os autores Dolz Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática pode ser representada a partir do seguinte esquema:

Apresentação da situação inicial Módulo Módulo Módulo Produção final

Figura 2: Esquema da sequência didática

Fonte: Dolz, Noverraz &Scheuwly, (2004, p. 98).

Ao propor a sequência didática como metodologia para trabalhar de forma sistemática a produção do gênero textual na sala de aula, os autores oferecem subsídios e apresentam alguns aspectos centrais relevantes para lidar com as diferentes modalidades de leitura e produções.

#### 2.4.1 Apresentação da Situação para o trabalho com o gênero autobiografia

A apresentação da situação é o momento em que o professor apresenta a proposta de trabalho para os alunos, fala do tema faz uma explanação do gênero a ser trabalhado e pergunta sobre possibilidade de aplicabilidade do projeto. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99) salientam que: "[...] a apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado 'verdadeiramente' na produção final". Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial.

Nesse momento, os alunos são orientados com relação à proposta do projeto de produção de textos do gênero textual, o professor apresenta a proposta do projeto aos alunos, viabilizando a possibilidade de desenvolvimento de um projeto sistematizado na sala de aula. Nessa fase, todas as informações necessárias em relação ao tema serão relevantes na comunicação, para que os alunos possam visualizar a proposta e participar ativamente das atividades a serem desenvolvidas sobre o estudo do gênero a ser abordado.

Desse modo, na apresentação da situação, o professor mediador deverá

orientar os alunos sobre o projeto da forma mais objetiva possível, considerando todas às informações que dizem respeito ao tema, favorecendo, dessa forma, o conhecimento dos alunos sobre o gênero textual e a possibilidade e interação com a temática.

O importante nessa prática é fazer com que os interlocutores interajam com a proposta e se sintam estimulados para a pesquisa escrita. Com isso, os autores ressaltam que é interessante sistematizar o projeto na sala de aula de acordo com a comunicação no momento da apresentação da situação, para que a atividade seja relevante para os alunos.

Assim, na apresentação da situação do gênero autobiográfico, todas as informações necessárias para a realização do projeto deverão ser explicitadas, como poderá ser visto a seguir, no quadro abaixo:

Quadro 1: Apresentação da Situação

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
GÊNERO: Narrativas autobiográficas	Primeiro momento Tempo de duração: 01h aula
CONTEÚDO: Gênero textual literário autobiográfico OBJETIVOS:	- Discussões e questionamento sobre a temática. Perguntar aos alunos se eles conhecem o gênero textual biográfico e autobiográfico;
-Refletir sobre as diferenças entre biografia e autobiografia.	
-Perceber as diferentes características da descrição em textos de narrativas autobiográficas	- Leitura coletiva de biografia e autobiografia de autor renomado da literatura brasileira Jorge Amado (ANEXO 1)
-Observar o efeito provocado pela forma de como os autores descrevem os fatos, sentimentos e sensações nesse gênero.	narrativa do gênero autobiográfico como:
	Segundo Momento Tempo de duração: 02 aulas

- Leitura coletiva dos relatos autobiográficos de Ester Tanajura e Silva, (ANEXO B) José Auto de Souza (ANEXO C) Meira, Raimundo Marinho dos Santos, (ANEXO D) Valnei Antônio Sigueira de Alcântara (ANEXO E) e José Pereira de Souza (ANEXOF), moradores do município de Livramento de Nossa Senhora. Esse momento foi uma forma encontrada para que os alunos tivessem em mãos algo mais concreto e motivador, mostrando para eles situações concretas de produção e de textos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# 2.4.2 Produção Inicial

A produção inicial refere-se à primeira produção escrita do aluno sobre o gênero abordado. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.101), "[...] na produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade".

Essa etapa é definida na sequência didática como a primeira produção do gênero textual escrita pelos alunos, a primeira versão do texto nesta pesquisa se insere como narrativa autobiográfica

Na produção inicial, no primeiro momento apresentei aos alunos um trabalho que eles fizeram anteriormente à pesquisa, um relato pessoal "Quem sou eu", para que eles pudessem observar nesse trabalho elementos que os ajudaram na escrita dos textos. Em seguida a sugestão foi que os alunos fizessem uma produção textual, a saber, uma narrativa autobiográfica. Solicitei que eles escrevessem textos, relatando sua vida pessoal com um olhar para o seu contexto de pertencimento. Essa proposta foi uma forma encontrada para motivar os alunos para as atividades de leitura e escrita. Uma vez que ao escreverem suas próprias autobiografias eles pudessem apropriar do uso da língua como forma de interação.

Nessa primeira elaboração do texto, os alunos revelaram impressões que eles possivelmente adquiriram com essa atividade, isso implicou um momento de produção textual de toda a classe, independente do grau de dificuldade existente na sala de aula.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) acreditam que a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos, quanto para o professor. O quadro 2, a seguir, apresenta o nosso planejamento para essa etapa.

Quadro 2: Produção Inicial

PRODUÇÃO INICIAL	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
GÊNERO:	Primeiro momento
Produção inicial das narrativas	Tempo de duração: 01h/ aula
autobiográficas	- Retomada do relato pessoal Quem sou
autobiogranicas	eu?(APÊNDICE A)
,	- Leitura individual dos relatos pessoais.
CONTEÚDO:	-Organização dos dados colhidos para
Gênero textual literário autobiografia	primeira escrita de textos do gênero literário
Conord textual interario datebiografia	autobiográfico.
OBJETIVOS:	Segundo momento
	Tempo de duração: 02aulas
- Ler narrativas autobiográficas.	Produzindo a primeira autobiografia
	- Sistematização da primeira versão dos
- Observar e empregar os aspectos	relatos autobiográficos dos alunos.
discursivos na escrita das narrativas	- Produzindo a narrativa autobiográfica.
autobiográficas a partir de situações	-Produção da primeira versão da
concretas de interação verbal.	autobiografia dos alunos;
Draduzir narrativas autobiográficas	- Leitura dos relatos autobiográficos.
- Produzir narrativas autobiográficas.	Correção dos textos pelo professor para
	análise (extraclasse).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

#### 2.4.3 Módulos

Dando continuidade, ao terminar as duas primeiras etapas da pesquisa, no tocante à apresentação da situação e à produção inicial, o próximo passo foi a correção das produções realizada sequencialmente em módulos.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.103) reforçam que:

Nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. A atividade de produzir um texto escrito ou oral e, de certa maneira, decomposta, para abordar, um a um e separadamente, seus diversos elementos, à semelhança de certos

gestos que fazemos para melhorar as capacidades de natação, nos diferentes estilos.

A proposta dos módulos na sequência didática possibilita ao professor pesquisador a viabilização de uma intervenção frente às dificuldades apresentadas pelos alunos no campo da leitura e da escrita. No contexto dos módulos, serão disponibilizadas informações significativas, sobretudo para o desenvolvimento das habilidades linguísticas do aluno.

Assim, nos módulos foram utilizados recursos para suprir as dificuldades dos alunos em relação à primeira produção escrita deles. Dessa forma, ao trabalhar os módulos na sequência didática, tomamos como base para sistematização do gênero textual as considerações de Bakhtin (1997), que define os gêneros a partir de categorias como, conteúdo temático, forma composicional e o estilo, que diz respeito aos recursos utilizados pelo emissor na construção do texto.

Bakhtin (1997) afirma que o tema é o sentido que o discurso assume numa dada esfera da situação de comunicação concreta e única. Dessa forma o conteúdo temático refere-se ao conteúdo característico de um gênero. Na autobiografia, por exemplo, o tema a ser tratado deve ser relacionado a uma narrativa em primeira pessoa, reato da vida pessoal do emissor, ou seja, o conteúdo deve ser pertinente ao gênero.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 206) A forma não pode ser compreendida independente do conteúdo, também não é isolada da natureza material e dos procedimentos que este o condiciona. Diante disso, a construção composicional está relacionada à forma (estrutura) do texto, e também ao material linguístico (o estilo). Em uma autobiografia, por exemplo, podemos encontrar um relato da vida de um narrador em primeira pessoa.

Nesse sentido Bakhtin (1997, p.206) diz que "[...] a forma é condicionada a um dado, contudo, por um lado à peculiaridade do material e aos meios de sua elaboração por outro." Para cada gênero, há um conteúdo específico, isso implica também que para cada situação de comunicação os gêneros têm suas finalidades específicas.

Bakhtin (1997, p. 206) afirma que "[...] o estilo está relacionado com as escolhas lexicais e fraseológicas e gramaticais que o emissor realiza no momento da enunciação." Portanto, o estilo se refere ao modo de dizer, ou seja, aos recursos

utilizados pelo produtor de texto devem ser próprios do gênero em questão.

Na autobiografia é recorrente o estilo individual citado por Bakhtin porque no posicionamento do sujeito, no decorrer da narrativa, há uma expressividade de elementos como, por exemplo, a apresentação do sujeito a partir de sua identificação pelo pronome pessoal da primeira pessoa do singular, eu, o que constitui a referência linguística do sujeito, determinando quem fala no enunciado.

MÓDULO 01: CONTEÚDO TEMÁTICO PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

## 2.4.3.1 Módulo 1 - Conteúdo Temático

Quadro 3: Módulo 01 Conteúdo Temático

GÊNERO: Autobiografia  CONTEÚDO: - Narrativa em prosa -Narrativa com perspectiva na retrospectiva de experiências já vividas (memórias) - Identidade do autor, vida particular Marcas de tempo e lugar  OBJETIVOS:	Primeiro momento Tempo de duração: 02 h/aulas - Apresentação do tema a partir da retomada da leitura das narrativas autobiográficas dos autores: Ester Tanajura e Silva, (ANEXO B), José Auto de Souza Meira (ANEXO C), Raimundo Marinho dos Santos, (ANEXO D), Valnei Antônio Siqueira de Alcântara (ANEXO E) e José Pereira de Souza (ANEXO F).
- Ler autobiografias de pessoas conhecidas na comunidade, observando as características inerentes ao gênero e os elementos temáticos Comparar os textos lidos com a produção textual (relato anterior) - Pontuar os elementos temáticos Socializar os conhecimentos adquiridos.	comparassem os relatos lidos com as produções textuais e pontuassem os elementos temáticos.  Terceiro momento Tempo de duração: 02 h/aulas  - Leitura individual da autobiografia pelos alunos, para que de fato eles se apropriassem dos critérios temáticos.
RECURSOS:	- Socialização oral dos critérios encontrados no relato, a saber, a retrospectiva de experiências já vividas, identidade, vida particular, e marcas de tempo e lugar.

- Coletânea de autobiografia;
- Caderno, lápis, caneta, folhas de ofício.

# AVALIAÇÃO:

- Através da interação dos alunos com as atividades de leitura, percebendo se eles desenvolveram uma atitude responsiva a partir da produção dos relatos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# 2.4.3.2 Módulo 2: Forma Composicional

Quadro 4: Módulo 02 - Forma Composicional

MÓDULO 02: FORMACOMPOSICIONAL	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
GÊNERO: Autobiografia	Primeiro momento
CONTEÚDO: Narrativas autobiográficas	Tempo de duração: 01h/aulas
OBJETIVOS:	- Leitura em grupo dos relatos autobiográficos A menina da Vereda de
- Explorar as características do gênero autobiografia para que se apropriem da forma composicional de acordo com o gênero.	Ester Tanajura e Silva (ANEXO B) Trajetória de um menino da roça de Raimundo Marinho da Silva (ANEXO C), para que os alunos visualizassem elementos importantes para a construção das narrativas autobiográficas.
- Comparar os textos autobiográficos e estudo, observando características quas aproximam e que as diferenciam.	- Considerações dos alunos sobre as similaridades e diferenças das narrativas autobiográficas em estudo.
<ul> <li>Produzir autobiografia, considerando os elementos observados na forma composicional.</li> <li>Ler autobiografias considerando os elementos observados na forma composicional.</li> </ul>	Segundo momento Tempo de duração: 01h/aulas
	forma composicional de acordo com o gênero, como: se o texto é descritivo, dados pessoais, trajetória de vida e em relação aos textos lidos etc.
	Terceiro momento Tempo de duração: 02h/aulas
	- Leitura dirigida das narrativas produzidas pelos alunos, para que eles possam observar nessa primeira produção o que poderia acrescentar na forma e conteúdo da produção.

RECURSOS: relatos pessoais

AVALIAÇÃO: Verificação se os alunos adquiriram habilidades de escrita levando em conta os aspectos discursivos do gênero literário autobiográfico como: texto descritivo, dados pessoais e trajetória de vida.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

#### 2.4.3.3 Módulo 3 - Estilo

Quadro 5: Módulo 03 - Estilo

MÓDULO 03 – ESTILO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
GÊNERO: Autobiografia CONTEÚDO:	Primeiro momento Tempo de duração: 02h/ aulas
Elementos linguísticos da autobiografia.  OBJETIVO:  - Apropriar dos critérios que fazem parte do "estilo" nos textos autobiográficos.	Explanação dos critérios que fazem parte da categoria estilo, como predominância de pronomes pessoais e pronomes possessivos em primeira pessoa singular/plural, objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos.
	Segundo momento Tempo de duração: 02h/ aulas
- Ler os textos produzidos observando os critérios referentes ao "estilo."	<ul> <li>Leitura das produções iniciais pelos alunos, observando elementos do critério "estilo".</li> <li>Explicação do uso da linguagem formal de frequentes de pronomes pessoais e pronomes possessivos na primeira pessoa (singular/Plural), objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos.</li> </ul>
AVALIAÇÃO	

#### AVALIAÇAO

- Através da escrita dos alunos, observando se eles reconheceram as características do estilo da autobiografia.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## 2.4.4 Produção Final

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.106), "[...] a sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos". Assim, na produção final, os alunos colocam em prática todas as informações adquiridas ao longo da aplicação da sequência didática referente à produção textual do gênero abordado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Quadro 6: Produção Final

PRODUÇÃO FINAL

I NODOĢAO I INAL	1 ROOLDHVILLIA TOO WILL TODOLOGIOOO
GÊNERO: Autobiografia	Primeiro momento
CONTEÚDO:	Tempo de duração: 02h/ aulas - (Exposição das narrativas autobiográficas A
Leitura, produção e reescrita final da autobiografia.	menina da Vereda, (ANEXO B), A trajetória de um menino da roça (ANEXO C), Anos se
OBJETIVOS:	passaram mas continuam de pé (ANEXO D) e O primeiro devoto ANEXOE) para
- Produzir textos do gênero literário autobiográfico para aprimorar a leitura e escrita de textos dessa natureza.	apreciação e leitura pelos alunos, para que eles possam ampliar as possibilidades na escrita da versão final.
<ul> <li>Ler e corrigir os textos produzidos conforme as convenções normativas da língua portuguesa.</li> </ul>	Segundo momento Tempo de duração: 02h/ aulas
- Produzir um livro dos relatos autobiográficos para exposição na culminância do projeto.	adequação da linguagem nos textos autobiográficos Produção final dos textos autobiográficos Correção das narrativas autobiográficas para verificação de uma possível atitude responsiva ativa dos alunos a partir de suas produções textuais do gênero autobiografia - Explicação dos aspectos das convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação e pontuação etc.
	Terceiro momento Tempo de duração: 02h/ aulas

	-Produção final dos relatos pessoais
	autobiográficos Confecção do livro com as narrativas autobiográficas dos alunos.
RECURSOS. Relatos autobiográficos	, cadernos, caneta e materiais necessários
para produção do livro.	
AVALIAÇÃO: Através da participaç	ção dos alunos e produções escritas e

culminância do projeto.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Seguindo na perspectiva de atingir o nosso objetivo, sistematizamos nossas análises de acordo com os procedimentos metodológicos apresentados na SD como: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), usando com parâmetros para a análise as categorias: conteúdo temático, forma composicional e estilo, fundamentadas por Bakhtin (1997).

As produções de textos foram desenvolvidas individualmente pelos alunos para que além de expressar suas experiências de vida, pudessem também, demonstrar suas habilidades com a leitura e escrita, dialogar com outras leituras, construir o sentido do texto em consonância com o seu contexto de pertencimento, além de nos possibilitar perceber a partir dos enunciados, uma possível atitude responsiva ativa dos alunos.

Dando inicio às atividades elaboradas para aplicação da SD, no momento da apresentação da proposta de intervenção, fizemos discussões e questionamentos sobre a temática. Perguntei aos alunos se sabiam do que se tratava a narrativa autobiográfica, e, se eles tinham feito, anteriormente, alguma produção de texto relacionado ao gênero. Como além de pesquisadora, eu sou a professora da turma, não foi necessário perguntar sobre dificuldades, habilidades e gosto pela leitura escrita, isso porque a escolha do gênero autobiografia para trabalhar a leitura e escrita na sala de aula, a partir de um projeto de intervenção, foi fruto de inquietações e preocupações sobre o posicionamento dos alunos com relação à demanda dessa modalidade de atividade na sala de aula.

Ao perguntar sobre o gênero autobiográfico, muitos alunos participaram da conversação e disseram que sabiam e responderam que, a narrativa autobiográfica é o relato da vida de uma pessoa. Essa interação dos alunos com relação ao gênero ocorreu porque já havíamos trabalhado anteriormente uma produção textual, o relato pessoal, com o tema "Quem Sou eu?" (APÊNDICE A).

Como já foi dito anteriormente, a narrativa autobiográfica é o posicionamento do sujeito frente a sua história de pertencimento. Na biografia, o objeto a ser narrado também é a trajetória de vida, mas nesse caso, porém é a vida do outro, o que significa de acordo com Bakhtin (1997), "[...] tanto na biografia, como na

autobiografia, o que norteia à narrativa é o relato de uma vida."

Tendo conhecimento das diferenças entre os conceitos do gênero em questão, achei pertinente nesse momento levar ao conhecimento dos alunos as diferenças e similaridades entre biografia e autobiografia, uma vez que, ao relatar para eles que a autobiografia é o relato da vida de uma pessoa, percebi que ainda existiam dúvidas no reconhecimento desse gênero, então enfatizei que, na autobiografia o individuo relata sua própria história.

Nesse momento, compartilhei com eles algumas informações necessárias sobre autobiografia como: nome do autor, data de nascimento, contexto de pertencimento do autor, uso frequente de pronomes pessoais e pronomes possessivos na primeira pessoa do singular, elementos que caracteriza e diferencia a autobiografia dos demais gêneros.

Nessa conversa, falamos das perspectivas e relevâncias na realização das atividades de leitura e escrita do gênero autobiografia. Ressaltei que, em se tratando da especificidade do gênero, seria uma possibilidade de levá-los a conhecer o ensino da língua portuguesa como forma de interação, possibilidades para refletir sobre seus contextos de pertencimento, fazendo uma ponte entre passado e presente, buscando suas essências na sua história de vida. Foi um momento em que os alunos expressaram envolvimento e muitas expectativas para realização do trabalho.

A apresentação da situação, o primeiro contato dos alunos com o gênero autobiografia foi desenvolvido em 2h aulas. Para apresentação do gênero, escolhemos a biografia do autor renomado da literatura clássica brasileira, Jorge Amado (ANEXO A) e a autobiografia de Ester Tanajura e Silva (ANEXO B), para mostrar as diferenças e similaridades entre os gêneros. Salientei que as narrativas pessoais autobiográficas são fomentadas pelas experiências concretas de vida do sujeito, em consonância com as relações interpessoais, ou seja, da relação com outro, e, delineadas também, a partir da sua subjetividade e em como o sujeito se constrói e se representa no seu contexto histórico social. Nesse momento, proporcionei aos alunos a apresentação e explicação dos termos biografia e autobiografia na lousa, fazendo considerações com a leitura das narrativas apresentados a eles.

Para a leitura da biografia do autor Jorge Amado (ANEXO A) e a autobiografia de Ester Tanajura e Silva (ANEXO B), a turma foi dividida em cinco grupos para

apreciação e discussão do texto na perspectiva de possíveis localizações de informações sobre os aspectos que diferenciam os textos biografia e autobiografia. Essas observações tiveram como parâmetro as discussões que fizemos na apresentação da temática.

É importante considerar que ao ler um texto, a subjetividade do leitor é guiada por uma estrutura já existente no texto. A interpretação será guiada pelos elementos do texto e também pelas experiências de cada indivíduo, assim cada leitor irá interagir de forma diferente em relação ao mesmo texto. Cada pessoa já traz consigo repertórios de conhecimentos. Assim, ao ler um texto, o indivíduo interage com a leitura a partir da proposta direcionada pelo autor, como também de suas experiências enquanto sujeitos sociais. Foi o que aconteceu no momento da leitura das autobiografias, a todo o momento, os alunos paravam a leitura para relacionar os contextos apresentados nos textos com suas experiências.

Ainda nessa aula, para retratar melhor o gênero em questão, apresentei aos alunos as narrativas autobiográficas de José Auto de Souza Meira (ANEXO C). Também nesse momento, os alunos tiveram em mãos para apreciação os relatos das memórias literárias de Raimundo Marinho dos Santos, (ANEXO D) Valnei Antônio Siqueira de Alcântara (ANEXO E) e José Pereira de Souza (ANEXO F). É importante ressaltar que essas narrativas não foram publicadas, mas foram relevantes para apreciação dos alunos pela representatividade do tema.

O contato com essas autobiografias foi muito relevante para os alunos, porque além de resgatar a memória de alguns moradores da cidade de Livramento de Nossa Senhora Bahia, cidade também dos alunos, foi uma forma de os alunos terem em mãos algo mais concreto e motivador para a escrita. Nesse momento, distribui as cópias dos textos para os grupos, para que fizessem a leitura individual. Foi muito relevante essa atividade, pois ao se apropriarem da história de autores conterrâneos, eles ficaram entusiasmados para a produção de suas autobiografias.

No desenvolvimento da produção inicial, fizemos uma retomada de uma produção escrita, trabalho que também antecedeu a proposta de intervenção sequência didática, a produção do relato pessoal "Quem sou eu?" Exploramos as características do relato como referência para os alunos na elaboração e escrita de suas narrativas autobiográficas.

No primeiro momento 1 h/aula, que antecedeu a produção inicial, distribui os relatos pessoais produzidos anteriormente pelos alunos para motivação na escrita.

Nessa abordagem, direcionei um momento de leitura individual dos relatos pessoais para que eles fizessem uma retomada de elementos para fomentar a escrita da produção inicial.

Após a leitura dos alunos, fiz algumas considerações como: a partir do relato pessoal vocês vão ampliar o texto de forma que suas abordagens tenham elementos que configurem a produção escrita como gênero autobiográfico, levando em consideração todas as abordagens feitas na sala de aula.

No segundo momento (2h/aulas), os alunos, individualmente, iniciaram as produções dos textos. Nos primeiros contatos com os textos dos alunos, percebi que a escrita tinha uma representatividade da temática. Eles começaram a narrativa em primeira pessoa, se identificaram no primeiro parágrafo, dizendo seus nomes, nomes dos pais, na progressão dos textos, eles relataram suas experiências de vida, prevalecendo o contexto familiar e interações sociais.

A narrativa autobiográfica é uma forma de o sujeito expressar seu mundo interior, como também estabelecer uma relação dialógica com o seu mundo exterior. Com isso, o relato autobiográfico não poderá ser compreendido apenas como recurso de representação da subjetividade dos sujeitos. "[...] mas como recurso que situa o sujeito no seu contexto social e de pertencimento em processo contínuo de interação e comunicação" (FERREIRA, 2006).

A escrita de alguns textos ficou bem próxima dos relatos apresentados na situação inicial. Esses textos apresentavam traços estruturais e específicos do gênero autobiográfico. Foi um momento de muito envolvimento e aprendizado, pois eles relataram com muita alegria sua vida cotidiana. Falar da infância para eles foi algo muito importante porque envolvia e promovia um encontro consigo mesmo, com a família e comunidade.

Dentro desta análise, observamos que, embora os alunos tenham demonstrado certas habilidades ao tratar do gênero em questão, no desenvolvimento dos textos, eles apresentaram algumas dificuldades que precisariam ser trabalhadas na sistematização de seus textos. Com isso a partir dessas observações, começamos o processo de estruturação dos módulos de acordo com a contribuição de Bakhtin (1997), que foi articular o ensino do a partir de categorias como: conteúdo temático, forma composicional e estilo.

O quadro abaixo sintetiza as principais características dessas categorias

**Quadro 07:** Categorias e critérios para análise das produções das narrativas autobiográficas

CATEGORIAS E CRITÉRIOS GÊNERO AUTOBIOGRAFIA		
CATEGORIAS PARA ANÁLISE DO GÊNERO		Conteúdo temático
Módulo 01	1	Narrativa em prosa
	2	Narrativa com perspectiva na retrospectiva de experiências já vividas (memórias)
	3	Identidade do autor, vida particular
	4	Marcas do tempo e lugar
		Forma composicional
Módulo 02	1	Texto descritivo
	2	Dados pessoais
	3	Trajetória de vida
	4	Atitude responsiva ativa resposta a outros enunciados (social e histórico)
		Estilo
Módulo 03	1	Narração em primeira pessoa
	2	Recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas
	3	Uso da linguagem formal de pronomes pessoais e possessivos
	4	Objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O quadro acima está dividido em três módulos, sendo que no primeiro abordaremos o conteúdo temático, observando os seguintes critérios: Narrativa em prosa, Narrativa com perspectiva na retrospectiva de experiências já vividas (memórias), Identidade do autor, vida particular e marcas de tempo e lugar. O segundo módulo trata da forma composicional que está relacionada à forma, ou seja, coma estrutura do texto como: texto descritivo, dados pessoais, trajetória de vida e atitude responsiva ativa, resposta a outros enunciados (social e histórico). à sistematização Dando continuidade da análise, no terceiro módulo apresentaremos a categoria estilo, que refere aos recursos utilizados pelo emissor na construção do texto com ênfase nos critérios: narração em primeira pessoa, recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas, uso da linguagem formal de pronomes pessoais e possessivos, objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos.

Para esse módulo, organizamos a sala em grupos para um momento de leitura e interação dos alunos e professora pesquisadora. As atividades realizadas no primeiro momento partiram da apresentação do tema da pesquisa. A proposta foi apresentada aos alunos a partir de exposição e leitura dos relatos autobiográficos dos autores conterrâneos dos alunos (ANEXOS B C, D, E F).

A retomada das leituras dessas autobiografias pelos alunos foi muito relevante porque eles tiveram mais uma vez o contato com as histórias de vida de pessoas do seu contexto de pertencimento. Os alunos revisitaram memórias de outras gerações, possibilitando, observar elementos na escrita que perpassou uma história e que se faz presente, a memória de Livramento de Nossa Senhora em consonância com as suas memórias.

Após os alunos interagirem com essas memórias, fizemos um momento de ciranda de contação de histórias, abrimos um espaço para conversação, momentos de muitas trocas de informações e de rememorar acontecimentos de suas vidas. Como a turma é composta por alunos de 13 anos, acabei fazendo uma retomada das minhas memórias, revisitando aminha infância e juventude.

Conforme as considerações de Hauser (1982) "Pensar no gênero autobiografia como lugar de memória dos acontecimentos é ter consciência do espaço da enunciação, contexto onde os enunciados são construídos." Com isso, ao escrever a autobiografia, o sujeito, além de expressar a sua identidade, interage com a história, com a sociedade e se situa no tempo, dando uma forma concreta às suas experiências de vida. É muito interessante salientar que a autobiografia é capaz de situar o sujeito nos diversos momentos de sua vida, assim como ele poderá, a partir desse registro, entender a dinâmica e mudanças sociais, como também se situar no tempo.

Por isso, no primeiro momento de aplicação das atividades no módulo conteúdo temático, foi pertinente retomar as leituras das autobiografias de Ester Tanajura e Silva (ANEXO B) José Auto de Souza Meira, (ANEXO C) Raimundo Marinho dos Santos (ANEXO D) Valnei Antônio Siqueira de Alcântara (ANEXO E) e de José pereira de Souza (ANEXO F), textos os quais utilizamos na situação inicial para que os alunos pudessem mais uma vez ler esses textos e extrair da leitura

elementos importantes para a construção das suas autobiografias. Para tanto, dividi a turma em grupos para as atividades de leitura, com objetivo de proporcionar aos alunos a oportunidade de apropriarem-se de todos os elementos temáticos importantes e necessários para a produção final.

Nessa dinâmica, os alunos começaram a estabelecer similaridades entre os textos, perceberam que as narrativas eram escritas em prosa, observaram também que o narrador fala de sua vida individual entre outros. Com isso, a partir dos critérios trabalhados no módulo, eles se apropriarem de elementos que, possivelmente, na produção inicial não contemplaram.

Por meio da compreensão referente a temática, os alunos começaram a fazer questionamentos sobre tudo que poderiam escrever. Sinalizei para eles que deveriam estabelecer uma relação entre a produção inicial, levando em consideração os elementos apresentados nas autobiografias lidas por eles. Foi um momento de muita interação e aprendizado, pois os alunos demonstraram muito envolvimento e alegria diante das leituras.

Como os autores dos relatos analisados pelos alunos são de Livramento, o entusiasmo no momento da leitura foi coletivo, tanto resgatavam a memória dos autores quanto atribuíram sentido para suas próprias histórias.

No segundo momento (2h/ aulas) do módulo, solicitei aos alunos que de acordo com os relatos lidos, continuassem fazendo comparações entre os textos e pontuassem os elementos temáticos que faltaram em suas produções iniciais. Foi uma intervenção surpreendente, porque além do conhecimento adquirido, os alunos reavivaram suas memórias, como resgataram memórias de pessoas importantes no bairro, mas que se encontravam no anonimato.

No terceiro momento (2h/aula), retomamos a leitura da autobiografia, produção inicial dos alunos, nesse momento foi solicitada a leitura individual para possíveis inferências da categoria conteúdo temático, para que os alunos de fato se apropriassem dos critérios temáticos. Depois de alguns minutos, fizemos a socialização oral dos critérios encontrados nos relatos, a saber, a narrativa em prosa, narrativa com perspectiva na retrospectiva de experiências já vividas (memória, identidade do autor, vida particular, marcas do tempo e lugar, entre outras).

Apesar de algumas dificuldades, observamos com relação às atividades de produção de texto realizada, que a maioria dos alunos conseguiu identificar os

traços estruturais que caracteriza um texto como um gênero autobiografia.

#### 3.2 MÓDULO 02 - FORMA COMPOSICIONAL

Nesse módulo, as atividades foram organizadas em 4h/ aulas, divididas em três momentos. No primeiro momento (1h/aula) fizemos a leitura dos relatos autobiográficos: A menina da Vereda (ANEXO B) e o relato autobiográfico Trajetória de um menino da roça (ANEXO C), para que os alunos visualizassem elementos importantes para a construção das narrativas autobiográficas.

As atividades de leitura dos relatos foram feitas em grupos e depois socializadas individualmente para toda turma. Já nesse momento de leitura, os alunos fizeram muitas considerações com relação às similaridades e diferenças entre os textos lidos e as narrativas produzidas por eles. Eles falaram que a forma de escrever era parecida, mas faltavam alguns elementos. Perceberem que nas autobiografias dos autores apresentados a eles eram escritas com uma linguagem mais poética, ressaltaram que os autores utilizavam uma forma mais bonita de relatar suas as experiências de vida, tanto individual como coletiva. Mas eles se identificaram muito com o conteúdo dessas narrativas, porque assim como eles, os autores retratavam suas vidas desde a infância, retomando elementos próximos aos seus contextos de pertencimento, a vida rural.

No segundo momento (1h/aula) Exploramos mais uma vez as características do gênero autobiografia, para que os alunos pudessem de fato ter propriedade sobre a forma composicional de acordo com o gênero, como por exemplo, dados pessoais trajetória de vida, e a partir dessas características percebessem as diferenças em relação aos outros gêneros.

No terceiro Momento (2h/ aula), solicitamos mais uma vez a leitura dirigida, neste caso, das narrativas produzidas pelos alunos para que eles pudessem observar nessa primeira produção o que poderia acrescentar na forma e no conteúdo das autobiografias. A oralidade foi trabalhada nesse momento, para proporcionar debates e discussões e possibilitar o posicionamento do aluno diante do tema abordado, levando o aluno interação com as informações relacionadas à temática.

Percebemos então que a partir da análise dos textos, levando em consideração os aspectos da forma composicional, essa categoria direcionou os alunos a observarem que as autobiografias é um recurso onde indivíduo transcende suas experiências. As narrativas autobiográficas podem ser entendidas como um gênero literário que tem por finalidade situar o sujeito no tempo, na sua realidade de vida.

Ao escrever uma autobiografia, o sujeito busca informações sobre sua identidade, utiliza como subsídios elementos que fazem parte de sua história. Assim, ao descreverem suas histórias de vida os alunos constituíram uma relação comunicativa e dinâmica, abarcando a linguagem como um processo interacionista. Como afirma Bakhtin (1997) "A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou um sentido ideológico ou vivencial." Traços marcantes nos textos dos alunos, onde eles relatam sua vida pessoal e interagindo com seu contexto de pertencimento, vivenciado fatos e acontecimentos que fizeram parte de suas vidas, reavivando suas memórias, trazendo para o texto elementos importantes para a sua afirmação enquanto sujeitos.

Com isso, podemos perceber que a maioria dos alunos assumiu a atitude responsiva ativa nas suas produções textuais do gênero autobiográfico porque eles escreveram suas autobiografias a partir de enunciados anteriormente construídos. Como afirma Bakhtin (1997, p.318): "o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele."

Nesse sentido no trabalho realizado na sala de aula de leitura e escrita, observamos que nos discursos apresentados pelos alunos na produção dos seus textos, há presença de marcas discursivas das narrativas autobiográficas utilizadas para leitura na produção inicial e final. Assim entendemos que nesse processo dialógico os alunos não foram passivos diante da leitura, pois eles tiveram uma compreensão responsiva ativa.

De acordo com Bakhtin (1997), "o interlocutor adota uma atitude responsiva ativa, ele elabora uma resposta, a outros enunciados". É nessa relação dialógica que a palavra ganha sentido, podendo manifestar-se tanto nos textos verbais elaborados pelo locutor, como também pelo posicionamento dos interlocutores. A interpretação, portanto, se realiza no momento em que o interlocutor transita pelos discursos socialmente construídos. Nessa apropriação discursiva, o sujeito ativará uma

compreensão. Dessa forma, como foi citado anteriormente constatamos que na apropriação discursiva na leitura do gênero autobiográfico, os alunos assumiram diante da leitura a responsividade, trazendo para os seus textos elementos linguísticos de enunciados anteriormente construídos.

## 3. 3 MÓDULO 03 - ESTILO

As atividades realizadas nesse módulo foram distribuídas em 4 h/aulas, estruturadas em quatro momentos. No primeiro momento (1h/aula), fizemos a explanação sobre os critérios que fazem parte da categoria (estilo), como predominância de narração em primeira pessoa, recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas, uso da linguagem formal de pronomes pessoais e pronomes possessivos na primeira pessoa (singular/plural), objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos. A exploração desses critérios que são marcas expressivas do gênero autobiografia foi uma forma de contemplar o desenvolvimento da percepção do aluno quanto a relação dos elementos linguísticos com a produção das narrativas autobiográficas que eles produziram.

No segundo momento, (1h/aula) retomamos a leitura das produções iniciais para verificar a presença elementos linguísticos nas narrativas. Orientamos os alunos para a verificação da presença dos critérios referente ao estilo na produção inicial. A leitura dos textos contribuiu para o aprendizado e compreensão dos alunos quanto aos critérios abordados no módulo estilo. Salientei para eles que o pronome pessoal da primeira pessoa do singular (eu) é a voz discursiva nos relatos autobiográficos, o que define as particularidades do sujeito.

A aplicação desse módulo favoreceu de forma positiva o desenvolvimento do aluno tanto na leitura quanto na escrita, a participação da turma foi muito significativa. Adotamos para essa abordagem da categoria estilo, as considerações de Bakhtin (1997) que define o estilo, pelos recursos utilizados pelo produtor do texto de acordo com o gênero.

A exploração dos critérios que fazem parte da categoria (estilo), presentes nos textos foram desenvolvidos a partir das experiências de vida individual e coletiva dos alunos. Na introdução dos textos começam descrevendo sua historia, relatando

seu nome, data de nascimento, cidade onde mora, nome dos pais, suas experiências cotidianas antecedidos pelo pronome pessoal em primeira pessoa do singular e os pronomes possessivos.

Nesse módulo, para trabalhar a leitura e escrita a partir do gênero autobiografia, utilizamos narrativas de vida de outras pessoas para que os alunos se apropriassem dos elementos constitutivos do gênero. Isso fez com que trouxessem para os seus textos, marcas linguísticas pertencentes à autoria das autobiografias lidas, o que representa a responsividade desses alunos na escrita dos textos.

Na etapa de produção final aconteceu em três momentos. No primeiro momento (2 h/aula), fizemos a exposição dos relatos autobiográficos "A menina da Vereda" de Ester Tanajura e Silva, (ANEXO B) e do relato autobiográfico de "Trajetória de um menino da roça" Raimundo Marinho dos Santos, (ANEXO C) "Anos se "passara, mas continuam de pé" Valnei Antônio Siqueira de Alcântara (ANEXO D) e O "primeiro devoto" de José pereira de Souza, (ANEXO E), relatos autobiográficos utilizados como exemplo na primeira versão, para apreciação e leitura pelos alunos, para que eles pudessem ampliar as possibilidades na escrita da versão final dos seus textos e a partir da localização de informações e interação com os textos, pudessem tirar as possíveis dúvidas referente à temática.

No segundo momento (2 h/aulas), distribuímos a produção inicial para que os grupos avaliassem suas narrativas de acordo com as categorias e critérios estudados nos módulos para aquisição da produção final. No momento em que os alunos começaram ler os textos, queriam também fazer a correção dos textos produzidos por eles, alguns alunos perceberam que não tinham muito que mudar no conteúdo temático, mas a forma e o estilo precisariam rever algumas questões. Mesmo assim, alguns alunos disseram que não fariam uma nova versão, apenas fariam alguns ajustes.

Foi um momento quase festivo a preparação para a produção final porque eles estavam muito ansiosos para terminar a produção e fazer a culminância, isso porque havíamos pensado na possibilidade de confeccionarmos um livro com suas narrativas autobiográficas para apresentação a todo o corpo docente e discente do Centro Educacional Humberto Leal, como também aos representantes da comunidade inseridos no projeto.

Ainda nessa aula, como a realização dessa pesquisa e intervenção não visava apenas a ensinar produzir um texto referente a um gênero, mas seria uma

forma de incentivar e aperfeiçoar a escrita, além de explorar os traços estruturais do gênero, chamei a atenção dos alunos para os aspectos das convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação e pontuação).

No terceiro momento (2h/ aulas), iniciamos a produção final, os alunos redigiram seus textos individualmente, levando em consideração todos os conhecimentos adquiridos e apresentados a partir dos módulos referentes ao gênero autobiografia.

Como foi mencionado, os registros autobiográficos são produzidos pelo sujeito a partir de suas experiências pessoais, confirmando sua identidade e reafirmando sua trajetória de vida. Nesse sentido, para Smolka e Gomes (1993, p.7) "[...] é no acontecimento que se localizarão as fontes fundamentais produtoras da linguagem, dos sujeitos e do próprio universo discursivo". Ela constitui a partir de experiências sociais, nesse espaço de acontecimento e pertencimento, no contexto sócio histórico que a produção de efeitos de sentido da linguagem se manifesta, ou seja, na relação comunicativa entre sujeitos.

Após a descrição das atividades de intervenção da sequência didática apresentamos a análise do *corpus*, as produções dos textos dos alunos, especificamente na produção inicial e final. De acordo com Bakhtin (1997), os enunciados são constituídos por circunstâncias históricas, tendo em vista a participação de dois elementos fundamentais para sua constituição, a saber, o locutor e o receptor. Por isso, a atitude responsiva ativa vai depender da compreensão, interpretação por parte do receptor, a partir de elementos préexistentes no enunciado e também da situação histórica e social do interlocutor.

Nessa perspectiva, o enunciado não é pronto e acabado, ele ganha vida no momento da interlocução, por sugestões que também foram constituídos anteriormente. O discurso se concretiza no momento em que o interlocutor se posiciona. Nesse intercâmbio de experiências, Bakhtin (1997) denomina como dialogismo "relação com o outro," interação entre sujeitos. Nessa relação dialógica, no momento da recepção, o interlocutor atribui significados aos textos orais ou escritos, a partir de suas impressões, como também de marcas discursivas.

Dando continuidade às análises do corpus, as produções dos textos dos alunos, recorremos mais uma vez, às categorias bakhtinianas: conteúdo temático, forma composicional e estilo, sistematizando-as a partir de critérios nos quadros descritos abaixo.

**Quadro 08:** Categorias e critérios para análise das produções das narrativas autobiográficas

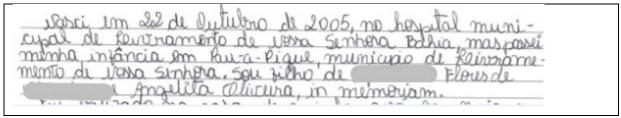
CATEGORIAS E CRITÉRIOS GÊNERO AUTOBIOGRAFIA		
CATEGORIAS PARA ANÁLISE DO GÊNERO	Conteúdo temático	
Conteúdo temático	1	Narrativa em prosa
Módulo 01	2	Narrativa com perspectiva na retrospectiva de experiências já vividas (memórias)
	3	Identidade do autor, vida particular
	4	Marcas do tempo e lugar

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar os dados constatamos o envolvimento e aprendizado dos alunos com relação à produção de textos a partir do gênero autobiografia. Assim, a seguir podemos notar que, na produção inicial o aluno se apropria dos critérios que compõem as categorias como mostra o fragmento abaixo.

A partir das atividades de leitura dessa narrativa, percebemos a predominância de elementos do contexto de vida do aluno. O que nos revela a introdução desse fragmento descrito abaixo (FIGURA 3 PI), um sujeito situado no tempo e no espaço, a escrita é marcada por referências pessoais, como, data de nascimento, nome dos pais e naturalidade. É importante observar que todos os relatos têm esse mesmo formato, isso nos mostra que os textos estão condizentes com a temática.

Figura 3: Fragmento da narrativa autobiográfica PI – aluno 1



Fonte: Dados da pesquisa

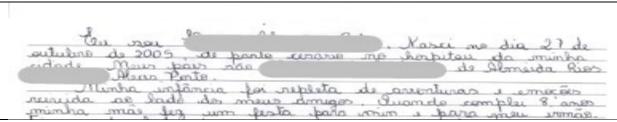
## Transcrição

<sup>3</sup>Nasci em 22 de outubro de dois mil e cinco no hospital municipal de Livramento de Nossa Senhora, mas passei minha infância em Pau a pique, município de Livramento de Nossa Senhora. Sou filho de...... in memoriam.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> As transcrições serão apresentadas conforme as escritas nos textos dos alunos.

No fragmento da narrativa autobiográfica abaixo (FIGURA 4), o aluno começa se identificando, a partir do seu nome e filiação. Assim percebemos a necessidade de afirmação identitária, marca específica do gênero autobiografia que na sua especificidade é uma narrativa de uma vida, recurso onde o indivíduo descreve ou vai de encontro com sua memória.

Figura 4: Fragmento da narrativa autobiográfica PF- aluno 2



Fonte: Dados da pesquisa

#### Transcrição

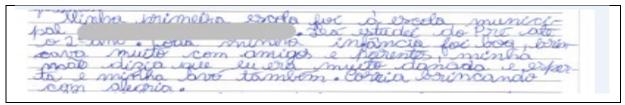
Como podemos notar, o fragmento citado é muito expressivo em relação ao gênero autobiografia. Logo na introdução, o aluno sinaliza a temática de forma clara, quando ele fala, "eu sou". O leitor poderá também inferir a partir do primeiro parágrafo sobre a temática do texto. Ao antecipar o assunto a ser abordado, o aluno mostra que está em harmonia com a temática. A narrativa autobiográfica é um lugar de memória, porque possibilita ao sujeito uma retrospectiva sobre seu eu, através de lembranças passadas e experiências vividas. "[...] a coerção da memória pesa definitivamente sobre o indivíduo [...], com sua revitalização possível, repousa sobre sua relação pessoal com seu próprio passado" (NORA, 1993, p.18).

Com isso, ele é convidado a refletir sobre sua identidade a partir de elementos importantes que o constituem enquanto sujeitos, a saber, o seu nome, data de nascimento, nome dos pais e cidade onde nasceu e todos os tipos de manifestações particulares e sociais.

Podemos observar no fragmento a seguir da aluna (FIGURA 5 PI) que também há expressividade dos traços estruturais do gênero, ela faz referência a sua infância, faz a retomada dos acontecimentos que ela viveu no seu contexto de

pertencimento e ressalta a alegria de viver na infância. Os registros feitos pela aluna como nos demais relatos são próprios da autobiografia, porque situa o sujeito no tempo, na sua realidade de vida.

Figura 5: Fragmento da narrativa autobiográfica PI – aluno 3

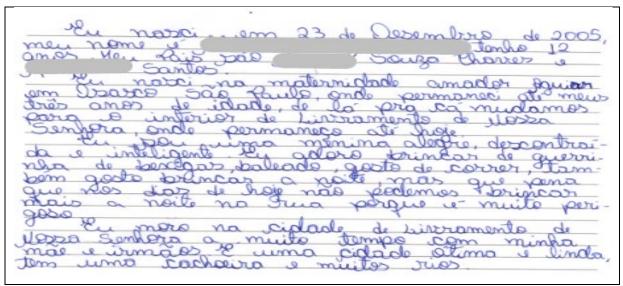


Fonte: Dados da pesquisa

#### Transcrição

Minha primeira escola foi à escola municipal......Lá estudei do Pré até o 2° ano. Toda minha infância foi boa, brincava muito com amigos e parentes, minha mãe dizia que eu era muito danada e esperta e minha avó também. Corria brincando com alegria.

Figura 6: Fragmento da narrativa autobiográfica PF- aluna 4



Fonte: Dados da pesquisa

# Transcrição

Eu nasci em 23 de Dezembro de 2005, meu nome é...... Tenho 12 anos. Meus Pais são.......Chaves e....... Santos.

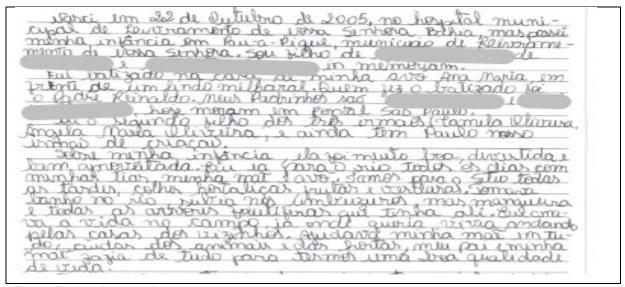
Eu Nasci na maternidade amador Aguiar em Osasco São Paulo, onde permaneci até meus três anos de idade, de lá prá cá mudamos para o interior de Livramento de Nossa Senhora, onde permaneço até hoje.

Eu sou uma menina alegre, descontraída e inteligente. Eu adoro brincar de guerrinha de bexigas, baleado, gosto de correr, também gosto de brincar a noite, mas que pena que nos dias de hoje não podemos brincar mais a noite na rua porque é muito perigoso.

Eu moro na cidade de Livramento de Nossa Senhora a muito tempo com minha mãe e irmãos. É uma cidade ótima e linda, tem uma cachoeira e muitos rios.

O fragmento da aluna acima revela que ela se situa no espaço e no tempo, presente e passado. Conforme Nora "O lugar de memória é um lugar duplo; um lugar de acesso fechado sobre sua identidade, e recolhido sobre seu nome, mas constantemente aberto a extensão de suas significações. (NORA, 1993, p. 27).

Figura 7: Fragmento da narrativa autobiográfica PF – aluno 1



Fonte: Dados da pesquisa

## Transcrição

Nasci em 22 de outubro de 2005, no hospital municipal de Livramento de Nossa <mark>Senhora Bahia, mas passei minha infância em Pau a pique, município de Livramento de Nossa Senhora.</mark> Sou filho de ......, in memoriam.

Sou o segundo filho dos três irmãos......Silva Oliveira e ......... Silva Oliveira e ainda tem.....nosso Irmão de Criação.

Sobre minha infância, ela foi muito boa, divertida e bem aproveitada. Eu ia para o rio todos os dias com minhas tias, minha mãe e avó. Íamos para o sitio todas as tardes colher hortaliças, frutas e verduras, e dar de comer para nossas vacas. Tomava banho no rio, subia nos umbuzeiros, nas mangueiras e todas as árvores frutíferas que tinha ali. Eu amava a vida no campo, ia onde queria, vivia andando pelas casas dos vizinhos. Ajudava minha mãe em tudo, cuidar dos animais e das hortas. Meu pai e minha mãe faziam de tudo para termos uma qualidade de vida.

Sempre fui interessado e simpático, minha infância foi muito legal e divertida e muito bem vivida.

Na Categoria, acima, lançamos nosso olhar para os traços estruturais do gênero autobiográfico, narrativas de uma vida, recurso onde indivíduo transcende suas experiências. Elas podem ser entendidas como um gênero literário que tem por finalidade situar o sujeito no tempo.

Ao escrever uma autobiografia, o sujeito busca informações sobre sua identidade. Conforme Lejeune trata-se de "[...] narrativa em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade" (LEJEUNE, 2008). Os registros autobiográficos são produzidos por um sujeito, a partir de suas experiências particulares, suas referências pessoais, confirmando sua identidade e reafirmando sua trajetória de vida.

A narrativa acima descrita do aluno 1 contempla os critérios da categoria conteúdo temático, pois o texto é escrito em prosa do primeiro ao terceiro parágrafos os enunciados são apresentados a partir da retrospectiva de experiências já vividas(memórias). Como afirma Nora (1993) "Ela obriga cada um a se relembrar e se reencontrar o pertencimento, princípio e segredo da identidade." Nesse sentido, o aluno apresenta, no primeiro parágrafo, o lugar onde nasceu e filiação. No segundo parágrafo, ele faz uma retomada de sua infância descrevendo todas as experiências passadas de sua vida.

Corroborando com as afirmações acima, pode-se dizer que a narrativa autobiográfica é uma forma do sujeito expressar seu mundo interior, como também estabelecer uma relação dialógica com o seu mundo exterior. Com isso, a narrativa autobiográfica não poderá ser compreendida apenas como recurso de representação da subjetividade dos sujeitos, mas como recurso que situa o sujeito no tempo e lugar de pertencimento, em processo contínuo de interação e comunicação.

Para as análises das produções textuais a seguir, tomamos como referência a categoria forma composicional, analisamos as produções textuais na perspectiva de Bakhtin (1997, p. 206), "para cada gênero há um conteúdo específico". Consideramos, portanto, que a construção composicional está relacionada à estrutura do texto, que pode ser caracterizada de acordo com o gênero estudado.

Como já foi citado, de acordo com Bakhtin (1997, p.206), "[...] a forma não pode ser compreendida independente do conteúdo, como também não é independente da natureza material e dos procedimentos que este o condiciona."

O trabalho de produção textual com gênero autobiografia em consonância com as categorias baktinianas sistematizadas na SD, levou o aluno adquirir novos conhecimentos para estruturação dos textos, como por exemplo, a possibilidade de leitura e escrita como forma de interação, o que implicou uma aprendizagem mais significativa dessas atividades.

**Quadro 9:** Categorias e critérios para análise das produções das narrativas autobiográficas

CATEGORIAS E CRITÉRIOS GÊNERO AUTOBIOGRAFIA					
CATEGORIASPARA ANÁLISE DO GÊNERO	Fo	rma composicional			
Forma composicional	1	Texto descritivo			
Módulo 02	2	Dados pessoais			
	3	Trajetória de vida			
	4	Atitude responsiva ativa resposta a outros enunciados (social e histórico)			

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar o fragmento da produção de texto da aluna 3 PF a seguir, percebemos a partir do enunciado e, consequentemente, do discurso, a manifestação da atitude responsiva ativa no texto dessa aluna, uma vez que ao analisar o relato produzido por ela, percebemos que ela trouxe para a sua produção de texto final, elementos do gênero autobiografia como: narração em primeira pessoa, dados pessoais, sua trajetória de vida, bastante visível nos primeiros parágrafos do texto, Nasci em 29 de maio de 2005, numa casa humilde que hoje está sendo arrumada, no município de Livramento de Nossa Senhora, estado da Bahia. Fui Batizada por meu padrinho e madrinha na Catedral perto de minha casa, não me lembro quando porque eu era um bebê. Minha primeira escola foi a escola municipal [...]. Lá estudei do Pré até o 2° ano, recursos utilizados para apresentação do gênero na apresentação da situação e também na produção inicial.

Considera-se, nesse sentido, que independente do gênero textual, de acordo com Bakhtin (1997, p. 318), "todo texto corresponde a uma gama de enunciados que foram constituídos anteriormente." Quando você lê, por exemplo, uma narrativa

autobiográfica, a intenção é falar da vida do autor, mas o texto não é totalmente subjetivo, puro, porque no momento que ele escreve, ele faz inferências, respaldadas na sua vida particular como também social o que significa trazer para o texto elementos externos advindos das suas relações interpessoais.

Nosei im 29 de moie de 2005, numa cosa humilde que lost iste simolo comunada, no município de seintramente de

Figura 8: Fragmento da narrativa autobiográfica PI – aluna 3

Fonte: Dados da pesquisa

#### Transcrição

Fui Batizada por meu padrinho e madrinha na Catedral perto de minha casa, não me lembro quando porque eu era um bebê. Meu padrinho hoje mora em São Paulo, mas é nascido na roça Malhada grande junto com minha mãe. Hoje meus avós moram lá com minha tia e primos.

Minha primeira escola foi a escola municipal....... Lá estudei do Pré até o 2° ano. Toda minha infância foi boa, brincava muito com amigos e parentes, minha mãe dizia que eu era muito danada e esperta e minha avó também. Corria brincando com alegria.

Meu primeiro brinquedo foi uma boneca de pano, de cabelos pretos e pele branca. Eu a adorava, como não sabia costurar, pedia minha mãe para fazer roupas para ela.

Hoje tenho 13 anos, vivo a vida com tristezas e alegrias. Amo meus pais e família. Não tenho muita história, ainda sou nova no mundo, aprendendo sobre a vida. Permita-me acrescentar um poema que gosto de outro autor.

"Só se conhece seu destino

Aquele

Que em sua vida

Navegar

Pois a vida é como um rio Que só conhece seu destino "No mar."

Autor desconhecido

Mesmo sendo um dos critérios da categoria 1, a narrativa em prosa podemos perceber que a aluna modificou a estrutura ao apresentar um poema no seu texto. Isso caracteriza a responsividade ativa, ou seja, uma resposta a outro enunciado. Como pode ser observado e comparado à produção escrita da aluna 3 em relação à figura abaixo (ANEXO C).

Figura 9: Fragmento da narrativa autobiográfica PF. Aluna 3

#### Fragmento da narrativa autobiográfica (aluna 3)

Hoje tenho 13 anos, vivo a vida com tristezas e alegrias. Amo meus pais e família. Não tenho muita história, ainda sou nova no mundo, aprendendo sobre a vida. Permita-me acrescentar um poema que gosto de outro autor.

"Só se conhece seu destino

Aquele

Que em sua vida

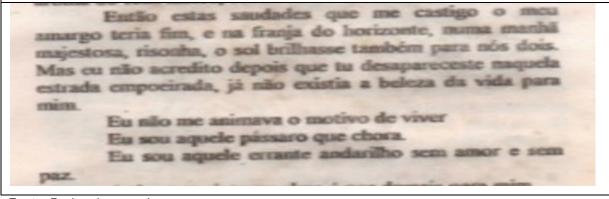
Navegar

Pois a vida é como um rio

Que só conhece seu destino

"No mar."

#### Fragmento da narrativa autobiográfica (anexo C)



Fonte: Dados da pesquisa

Um dos aspectos importantes observados nos textos acima foram às similaridades na descrição dos enunciados. Nesse sentido, foi muito relevante proporcionar uma leitura prévia sobre as características do gênero autobiografia, já que, para um leitor iniciante interagir, com um texto é imprescindível conhecer as características do gênero, e, a partir daí ele possa realmente atribuir um significado ao enunciado. Por isso, foram apresentados aos alunos os relatos autobiográficos em consonância com as características do gênero textual autobiografia.

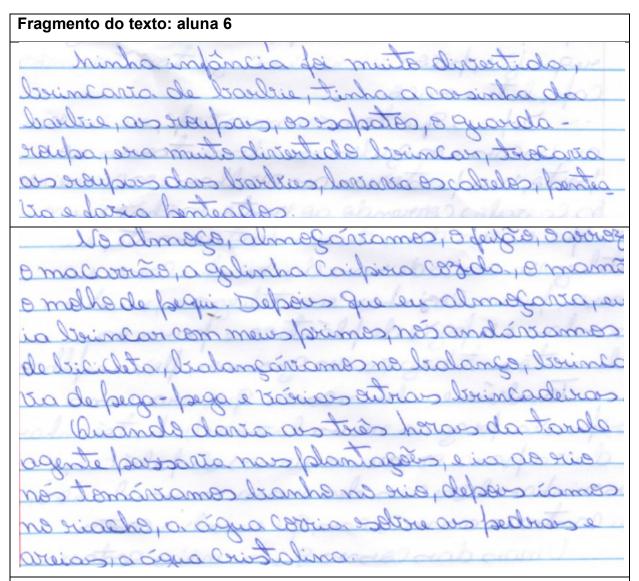
Bakhtin (2006 p. 271) afirma que: "toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza responsiva, pois toda compreensão é prenhe de respostas e o ouvinte se torna falante." Dessa forma, a palavra do locutor sempre será dirigida a um receptor e esse movimento no processo de interação e consequentemente de comunicação, é determinado pelas relações dos sujeitos no discurso. Foi o que ocorreu no momento da leitura da aluna 3 no texto citado que trouxe para o seu texto elementos de outros enunciados.

Na produção do texto da aluna a seguir, observamos o momento em que houve uma compreensão responsiva ativa por parte da aluna, porque em todos os parágrafos do texto, ela retrata sua infância com uma riqueza de detalhes. Isso porque ao narrar suas experiências passadas, traz para a escrita marca de tempo e lugar, a partir de elementos de enunciados anteriores.

A aluna 06 relata, Minha infância foi muito divertida brincava de Barbie, tinha a casinha da Barbie, as roupas, os sapatos, o guarda roupa, era muito divertido [...]. No almoço almoçávamos o feijão, arroz, macarrão e galinha caipira [...]. Na comparação do texto da aluna 6 e da narrativa autobiográfica do anexo D, Sempre fui otimista! Minha infância foi boa, mesmo em ambientes rural tão carente e adverso, sob o sol quente da roça [...]. A comida era racionada, só tínhamos duas mudas de roupa, uma para trabalhar e outra para sair.

Dessa forma, há evidências que houve por parte da aluna atribuição de sentido ao texto no momento da leitura, embora as produções apresentem situações cotidianas adversas, percebemos que, por se tratar de um texto do gênero autobiográfico, apresentam as mesmas características na formulação dos enunciados, contar a experiência de vida de um tempo passado.

Figura 10: Fragmentos da narrativa autobiográfica PF. Aluna 6



#### Transcrição

Minha infância foi muito divertida, brincava de Barbie, tinha a casinha da Barbie, as roupas, os sapatos o guarda-roupa. Era muito divertido brincar, trocava as roupas da Barbie, lavava os cabelos, penteava e fazia penteados.

No almoço, almoçávamos o macarrão, a galinha caipira cozida, o mamão e o molho de pequi. Depois que eu almoçava eu ia brincar com meus primos, nós andávamos de bicicleta, balançávamos no balanço, brincava de pega-pega e várias outras brincadeiras.

Quando dava as três horas da tarde a gente passava nas plantações, e ia ao rio, nós tomávamos banho no rio, depois íamos no riacho, a água corria sobre as pedras e areias, a água era cristalina

Fragmento do texto: anexo D

Sempre fui otimista! Minha infância foi boa, mesmo em ambiente rural tão carente e adverso, sob o sol quente da roça, desde os sete anos de idade, com todo tipo de risco (picadas de cobras, verminose, agua contaminada, chifrada de bois, coice de cavalos, queda de arvores, etc.).

A comida era racionada, só tínhamos duas mudas de roupas, uma "para trabalhar" e outra "para sair". Os mais velhos, como eu, sempre ajudavam minha mãe a cuidar dos irmãos mais novos.

As dificuldades nunca me afetaram, eram normais para nós. Ao contrário, me estimularam a pensar que, a partir da escola, podíamos melhorar de vida.

Fonte: Dados da pesquisa

Atribuímos esse reconhecimento da responsividade da aluna porque de acordo com Bakhtin (1997), atitude responsiva ativa significa que um enunciado é uma resposta a enunciados anteriores. Percebemos que foi nessa relação dialógica que a compreensão foi construída. A apropriação da aluna dos elementos do gênero autobiográfico no seu texto reforça a ideia que ela trouxe para sua produção marcas discursivas de outros enunciados.

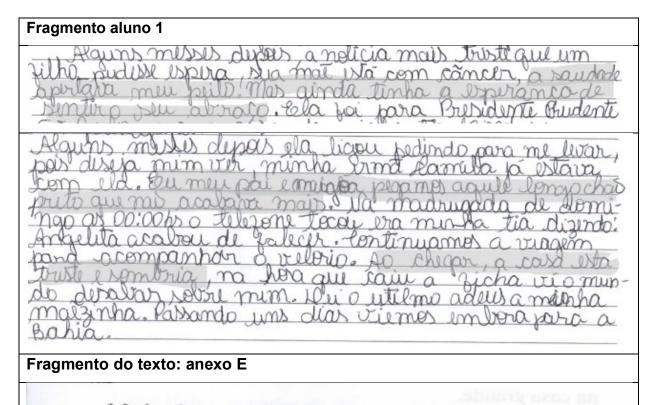
Esses aspectos foram observados pelas similaridades do texto da aluna com a narrativa (ANEXO D), utilizada para leitura na produção inicial. A aluna descreve suas memórias utilizando elementos que ela percebeu no momento da leitura, anterior à escrita de sua narrativa autobiográfica. Podemos comparar o texto da aluna 6 e o texto trajetória de um menino da roça. Os autores das autobiografias começam relatando o contexto familiar, referenciando a infância: A aluna 6 descreve Minha infância foi muito divertida. O autor do texto, trajetória de um menino da roça, relata Minha infância foi boa.

Como podemos constatar nos textos acima, os aspectos linguísticos apresentam similaridades, apesar de percebermos que o autor do anexo D viveu a infância em uma época bem diferente da aluna, ela assumiu a atitude responsiva ativa diante da leitura porque ao elaborar seu enunciado ela apresentou marcas discursivas de enunciados anteriores.

Nos fragmentos do texto PF. Aluno1 e anexo E a seguir percebemos também que ocorreu a atitude responsiva ativa do aluno, pois ele se apropria dos elementos literários dos textos lidos na produção inicial para produzir seu texto. O aluno relata suas experiências e emoções passadas a partir de outros enunciados. Quando ele cita a saudade apertava meu peito! Mas ainda tinha a esperança de sentir o seu abraço, o fragmento transcrito expressa uma realidade de emoções interior e subjetiva do aluno.

É importante ressaltar que essa característica literária também aparece nas narrativas autobiográficas apresentadas aos alunos na produção inicial, como mostra os fragmentos abaixo na figura 11. Percebemos a similaridade na construção dos textos no relato dos fatos.

Figura 11: Fragmentos da narrativa autobiográfica PI. Aluno 1



Me lembro com muitas saudade e lágrimas nos olhos da minha saudosa infância na casa grande. Eu era um menino muito feliz. Já naquela época era muito católico. A festa que eu mais gostava era a da Padroeira da cidade de Nossa Senhora do Livramento.

Fonte: Dados da pesquisa

Com isso, ao analisar os textos, reconhecemos que houve responsividade do aluno porque ao escrever sua autobiografia, ele rever a partir de seus enunciados marcas literárias. Eu e meu pai e amigos pegamos aquele longo chão preto que não acabava mais. Ao chegar a casa estava triste e sombria. No texto do anexo E, utilizado também para leitura anterior a produção inicial, o autor ao relatar sua vida, descreve em memórias literárias Me lembro com muitas saudades e lágrimas nos olhos da minha saudosa infância na casa grande. Isso mostra que o aluno ao fazer a leitura dessa narrativa apropriou-se de elementos discursivos para sua produção.

Como afirma Bakhtin (1997) "o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele." Notadamente, por meio da afirmação desse autor as análises apontam a atitude responsiva do aluno porque ele se apropriou de outros discursos para construção de seus enunciados.

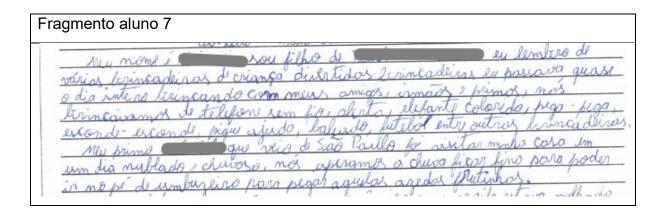
**Quadro 10:** Categorias e critérios para análise das produções das narrativas autobiográficas

CATEGORIAS E CRITÉRIOS GÊNERO AUTOBIOGRAFIA				
CATEGORIAS PARA ANÁLISE DO GÊNERO	Estilo			
Estilo	1 Narração em primeira pessoa			
Módulo 03	2 Recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas			
	3 Uso da linguagem formal de pronomes pessoais e possessivos			
	4 Objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos			

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Considerando os critérios da categoria estilo, a seguir analisamos os textos conforme as considerações de Bakhtin (1997) que [...] "refere-se ao estilo, as escolhas lexicais e fraseológicas e gramaticais que o emissor realiza no momento da enunciação." Como mostram os textos dos alunos abaixo, os recursos linguísticos são utilizados de acordo com as intenções discursivas, uma vez que os textos são constituídos por enunciados que caracteriza o texto como autobiografia, como por exemplo, a predominância do eu, pronome pessoal em primeira pessoa, conforme são evidenciados nos fragmentos retirados dos textos da produção inicial do aluno 7.

Figura 12: Fragmento da Narrativa autobiográfica PI. Aluno 7



#### Transcrição

Meu nome é....... sou filho de ...... eu lembro varias brincadeiras de criança divertida, eu passava quase o dia inteiro brincando com meus amigos, irmãos primos, nós brincávamos de telefone sem fio, elefante colorido, pega-pega, esconde-esconde, pique ajuda, entre outras brincadeiras.

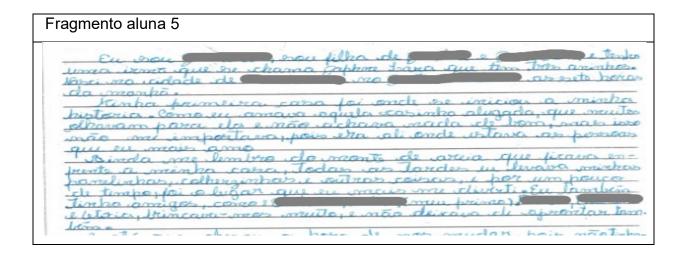
Meu primo...... que veio de São Paulo, foi visitar minha casa em um dia nublado e chuvoso, nós esperamos a chuva ficar fina para poder ir no pé de umbuzeiro para pegar aquelas azedas frutinhas.

No fragmento do texto do aluno, mesmo sendo a produção inicial à escrita apresenta uma estrutura que vai ao encontro com o desenvolvimento da categoria estilo, porque a linguagem empregada é explorada a partir de critérios como: narração em primeira pessoa, marcação de pronomes pessoais e possessivos, Meu nome é [...], eu lembro de várias brincadeiras...], meus amigos, meus primos[...]., Esses recursos linguísticos foram utilizados de acordo com as intenções discursivas, bem como, objetividade e proximidade do sujeito enunciador com os fatos de relatos do cotidiano do aluno.

Podemos verificar no primeiro, segundo e terceiro parágrafos no fragmento abaixo da produção inicial da aluna 5, um entrosamento dessa aluna com o gênero autobiografia. Ela apresenta o estilo individual citado por Bakhtin (1997) uma vez que no seu posicionamento na construção da narrativa, há uma expressividade de critérios da categoria estilo, empregados pela aluna como, por exemplo, sua identificação e referências pessoais, pelo uso dos pronomes pessoais e possessivos

em primeira pessoa do singular, eu e minha, o que constitui a referência linguística do sujeito, determina quem fala no enunciado.

Figura 13: Fragmentos da Narrativa autobiográfica PI. Aluna 5



#### Transcrição

Eu sou......,sou filha de.....e me tenho uma irmã que se chama..... que tem 3 aninhos. Nasci na cidade de Brasilândia no Distrito Federal às 7 horas da manhã.

Minha 1ª casa foi onde iniciou a minha história. Como eu amava aquela casinha alugada que muitos olhavam para ela e não achava nada de bom, mas isso não me importava, pois era ali onde estava as pessoas que eu mais amo.

Ainda me lembro do monte de areia que ficava em frente a minha casa, todas as tardes eu levava minhas panelinhas colherzinhas e outras coisas, e por um pouco de tempo foi o lugar que eu mais me divertia. Eu também tinha amigos como....... meu primo, brincávamos muito e não deixava de aprontar.

men nome e am 23 de Desembro de 2005, men nome e am 23 de Desembro de 2005, amos yeu dair são de mina aleite, descentrainha de bergas baleado, gosto de correr, também gosto brincar a noite más que remais a noite na sua perque e muito perinas a mais a mais a mais a muito tempo com minha más e irmãos cuma cidado alima e linda, tem uma cadadra a muitos suos sinda,

Figura 14: Fragmentos da Narrativa autobiográfica PF. Aluna 4

Fonte: Dados da pesquisa

#### Transcrição

Eu nasci em 23 de dezembro de 2005, meu nome é.....tenho 12 anos, meus pais são.....

Eu sou uma menina alegre, descontraída e inteligente. Eu adoro brincar de guerrinha de bexigas, baleado, gosto de correr, também gosto de brincar a noite, mas que pena que nos dias de hoje não podemos brincar mais a noite na rua porque é muito perigoso.

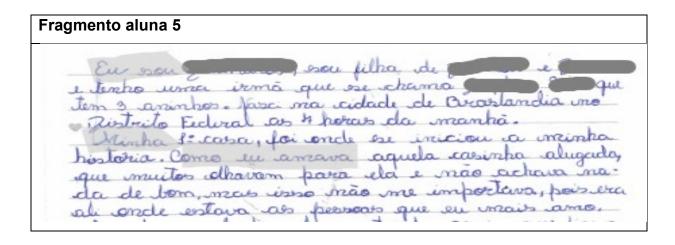
Eu moro na cidade de Livramento de Nossa Senhora a muito tempo. É uma cidade ótima e linda tem uma cachoeira e muitos rios.

Nos três primeiros parágrafos, a aluna 4, acima citada, inicia o texto dizendo, "Eu nasci." "Eu sou." "Eu moro." Começa falando seu nome e filiação, esse recurso linguístico utilizado, para mostrar sua intenção discursiva no texto. Há uma presença explícita da narradora (aluna) no texto. Ela utiliza uma linguagem formal a partir de pronomes pessoais e possessivos, evidenciando as marcas linguísticas da autobiografia, na manifestação de suas experiências particulares, fazendo referência a sua infância, retomando assim, os acontecimentos que ela viveu no seu contexto

de pertencimento.

No fragmento a seguir, podemos observar no texto da aluna que os enunciados, eu sou, eu amava e os constituídos pelos pronomes possessivos, minha primeira casa, minha história, além de serem compostos pelo pronome pessoal da primeira pessoa do singular (eu) e possessivo (minha), nos permitem atermos para a objetividade do texto e a proximidade do sujeito enunciador com os fatos.

Figura 15: Fragmento da Narrativa autobiográfica PF. Aluna5



#### Transcrição

Eu sou.......sou filha de.....e me tenho uma irmã que se chama..... que tem 3 aninhos. Nasci na cidade de Brasilândia no Distrito Federal às 7 horas da manhã.

Minha 1ª casa foi onde iniciou a minha história. Como eu amava aquela casinha alugada que muitos olhavam para ela e não achava nada de bom, mas isso não me importava, pois era ali onde estava às pessoas que eu mais amo.

Ainda o fragmento do texto acima da PF da Aluna 5, considerando os aspectos linguísticos correspondente ao estilo na perspectiva bakhtiniana. Podemos perceber ao longo do fragmento a apresentação dos critérios que fazem parte dessa categoria, também nesse fragmento o texto é narrado em primeira pessoa. Uso da linguagem formal de pronomes pessoais e possessivos Eu sou [...], minha primeira casa [...]. Além disso, nessa análise percebemos, também, que a escrita apresenta a objetividade e proximidade do sujeito com os fatos quando a aluna mostra aos leitores as memórias de sua infância, "Minha primeira casa foi onde se iniciou minha

história, como eu amava aquela casinha alugada, que muitos olhavam para ela e não achava nada de bom, mas eu não me importava, pois era ali onde estava as pessoas que mais amo."

Conforme os critérios apresentados no texto há uma expressiva representatividade do sujeito enunciador dentro do seu contexto de pertencimento, facilitando uma visualização dos recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas do autor na produção textual.

Na análise percebemos que apesar das dificuldades, os alunos conseguiram adequação discursiva para seus textos, uma vez que eles abordaram aspectos relevantes de sua vida, a partir de lembranças da infância, relacionado ao seu contexto de pertencimento. Assim, foi possível perceber, que os textos dos alunos estão estruturados como narrativas em prosa, escritas em primeira pessoa, recursos da linguagem que lhe conferem características do gênero autobiografia.

Nas produções descritas é notável aproximação do autor (a) com os fatos, o que poderá chamar a atenção dos interlocutores. Através das suas lembranças ele vai criando marcas lingüísticas a partir de suas experiências de vida. Nessa análise, ainda foi possível observar que muitos alunos não romperam com as convenções da escrita, pelo contrário os textos em análises contemplam as convenções como ortografia, acentuação e pontuação.

Conforme pudemos verificar nas análises recorrentes ao tema, houve o reconhecimento dos alunos aos elementos que compõem as narrativas autobiográficas, porque os textos se reportam as suas trajetórias de vida, a partir de suas experiências particulares, suas referências pessoais, confirmando assim sua identidade.

Nossa análise permitiu verificar também, que na descrição da categoria estilo, que nas produções das narrativas autobiográficas analisados há recorrência dos pronomes pessoais e possessivos, singular e plural, narrados em primeira pessoa. Com isso, o estudo proposto nessa categoria não visou apenas ensinar a produzir textos de tipos de gênero, mas também aperfeiçoar a escrita em seus aspectos gramaticais e ortográficos.

Tendo em vista nosso objetivo, na análise da categoria forma composicional, levando em consideração os critérios apresentados para observação dos textos, consideramos que, a partir das narrativas autobiográficas, foi possível perceber atitude responsiva ativa nas produções escritas dos alunos porque, ao realizarem

leituras de outras autobiografias, eles trouxeram para os seus textos marcas discursivas de enunciados anteriormente constituídas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação priorizou um trabalho com a leitura escrita, visando um trabalho com a concepção de linguagem como interação no processo ensino e aprendizagem, direcionando os alunos a interagirem com a linguagem, atentando para as atividades lingüísticas por meio de práticas reflexivas no desenvolvimento de suas produções de narrativas autobiografias.

Nessa dissertação buscamos a partir da aplicação da sequência didática do gênero autobiográfico, trabalhar a competência leitora e habilidades de leitura e escrita dos alunos. Assim nosso primeiro desafio foi escolher o gênero para o estudo, uma vez que a nossa proposta foi levar para sala de aula o conhecimento da linguagem como forma de interação.

Nesse sentido, ao se apropriarem dos discursos apresentados nos textos, os alunos tornaram-se autores de suas próprias histórias, estabelecendo uma relação dialógica com os textos e, consequentemente, com o seu contexto social, o que nos possibilitou verificar, que os alunos não foram passivos diante do processo de interação verbal, eles assumiram diante dos textos, uma atitude responsiva ativa porque houve o posicionamento desses alunos frente a situações de interação e comunicação.

Com isso, o objetivo central dessa pesquisa foi identificar incidências de uma atitude responsiva ativa, em produções escritas do gênero autobiográfico de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II respaldada nas categorias: conteúdo temático, forma composicional e estilo consoante aos critérios específicos para o estudo do gênero. As nossas práticas pedagógicas foram definidas metodologicamente tanto pela teoria bakhtiniana, quanto pelo modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para trabalhar o gênero autobiografia.

Ressaltamos que o nosso trabalho com a linguagem na sala de aula como forma de interação, justifica-se por não ser suficiente que o aluno apenas saiba ler e escrever, devendo ser capaz de fazer a leitura de mundo e utilizar-se da escrita como prática social. Consideramos o gênero autobiográfico como uma possibilidade de desenvolver a capacidade leitora dos alunos, ou seja, ir além das leituras dos textos, compreender não só apenas o que está escrito. Esse trabalho favoreceu aos alunos situar-se numa relação dialógica da língua no processo comunicativo, conferindo a linguagem a partir das relações sociais, interagindo dessa forma com o

seu contexto de pertencimento.

Desse modo, o trabalho de leitura e produção de textos com o gênero literário autobiográfico na sala de aula, mas precisamente produção textual das narrativas pessoais dos alunos, foi uma tentativa de promover a esses educandos momentos interação com os textos em consonância com suas práticas sociais. Com isso, aplicar um projeto de intervenção de leitura e escrita na aula de língua portuguesa, a partir da sequência didática, foi muito relevante porque direcionamos nossos olhares sobre as dificuldades dos alunos em relação à produção de gêneros textuais orais e escritos.

Assim, fizemos um trabalho com possibilidades de desenvolver nos alunos, criatividade, imaginação, interação e, consequentemente a interpretação, no sentido de fomentar a construção e a reconstrução de conhecimentos envolvendo o lado social da leitura possibilitando-os a interagir não apenas com os textos, mas também conhecer a si próprio e o contexto social ao qual está inserido.

Como já foi citado, no processo de ensino-aprendizagem, o ensino da Língua Portuguesa propicia pensar no espaço pedagógico como um contexto de interação, um lugar favorável para observar a dinâmica da língua, pressupõem também refletir sobre seu uso nas diversas modalidades de comunicação e interação.

Para tanto, no contexto de ensino na sala de aula, foi necessário priorizar o ensino voltado para prática da leitura assumindo a dimensão interacionista da linguagem, articulando os eixos da Língua Portuguesa: leitura, produção, oralidade e análises linguísticas. As atividades de leitura e escrita promovem o desenvolvimento de habilidades à formação dos alunos no tocante a localização de informações e inferências, favorecendo assim, o desempenho dos alunos nas relações com os textos.

Assim, verificamos a partir das análises que conseguimos alcançar o nosso objetivo na realização desta pesquisa, porque os resultados apresentados nas produções textuais apontam para uma mudança de postura dos alunos em relação às atividades de leitura e escrita na sala de aula, mostrando-se mais interessados, criativos e participativos, interagindo de forma significativa nas aulas de língua portuguesa.

Dessa forma, esse trabalho foi muito importante porque serviu como estimulo e resgatou o interesse dos alunos para as aulas de língua portuguesa especificamente de leitura e produção de textos o que possibilitou um aprendizado

voltado para linguagem como forma de interação. Assim, ao fazerem as leituras e produzirem seus textos, os alunos interagiram com situações reais passando a conhecer à linguagem como uma atividade social.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges correia. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de língua portuguesa:** apropriação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAUJO, Jorge de Souza. **Letra, leitor, leituras**: reflexões/ Jorge de Souza Araújo. – 2. Ed. – Itabuna> Via littterarum, 2006.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel. Lahud e Yara Frateschi Vieira. *12ª edição*. São Paulo: Hucitec. 2006. (1ª *edição* 1979).

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal** / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl]. — 2' cd. — São Paulo Martins Fontes, 1997. — (Coleção Ensino Superior)

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de./ Rios- registro, Eliane Segati. (orgs.) **Experiência com Sequências Didáticas de gêneros Textuais**/ Eliana Merlin Deganuti de Barros – Eliane Segati Rios- Registro (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

BEZERRA, Maria Auxiliadora, Ensino de língua portuguesa e contextos teóricometodológicos. In: DIONISIO, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábolas, 2010. Koch, Ingdore Villaça. Desvendando o segredo do texto. São Paulo: Cortez, 2002.

DOLZ, J.NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: mercado de letras, 2004.

FERREIRA, Adir Luis (org.). **Entre flores e muros:** Narrativas e Vivências Escolares, Porto Alegre: Sulina 2006.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**/ João Wanderley Geraldi. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997. – (Texto e linguagem).

GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo, 2012. 136p.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Ed. Centauro, 2006.

HAUSER, A. **História social da literatura e da arte**. 3. ed. v. 2. Trad. Walter H. Geenen. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

JOZEF, Bella. Autobiografia: os territórios da memória e da história. In: AGUIAR, Flávio; MEIHY, José Carlos Sebe Bom; VASCONCELOS, Sandra Guardini T. (Orgs.). **Gêneros de fronteira**. Cruzamentos entre o histórico e o literário. São Paulo: Xamã, 1997. p. 217-226

LE GOFF, Jaques. **História e Memória.** Trad. Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. Campinas, SP: Editora da Unicamp PUC-SP, dez. 2003.

LEJEUNE, Philippe. Definir autobiografia. In MOURÃO, Paula (org.). **Autobiografia. Autorepresentação.** Lisboa: Edições Colibri, 2008.

MACHADO, Irene (1996a). A língua entre as linguagens: a expansão da escrita no confronto de múltiplas escrituras. XI ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS DAS ETFS, EAFS E CEFETS. Anais. Natal: MEC/SEMTEC, p. 46-61. (1996).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas internacionais**. Rio de janeiro: Lucena, 2007.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara AunKhoury. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos** Pós-Graduados em História, PUCSP, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Maria Helena Palma de Lembranças do passado: a infância e a adolescência na vida de escritores brasileiros. Bragança Paulista: EDUSF, 2001. (Coleção Estudos CDAPH. Série Memória).

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: BRITO, K. S. (orgs.) **Gêneros textuais**: *reflexões e ensino*. Palma e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

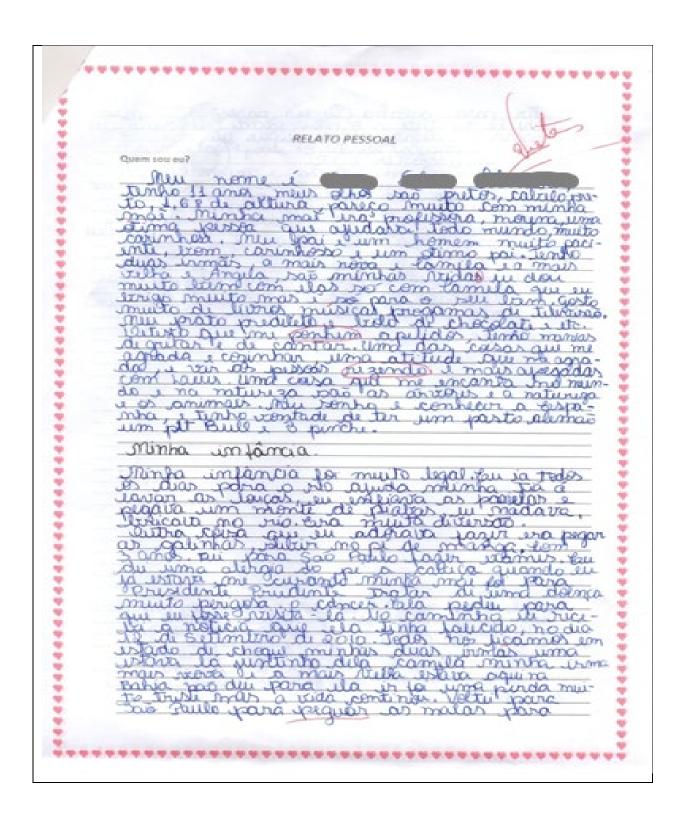
SANTANA - Dezermann, Vanete **Gêneros textuais**/Vanete Santana Dezman; Deborah Gomes de Paula; - São Paulo: Editor Sol,2011.

SMOLKA, A. L. B, GOES, Cecília. Linguagem e o outro no espaço escolar: SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B. (Org.). Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino. São Paulo: Educ, 1998.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **A arte de contar e trocar experiências**: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. Revista Educação em Questão, Natal - RN, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: \_\_\_\_\_. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

## APÊNDICE A - RELATO PESSOALQUEM SOU EU?



retter para a Pahia. Depois passei a ir para a truch pa juve a enpaunidade du combecur persoas i cologas mondo perpois fui para A becla mumicipal Per Felipe Jury Rigo "aprimetr tudo fur servicio i tre minha ir ma mais vella i minha io qui ajudo ela a cuidor de minme eda minho is mondo comila um aprilido con nhoso que a conte chamo ela diade de criamanha e sinha semila distra de criamanha e sinha semila semila muito tea que impinio com ima persoa muito tea que impinio en coma ajura i atí hoje ela espera munto feral e pretindo pomeror a historia da minha cuerria de latiras e una salva a mai ara uma salvate propiesa de latiras e un propiesa de latiras e una propiesa de latiras e una propiesa de latiras e un propiesa de latiras e una salvate propiesa de latiras e la latiras el latiras el

-

4

\*\*

\*\*\*

444

\*

\*\*\*

\*\*\*

\*\*\*

\*

\*\*\*

\*

\*

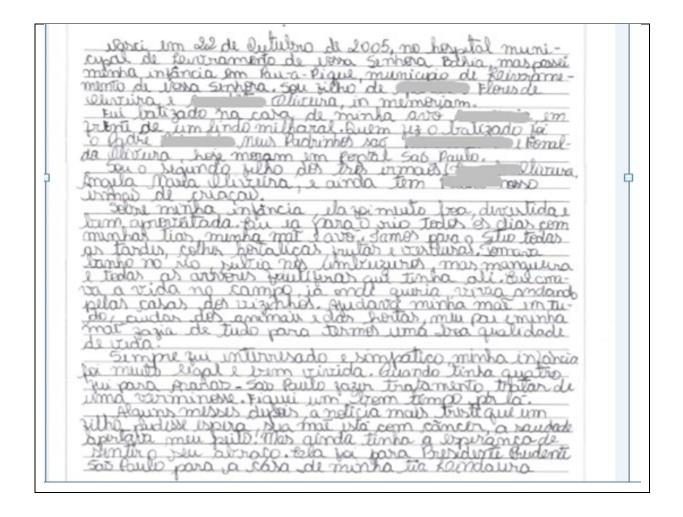
\*\*\*

\*



ta quil momento su sista mo cito da minha modifina a as sussess sutratadas intervam assistando es suimbnis santicipatum do mili Batisado listavam salando da concretização sijam sorgele su tiguli o batizado tedo phisando a cabillo e e suinco da minha madrisha, Acenticia que estava accoundo um satizado quando a fotografia dei retirada.

## APÊNDICE B - PRODUÇÃO INICIAL ALUNO 1



# **APÊNDICE C -** PRODUÇÃO INICIAL ALUNO 2

```
alubre de 2009, de parte cerárse mo harbitan da menha adade. Mun pair das Walderen Edilma de Almeida Ries.

I Chris Flear Porte.

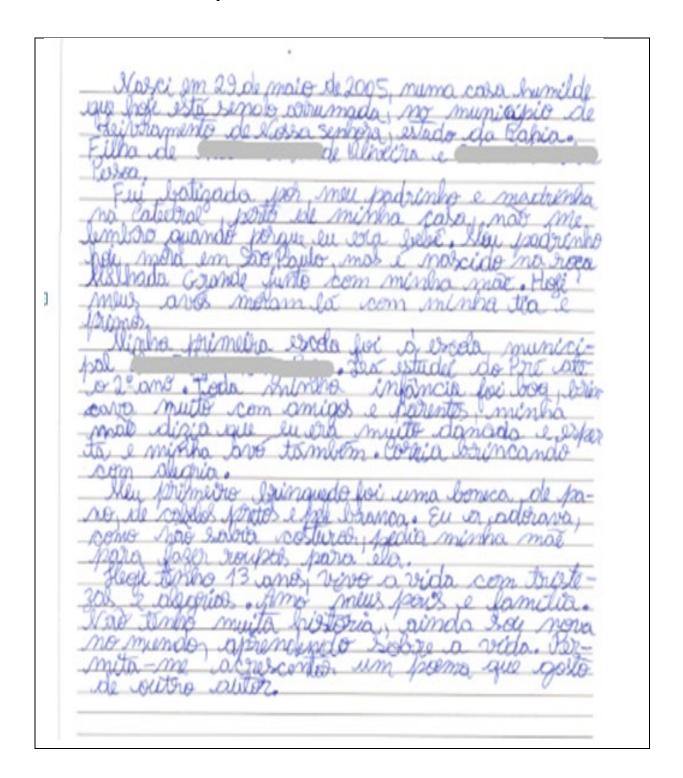
Minha intância foi riplita de arianteras e imaces ruscida ao lado do meus demago. Quando complu 8 ano minha mas fiz um terta para men e para nou remas.

Figures do balo para tomumela e morse animorsano.

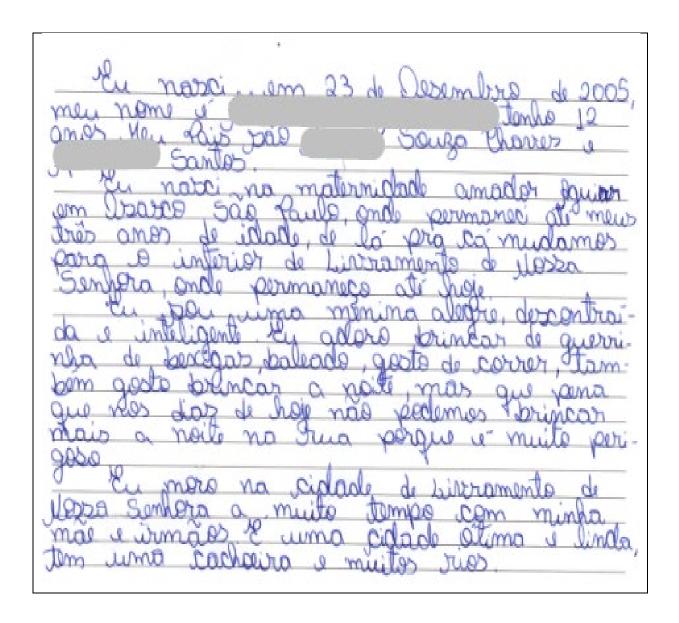
Minha primiria teriche foi a Capengulo Virnulho, ende estudia alé es anies anio de dade testava musico da criche, ende aprende rusquita reschi ende figure animas animando, par foi maquita exiche ende figure son figure so Parsando para e masimo fundamental.

Il minis animas interior la moraminte. Figures ariantes animas interiores.
```

# **APÊNDICE D -** PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 3



# **APÊNDICE E -** PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 4



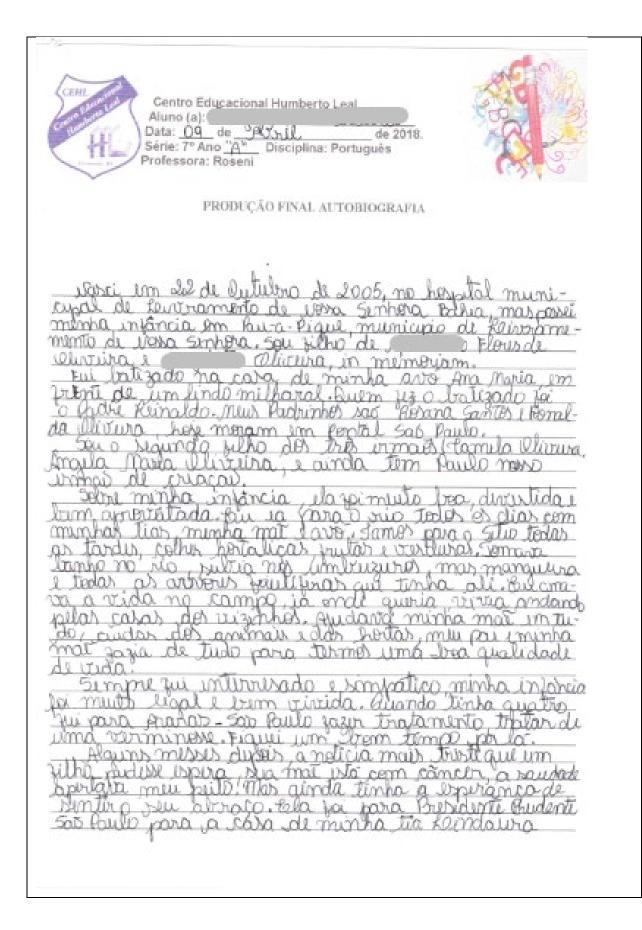
## APÊNDICE F - PRODUÇÃO INICIAL ALUNA 5

Eu son & son filha de ? e ? tentro uma verna que ese chama Dapline Sara que Tem 3 animbes. Jasa ma cidade de Braslandia uno Questrato Eccural as 4 poras da manhã. Minha di casa, foi ende se iniciou a minha historia. Como en amava aquela casirsha alugada, que muitos alhavam para ela e mao achava da de tom, mas isso vião me importava, pois era ali orde estava as pressors que en mais amo. equeste a minho cara, todas as Tardes en levaria minhas panelinchaez colherzinhas e sutras coisas e por um pouco de tempo, foi o lugar que en mais mi di-Coren prime, Raika, Bianca, e Coticia, trincara mos mui To, e não dirara de aprontar também. E até que chigos a horo de mos mudas, pois mão tinha mois mais condições de pagar o aluguel, por que men pai ma catrador de traites e recebra pouce. En aconteurdo, as minhas milhous lembranças, amigos parentes, estavam ali, naquele momento juque truste, man en salvia que era para melhor, pois a reida num os allos e baixos ela cacaba Enfirm, chique a Sivramento de Josea Sinhora na Baha, , en estava en uma turca estranha, mas por des Tro de mim, en sentia que naquele lugar se passara as melhous aventuras que en poderia viver. Combeci os meus avos maternos, Intenio Reis e brandina. Cruz, eles me ensinavam muitas coisas, entre elas, eles me entrinaram que que as coisas mais timples, são também as mais boritas Enlão fui a escola pela d: vez timida... mais dipois

# **APÊNDICE G -** PRODUÇÃO INICIAL ALUNO7

	Pariado historias
	My mone i rou Elha de la su tembra de
100	aria princadinas o criança destatidas es untadesas la pariam quasi
0	dis note as leuncando com meur anigh, wymady promos, nos
1	- le follower en la abot a elband colored has began
D	don to a can it sign aludo, baleado, biletad titas outros leveras accuse
	My bright Cakered and also a sale Caully by asked make Core in
11	in the outle do i charlose, mor approprié à chara little famo para poder
	a me of di umbarring have proof agriful aneder (Millisha).
	it can be also in any line became to a apple interest mothered
3	received and contrar engage a brilliante idea de potingo no orgita,
des	A love of from to not at a suffered do motors.
I	to be some to a de most hard also solder a wagen histogram to be the
1	of do umbo chegamer hard em caro i per etalmas super a mediador
7	who not abanhamo winds in his liber's parse per porta light of people
-	P. M. a. Justil Agen a ferminal
-	Um dia su estava assistindo televisão até que entonire menha mas
0	The second of th
d	wil in the uma nova lumbalar, costurar or cause, mes us
- 2	Lende mad lem made responder entre alle plus productions
- 2	atras dera careo Tinham pos de quialento Carror notro do região).
	E que as folhar restriam de teribs e or agellar or upinhar assantano
1	Learner longer & come cames a furar o polha todisha quando mes
	erman chegge com a grate de milho para das as calcras de false que
1	ending it is a a sel mara page a (etcher.
1	derinka finder now folker come per exemple um carriotie, minha
	mas you exam delande de tanto regions o expense entre paro
1	
	exemples a fall gue era una marquina de cathera.
	Figure o mail ries do brinesteiro desore de poros de levinea
-	fui para dentro decara mos a diversas não atalion ali stado dia

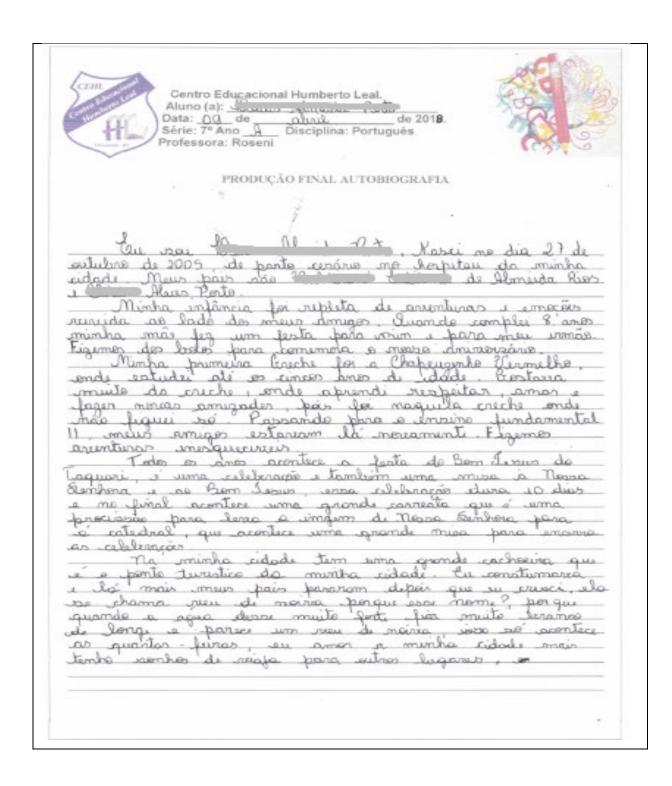
## APÊNDICE H - PRODUÇÃO FINAL ALUNO 1



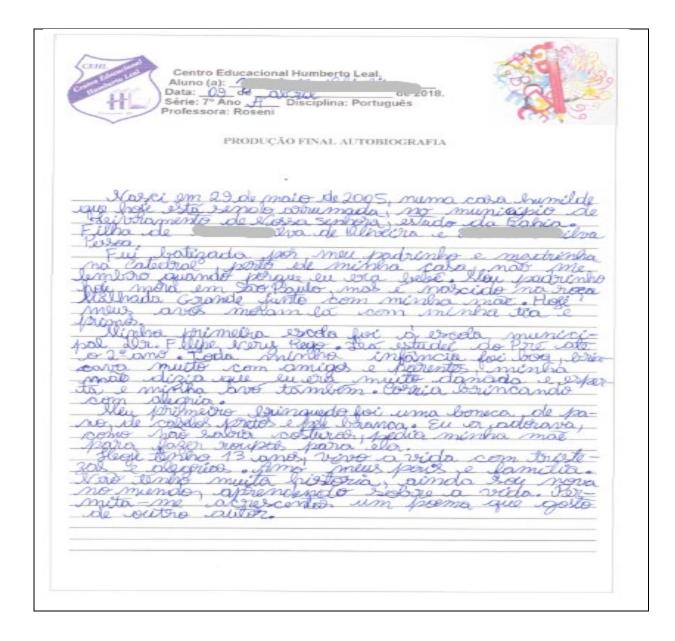
# **APÊNDICE I -** PRODUÇÃO FINAL ALUNO 2

	· ·
With the second	
Centro Educacional Humberto Leal. Aluno (a): Data: 0 9 de 10 2018 Série: 7º Ano Disciplina: Português Professora: Roseni	
PRODUCÃO FINAL AUTOBIOGRAFIA	
TRANSA AUTOMORANA	
.0	
men nome a source source source that a source source source source source source source source source and a source are according to the source of the source	dames  contrai-  contrai-  rana  rana  incor  incor

## **APÊNDICE J - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 3**



## APÊNDICE L - PRODUÇÃO FINAL ALUNA 4



, sou filha de que Eu son e tentro uma irma que ose chama Daphne Sara que ten 3 anintros. Jase ma cidade de Orcastandia uno Ristrilo Edural as 4 horas da manhã. Minha 1: casa, foi ende se iniciou a mainha historia. Como en amava aquela casinha alugada que muitos alhavam para ela e mao achava ma. da de lon, mas isso trão me importava, pois era ali sorde estava as persons que en mais amo. Linda me lemetro do monte de arica que ficava enjunte a munho cara, todar as Tardes en levara minhae pandinhaez colherzinhae e outras caisas e por um pouco ide tempo, foi o lugar que en mous me diverdi. Ele Tambrin timbra amigos como : Veleliane, Pedro, Comer prime ) Raika, Bianca, Estacia, trincara-mos muito le mas deixara de aprontar também. E ale que chigos a horo de mos mudan, pois mão Tircha-mois mais condições de pagar o aliquel, por que mu pai era cotrador de pridres e recebia pouco. En increis que en passe pequena, en extendia o que intava aconteundo, as minhas milhous lembranças, amigos, parentes, estavam ali, naquele momento fiquei truste, mas en valva que era para medros, pois a reida nem es alles e taixes ela caratra Enfirm, chequei a Sivramento de Josea Genhara ma Baha , in estava em uma terra estranha, mas por des Too de min, en sentia que naquele lugar ere parmation as melhous aventuras que en poderia mirer. Conhein os meus avois maternos, Vintónio Reis e Erondina Cruz, eles me ensinaram muitas coisas, entre elas, eles me ensinaram que que an coisas mais simplus, são também as mais borrilas. Enlão fui a escola fela 3: vez, timida... mas dipois tilibra

# **APÊNDICE N -** PRODUÇÃO FINAL ALUNA 6

Eu me chams mores na adade
de de de de de de de de de
do Bahia, memo pois se chamam Enilsone
Deminges
Onde su moro, à 8 lugar onde su nossi a
Sisti, foi ende parseia minho inforcia e ende
cierisupeani comemanistil
hinha infancia de muito divertida,
De aria a consiste de ballos de caranta da
- abreage a catadoce co, coopias ca, estuala -
sugar resmired abstration atum are, afrase
as nayon das barbas, carbas escalides, ponto
to a fazza fanteados
Alem de brincar de barbie, en brunca
ue, etravuater mu et and are ue enf ail
utilizaria as cadeiras da minha casa e a
mora, para Cozinhan en utilizara, minhas
co avad a saitrale el sagget a a calence
calles a certific comang co arrapilitu catramila
cumenos aurogua as gramas, que as a paras
Além de bouncar de boulsie, en bounca
us , et marciation mus el ano are us enfraite, en
utilizarra as cadeiras da minha casa e a
mora, para Cozinhar en intergraa, minhas
panelas e a forga de partiral de a carlemand
college cerelle, camang ca arrapeilitu cotramila
come are suf strasmiss us mellows and active first
e danta para es meus weses de pelúcia,
conuls cuem more cole, cosente de columnos,
en contario as músicas, que en solvia contar.
Umas das casas que enmois gostarra
de fozer gra violor com a minha domilia,
contra a catriarcod cusom nationed ai us
cuem cos secos ansi el metro taratos ud

convotan como A casa des meus avos maternes, en na raga, la timba muitos animais, ti orellas, corneiros, golinhas, galos, p godes, vacas, peres, carales e cacherres De manhà codo, en is com men account a mon tie tironta a late disingenced comedies a mas christines opens cames tomos cafe, comiamos queilo. Emariament e grader de sera a son a son a serien que Depar que tomorromes capi qui a ver as mentioned as calage as e cosos co cariances as allette as new today aid, atod es corrales coverado ao vente, o chão Capin, os cochoros covendo e latindo. Us almoss, almosaramos, o feige, savorez, 8 macrovas, a galinha Caipina Corda, o mamos, o melo de paqui. Depois que en almegara, en camariabances, coming cum mos rasmiel ai arivel, ezmalar en comariaznolar atelisiel et Va de page-page e vários entros brincadeiras. Quando davia as três horas da tarde six so ais, cragatrales can avaceus singo comos cusque, aire an adnact comarrament can no ricalos, a agua corria salve as pedras e comilations aga a scripto Agente pegara as pichinhas pequenina has coma mão e depois soltaria as nos cerso cum colo veras arad comarcabel reago

# **APÊNDICE O -** LIVROS DA PRODUÇÃO FINAL DOS ALUNOS





#### ANEXO A: FRAGMENTO DA BIOGRAFIA DE JORGE AMADO

### Biografia



Jorge Leal Amado de Faria nasceu no dia 10 de agosto de 1912, no distrito de Ferradas, município de Itabuna, no sul do Estado da Bahia.

Viveu sua infância em Ilhéus (BA) e depois mudou-se para Salvador, onde estudou no Internato Colégio Antônio Vieira, de padres jesuítas, e no Ginásio Ipiranga.

Desde jovem se envolve com a vida literária e começa a escrever para o jornal: "Diário da Bahia".

Fundou a "Academia dos Rebeldes", grupo de jovens artistas, sobretudo literatos, empenhados em renovar a literatura baiana.

Já no Rio de Janeiro, publica seu primeiro romance, com 19 anos, intitulado "O País do Carnaval" (1931).

Dois anos depois casa-se com Matilde Garcia Rosa com quem teve uma filha. Em 1935, torna-se Bacharel em Direito pela Faculdade Nacional de Direito do Rio de Janeiro.

Foi preso duas vezes por apresentar ideais socialistas e comunistas sendo assim, exilado do país, donde permaneceu durante algum tempo nos países: Argentina, Uruguai, França e República Tcheca.

Ao voltar para o Brasil, separa-se de Matilde, sua primeira mulher, e em 1945, torna-se Deputado Federal do Partido Comunista Brasileiro (PCB).

Na política, Jorge Amado lutou pela liberdade religiosa, sendo o autor da lei, ainda hoje em vigor, que assegura o direito à liberdade de culto religioso; ademais, foi autor da emenda que garantia os direitos autorais.

Casa-se pela segunda vez com a escritora Zelia Gattai, e com ela tem dois filhos. Em 1955, afasta-se da militância política e dedica-se totalmente à literatura, sendo ocupante da cadeira 23, na Academia Brasileira de Letras, a partir de 1961.

Falece na capital baiana, Salvador, no dia 6 de agosto de 2001, com 89 anos.

# ANEXO B: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE ESTER TANAJURA E SILVA-A MENINA DA VEREDA

Eu nasci no dia 7 de agosto de 1926, na Vereda, casa de meus pais. Nascida de parto normal, das mãos da parteira que chamavam de tia Daria.

No dia 24 de setembro o padre foi realizar o meu batizado junto com outras crianças dos arredores. Meus padrinhos foram Gentil Villas Boas e Alice, sua esposa. Neste dia eu comecei a minha luta pela vida. A mesma água do batismo era colocada na cabeça de cada criança e tinha um menino com umas feridinhas que os charlatões daquela época, porque não havia médico, deram o nome de eczema. Eu e outra criança, que ficamos pra depois do menino, recebemos a doença. A minha mãe disse que com 8 dias meu corpo já não tinha mais um lugar sem ferida. Como não havia médico, foram os farmacêuticos que deram alguma assistência à minha mãe, que se dedicou a cuidar de mim. Até um ano de idade eu tive feridas no meu corpo todo. Depois foi melhorando e permaneceu nas pernas onde eu ainda tenho sinais. Por causa disso eu só andei com um ano e meio e fiquei sem três unhas do pé. Foi muita sorte minha que não foram das mãos.

Permaneci como caçula durante 4 anos, quando nasceu meu irmão. Nesse período eu me apeguei muito a meu pai. Eu só dormia o primeiro sono no colo dele, numa cadeira que se chamava espreguiçadeira. Comecei a seguir seus passos na roça, surgindo o meu amor pela natureza. Apesar da situação dele de dono da fazenda ele ia ao campo, e eu acompanhava todo passo que ele dava até meus oito anos. Ele também se apegou a mim, me dava muito carinho.

Acordava 5 horas da manhã pra ir ao engenho e fazia tudo o que eu queria, ele nunca me reclamou. Se ele queria sair escondido eu guardava o chapéu dele para que não fugisse. Eu me sentava à mesa ao seu lado pra fazer a refeição. Um dia ele me chamou a atenção; eu botava muita comida no prato e não queria mais comer. Ele disse: - Não faça mais isso. Eu teimei, e no dia seguinte diante da mesma situação, ele retrucou: - Eu lhe falei para não fazer isso, você agora vai comer essa comida. Foi a única vez que ele me reclamou na vida. O meu mundo desabou, porque além de eu ter que comer tudo, meu pai havia falado sério comigo. Comecei a chorar. Tinha um compadre dele na mesa, seu Mariano, que falou: - O meu compadre, passa por essa, ela não vai fazer isso mais. Realmente isso foi uma lição que eu recebi e procurei passar para os meus filhos, ninguém na minha casa se serve daquilo que não vai comer. Continuei uma menina de roça, subia nas arvores e só respeitei coqueiro. Eu não esperava que ninguém me desse um laranja ou umbu, eu é que colhia. Acompanhava a lavadeira ao rio, tomava banho. Certa vez neste mesmo rio enfrentei um jacaré. Estava com a lavadeira na beira do rio quando surgiu aquele bicho. Eu pensei que era um teiú, buli nele que veio pra cima de mim. Ela disse: - Corre senão ele te mata. Então resolvi me defender: - Se ele pode me matar eu mato ele antes. Não tive medo e pedi à lavadeira: - Traga pedras. Arlinda começou a me fornecer pedras e eu jogava no bicho. Ele rangia os dentes e sacudia a cauda. Eu não la correr senão ele iria atrás de mim. Apedrejei até conseguir matar. Essa história passa porque eu tenho vergonha. Só depois que Arlinda me contou que o bicho que eu tinha matado foi um jacaré.

Assim eu fui crescendo e sempre atrás de meu pai. Naquele tempo não tinha short, minha mãe fez um calção pra eu poder acompanhar ele. Eu ficava esperando quando ele

### ANEXO C: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICADE JOSÉ AUTO DA SILVA MEIRA

Ao romper da aurora do dia 12 de setembro de 1905, nasceu uma criança do sexo masculino neste municipio. No sitio Passa-Quatro deste município morava uma familia pobre de bens materiais, mas rico de nobreza. Este chamava-se Rodrigo de Souza Meira Júnior, sua esposa chamava-se Otilia de Alves Meira. Ali viviam em perfeita harmonia. O menino que nasceu era gorducho, de olhos castanhos, cabelinhos também castanhos, de nariz reto, boca pequena, sobrancelhas ligadas, lábios vermelhos e faces rosadas. Parecia mais um anjo de Deus do que uma criança nascida de mulher.

Com alguns dias de vida seus pais levaram a Pia Batismal para ser batizado. Serviram de padrinhos o Sr. Francisco Alves de Souza, seu cunhado e sua irmã Dona Vida. O Reverendíssimo Padre chamava-se ou era conhecido por Padre Folha. A criança recebeu o nome de José Auto, este José Auto é hoje o humilde escritor. Também é muito conhecido por Yoyô de seu Digo, que muito me honram em chamar-me Rodrigo como o prezado leitor já sabe, pois já o conhece nas primeiras linhas desta página.

Aos 12 dias do mês de setembro de 1908 já Yoyôziñho completando 3 aninhos acordou muito cedo, era o romper de um dia claro de sol delirado, já do seu Babá o chamado disse-lhe Zé Butina acorde e vamos tirar o leite de Parrota, pois a Parrota está berrando muito. Parrota era uma cabra muito bonita, grande, de pêlos cabeludos, chifres compridos e cor castanho amarelada, seus cabritinhos eram também da mesma cor.

O Yozinho tinha uma irmăzinha de 4 anos e os dois se divertiam muito no quintal do casarão velho onde moravam, ela chamava-se Maria da Piedade, tinha por apelido Sazinha, eu não sabia falar Sazinha, chamava de Ininha. porque no meu peito há uma imensidão de saudade... Eu não consigo permanecer alegre, pois a melancolia fez morada em meu coração. E sofro igual pássaro fustigado pela fora do vendaval... Somente quando fico o pensamento em tudo formado figurinha, eu consigo algum alivio. Para o meu sofrer minha querida, só terminara quando eu puder estar contigo ao teu lado, esperando o aroma do teus lábios, sob as tuas beias faces.

Então estas saudades que me castigo o meu amargo teria fim, e na franja do horizonte, numa manhã majestosa, risonha, o sol brilhasse também para nos dois. Mas eu não acredito depois que tu desapareceste naquela estrada empoeirada, já não existia a beleza da vida para mim.

Eu não me animava o motivo de viver Eu sou aquele pássaro que chora. Eu sou aquele errante andarilho sem amor e sem

paz.

A dor que sinto na alma é por demais para mim.

Depois que tu sumiste na estrada empocirada, minha vida tomou um rumo totalmente adverso, tudo mudou completamente. Hoje para eu sonhar decepção, tristeza, porque te perdi da vista, para nunca mais te ver.

Para meu duro castigo é lembrar da recordação da

tua figurinha.

Então eu me recordei no dia seguinte 30 de janeiro que o que tinha passado comigo foi um pesadelo por ficar um senhor que eu devia se lembrar somente de Deus em primeiro lugar. Depois em meus pais, minhas irmãs, meus irmãos e em minha obrigações diárias. Foi o que fiz. Não me lembro mais dequela tragédia.

Diz 31 de Janeiro deste ano 1921, o vaqueiro José de Zeferino entregou toda as criações a meu pai, ele me falou: só procurando outra pessoa para tomar conta das criações. Eu respondi. Não é preciso. Eu darei conta de tudo e ainda trabalho em minha roça, só não posso é

# **ANEXO D**: FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICADE RAIMUNDO MARINHO DOS SANTOS *A TRAJETÓRIA DE UM MENINO DA ROÇA*

Nasci em 19 de junho de 1949, numa casinha muito pobre, de chão batido, próximo ao povoado de Itaguaçu, no município de Livramento de Nossa Senhora, estado da Bahia.

Filho de Humberto Marinho de Oliveira, 96 anos e D. Maria Santos Oliveira, falecida aos 89 anos em 23.05.2017.

Fui batizado na igreja de Nossa Senhora do Livramento, hoje catedral. Não sei o dia, está nos registros da igreja.

Meu padrinho, já falecido, chamava-se Joaquim. Foi embora para São Paulo e não o conheci. O nome da minha madrinha é Dilma Correia, mora em Salvador.

Sou segundo de 10 irmãos (José, Raimundo, Miguel, Antônio, Maria, Ana, Iracema, Nair, Edilma e Rafael).

Moramos em vários lugares da zona Rural, em propriedades de terceiros, até nos mudarmos, quando eu tinha oito anos, para um pequeno sitio herdado pelo meu pai, na Fazenda Coqueiros vizinho da Amola Faca. La vivi até os 21 anos, quando me mudei para Salvador. Sobre minha infância, tenho a dizer que toda infância foi boa, ainda que

Sobre minha infância, tenho a dizer que toda infância foi boa, ainda que vivida sob extrema pobreza, como foi o nosso caso.

Época de inocência, onde formamos nosso caráter, onde nada nos preocupava, a não ser viver em liberdade, sob a vigilância e cuidados dos nosso país.

Apesar das carências materiais, meu pai e minha mãe dedicaram suas vidas a cuidar de nós. Analisando hoje, vejo melhor o quanto foi triste e dificil, mas na época a gente não sentia, talvez pela segurança que nossos pais nos davam. ANEXO E: FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICADE VALNEI ANTÔNIO SIRQUEIRA ALCÂNTARA - ANOS SE PASSARAM MAS CONTINUAM DE PÉ

Eu sou Valnei Antônio Sirqueria Alcântara, nasci em
12 de junho de 1937 na cidade de Livramento de Nossa
Senhora - Bahia. Meus pais chamavam Ana Sirqueria de
Alcântara e José Silveira de Alcântara. Nasci de parto
normal, no casarão de meu avó, conhecido
como Coronel Deolides Alcântara. Quem
fez o parto da minha mãe no meu
nascimento foi uma professora que meu
avô trouxe para ensinar na comunidade da
Barrinha, Dona Angelita leal, mãe de Dr.
Emerson Leal, ex prefeito de Livramento
de Nossa Senhora.

O nome de Livramento era vila velha do Rio de Contas

Me lembro com muitas saudade e lágrimas nos olhos da minha saudosa infância na casa grande. Eu era um menino muito feliz. Já naquela época era muito católico. A festa que eu mais gostava era a da Padroeira da cidade de Nossa Senhora do Livramento.

Na casa grande morávamos eu e minhas três tias: Maria do Livramento Alcântara, Rosalina Alcântara e Ana Flora de Alcântara.

# **ANEXO F:** FRAGMENTO DA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICADE JOSÉ PEREIRA DE SOUZA – *O PRIMEIRO DEVOTO*

No dia 04 de fevereiro de 1928, em um momento único na fazenda Laje, a harmonia de todos era para esperar a chegada de um menino chamado José Pereira de Souza. Nesse dia o galo cantou mais alto, o sol brilhou mais esplendoroso.

Meus pais são Jucino Francisco de Souza e Rita Rosa de Jesus. Nasci de parto normal pelas mãos da minha querida avó Severina Maria de Jesus, no casarão da família.

Meu batizado foi na igreja de Santa Rita, em Pau de Colher, foi lindo um menino vestido de branco, como um anjinho que estava feliz de seus padrinhos serem seus avós Fernando José Pereira e Severina Maria de Jesus.

Não tinha muitas escolas na época da minha infância, mas lutei bastante que cheguei até no terceiro ano, meu primeiro professor foi Teofolo Abreu Magalhaes.

Minha infância era embaixo dos juazeiros brincando com os carrinhos de pau e esconde-esconde, minhas companhias preferidas eram José Teixeira e Vitalmiro Pereira, que tornou minha infância mais feliz e bonita. Brincava e trabalhava nas roças, ia ajudar meu pai em nossa venda, cuidava dos rebanhos que tinha na fazenda. Minha mãe fazia bolos para vender na feira de Itanagé, mas com o pouco que tínhamos éramos muito mais felizes do que aqueles que tinha suas fortunas.

Na minha juventude eu tinha uma linda namorada, para mim era a moça mais bonita do mundo, contava nos dedos para que o mês chegasse mais rápido e ver minha amada que morava aqui em Livramento. Depois de casado mudei para Livramento. Me casei com a pessoa que é minha esposa até hoje, Maria do Carmo Souza (Zizi). Com ela tive sete filhos lindo de Olhar: Reinaldo Souza foi o primeiro filho de um amor tão puro e verdadeiro; Romilse Santos, Rita Souza, Monica Souza, Margarete Souza e Maria Sousa. Esses são meus filhos que Maria me presenteou com muito amor e carinho.

Tinhamos uma pensão ela que governava tudo. O nome dessa pensão era Pensão Bom Jesus, onde está situado esse momento tão lindo, que quando cheguei aqui era um matagal, onde recebeu o nome de Mata Cabra, em meio a tanto mato havia um cruzeiro de madeira, no fundo do cruzeiro era o cemitério dos pagãos, as pobres criancinhas