



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS



LÍDIA DOS SANTOS PEREIRA DE JESUS

**AUTOBIOGRAFIA COMO RESSIGNIFICAÇÃO DA
PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Santo Antônio de Jesus
2021



LÍDIA DOS SANTOS PEREIRA DE JESUS



**AUTOBIOGRAFIA COMO RESSIGNIFICAÇÃO DA
PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas - Campus V da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Santo Antônio de Jesus
2021

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Jesus. Lídia dos Santos Pereira de

Autobiografia como forma de ressignificação da produção textual escrita no ensino fundamental: uma proposta pedagógica/ Lídia dos Santos Pereira. – Santo Antônio de Jesus, 2021.

164 f.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2021.

Contém referências.

Contém anexo e apêndices.

LÍDIA DOS SANTOS PEREIRA DE JESUS

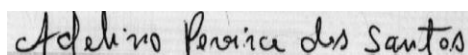
**AUTOBIOGRAFIA COMO RESSIGNIFICAÇÃO DA
PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas - Campus V da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

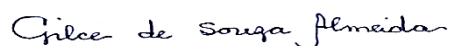
Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos.

Santo Antônio de Jesus, 21 de maio de 2021.

BANCA EXAMINADORA



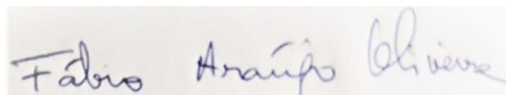
Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos (UNEB) – Orientador



Profa. Dra. Gilce de Souza Almeida (UNEB – Avaliador Interno)



Profa. Dra. Geisa Borges da Costa (UFBA – Avaliador Externo)



Prof. Dr. Fábio Araújo Oliveira (UNEB – Presidente da Banca Examinadora)

A meu pai, Domingos de Santana Pereira (*in memoriam*) e a minha mãe, Laura dos Santos Pereira, por todo o empenho a mim devotado que contribuiu para eu me tornar a mulher que sou hoje.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade de participar, de começar e finalizar mais uma etapa de estudos e aperfeiçoamento em minha vida; pelo seu cuidado e proteção.

Aos meus pais, Domingos (*in memoriam*) e Laura, pela dedicação e cuidado que sempre tiveram comigo e com meus irmãos desde a mais tenra infância. Devo a eles a educação que tenho, o caráter que construí e grande parte do que sou hoje.

Ao meu querido e amado esposo, Adailton de Jesus Pereira, que divide comigo todas as delícias e agruras deste processo e da vida. Meu muito obrigada pelo carinho, incentivo e cuidado.

Aos colegas do PROFLETRAS – Turma 6 –, pessoas generosas, amáveis, que com amor, zelo e gentileza, tornaram a caminhada no mestrado mais alegre e prazerosa.

Aos meus queridos professores do mestrado, que muito contribuíram para meu aprendizado durante esses dois anos e abriram portas mostrando o ensino como um processo dinâmico e totalmente conectado com o mundo atual.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos, por todo o aprendizado a mim proporcionado, pelo respeito às pausas necessárias que precisei fazer durante a construção desta dissertação. Ter sido sua aluna e orientanda foi uma experiência incrível que irei levar para a minha vida toda. Muito obrigada mesmo!

Agradeço imensamente às professoras Dra. Gilce de Souza Almeida e Dra. Geisa Borges da Costa, participantes da minha Banca de Defesa, pelas ricas e respeitadas contribuições na qualificação. Suas orientações e comentários foram imprescindíveis para o aprimoramento deste trabalho. Aprendi muito com tudo que me foi ensinado. Muito obrigada!

Agradeço também aos alunos do Colégio Municipal José Batista da Fonseca, partícipes da avaliação diagnóstica que antecedeu a construção desta dissertação de mestrado. Agradeço o interesse e participação de todos. Cada comentário e texto produzido contribuíram de maneira grandiosa para que eu percebesse a potencialidade do uso do gênero autobiografia na produção textual.

Agradeço aos familiares e amigos que me acompanharam nesta jornada. Em especial, agradeço a minha amiga Deuma Silva dos Santos pelas palavras de incentivo e por ser minha interlocutora, tanto durante este projeto como na vida.

Agradeço ainda a minhas irmãs, Rute e Mirian, mulheres guerreiras e que lutam para que o mundo seja um lugar melhor para os nossos e, conseqüentemente, para as demais pessoas ao nosso redor.

Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...

Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...

Haverá sempre um retalho novo para adicionar a alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".

Cris Pizzimenti (Uma pitada de encanto, 2021)

RESUMO

O domínio da leitura e da produção textual é de fundamental importância na sociedade atual e quem não domina essas competências vê comprometido tanto o seu sucesso escolar como as possibilidades de inclusão social. Partindo dessa consideração, esta proposta pedagógica tem como objetivo apresentar ao professor de Língua Portuguesa um procedimento metodológico, uma sequência didática, como instrumento para se desenvolver a competência de produção textual escrita dos alunos por meio do gênero autobiografia. A presente proposta se destina ao ensino de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Uma das bases de construção da presente proposta pedagógica foi uma avaliação diagnóstica realizada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Municipal José Batista da Fonseca, situado no município de Cruz das Almas, no Recôncavo da Bahia. A partir de dados coletados em uma das etapas da avaliação diagnóstica – a produção textual da autobiografia dos alunos –, foi elaborada uma sequência didática baseada no modelo apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Nesta proposta pedagógica, foram articulados postulados teóricos da linguística textual relativos a texto, critérios de textualidade, produção textual, gênero textual a partir de autores como Antunes (2003, 2005, 2010, 2017), Marcuschi (2008), Koch(2002), Costa Val(2005) e Lejuune(2014) que discorre sobre autobiografia. A produção textual a partir do gênero autobiografia é promissora, pois, além de contribuir com o aprimoramento da capacidade de produzir texto escrito, através desse gênero, é possível ao professor trabalhar temas transversais importantes para o desenvolvimento global do aluno. Na sequência didática proposta, o tema transversal Identidade surge como uma contribuição para o autoconhecimento do aluno, para que ele se relacione bem consigo mesmo e com as outras pessoas.

Palavras-chave: Produção textual. Gênero textual. Autobiografia. Sequência didática.

ABSTRACT

The domain of reading and textual production is of fundamental importance in today's society and those who do not master these skills see their academic success as well as the possibilities of social inclusion compromised. This pedagogical proposal aims to present the Portuguese language teacher with a methodological procedure, a didactic sequence through which students' written textual production skills can be developed through the genre autobiography. This proposal is intended for the teaching of 9th grade elementary school students. One of the bases for the construction of this pedagogical proposal was a diagnostic evaluation carried out in a class of 8th grade of Elementary School at Colégio Municipal José Batista da Fonseca, located in the municipality of Cruz das Almas, in the Recôncavo da Bahia. Based on data collected in one of the stages of the diagnostic evaluation, the textual production of the students' autobiography, a didactic sequence was elaborated based on the model presented by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). In this pedagogical proposal, theoretical postulates of textual linguistics related to text, textuality criteria, textual production, textual genre and autobiography were articulated. Textual production based on the autobiography genre is promising, because in addition to contributing to the improvement of the ability to produce written text, through this genre it is possible for the teacher to work on cross-cutting themes that are important for the overall development of the student. In the proposed didactic sequence, the transversal theme Identity appears as a way to contribute to the student's self-knowledge, which contributes to the student to relate well with himself and with other people.

Keywords: Textual production. Textual genre. Autobiography. Following teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Categorias do gênero autobiografia	51
Quadro 2	Fatores familiares e de personalidades associados a adolescentes	54
Figura 1	Esquema de sequência didática	56
Figura 2	Foto da fachada do Colégio José Batista da Fônsaca	61
Quadro 3	Grupos de produção textual	77
Quadro 4	Síntese da sequência didática	93

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
COVID	Sigla em inglês para <i>Corona Virus Disease</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REVISITANDO MINHA HISTÓRIA.....	17
3 AUTOBIOGRAFIA COMO BASE PARA A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA	22
3.1 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: ORIENTAÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	22
3.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA SALA DE AULA	29
3.3 TEXTO: CARACTERÍSTICAS E CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE	35
3.4 OS GÊNEROS TEXTUAIS: BASE TEÓRICA	43
3.5 O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA	48
3.5.1 Adolescência, identidade e autobiografia.....	53
3.6 CONSIDERAÇÃO TEÓRICA SOBRE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	59
4 METODOLOGIA E A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	64
4.1 O CONTEXTO ESCOLAR.....	64
4.2 OS PARTICIPANTES	66
4.3 ATIVIDADES REALIZADAS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	67
5. ANÁLISE DA PRODUÇÃO TEXTUAL	72
5.1 Análise dos elementos interacionais	73
5.2 Análise dos elementos de textualização	76
5.3 Análises dos elementos linguísticos	81
6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSTRUÇÃO DAS AÇÕES.....	83
6.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PRODUÇÃO TEXTUAL E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE A PARTIR DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA.....	85
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICE A Questionário socioeconômico.....	113
APÊNDICE B Análises textuais realizadas durante a avaliação diagnóstica	115
ANEXO A Textos produzidos pelos alunos durante a avaliação diagnóstica.....	122

1 INTRODUÇÃO

Produzir textos é uma atividade inerente ao processo de ensino e aprendizagem e a escola é um espaço privilegiado para que essa atividade se consolide; portanto, cabe à instituição educacional fazer com que os alunos se tornem competentes produtores de textos.

Nos últimos anos, temos visto que o sistema educacional tem se movido para que a prática da produção textual, juntamente com a leitura, torne-se efetiva na vida dos estudantes. Isso é claramente percebido tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) quanto na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) que preconizam a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, relacionando os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de texto em várias mídias e semioses.

No intuito de atender ao que esses documentos asseguram – a centralidade do texto no ensino da língua portuguesa – apresento nesta dissertação reflexões sobre o gênero textual autobiografia, relacionando o texto autobiográfico a seu contexto de produção e ao desenvolvimento e aprimoramento das habilidades relacionadas à produção textual. Incluo também nesta dissertação uma proposta pedagógica de produção textual com o gênero autobiografia, por meio de uma sequência didática, na qual proponho o exercício das aprendizagens sobre o gênero em questão e sobre a produção textual.

O estudo e a produção da autobiografia também possibilitam uma revisão do passado através de um olhar ativo, o que pode oportunizar a valorização da história de vida e das pessoas que contribuíram para a formação do autor da autobiografia, o repensar do presente e a projeção para o futuro, ações importantes para o desenvolvimento e a consolidação da identidade de adolescentes, público alvo da proposta pedagógica que apresento nesta dissertação.

Por meio do gênero textual autobiografia, também é possível o relato e o compartilhamento de histórias que se entrecruzam formando um tecido de narrativas individuais e coletivas, o que faz com que os alunos entendam, valorizem e utilizem os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, aprendendo e colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva e, além disso, permite-lhes conhecerem-se, apreciarem-se e cuidarem da sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e a capacidade de lidar

com elas, como preconiza a BNCC nas competências gerais da Educação Básica (BRASIL, 2017 p. 9-10).

A proposta pedagógica que apresento nesta dissertação tem como objetivo geral desenvolver a competência escrita do aluno por meio do gênero autobiografia. Para alcançar esse objetivo, desenvolvi atividades em uma sequência didática embasada nos estudos de autores de diferentes áreas, tais como: Bakhtin (2011), que discorre sobre gêneros discursivos; Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que defendem o uso de sequência didática no ensino de língua; Lejeune (2008), que focaliza seus estudos no gênero autobiografia; Antunes (2003) e Marcuschi (2008), que discutem sobre texto e produção textual, entre outros teóricos mencionados no decorrer deste trabalho. Fundamentei minha pesquisa em estudos e trabalhos relacionados a ensino de língua Portuguesa e produção textual na Base Nacional Comum Curricular, texto, produção textual, gênero textual, autobiografia, adolescência, identidade e sequência didática.

A proposta pedagógica foi construída pensando sua aplicação em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. Uma das atividades desenvolvidas para a criação desta proposta foi a realização de uma avaliação diagnóstica com alunos do 8º ano do Ensino fundamental, para avaliar o que eles já sabiam sobre o gênero textual autobiografia, a relação deles com a produção textual e como os critérios de textualidade são empregados no texto. Essa avaliação ocorreu no Colégio Municipal José Batista da Fonseca, situado na cidade de Cruz das Almas, no Recôncavo da Bahia. A avaliação diagnóstica ocorreu em uma turma de 8º ano, porque se pretendia aplicar a sequência didática nessa mesma turma, no ano seguinte, contudo isso não foi possível devido às medidas de isolamento social impostas pela pandemia da COVID-19, conforme o decreto n 19.529, de 16 de março de 2020, que regulamenta, no estado da Bahia, as medidas temporárias para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus.

Durante a avaliação diagnóstica, apliquei um questionário socioeconômico e realizei uma série de atividades de leitura e escrita que tiveram como objetivos aproximar os alunos do gênero autobiografia e da sua produção escrita e servir de base para a construção da sequência didática dessa proposta pedagógica. No período da avaliação diagnóstica, os alunos tiveram contato com diversas autobiografias encontradas no site Museu da Pessoa¹, “museu virtual e colaborativo de histórias de vida e que tem como missão transformar a história de toda e qualquer pessoa em patrimônio da humanidade” (Museu da Pessoa, 2020). Depois da

¹<https://museudapessoa.org/>

leitura e análise de textos desse site, os alunos construíram suas autobiografias. A escolha do site deu-se porque a intenção é que o produto final dessa proposta, a autobiografia dos alunos, seja inserido nesse espaço.

Nesta introdução, capítulo um da dissertação, apresento meu objeto de estudo, o gênero autobiografia como forma de ressignificação da escrita, alguns dos teóricos que embasaram minha pesquisa e menciono a avaliação diagnóstica realizada numa turma do 8º ano do Ensino Fundamental.

No capítulo dois, intitulado *Revisitando minha história*, produzo minha autobiografia com o intuito de me apresentar e também de exercitar o gênero dentro dos moldes dos textos autobiográficos encontrados no Museu da Pessoa, já que uma das sugestões dadas é que o professor também publique sua autobiografia junto com os alunos nesse ambiente virtual.

No capítulo três, intitulado *Autobiografia como base para a produção de textos na escola*, apresento, em seis seções, documentos e estudos de autores diversos que me deram o embasamento teórico necessário para a construção deste trabalho de conclusão de curso. Nesse capítulo apresento as orientações dadas pela BNCC sobre como deve ocorrer ensino de língua portuguesa e de produção textual no Ensino Fundamental e como essas orientações respaldam o ensino do gênero autobiografia para alunos que estão nesse nível do Ensino Básico. Trago também reflexões, a partir de autores como Antunes (2003), sobre como o ensino de língua portuguesa deve se dar na sala de aula para que os alunos sintam-se motivados a estudar e produzir textos escritos em língua materna. Apresento ainda nesse capítulo o conceito de texto, suas características e os critérios de textualidade que colaboram para que um texto seja coerente e coeso.

Ainda nesse capítulo discorro sobre gênero textual e sobre o gênero autobiografia e seu uso no processo de ensino, sobre adolescência, etapa da vida em que estão os alunos a quem essa proposta pedagógica é destinada e sobre identidade, construto que usei como tema transversal por entender a sua importância para o público alvo desta proposta. Finalizo o capítulo três, trazendo reflexões sobre o procedimento sequência didática a partir do que propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já que esse será o instrumento utilizado para a construção das oficinas sobre o gênero autobiografia.

O capítulo quatro, intitulado *Metodologia e avaliação diagnóstica*, é destinado à metodologia de pesquisa utilizada na construção desta dissertação. Nele, apresento o colégio e a turma na qual apliquei uma avaliação diagnóstica. Realizo, ainda, nesse capítulo, a apresentação das atividades desenvolvidas durante a avaliação diagnóstica e analiso as

informações coletadas a partir da produção textual escrita dos alunos, a qual serviu de base para a construção da sequência didática proposta sobre o gênero autobiografia.

No capítulo cinco, intitulado *Sequência didática: construção das ações*, apresento a sugestão de uma sequência didática com o gênero autobiografia, elaborada a partir da atividade diagnóstica realizada.

Para finalizar, no capítulo seis, apresento minhas considerações finais ponderando sobre o processo de ensino do gênero autobiografia como forma de estimular e ensinar os alunos a produzirem textos.

Para me apresentar e apresentar o gênero textual abordado nesta dissertação, apresento em seguida minha autobiografia, exercitando a produção textual desse gênero dentro do molde que será proposto aos alunos, um texto autobiográfico a ser postado num site, o Museu da Pessoa.

2 REVISITANDO MINHA HISTÓRIA

Meu nome é Lídia dos Santos Pereira de Jesus. Eu nasci no dia 17 de dezembro de 1972, na cidade de Cruz das Almas, na Bahia, onde ainda moro. Sou filha de Laura dos Santos Pereira e Domingos de Santana Pereira. Minha mãe ainda é viva, mas meu pai, infelizmente, morreu em 2011. Painho é oriundo do município de Santa Terezinha e mainha de Sapeaçu, municípios próximos, na Bahia. Meus pais se conheceram na cidade de Cruz das Almas e aqui se casaram.

Durante minha infância, morei numa zona rural da cidade de Cruz das Almas, chamada Gorunga. Tenho boas recordações daquele período. Lembro, por exemplo, das noites à luz do candeeiro – nesse período não tinha energia elétrica na roça – quando meu pai trançava meus cabelos e contava belas histórias de reis, rainhas e de um mundo fantástico onde tudo era possível. Nessa época, lembro que a minha mãe ficava em casa e tomava conta de nós. Ela fazia tudo em casa, limpava, cozinhava e tomava conta dos filhos, que eram seis: Davi, eu, Miriam, Denilson, Rute e Daniel. Domingos Filho, o mais novo, nasceu quando já morávamos na cidade.

Ainda sobre essa época em que morei na roça – é assim que chamamos de forma carinhosa e afetiva a zona rural –, lembro que, certo dia, minha mãe estava fazendo café no fogo à lenha, numa trempe – uma base estreita sobre a qual se colocava a panela para cozinhar –, e eu estava perto dela, chorando muito. Num momento, ela virou-se rápido e a vasilha do café caiu em cima de mim, queimando minha barriga. Por causa disso, fui parar no hospital. Como era costumeiro muitos homens fazerem, meu pai colocou a culpa em minha mãe, que ficou mortificada com o que tinha acontecido comigo. Não lembro do processo de cicatrização, se senti muitas dores... Lembro ainda que, nesse mesmo dia, minha irmã Mirian tinha bebido água sanitária, ou mainha achou que ela tinha bebido, porque a encontrou com o vaso desse líquido vazio na mão. Mainha gritou, chamou o vizinho, que ajudou, já que meu pai estava na cidade trabalhando como taxista. Aquele foi um dia muito difícil pra minha mãe.

Na roça, a gente morava num sítio, que, em minha memória, não era pequeno. Como nunca mais voltei lá, não sei dizer se essa minha percepção do tamanho do sítio é real. Lembro-me que nele a gente tinha laranja de todos os tipos, laranja baia, tangerina, laranja pera, além de um pé de abacate, embaixo do qual brincávamos. Lembro que, às vezes, passávamos o dia todo debaixo dos pés de laranja tangerina brincando e chupando laranja... Esse foi um tempo muito bom.

Ainda na zona rural, a minha vida escolar começou. Fui alfabetizada por uma vizinha que dava banca na casa dela. “Dar banca” é ensinar a alguém fora do espaço de aula ou fazer um reforço escolar. No meu caso, foi meu primeiro contato com a aprendizagem formal. Desse tempo, o que mais me lembro é dos desenhos que eu pintava. Nessa fase, eu devia estar com cinco ou seis anos.

Depois de alfabetizada, fui estudar no prédio escolar. O meu primeiro professor se chamava Nilton. Ele era responsável pelo prédio escolar e morava com a esposa e os filhos numa casa ao lado da escola. A sala de aula era multisseriada, nela havia alunos em diferentes anos escolares. Daquele tempo, lembro da vivacidade do professor e da sua alegria em nos ensinar.

No entanto, chegou o dia que meu pai resolveu que iríamos morar na cidade “para os meninos terem um estudo melhor”, dizia ele. Saímos da zona rural quando eu ia para o primeiro ano do primário, que hoje corresponde ao segundo ano do Ensino Fundamental. Nessa época, para estudar em escola pública, a gente fazia uma prova para ver se tinha o conhecimento necessário pra estudar. Fiz o teste, passei e comecei a estudar na escola José Batista da Fonsêca. Minha primeira professora foi a professora Lurdes, uma senhora branca, baixinha e muito tranquila. Nos anos posteriores, fui aluna da professora Railda, uma senhorita negra e que sempre andava muito arrumada, com os cabelos presos e alinhados e com o rosto sempre cheio de pó compacto. Ela era muito elegante e educada.

De modo geral, fui uma boa aluna no primário. Sempre tirei boas notas e tinha um bom comportamento. Era tão boa aluna que, muitas vezes, fui tirada da sala para ajudar a cozinheira da escola porque “já sabia demais” e não teria prejuízo. Apesar de não saber por quanto tempo isso se deu, foram muitas vezes ou muito tempo, tanto que lembro disso até hoje. É interessante perceber que, na época, eu não achava essa atitude nada demais, tanto é que nunca contei isso em casa. Minha mãe só ficou sabendo desse fato recentemente quando eu estava revisitando minha história. Isso me fez pensar em tantas coisas que podem acontecer na escola e que os alunos não contam aos pais e podem ser danosas para a vida desses alunos, mas isso é assunto para outro momento.

Dando continuidade à minha história, fiz o meu secundário e o curso de Magistério no mesmo colégio, o CEAT, Colégio Estadual Alberto Torres. O secundário corresponde hoje ao Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano e o curso Magistério era o curso para quem queria ser professora no ensino primário. Cursei o Magistério e, no ano em que me formei, fiz concurso para ser professora da Secretaria de Educação da Bahia. Ao passar, fiquei muito feliz, mas a felicidade precisou se transformar em paciência. Da minha aprovação à posse se passaram

quase quatro anos! Esse tempo de espera foi permeado por muita ansiedade e medo do concurso perder sua validade. Eu e as outras pessoas aprovadas lutamos muito para tomar posse nesse emprego.

Depois de tomar posse, fui ensinar crianças, alfabetizando-as. Esse foi um período de muita felicidade e reciprocidade. É lindo ver o encontro da criança com a escrita e a leitura! Esse também foi um período de muita aprendizagem. O desejo de sempre continuar aprendendo e também de ter uma melhoria salarial me levou a querer fazer um curso superior. Depois de analisar possibilidades e minha condição financeira, optei por cursar faculdade na cidade de Santo Antônio de Jesus, aqui no Recôncavo Baiano. Em 1995, resolvi prestar vestibular para o Curso de Letras. Fui aprovada! Durante 5 anos, o Campus V da Universidade Estadual da Bahia foi a minha casa. Nele, aprendi muito, fiz bons amigos com os quais convivo até hoje. Nesse período, tive que me equilibrar entre estudar pela manhã e trabalhar à tarde e à noite, mas o prazer dado pelo conhecimento e pelas boas amizades construídas suavizou essa jornada.

Depois de algum tempo e para conciliar a necessidade de ir em casa almoçar, pedi transferência para o agora Colégio Estadual José Batista da Fonseca. Dessa vez retorno para a minha escola primária, agora como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Na verdade, essa instituição escolar acabou fazendo parte de diferentes momentos da minha vida: quando estudei, como aluna; quando fiz estágio do curso de Magistério, e, por último, voltei para lá como professora do Ensino Fundamental.

No ano em que concluí o Curso de Letras, em 2000, prestei concurso para o Magistério outra vez, agora para professora de Língua Portuguesa. Fui aprovada e fui trabalhar também no Colégio Estadual Landolfo Alves de Almeida, no Ensino Médio.

Eu gosto de trabalhar com pessoas, principalmente com adolescentes e jovens. Então, estar nestes espaços, colégios de Ensino Fundamental e Médio, me faz muito feliz. Eu gosto de ser professora. Gosto da parte prática do ensino, de estar com outras pessoas. Pessoas diferentes de mim e que me fazem bem.

No ano de 2007, comecei uma nova parceria: casei-me com Adailton de Jesus. Dai, como eu o chamo, tem uma jeito diferente de mim, mas respeitamos nossas diferenças: nos damos bem, somos felizes juntos. O meu casamento foi uma cerimônia simples na qual estavam nossos familiares e amigos. A cerimônia religiosa aconteceu na Igreja Presbiteriana de Cruz das Almas, da qual eu era membro naquela época. Uma das coisas boas desse evento foi o fato de que todos os meus irmãos estavam presentes, coisa que já não ocorria há algum

tempo, já que dois deles moram em outros estados. Domingos mora no Rio de Janeiro e Daniel no Paraná.

Em 2009, resolvi prestar vestibular na UFRB para Psicologia. Sempre gostei desse curso; como já disse, adoro pessoas e adoro estudo e conhecimento. A alma humana me fascina. Juntei esses meus amores e a oportunidade de fazer o curso de Psicologia aqui no interior, na recém fundada Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, a UFRB. Me inscrevi e fui aprovada para o desejado curso, Psicologia! Lembro que no final de semana que aconteceria o vestibular, meu irmão que na época era marinheiro e servia no Rio de Janeiro, estava aportado em Salvador com o navio aberto à visitação. Toda minha família se organizou para ir vê-lo e eu fiquei dividida entre o desejo de ir vê-lo e conhecer um navio da Marinha e ir prestar o vestibular. Graças a Deus, escolhi fazer o vestibular, não adiei meu sonho de ser psicóloga. Hoje, também trabalho como psicóloga e gosto muito desse ofício.

Em 2011, aconteceu uma das coisas mais tristes em minha vida: meu pai faleceu. De 2007 a 2011, pai foi paciente renal crônico. Como seus rins não funcionavam, ele precisava fazer hemodiálise três vezes por semana e eu o acompanhava nesse processo. Toda segunda, quarta e sexta íamos para a Clínica do rim, em Santo Antônio de Jesus, lugar onde ele fazia o tratamento de hemodiálise. Esse foi um período difícil, mas também de estreitamento de nossos laços. Durante minha adolescência e juventude, meu pai não era um homem de muitos afetos e brincadeiras. Trabalhava muito, saiu muito cedo da casa dos pais para fugir da pobreza extrema, aos doze anos, pelo que contava. E isso influenciou no seu jeito de se relacionar com os outros, inclusive com a família. Lá em casa, o que imperava era o temor mais do que o afeto. Esse foi o jeito dele criar a mim e aos meus irmãos...

Lembro que no início de sua doença, ele demonstrava dificuldade até de se apoiar em mim para andar. Aos poucos fomos vencendo as barreiras e, no final do processo, quando me apresentava a alguém ele sempre dizia: “Esta é minha filha e a minha mãe...” Meu pai gostava de música: tocava teclado e violão. Durante a adolescência, eu, meus irmãos e os vizinhos ficávamos muito aborrecidos com isso: seis horas da manhã, estava ele lá tocando seu teclado, na maior altura! Adolescentes que éramos, eu e meus irmãos ficávamos morrendo de vergonha da vizinhança e com raiva porque acordávamos tão cedo todos os dias.

Outra característica é que ele era um sonhador. Mesmo doente, estava sempre pensando em novos projetos. Como ele foi pedreiro a vida toda, adorava construir. Certa vez fui chamada pela assistência social da clínica em que ele fazia tratamento para explicar porque um homem idoso, doente e debilitado como meu pai, estava construindo. Expliquei que ele gostava muito de construir e que esse era o meio que ele encontrou de enfrentar o

tratamento doloroso, prolongado e que o limitava tanto. Quando meu pai me via cheia de atribuições, dizia: “Lídia, Lídia, descansa! Você anda esticada igual a corda de violão..”. Enfim, isso é um pouco do que foi meu pai...

Graças a Deus, ainda tenho minha mãe que sempre foi afeto, cuidado e proteção. De painho, herdei o amor pelo estudo, mas minha era a parte prática desse amor: ela era quem nos matriculava na escola, dava seu jeito e comprava todo o material escolar: lápis, caderno, borracha, livros. Isso mesmo, os livros que hoje os alunos de escola pública recebem gratuitamente, durante minha infância, minha mãe tinha que comprar. Pense fazer isso para sete filhos, sendo assalariada ou estando desempregada ... não era fácil! Lembro que, no início do ano, a gente levava para a escola parte da lista de material e, durante o ano, ia levando o restante. Era uma luta!

Dando continuidade ao desejo de aprender, de me aprimorar para a execução das minhas profissões, fiz durante minha vida especializações em Língua Portuguesa, Psicopedagogia e em Terapia Cognitivo Comportamental, abordagem que adoto nos meus atendimentos psicoterapêuticos. Em 2019, alcei um voo mais alto: me inscrevi no Mestrado Profissional em Letras, o Profletras. Fui aprovada e estou cursando no Campus V da Universidade Estadual da Bahia, na cidade de Santo Antônio de Jesus, no Recôncavo da Bahia. Participar desse mestrado contribuiu em muito pra minha formação profissional e me deu, entre outras coisas, a oportunidade de revisitar minha história, escrevendo minha autobiografia, gênero que escolhi para trabalhar no meu projeto de pesquisa. Aprendi muito com cada professor e professora desse curso! A todos eles, meus sinceros agradecimentos. Conheci também no mestrado pessoas maravilhosas – meus colegas de turma –, que com certeza farão parte da minha vida.

Finalizando essa visitação a minha história, quero falar de 2020-2021. Pense em um período difícil: pandemia, medo de morrer, medo de perder parentes e amigos, parar de trabalhar, ficar presa dentro de casa, ministrar aula de modo remoto, descobrir doença em familiar, economia passando por crise. Nossas crenças na ciência, na religião, no outro são constantemente abaladas e temos que nos reestruturar a todo momento, de tantas maneiras. Esse período não tem sido fácil pra ninguém. Para tentar vencer as dificuldades, tenho sido e buscado apoio em familiares, amigos e Deus e conjugado o verbo esperar, como nos dizia Paulo Freire, crendo na possibilidade de dias melhores.

Depois desse grato momento de revisitação da minha história de vida, apresento no capítulo três desta dissertação as considerações teóricas que embasam a construção desta dissertação.

3 AUTOBIOGRAFIA COMO BASE PARA A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA

Neste capítulo, apresento o percurso teórico a partir do qual faço reflexões sobre o ensino de língua portuguesa e produção textual que embasaram a construção desta proposta pedagógica direcionada ao ensino do gênero autobiografia a alunos do Ensino Fundamental. Início esse percurso teórico pensando o ensino de língua portuguesa de modo geral e de forma mais específica da produção textual, a partir do direcionamento dado pela Base Nacional Comum Curricular, documento que traz as diretrizes para o ensino básico no território brasileiro. Na sequência, a partir de autores como Antunes (2003) e Koch e Elias (2018), discorro sobre como o texto deve ser usado na sala de aula de modo a contribuir para que o aluno produza textos funcionais e contextualizados.

Apresento, também, o conceito de gênero textual e sua importância no ensino de língua portuguesa na atualidade e discorro sobre o gênero autobiografia e como esse gênero pode ser trabalhado em sala de aula com alunos do Ensino fundamental. Teço ainda considerações sobre adolescência e identidade, relacionando-as ao tema central desta proposta pedagógica, a produção textual a partir do gênero autobiografia. Para tanto, apresento considerações de diversos autores sobre esses assuntos. Dentre eles, cito Antunes (2003) e Marcuschi (2008), que discorrem sobre língua portuguesa, produção textual, texto e gênero textual, e Lejeune (2014), que trata sobre autobiografia. Finalizo o capítulo apresentando o conceito de sequência didática a partir do que preconizam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já que esse instrumento metodológico será utilizado para a construção da proposta pedagógica.

3.1 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: ORIENTAÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A abordagem da produção de textos a partir do gênero textual autobiografia impõe reflexão sobre como a língua portuguesa e, em especial, o eixo produção textual são pensados na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) para o Ensino Fundamental II.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, tem como compromisso a educação global do aluno. Para isso, esse documento elenca dez competências gerais para a educação básica, dentre as quais estão: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” e “valorizar e utilizar os

conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo” (BRASIL, 2017, p. 9), competências essas que tentarei fomentar nos alunos a partir da formulação de uma proposta de sequência didática sobre o gênero autobiografia, produto final deste trabalho.

O ensino da língua portuguesa por meio do gênero autobiografia também contempla competências específicas de linguagem para o Ensino Fundamental. Dentre elas, destaco a competência 2, que enfatiza a necessidade de conhecimento e exploração das diversas práticas de linguagem, em diferentes campos da atividade humana como forma de continuar aprendendo e ampliando as possibilidades de participação na vida social.

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 63).

Defendo nesta proposta que a aprendizagem do gênero autobiografia contribui para que o aluno consiga fazer uso do que aprendeu em sala de aula em outras esferas sociais em que o falar sobre si é requerido, o que o ajuda a ter mais oportunidades e escolhas de participação social.

Outra competência específica da área de linguagem contemplada nesta proposta pedagógica é a sexta competência, que sinaliza como capacidades a serem desenvolvidas durante o ensino Fundamental:

compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 63).

Essa competência encontra-se contemplada nesta proposta pedagógica tanto no que se refere ao desenvolvimento de projetos autorais, já que os alunos estarão produzindo autobiografias, assim como no que se refere ao uso de tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, já que os textos produzidos serão postados no site Museu da Pessoa. Além disso, está prevista a discussão sobre a produção de texto sobre si no mundo virtual e suas implicações tanto no presente como no futuro da vida desses jovens.

A BNCC defende que a Educação Básica deve ter como objetivo maior a formação e o desenvolvimento humano global do aluno, compreendendo a complexidade desse desenvolvimento e privilegiando tanto a dimensão intelectual, cognitiva, como a dimensão afetiva. Para que esse objetivo seja alcançado, é necessário que se entenda o aluno – seja ele criança, adolescente ou adulto – como um ser plural, singular, integral e sujeito de aprendizagem, promovendo assim uma educação que se volte ao seu acolhimento. O gênero

autobiografia ajuda na promoção desse acolhimento do aluno na medida em que, quando o professor passa a conhecer a história de vida desse aluno, também passa a ter acesso a informações que o auxiliam a entender seus comportamentos e atitudes, de modo que possa acolher e ajudá-lo a ultrapassar as barreiras que atrapalham seu desenvolvimento global.

Ao se referir aos alunos dos anos finais do ensino fundamental – público alvo a que se destina a proposta –, a BNCC (BRASIL, 2017) afirma que

[...] os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas”. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. (BRASIL, 2017, p. 60).

Com o gênero autobiografia é possível se pensar na ampliação do repertório do estudante, pois, a partir dele, é possível se trabalhar nos anos iniciais do Ensino Fundamental com questões relacionadas à constituição do gênero, como por exemplo, o narrador, o protagonista, a ordem cronológica e a perspectiva adotada e ir aumentando a complexidade textual com a inserção de outros elementos como sugiro nessa proposta pedagógica, que, além de enfatizar os elementos constitutivos do gênero, trabalha também com os elementos de textualidades necessários à produção desse e de outros gêneros textuais: intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, coesão, coerência, informatividade e intertextualidade.

A BNCC lembra ainda que os estudantes que estão na fase final do Ensino Fundamental inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, período marcado por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Além disso, esse é um período da vida em que se ampliam os vínculos sociais, os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos, o que possibilita que os estudantes tornem-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, importante requisito para a construção da autonomia e para a aquisição de valores morais e éticos. Acredito que o gênero autobiografia contempla as exigências dessa fase de vida dos alunos, já que possibilita que revejam e avaliem eventos e pessoas da sua vida de forma mais racional, menos romantizada, dando aos estudantes a possibilidade de redirecionar suas escolhas a partir desse novo olhar da sua existência. Acredito também que revisitar a história de vida, por meio da escrita

autobiográfica, contribui, como preconiza a BNCC, para a construção da autonomia e da identidade dos alunos, enquanto seres humanos.

Outro tema proposto pela BNCC são as mudanças sociais que a cultura digital tem promovido nas sociedades contemporâneas e, por conseguinte, nos estudantes. Por conta do avanço das tecnologias de informação e comunicação e do maior acesso a elas, eles têm se tornado cada vez mais protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por conta desse quadro social atual, é necessário que a escola tanto preserve o compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, como também compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital.

Para tentar atender essas demandas educacionais, esta proposta de trabalho utilizará como ferramenta digital o site Museu da Pessoa, no qual podem ser inseridas as autobiografias produzidas pelos alunos no final da sequência didática proposta. Além disso, a inserção dos textos dos alunos nesse site é uma oportunidade de valorização da história pessoal de cada um, pois eles verão suas histórias de vidas publicadas e disponíveis para acesso a qualquer momento e por qualquer pessoa que tenha interesse por textos autobiográficos.

Ao discorrer de forma mais específica sobre o ensino de Língua Portuguesa, a BNCC busca atualizar os documentos e orientações que a precederam em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagens ocorridas neste século, resultado em grande parte do desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação.

A perspectiva adotada na BNCC, assim como é nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, Brasil, 1998) para o ensino de língua portuguesa é a enunciativo-discursiva de linguagem. Nessa proposta de ensino, o texto torna-se o centro do processo de ensino e aprendizagem, sendo sempre relacionado a seus contextos de produção e ao desenvolvimento de habilidades referentes ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. A partir do texto, são definidos conteúdos, habilidades e objetivos, tendo como base o pertencimento do texto a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais/atividade/comunicação/uso da linguagem

(Brasil, 2017, p. 67). A perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem foi também adotada na construção desta proposta, pois parto de textos autobiográficos retirados do site Museu da Pessoa para a partir deles, propor o ensino do gênero autobiografia, levando em conta tanto o contexto de produção bem como o desenvolvimento das habilidades necessárias para o uso significativo da linguagem.

Com relação aos eixos de integração de Língua Portuguesa, oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica, a BNCC preconiza que eles devem ser vistos não como um fim em si mesmo, mas como práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

Sobre o eixo produção de texto, eixo sobre o qual se pauta este projeto, a BNCC (BRASIL, 2017) afirma que ele compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria, seja ela individual ou coletiva, do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos e que as habilidades de produção a serem desenvolvidas não devem ser genéricas e descontextualizadas, mas sim ancorados em situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de produção humana. A produção de textos autobiográficos contempla essas especificidades do eixo de produção de texto já que a autobiografia é uma atividade autoral direcionada a interlocutores específicos, os leitores do Museu da Pessoa e a comunidade escolar da qual o aluno faz parte, e também trata da produção de um gênero textual que se encontra em ampla circulação em diversos campos da produção humana, como em livros, filmes, sites, entre outros meios.

Deve-se levar também em conta que a demanda cognitiva das atividades de produção textual deve aumentar progressivamente desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Essa complexidade se expressa pela articulação da diversidade dos gêneros escolhidos e das práticas consideradas em cada campo, da complexidade textual que se caracteriza pela temática, estruturação temática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no gênero textual, da consideração da cultura digital e das tecnologias digitais de informação e comunicação, da consideração da diversidade cultural de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas.

É importante ressaltar que a produção textual a partir de uma demanda crescente possibilita ao aluno a ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser usados diante de novos textos, configurando como conhecimento prévio em novas situações de produção textual. Assim, um determinado gênero

textual pode ser utilizado em diferentes anos desde que se pense na progressão de conhecimento a ser visto a partir do gênero escolhido. Por exemplo, o gênero autobiografia pode ser trabalhado nas séries iniciais do Ensino fundamental dentro do campo da vida cotidiana e pode ser retomado, como estou propondo, nas séries finais do Ensino Fundamental dentro do campo artístico literário no qual se trabalharão aspectos desse gênero e da língua que não foram trabalhados nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A BNCC sinaliza também que as práticas de produção de texto compreendem dimensões interligadas às práticas de uso e reflexão da língua tais como:

1) Consideração e reflexão sobre as condições de produção de textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos da atividade humana - A partir dessa dimensão busca-se refletir sobre os diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multissemiose e as características da conectividade. Além dessa reflexão, essa dimensão também trata da análise das condições de produção do texto – lugar social assumido, imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, leitor pretendido, veículo ou mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, contexto imediato e contexto socio-histórico mais geral, gênero do discurso/campo de atividade em questão – bem como os aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais dos gêneros propostos para a produção, estabelecendo relações entre eles;

2) Dialogia e relação entre os textos – Nessa dimensão, pretende-se que na produção de texto se faça uso das diferentes vozes nos textos pertencentes aos gêneros literários, usando de modo adequado a “fala” do narrador e dos modos de discursos e também se estabeleça relações de intertextualidade que expliquem, sustentem e qualifiquem posicionamentos, construam e referendam explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases, devidamente marcados e para produzir paródias e estilizações;

3) Alimentação temática - Essa dimensão visa à seleção de informações e dados, argumentos e outras referências em fontes confiáveis e digitais organizando em roteiros ou em outros formatos o material pesquisado para que o texto tenha um nível de aprofundamento adequado e contemple a sustentação das posições defendidas;

4) Construção da textualidade – A construção da textualidade na produção de texto se dá através do estabelecimento de relações entre partes do texto, levando em conta a construção composicional e o estilo do gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática. Além disto, fazem também parte da construção da textualidade a organização e/ou

hierarquização das informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas em jogo: causa/efeito; tese/argumentos; problemas/solução; definição/exemplos, etc. e ainda o uso de recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada, levando em conta o contexto de produção, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos;

5) Aspectos notacionais e gramaticais - visa à utilização de conhecimentos dos aspectos notacionais: ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal, sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão;

6) Estratégias de produção - Busca-se desenvolver nesta dimensão estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação dos textos, considerando sua adequação aos contextos de produção, ao modo, à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciados envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão e também utilizar *softwares* de edição de textos e imagem e de áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimídias disponíveis.

De modo geral, o que se vê nas escolas é que essas dimensões não são exploradas em sala de aula de forma sistemática. Atrevo-me a dizer que o que se vê na produção textual em sala de aula é um trabalho mais intenso na dimensão dos aspectos notacionais e gramaticais. Isto faz com que a prática de produção textual do aluno seja empobrecida e que ele não se sinta atraído a produzir textos dentro ou fora da escola.

A construção desta proposta de ensino com o gênero textual autobiografia procurou levar em conta as dimensões acima elencadas com o intuito de tornar a produção textual mais atraente e significativa para os alunos. Como exemplo, cito as reflexões propostas na sequência didática sobre as condições de produção de um texto autobiográfico a ser inserido em uma plataforma digital de ampla visualização, a implicação disso na vida dos alunos a curta e longo prazo e sobre a autonomia que o produtor textual tem de escolher o que dizer sobre a sua vida, tendo em vista que, a depender do interlocutor da produção textual, fatos podem ser apresentados ou omitidos. Por exemplo, numa entrevista de emprego, mostrar suas vulnerabilidades emocionais é pouco indicado para conseguir uma vaga de emprego, já em um atendimento psicológico essa demonstração é muito importante para se alcançar o objetivo que se pretende, a cura ou minimização de vulnerabilidades emocionais.

Na próxima sessão reflito, a partir das contribuições de Antunes (2003) e Koch e Elias (2018), sobre como a produção textual deve ser trabalhada em sala de aula.

3.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA SALA DE AULA

O modo como se ensina a língua portuguesa em sala de aula difere de professor para professor, de escola para escola a depender da forma que a língua é percebida pela instituição ou pelo professor que se encontra em sala de aula. Neste trabalho, assumo a concepção interacionista e funcional da língua “da qual deriva o princípio geral que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (ANTUNES, 2003, p. 42).

Como aponta Antunes (2003), o ensino de língua portuguesa deve se ater às regularidades do funcionamento interativo da língua, uma língua fruto de atuação social que ocorre enquanto atividade e interação entre dois ou mais interlocutores, e que está vinculada a circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização, que acontece através de textos orais e escritos, em práticas discursivas, as mais diversas, conforme as situações em que se inserem (ANTUNES, 2003, p.41). O conhecimento ou não das regularidades do funcionamento interativo da língua faz muita diferença quando o aluno se encontra em situações reais de uso da língua tanto dentro como fora da escola. Advogo neste trabalho que o conhecimento dessas regularidades contribui para que o aluno tenha um maior acesso à produção e à distribuição do conhecimento. Isso contribui para que ele possa exercer de modo pleno sua cidadania e tenha, por exemplo, mais oportunidades no mercado de trabalho que se torna cada dia mais especializado.

Além disso, o ensino de língua portuguesa deve também contribuir para que o aluno se desenvolva nas esferas pessoal, social e política com a ampliação gradativa de suas potencialidades comunicativas. Penso que a proposta aqui apresentada colabora para esse desenvolvimento integral do aluno, pois o gênero autobiografia contribui para que ele se desenvolva nessas três esferas no momento em que entende seu estar no mundo como resultante dos mais diversos fatores e, a partir desse entendimento, possa se potencializar para buscar mudanças em áreas da sua vida até então negligenciadas.

A adoção, nas práticas escolares, da concepção da língua enquanto interação possibilita que o trabalho pedagógico seja mais eficiente já que serão utilizados em sala de aula textos e gêneros funcionais e contextualizados, o que poderá despertar o desejo do aluno para o aprendizado da língua materna já que este se torna socialmente produtivo e relevante.

Na concepção interacionista funcional e discursiva da língua, o aluno ocupa um importante papel no processo de ensino e aprendizagem. Nela, ele é visto como o sujeito da

aprendizagem, ou seja, é quem realiza, na interação com o objeto da aprendizagem, a atividade estruturada da qual resulta o conhecimento.

O entendimento e a aplicação da concepção interacionista e funcional da língua trazem mudanças na forma de se trabalhar em sala de aula com a leitura, a produção textual e com as regularidades textuais e discursivas. A partir das reflexões de Antunes (2003) e Kock e Elias(2018), tecerei aqui algumas considerações sobre como essa concepção da linguagem, a concepção interacionista, repercute no ensino da produção textual, objeto de análise deste trabalho.

Entender a produção textual dentro da concepção interacionista é vê-la como uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas. Aquele que se propõe a escrever um texto deve ter em mente um interlocutor, a quem a produção realizada se dirige. Quando um professor propõe uma atividade de produção textual sem que haja um leitor, um destinatário, o aluno fica sem uma referência sobre o que escrever, o que pode ou não dizer. Tira-se do aluno a oportunidade de adequar seu texto ao seu pretenso leitor. Ter um interlocutor é “o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e como fazê-lo” (ANTUNES, 2003 p. 46).

Para a construção da presente proposta de intervenção, foi realizada uma avaliação diagnóstica numa turma do oitavo ano do Ensino fundamental com o objetivo de conhecer quais os conhecimentos sobre o gênero autobiografia os alunos já tinham. Dentro dessa avaliação diagnóstica, foi proposto aos alunos que produzissem um texto autobiográfico. Nessa atividade a importância do interlocutor ficou muito clara pra mim. Apesar de, durante todo o processo diagnóstico, ter sido enfatizado que o texto final seria postado no Site Museu da Pessoa, de forma voluntária, os alunos me escolheram como interlocutora da produção desse primeiro texto. Esse fato pode ser visto ou pensado de diferentes maneiras: Ter a professora como interlocutora foi muito importante para eles, pois o nível de confiança no interlocutor – a professora que apenas leria e usaria o seu texto para análise e que não seria compartilhado com os colegas – fez com que a maioria deles se sentisse segura em compartilhar fatos íntimos da sua vida e existência. Por outro lado, esse comportamento do alunado demonstra o quanto é forte o hábito da escrita pensada apenas como atividade realizada na e para a escola, a tal ponto que, ao produzir um texto que irá para além da escola, se escolhe como interlocutor um agente escolar: o professor.

A produção textual numa concepção interacionista da linguagem nos faz também perceber que o texto varia na sua forma, a depender das diferentes funções a que se propõe cumprir. É importante deixar claro para os alunos que, a depender da função do texto a ser

produzido, ele terá formas diferentes. Essas diferenças implicam em variações no modo como se distribuem, se organizam e se apresentam sobre o papel e que essas variações se concretizam nos diversos gêneros textuais que devem adentrar à sala de aula. Assim, o aluno deve entender que, em decorrência do que ele quer comunicar, diferentes gêneros textuais devem ser utilizados, sendo assim importante se conhecer os diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade (ANTUNES, 2003, p. 48).

Outra característica apontada por Antunes (2003) e que deve ser explicitada para o aluno é que o texto escrito envolve condição de produção e recepção diferentes daquelas atribuídas à fala. Diferentemente dessa, em que há uma situação de copresença, na qual os interlocutores alternam seus papéis de falantes e ouvintes, no texto escrito, a recepção é adiada já que os sujeitos atuantes não ocupam o mesmo tempo e espaço e há um lapso de tempo entre o ato de elaboração e da recepção textual. Essas diferenças dão a quem produz a possibilidade de demorar-se mais na elaboração verbal, bem como a possibilidade de rever e recompor o seu discurso, sem que as marcas dessa revisão apareçam.

A compreensão de que a produção textual não é uma atividade que tem uma única etapa é imprescindível para que o aluno produza bons textos e também desmistifique a ideia de que o texto divulgado é aquele da versão inicial. É necessário que o aluno entenda que a produção textual passa por várias etapas: o planejamento, a etapa da escrita propriamente dita e a etapa da revisão e da reescrita, como aponta Antunes (2003).

Na primeira etapa, o planejamento, são tomadas várias decisões: delimita-se o tema do texto, elegem-se os objetivos, escolhe-se o gênero da produção textual, os critérios de ordenação das ideias e também se preveem as condições dos leitores e a forma linguística – mais formal ou menos formal – que o texto assumirá. Sobre essa etapa, Antunes (2003) preconiza que na escolha dos critérios de ordenação das ideias é importante prever como ocorrerá a distribuição da informação ao longo do texto, ou seja, por onde começar, que sequência adotar, como serão divididos os tópicos e subtópicos e em que ordem eles irão aparecer no texto (ANTUNES, 2003 p. 54-55).

Também, Koch e Elias (2018) discorrem sobre a necessidade de se planejar a produção textual. Segundo essas autoras, a realização do planejamento requer que se responda a diversas questões, tais como: Sobre o que escrever? Qual o objetivo da produção? A quem se dirige o texto produzido? Quem é o leitor? O que ele já sabe sobre o assunto? O que ele não sabe? Que gênero textual produzir a partir da situação comunicativa? Todas essas questões devem ser respondidas pelo aluno antes que ele passe para a segunda etapa da produção textual, o registro do que foi planejado.

Sobre a segunda etapa da produção textual escrita, Antunes (2003) afirma que nela se coloca no papel o que foi planejado. É nesse momento que se toma decisões quanto ao uso do léxico, da ordem sintático-semântica, de acordo com o que foi anteriormente planejado e em conformidade com as condições concretas da situação de comunicação.

Ao discorrer sobre a terceira etapa de produção do texto escrito, o momento de revisão e reescrita, Antunes (2003) afirma que nesse instante é feita uma análise do que foi produzido, avaliando: se os objetivos propostos foram cumpridos; se o texto produzido conseguiu a concentração temática desejada e contém a coerência e a clareza no desenvolvimento das ideias; se há encadeamento entre os vários segmentos textuais; e se há fidelidade às normas da sintaxe e da semântica, conforme predizem as regras de estrutura da língua. Além disso, analisa-se se os aspectos da superfície do texto foram respeitados: ortografia, pontuação e a divisão do texto em parágrafos ou estrofes. Nessa etapa, são ajustadas as arestas do texto, decidindo-se o que fica, o que sai, o que será reformulado (ANTUNES, 2003, p. 55-56).

O entendimento dessas diferentes etapas na escrita é importante porque faz com que o aluno veja a produção textual como um processo no qual ele é um sujeito ativo que analisa, toma diferentes decisões, desempenhando o papel de “autor de um dizer e de um fazer para outro ou outros sujeitos também ativos e cooperantes” (ANTUNES, 2003, p.56). Além disso, quando o aluno entende a produção textual como um processo no qual o planejamento e a reescrita são etapas inerentes, ele se sente mais confortável em receber as contribuições e sugestões do professor e também acaba desenvolvendo a capacidade de autocrítica da atividade produzida, o que não ocorre quando a produção textual se dá em apenas em uma etapa: a escrita que é entregue ao professor e este devolve o que foi produzido com apenas uma nota classificatória sem direito a uma reescrita orientada.

Deve-se ainda levar em consideração que a produção textual é regida por convenções gráficas oficialmente impostas. É necessário que o aluno entenda que, como convenções, essas regras e normas devem ser estudadas, exploradas e progressivamente dominadas (ANTUNES, 2003, p. 60).

Pensar a produção textual dentro de uma visão interacionista levando em conta os pressupostos aqui apresentados tem implicações no fazer pedagógicos do professor, como aponta Antunes (2003). Segundo a autora, uma visão interacionista da produção textual pressupõe a inclusão de textos autorais dos alunos, o que faz com que eles se percebam também como sujeitos ativos das produções que circulam na escola e fora dela, deixando assim a condição de apenas leitores dessas produções. Pode-se pensar, por exemplo, em incluir os alunos na produção e divulgação de materiais relacionados a eventos escolares. Isso

fará com que eles se sintam participantes ativos desses eventos escolares e também oportuniza o uso da produção de texto enquanto função social (ANTUNES, 2003, p. 61).

Tanto o gênero autobiografia, escolhido para se trabalhar nesta proposta, como o suporte sugerido para a colocação do material produzido, o site do Museu da Pessoa, contemplam essa implicação pedagógica. Além disso, o suporte escolhido desmistifica a ideia de que apenas pessoas famosas e de reconhecida relevância social é que devem ter suas histórias escritas e que as demais pessoas não podem ou não devem ter esse direito.

Antunes (2003) ressalta também que a produção textual seja realizada com a finalidade de estabelecer vínculos comunicativos. Assim, as produções textuais devem ser de textos relacionados com o que se passa no ambiente social em que os alunos vivem. Esse modo de pensar a produção textual não comporta a produção de frases soltas, pois isso não contribui para o desenvolvimento da competência de produzir textos coerentes e coesos (ANTUNES, 2003, p. 62).

Outra implicação pedagógica citada por Antunes (2003) é que a produção textual a partir de uma visão interacionista deve corresponder aos diferentes usos sociais da escrita, ou seja, o professor deve inserir nas produções textuais os diversos gêneros que circulam fora da escola e tenham relevância social. Acredito que o gênero textual escolhido para ser trabalhado, a autobiografia, é socialmente relevante, já que atualmente encontramos autobiografias em diversos suportes – livros, sites, filmes – e há muitas pessoas que produzem e leem textos autobiográficos. Além disso, a construção autobiográfica possibilita que o aluno revise sua história, o que pode contribuir para que construa uma visão mais positiva de si e dessa sua história.

Dando continuidade à sua reflexão sobre as implicações pedagógicas na produção textual, Antunes (2003) afirma que o fazer pedagógico no ensino da produção textual deve também levar em conta a necessidade de diversificação de texto que adentre na sala de aula. A presença dessa diversidade se justifica pelas diferentes funções sociais que esses textos têm a cumprir na sociedade. Além disso, o aluno deve entender o motivo social do texto a ser produzido (ANTUNES, 2003, p. 63).

É também importante que o aluno seja levado a pensar em quem lerá o seu texto, pois uma produção textual só tem sentido se é dirigida a um leitor concreto, ainda que distante, mas concreto. Ter esse leitor é importante, pois ajuda a tomar as devidas decisões na seleção do que dizer e como fazê-lo (ANTUNES, 2003 ps.63-64).

Dentre as decisões a serem tomadas estão aquelas relacionadas à adequação da produção ao seu contexto. Segundo Antunes (2003), a contextualização da produção textual –

as particularidades sintáticas e lexicais das escritas formal e informal, entre outras – só podem ser entendidas se o professor providenciar diferentes contextos de produção nos quais esses padrões sejam reconhecidos como adequados. A partir da adequação do contexto, o aluno entenderá que as regras sociais presentes no espaço de circulação desse texto definirão a qualidade textual e que um bom texto é aquele que atende as regras sociais do lugar de circulação; portanto não é apenas a adequação à gramática normativa que define o texto como bom ou não (ANTUNES, 2003, p. 64).

Outra implicação pedagógica da concepção interacionista da linguagem apontada por Antunes (2003) é a necessidade do ajustamento da metodologia para que a produção textual aconteça. O tempo e o planejamento são condições de uma metodologia ajustada para o processo de escrita. É interessante salientar que todas as etapas são importantes e necessárias e que cada uma depende da boa execução da anterior para que no final se tenha um bom texto. Por conta das muitas atividades que o professor tem que desenvolver em sala de aula, pelo o desejo de cumprir o cronograma estabelecido ou por desconhecimento dessas etapas, entre outros fatores, muitas vezes, elas são negligenciadas ou condensadas, o que traz prejuízos à produção textual dos alunos. Penso que, quanto mais o professor conhecer sobre o processo de produção textual, mais autonomia ele terá para usar o tempo da melhor forma possível para que os alunos produzam melhores textos. Nesta situação, a máxima menos é mais se aplica corretamente: é preferível que os alunos produzam uma quantidade menor de textos, mas que estes possam ser revistos e reescritos; isso fará que eles se apropriem de forma adequada do processo de produção textual (ANTUNES, 2003, p. 64).

Pensar na produção textual a partir de uma concepção interacionista da linguagem é pensar também numa produção textual orientada tanto para a coerência global do texto como para adequação da forma que o texto deve apresentar. Com relação à coerência global do texto, Antunes (2003) defende que é de fundamental importância que o professor destaque os aspectos centrais da organização e da compreensão do texto – clareza e precisão da linguagem, adequação das expressões à função do texto e aos elementos de sua situação, o encadeamento dos vários segmentos do texto, o sentido, a relevância do que é dito. Por muito tempo, a coerência, a coesão, a informatividade, a clareza e a concisão, entre outras propriedades textuais, foram sacrificadas em favorecimento da ortografia correta. Isso, segundo a autora, contribuiu para que muitos alunos saíssem da escola dominando a escrita correta das palavras, sem, entretanto, saber produzir textos que tivessem relevância social (ANTUNES, 2003, p. 65).

Antunes (2003) salienta, ainda, que sustentar a importância e a necessidade do destaque dos aspectos centrais do texto não é motivo para que o professor deixe de observar a adequação da forma que o texto deve apresentar. Os aspectos da superfície do texto são importantes e também necessários na produção textual e eles devem ser entendidos e usados pelos alunos na sua estreita relação com os outros elementos que colaboram com a coerência verbal. A esse respeito, Antunes (2003) aponta que

A ortografia, os sinais de pontuação (que devem ser percebidos na sua estreita relação com a coerência, com o valor informativo e expressivo das unidades do texto), a organização das várias subpartes do texto (que transparece na subdivisão do texto em diferentes parágrafos) constituem sinais da competência de quem escreve para se adequar às exigências da situação comunicativa (ANTUNES, 2003 p. 65-66).

A partir do que foi visto sobre os pressupostos de uma visão interacionista da linguagem e das implicações que esses pressupostos trazem ao fazer pedagógico, é possível perceber que as aulas de produção de textos escritos podem ser dinâmicas, interessantes e contribuir para que os alunos se tornem de fato autores, escrevendo coisas com sentido e de forma adequada à situação comunicativa. Assim, a escola estará cumprindo seu papel social e criando condições para que os alunos possam exercer a cidadania.

Na próxima seção, apresento algumas considerações sobre o texto. Suas características e critérios de textualidade.

3.3 TEXTO: CARACTERÍSTICAS E CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE

Nesta seção, apresento o conceito de texto utilizado no presente trabalho, algumas de suas características, as condições de efetivação do texto e as propriedades ou critérios da textualidade. O entendimento desse conceito e das suas características é importante para a compreensão da autobiografia enquanto materialização, visto que o texto autobiográfico, para ser coerente e coeso, precisa atender às condições de efetivação e aos critérios de textualidade.

Dentro da linguística textual² – abordagem de ensino adotada neste trabalho – o texto é definido como uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos

² Marcuschi define a linguística do texto como o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso (MARCUSCHI, 2008, p.73).

com o mundo no qual ele surge e funciona (Marcuschi, 2008, p.72). Assim, extrapola-se a ideia de que um texto é apenas uma extensão da frase. Isso, portanto, exige explicações que vão além da análise do nível morfossintático.

Como afirma Marcuschi (2008),

O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico. De certo modo, pode-se afirmar que um texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo (MARCUSCHI, 2008, p.72).

Essa definição é importante porque, de maneira geral, o que se vê na escola é que muitos de nós, os professores, ainda deixamos de levar em conta a vinculação que deve haver entre o mundo real e os textos que levamos para a sala de aula. Na prática trabalhamos os textos que estão nos livros didáticos e não fazemos uma crítica para saber se há um sentido de uso e produção desses textos no contexto em que estamos inseridos, o que certamente impacta no engajamento dos alunos no processo de produção textual.

É também característica do texto ser uma unidade comunicativa (um evento) e uma unidade de sentido realizada tanto no nível do uso como no nível do sistema, sendo que esses dois níveis devem estar presentes na produção textual (MARCUSCHI, 2008, p.76). Assim, a produção textual deve ir além do ensino e aprendizagem de regras de boa formatação linguística. Devem estar presentes no ensino e na aprendizagem da produção textual: a coesão superficial, que diz respeito ao nível dos constituintes linguísticos; mas também a coerência conceitual, que se refere ao nível semântico, cognitivo, intersubjetivo e funcional; e o sistema de pressuposições, que se referem a implicações no nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e intenções.

Apesar dos avanços que se tem percebido no ensino de Língua portuguesa, ainda hoje se vê que há na produção textual uma maior ênfase no ensino da coesão superficial em detrimento da coerência conceitual e do sistema de pressuposições. Muitas vezes, a análise das produções textuais dos alunos fica restrita ao uso correto ou incorreto dos elementos linguísticos sem que outras questões importantes sejam vistas e sinalizadas nos textos produzidos. É importante ressaltar que o que se busca na atualidade é um ensino e aprendizagem de uma produção textual que priorize esses diversos níveis e não a supremacia de um deles em detrimento dos outros. É claro que, em diferentes turmas, pode haver necessidades diferentes quanto ao ensino e à aprendizagem dos níveis de produção textual,

cabendo assim ao professor decidir quais níveis devem receber maior ênfase durante o ensino e aprendizagem.

Outra característica do texto na linguística textual é que ele é construído na perspectiva da enunciação e um dos aspectos centrais no processo interlocutivo é a relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva. A produção textual exige que falantes ou escritores se preocupem em articular conjuntamente com seus ouvintes ou leitores, seus textos ou então tenham em mente esses interlocutores quando escrevem.

A esse respeito, Marcuschi (2008) afirma que tanto produtores como receptores do texto devem colaborar para um mesmo fim e dentro de um conjunto de normas iguais. Ao construírem um texto, esses autores sociais (produtores e receptores textuais) enunciam conteúdos e sugerem sentidos que devem ser constituídos, inferidos, determinados mutuamente. A produção textual não é uma atividade unilateral: quando um aluno produz um texto, ele deve saber a quem esse texto é endereçado. Esse endereçamento é importante porque ajudará ao aluno nas escolhas que ele deverá fazer com relação a coesão superficial, à coerência conceitual e ao sistema de pressuposições.

Durante a etapa de avaliação diagnóstica realizada por mim para a construção do presente trabalho, a importância do receptor, do interlocutor ficou muito evidente em pelo menos duas situações. No início da avaliação diagnóstica, quando expliquei o projeto e disse que o produto final seria a produção da autobiografia dos alunos e da professora para que postássemos no site do Museu da Pessoa, alguns alunos se mostraram preocupados sobre quem iria ler seus textos. A partir dessa preocupação, conversei com a turma sobre a autonomia que eles tinham enquanto produtores textuais de escolher os fatos e acontecimentos de suas vidas que gostariam de compartilhar naquele espaço para que as pessoas os conhecessem e que se, mesmo assim, não se sentissem confortáveis em publicar sua autobiografia no site, não seriam obrigados a isso, apesar de eu achar muito interessante que compartilhássemos naquele espaço nossas histórias, que poderiam ser vistas por outras pessoas e que eles mesmos poderiam rever suas histórias anos mais tarde. Ao final dessa conversa, os alunos se mostraram mais confortáveis e animados para participarem do projeto.

Outro momento em que percebi a importância do interlocutor na produção textual foi durante a produção da primeira versão da autobiografia quando, ao estarem produzindo seus textos, muitos alunos perguntaram se realmente só eu leria o texto, se eles não teriam de ler para toda turma ouvir e se os colegas teriam ou não acesso ao texto produzido por eles em algum momento. A certeza de que apenas a professora leria a autobiografia produzida deu a esses alunos a tranquilidade para contar fatos da sua vida que eles não contariam caso seus

interlocutores fossem os colegas, por exemplo. A partir dessas duas situações, ficou explícita para mim a importância da definição do interlocutor na produção textual, pois isso dá segurança ao aluno para que ele faça escolhas durante o processo da escrita.

Antunes (2010) também discorre sobre o conceito de texto e apresenta como um dos seus aspectos a pretensão comunicativa. A princípio, ninguém produz um texto se não tiver nada a comunicar. Apenas na escola é que isso acontece. De maneira geral, os alunos são levados a produzir textos sobre assuntos que não dominam e pelos quais não se interessam. Eis aqui um grande desafio da escola: ouvir os alunos, saber quais são seus interesses, quais os temas e assuntos que lhes tocam e que estão fora dos muros da escola, mas fazem parte de sua vida, e trazer esses temas para a sala de aula, tornando assim a produção textual mais significativa.

A autora apresenta ainda como aspecto do texto a orientação temática. “O texto se constrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central, ou de um núcleo semântico, que lhe dá continuidade” (ANTUNES, 2010, p. 33). Para que palavras, frases, períodos sejam considerados um texto, eles devem formar uma unidade semântica ou ter um núcleo de sentido. Caso isso não ocorra, teremos apenas um amontoado de palavras ou frases, que não fazem sentido para quem lê.

É também importante destacar que a produção textual deve se apoiar nos seguintes aspectos, como aponta Marcuschi (2008): nos aspectos linguísticos, ou seja, no ato de fala verbalmente produzido; nos aspectos sociais envolvidos nessa produção, a situação sócio-histórica; e nos aspectos cognitivos envolvidos nesse processo.

A concepção de texto apresentada nos leva a entender que a produção textual não deve ser ensinada e aprendida apenas a partir da coesão superficial do texto; mas, sim, deve se levar em conta todas as propriedades textuais e extratextuais que nos permitem reconhecer um conjunto de palavras como sendo um texto. Esse reconhecimento se dá quando identificamos no texto produzido as suas condições de efetivação, intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade e as propriedades ou critérios da textualidade: coesão, coerência, informatividade e intertextualidade, como preconizam Antunes (2010), Marcuschi (2008) e Koch (1989).

A intencionalidade relaciona-se à capacidade de o produtor construir um texto coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente em uma determinada situação comunicativa (MARCUSCHI, 2008). Por exemplo, quando uma pessoa participa de uma entrevista de emprego, certamente ela produzirá um texto ressaltando suas qualidades e habilidades que são compatíveis e esperadas com o cargo pretendido. Seu texto tem a

finalidade de convencer o entrevistador de que ele é a pessoa indicada para assumir o cargo a que concorre.

A aceitabilidade diz respeito à expectativa do receptor de que o texto é coerente, coeso, útil e relevante e que contribui para que ele adquira conhecimentos ou colabore com os objetivos de quem produziu o texto. Marcuschi (2008) define aceitabilidade como a atitude do receptor do texto que o recebe como coerente, coeso, sendo, dessa forma, interpretável e significativo. Voltando ao exemplo acima, o entrevistador espera que o texto produzido pela pessoa que pleiteia a vaga de emprego dê a ele pistas que o levem a concluir se a pessoa entrevistada é apta ou não ao cargo pretendido. É desse lugar que ele irá ler ou ouvir o texto produzido, esperando que seja coeso e coerente e que por meio dele obtenha as respostas que espera.

Muitas vezes, nas aulas de Língua portuguesa essas duas condições de efetivação do texto não se realizam. O aluno não consegue colocar no papel de forma coesa e coerente aquilo que quer dizer e isso impacta na aceitabilidade do texto produzido, pois o professor espera que ele produza um texto sobre determinado assunto e ele não consegue, por razões diversas. Em situações como essa, o professor deve procurar o aluno e ver com ele os motivos pelos quais ele não conseguiu dizer o que pretendia em seu texto e a partir daí ajudar ao aluno a produzir de forma adequada o texto.

Outra condição de efetivação do texto, a situacionalidade, diz respeito aos elementos responsáveis pela pertinência e relevância do texto em relação ao contexto em que ocorre. Ela se refere à adequação do texto à situação comunicativa. Além de servir para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, a situacionalidade também orienta a própria produção. Por exemplo, quando se produz uma dissertação escolar, existe uma série de ações consolidadas e que constitui o gênero dissertação escolar: ler o tema e os textos de apoio para a produção textual, a escolha da posição tomada em relação ao tema e dos argumentos a serem defendidos. Sobre a situacionalidade, Marcuschi(2008) nos diz que “em certo sentido, todo texto conserva em si traços da situação a que se refere ou na qual deve operar” (MARCUSCHI, 2008 p.129).

Já a informatividade se refere, como Antunes (2010) aponta, ao grau de novidade, de imprevisibilidade que, em um certo contexto comunicativo, o texto assume e também ao efeito interpretativo que o caráter inesperado de tais novidades produzem. Em um texto, a novidade decorre da quebra do que era esperado para uma situação de comunicação, seja em relação a aspectos ligados à forma quanto aos aspectos ligados ao conteúdo. O grau de informatividade de um texto é determinado pelo contexto de uso. Por exemplo, placas de

sinalização e avisos, por sua característica de passar de modo rápido informações, são um tipo de texto que requer um baixo teor de informatividade; enquanto que um texto autobiográfico, por exemplo, requer um teor mais alto de informatividade.

A intertextualidade “concerne ao recurso de inserção, de entrada, de um texto em particular, de outro(s) texto(s) já em circulação” (ANTUNES, 2010, p.36) e ocorre de duas maneiras. Há uma intertextualidade implícita, por assim dizer, pois toda vez que se produz um texto já se tem um modelo veiculado em outras interações que servirá de modelo para que um novo texto seja produzido. Nesse sentido, todo texto é um intertexto. Há também uma intertextualidade explícita que é aquela que ocorre quando se cita ou se faz referência direta ao que foi dito em outro texto, por outra pessoa. O uso da intertextualidade explícita é uma estratégia argumentativa que serve tanto para confirmar como para refutar a fala do outro, a depender do objetivo do produtor do texto.

Já em relação à coesão, Antunes (2010) assinala que se refere aos modos e recursos de inter-relação, de ligação, de encadeamento entre os vários segmentos do texto. Embora esses recursos transpareçam na superfície, a coesão se fundamenta nas relações de natureza semântica que cria e, ao mesmo tempo, sinaliza. Para que uma série de enunciados se constitua um texto é necessário que ela preencha certos requisitos. A coesão textual é que determina um subconjunto importante desses requisitos de sequencialidade textual.

Os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência do texto através de recursos conectivos ou referenciais e não são simplesmente princípios sintáticos. Esses processos constituem os padrões formais para transmitir conhecimento e sentido (MARCUSCHI, 2008).

Ainda sobre a importância da coesão no texto, Marcuschi (2008) nos diz que, na perspectiva da Linguística Textual,

as categorias textuais devem abranger tanto os aspectos sintáticos como os semânticos e pragmáticos, já que o texto deve ser visto como uma sequência de atos enunciativos(escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Neste sentido, a coesão explícita não é uma condição necessária para a textualidade (MARCUSCHI, 2008, p.102).

Nos textos em que a coesão explícita não se apresenta, entram na análise do texto outros elementos, tais como as condições gerais do interlocutor e o contexto institucional de produção e recepção, já que esses elementos são responsáveis pelos processos de sentido comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas. Esse tipo de texto exige um maior investimento de conhecimentos partilhados que supre a ausência de outros critérios.

Quanto à coesividade, existem dois tipos: a conexão referencial, realizada por aspectos mais semântico; e a conexão sequencial que é realizada por elementos conectivos. Segundo Koch (1989),

coesão referencial é aquela em que o componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) do universo textual. Ao primeiro, denomino forma referencial ou remissiva, e ao segundo, elemento de referência ou referente textual (KOCH, 1989, p.30).

Marcuschi (2008) apresenta as estratégias de organização referencial dividindo-as em dois grupos, tendo como critério a natureza do elemento formal que é usado para fazer a ligação anafórica: as formas remissivas referenciais e as formas remissivas não referenciais.

As formas remissivas referenciais são os elementos linguísticos que estabelecem referências a partir de suas possibilidades referidoras. Essas formas tem algum tipo de referência virtual própria. São exemplos dessas formas: sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos, nominações, elementos metalinguísticos, elipses.

As formas remissivas não referenciais são aquelas que não têm autonomia referencial, só referem concretamente. Estão nesse grupo de formas artigos, pronomes adjetivos, numerais ordinal, numerais cardinais, pronomes pessoais, pronomes substantivos, advérbios pronominais e pró-formas verbais.

Já a coesão sequencial refere-se aos elementos linguísticos usados entre as partes de um texto para estabelecer relações de sentido e auxiliar no encadeamento e progressão das ideias (KOCH, 2008). A coesão sequencial se subdivide em sequenciação parafrásica e sequenciação frástica. A sequenciação parafrásica ocorre quando se verificam procedimentos na progressão do texto, tais como: repetição lexical, paralelismos, paráfrases e recorrência de tempo verbal. Já a sequenciação frástica se refere aos meios pelos quais o texto progride sem, no entanto, fazer uso da recorrência. São exemplos desse tipo de sequenciação os mecanismos que garantem a progressão temática, o encadeamento por justaposição, por meio de marcadores espaciais e marcadores conversacionais e o encadeamento por conexões através de relações lógico-semânticas e relações argumentativas.

Por outro lado, a coerência dá conta de um outro tipo de encadeamento, o encadeamento do sentido, a convergência conceitual que torna o texto interpretável e lhe dá unidade de sentido que está subjacente à combinação linear e superficial dos elementos presentes ou pressupostos (ANTUNES, 2010 p. 35). Esse critério da textualidade vai além do componente propriamente linguístico da comunicação verbal, incluindo fatores que estão implicados na situação em que acontece a situação verbal.

Sobre esse aspecto da coerência, Marcuschi (2008) afirma que as relações que possibilitam a continuidade textual e semântico-cognitiva não se esgotam nas propriedades léxico-gramaticais, sendo necessárias atividades linguísticas, cognitivas e interacionais integradas e convergentes que permitam a construção de sentidos partilhados ou pelo menos deem pistas para o seu acesso. Quando lemos ou ouvimos o texto “Mariana estava com tanta raiva que chutou o pau da barraca e terminou o namoro com Marcos”, apenas o conhecimento das palavras e das regras gramaticais que compõem o enunciado não garante que tenhamos a compreensão total do que foi dito. Precisamos, por exemplo, entender o sentido de “chutar o pau da barraca” nesse contexto.

Marcuschi (2008), citando Charolles (1983), diz que a coerência pode ser vista como um princípio de interpretação do discurso e das ações humanas de modo geral e que ela resulta de uma série de atos de enunciação que se encadeiam sucessivamente, formando um conjunto compreensível em seu todo. O mesmo autor destaca, ainda, o papel desempenhado pelo receptor do texto no estabelecimento da coerência, uma vez que para que a coerência se estabeleça é necessário que o receptor siga as pistas deixadas pelo autor como primeiros indicadores interpretativos.

É também importante destacar que por serem concebidas como entidades cognitivas, as relações de coerência não estão marcadas na superfície do texto e que elas não têm algum tipo de explicitude imediatamente visível. O não entendimento dessa característica da coerência é responsável, em parte, pela dificuldade dos alunos de terem um entendimento maior de muitos dos textos que adentram na sala de aula. Quantas vezes, o professor leva um texto pra sala de aula, lê com os alunos ou pede a eles que leiam e muitos, no final da leitura, dizem não ter entendido nada do texto e, quando o professor aciona outros conhecimentos além do léxico-gramatical, o entendimento desse texto melhora?

Sobre essa característica da coerência, Marcuschi (2008) salienta que a coerência é uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral, de forma global e não localizada. Esse critério de textualidade providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos tópicos discursivos, não é observável como fenômeno empírico, mas ocorre por razões conceituais, cognitivas e pragmáticas, entre outras.

Assim, é importante o entendimento de que, para que um conjunto de palavras se torne um texto, é necessário que se perceba nesse conjunto os critérios acima descritos, como Antunes (2010) afirma “O texto é um traçado que envolve material linguístico, faculdades e operações cognitivas, além de diferentes fatores de ordem pragmática e contextual” (ANTUNES, 2010, p.37).

Essa percepção faz com que o texto na sala de aula seja visto para além da gramática, de modo que outros elementos, também fundamentais para que uma comunicação relevante e adequada socialmente ocorra, sejam levados em consideração tanto na leitura como na produção textual. São exemplos desses elementos os recursos usados na coesão do texto, os fatores implícitos e explícitos da coerência linguística e pragmática, a concentração temática, os aspectos da relevância sociocomunicativa do texto, entre outros aspectos.

Também na produção textual é necessário que sejam acionados diferentes conjuntos de conhecimento: o conhecimento linguístico que compreende tanto o léxico quanto a gramática; o conhecimento de mundo que diz respeito aos protótipos, esquemas, os cenários ou os modelos de eventos e episódios em vigor nos grupos sociais; o conhecimento referente aos modelos globais de texto, as regularidades de construção dos tipos e gêneros textuais e o conhecimento sociointeracional, ou seja, o saber sobre a realização social das ações verbais ou de como as pessoas devem se comportar para interagir em diferentes situações sociais.

Apesar dos avanços percebidos na área dos estudos da linguagem, o que se tem visto ainda em muitas escolas é que o conhecimento linguístico nem sempre está a serviço do texto; em geral, o que se faz é enfatizar os aspectos da descrição formal da língua, os conceitos e classificações e não são desenvolvidas estratégias para que os alunos possam acessar outros tipos de conhecimento no momento da leitura e da produção. Isso faz com que esses alunos se depararem com muitas dificuldades no momento da produção textual tanto dentro da escola como em outros espaços em que essa atividade seja exigida. Daí a importância da escola ampliar sua maneira de trabalhar com a língua portuguesa como um todo e em especial a produção textual, pois isto instrumentaliza os alunos para acessarem diferentes lugares na sociedade.

A próxima seção é destinada ao estudo do gênero textual, a partir do qual se deve pensar o ensino de língua portuguesa.

3.4 OS GÊNEROS TEXTUAIS: BASE TEÓRICA

A BNCC (BRASIL, 2017), assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), assume a centralidade do texto como unidade de trabalho. Isso se dá na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerando o texto a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem.

Ao se referir aos gêneros do discurso, Bakhtin (2011) afirma que todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem e que esse uso tem um caráter multiforme, reflexo da diversidade de campos da atividade humana. Esse autor argumenta ainda que o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados – sejam eles orais ou escritos – concretos e únicos proferidos pelos integrantes dos diversos campos da atividade humana.

Bakhtin (2011) aponta que os enunciados dos diversos campos da atuação humana refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo, não apenas por seu conteúdo e pelo estilo da linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua), mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Dando ênfase à importância desses elementos, Bakhtin (2011) argumenta que

Todos estes três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional- estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinado pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de atuação da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p.262).

Bakhtin (2011) declara que a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros de discursos que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Marcuschi (2008) também discorre sobre os gêneros do discurso e para isso faz uso de uma nomenclatura diferente da de Bakhtin (2011), denominando-os de gêneros textuais, nomenclatura que será utilizada nesta dissertação a partir deste momento. O conceito gênero textual não se vincula apenas à literatura, mas se refere a uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias (SWALES, 1990 *apud* MARCUSCHI, 2008 p.147).

Sobre os gêneros textuais, Marcuschi (2008) declara que o estudo dos gêneros não é algo novo e o que se tem hoje é uma nova visão desse tema que “engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, além de tentar responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral” (MARCHUSCHI, 2008, p.149).

Ao discutir as noções de gênero textual, tipo textual e domínio discursivo, Marcuschi (2008) argumenta que é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, da

mesma forma que é impossível não se comunicar fazendo uso de palavras por meio de algum texto, dado o fato de que toda manifestação verbal se dá por meios de textos realizados por algum gênero textual e que, quando dominamos um gênero textual, dominamos uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares, ou seja, os gêneros textuais operam em certos contextos como forma de legitimação discursiva, já que se situam numa relação socio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual.

O tipo textual é caracterizado por esse autor como uma espécie de composição teórica definida pela natureza linguística: aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e estilo. Caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas do que como textos materializados, são, a rigor, modos textuais. As categorias que designam os tipos textuais são limitadas e sem tendência de aumentar. São elas a narração, a argumentação, a exposição, a descrição e a injunção.

Já o gênero textual se refere à materialização dos textos em situações comunicativas recorrentes. São eles os textos encontrados na vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Diferentes do tipo textual, os gêneros textuais são entidades empíricas em situações comunicativas e que se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas.

O domínio discursivo constitui mais uma esfera da atividade humana do que um princípio de classificação de texto e tem como objetivo indicar instâncias discursivas, tais como o discurso jurídico, religioso, entre outros. Marcuschi (2008) argumenta que os domínios discursivos não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados e que os domínios discursivos constituem práticas discursivas nas quais se pode identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhes são próprios ou específicos, a exemplo, dos gêneros do discurso jornalístico: editorial, notícia, reportagem, charge, tirinha.

Marcuschi (2008) salienta ainda que as definições sobre tipo textual, gênero textual e domínio discursivo são mais operacionais do que formais e que seguem de perto a posição bakhtiniana. Segundo Marcuschi (2008), na noção de tipo textual, predomina a identificação de sequências linguísticas como norteadora; para a noção de gênero textual o que predomina são os critérios de padrões comunicativos, ações, propósitos e inserção sócio-histórica e para a

noção de domínios discursivos se lida com formações históricas e sociais das quais se originam os discursos.

Ainda sobre tipos e gêneros textuais, Marcuschi (2008) destaca que a relação existente entre eles é de complementariedade e não dicotômica. “Todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas” (MARCUSCHI, 2008, p.160) e, de modo geral, em um gênero textual, pode haver diversas tipologias. Por exemplo, em uma conversa, há espaço para: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Mainueneau (2004), citado por Marchuschi (2008), classifica os gêneros textuais em duas categorias: o regime de gêneros conversacionais e o regime de gêneros instituídos. Na primeira categoria estão os gêneros que apresentam uma menor estabilidade e não têm uma previsão temática, como a conversação, por exemplo. Já a segunda categoria é constituída pelos gêneros que são comuns no dia a dia, tais como entrevistas televisivas, consultas médicas, debates, entre outros, e os gêneros autorais – textos que mantêm um caráter de autoria pelos traços de estilos e caráter pessoal. O gênero autobiografia, objeto de estudo desta proposta pedagógica, insere-se nessa classificação. Marcuschi (2008) ressalta ainda que a importância dessa divisão reside na ideia de que é possível distinguir regimes de produção textual no contexto da interdiscursividade³ e que isso nos possibilita saber que a escolha de determinado gênero não é aleatória, mas, sim, comandada por interesses específicos.

Os gêneros também podem ser agrupados a partir das capacidades de linguagens dominantes do sujeito. A partir desse critério, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) agruparam-nos nas seguintes tipologias: narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações ou prescrever ações. O narrar representa uma recriação do real, como se percebe na literatura ficcional, no conto, nos romances, na crônica literária, na piada, na adivinha, dentre outros gêneros. A ordem de relatar volta-se à documentação e à memorização das ações humanas. Esses gêneros mostram experiências vividas, situadas no tempo. Encontra-se nesse agrupamento a autobiografia, o diário íntimo, a notícia, entre outros gêneros. O argumentar diz respeito à discussão de problemas sociais controversos. Os gêneros que compõem esse agrupamento lidam com a sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição, como é possível perceber em debates regrados, carta ao leitor, resenha crítica e outros gêneros nos quais essas características são percebidas. O quarto agrupamento é o expor que se refere à

³ A interdiscursividade é a relação entre enunciados, os quais são compostos por vozes sociais que o enunciam. A relação interdiscursiva é uma relação dialógica a partir do momento em que existe uma relação de sentido entre os discursos, seja ele negado ou afirmado em outros enunciados. (FIORIN, 2006).

apresentação e à construção de diferentes formas de saberes, tais como a exposição oral, a entrevista de especialista, o seminário e o relatório científico. Por último, tem-se as instruções e prescrições, que se referem às normas que devem ser seguidas para que se alcance um determinado fim ou objetivo, são exemplos de gêneros desse agrupamento as instruções de montagem, a receita, o regulamento.

Ao defender esses agrupamentos, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) argumentam que tais agrupamentos parecem ser suficientemente diferentes uns dos outros, sendo assim possível definir, para cada um deles, algumas capacidades globais que se devem construir ao longo da escolaridade. Segundo esses autores, a progressão dos agrupamentos apresentada facilita a construção com os alunos, em todos os graus de escolaridade, de instrumentos que visem ao desenvolvimento das capacidades necessárias para dominar os gêneros agrupados. Além disso, os agrupamentos feitos levaram em conta a afinidade dos gêneros agrupados, o que facilita que transferências se operem de um gênero para outro, a partir da ideia de dominância no que concerne às capacidades psicológicas implicadas em cada agrupamento (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 52-53).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem ainda que cada agrupamento de gênero deva ser trabalhado em todos os níveis de escolaridade, por meio de um ou outro dos gêneros que o constituem. Para justificar tal argumento, os autores afirmam que trabalhar com os diversos agrupamentos em todos os níveis de escolaridade oferece aos alunos diferentes vias de acesso à produção textual, realizando o princípio pedagógico da diferenciação, sendo oferecidas ao aluno variadas oportunidades de produção textual, o que oportuniza que ele encontre o gênero textual que tenha um maior domínio e a atividade de produção textual não se torne um obstáculo intransponível em sua caminhada acadêmica, mas, sim, um domínio em que há gêneros nos quais o aluno terá maior ou menor facilidade em produzir textos.

Outro aspecto abordado por Marcuschi (2008) sobre os gêneros textuais é que eles se constituem como sistema de controle social. Toda atividade humana se dá através de um gênero textual e é decidida de maneira planejada. Segundo esse autor, “os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder” (MARCUSCHI, 2008, p.161). O uso dos gêneros textuais não se dá de modo aleatório. Para cada evento social, há um gênero textual a ser utilizado. Penso que entender isso é de extrema importância para que uma pessoa consiga se inserir de forma adequada na sociedade. Quando o professor e o aluno entendem isso, trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula passa a fazer mais sentido já que conhecer e utilizar diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade atual possibilitam que esse

aluno transite de modo mais adequado em diferentes espaços sociais. Quando o estudante participa de uma seleção de emprego, por exemplo, e ele entende que contar sua história, destacando nela eventos que demonstram que ele possui as habilidades necessárias para ocupar o cargo pretendido, esse entendimento dará a ele condição de concorrer de forma igualitária no processo. No entanto, se esse mesmo estudante não entende essa característica dos gêneros textuais – ser um sistema de controle social, provavelmente – não usará sua autobiografia de forma a ajudá-lo na seleção de emprego.

A partir da ideia de que os gêneros textuais se prestam ao controle social e de exercício de poder, Marcuschi (2008) defende que a produção do discurso transcende ao aspecto meramente comunicativo e informacional e que grande parte dela serve para atividades de controle social e cognitivo, já que usamos o discurso quando queremos exercer qualquer tipo de poder ou influência. A esse respeito, Marcuschi (2008) diz que “a vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gênero” e que a língua é uma atividade sociointeracionista de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade.

Dando sequência à construção da fundamentação teórica desta dissertação, na próxima seção discorro sobre o gênero autobiografia, gênero textual a ser trabalhado na proposta pedagógica que faz parte deste texto.

3.5 O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Apesar de muitas pessoas estarem produzindo autobiografias na atualidade, esse gênero textual não é recente. Ele surge no final da Idade Média em forma de confissão e, no Renascimento, como diário íntimo (BAKHTIN, 2011, p.138). Durante muito tempo, escrever sobre a própria vida era um privilégio das classes dominantes, de pessoas consideradas, por se destacarem de alguma forma, como dignas de narrarem suas histórias, tornando-as exemplos a serem seguidos. Devido à expansão da internet, na atualidade, esse quadro vem sofrendo mudanças: pessoas comuns também têm escrito e divulgado em diversos suportes suas histórias de vida. Livros e as redes sociais têm sido utilizados para a divulgação de autobiografias.

Ao definir o gênero textual autobiografia, Lejeune (2014) conceitua-o como “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história da sua personalidade” (LEJEUNE, 2014, p.16) e, a

partir dessa definição, discorre sobre as categorias do texto autobiográfico que estão sintetizadas no quadro abaixo:

Quadro 1 - Categorias do gênero autobiografia

CATEGORIAS	1. Forma da linguagem	2. Assunto tratado	3. Situação do autor	4. Posição do narrador
Descrição	a) Narrativa; b) Em prosa.	Vida individual, história de uma personalidade.	Identidade do autor (cujo nome remete a uma pessoa real) e do narrador.	a) Identidade do narrador e do personagem principal b) Perspectiva retrospectiva da narrativa.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir de Lejeune (2014, p. 16)

A primeira categoria apontada por Lejeune (2014) é a *forma da linguagem*, que deve ser preferencialmente uma narrativa em prosa. A segunda é o *assunto* a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a terceira categoria se refere à *situação do autor*: deve haver uma identidade entre autor (cujo nome remete a uma pessoa real) e narrador. A quarta e última categoria citada por Lejeune (2014) é a *posição do narrador*: deve haver uma identificação entre a identidade do narrador e o personagem principal que tem uma perspectiva retrospectiva da narrativa.

Lejeune (2014) aponta ainda que essas categorias não são rigorosas, já que certas condições podem não ser preenchidas totalmente. O autor admite a possibilidade de incompletude de condições nas seguintes categorias: forma de linguagem, a perspectiva retrospectiva e o assunto. Com relação à forma, Lejeune(2014) afirma que a autobiografia deve ser principalmente uma narrativa que a perspectiva deve ser principalmente retrospectiva, mas assegura que isso não exclui que nesse gênero textual possam ocorrer seções de autorretrato, diário ou do presente contemporâneo. Sobre o assunto da autobiografia, o autor afirma, ainda, que a vida individual deve ser o assunto principal, mas que a crônica e a história social ou política podem também ocupar um certo espaço. E mais, “trata-se de uma questão de proporção ou, antes, de hierarquia: estabelecem naturalmente transições com os outros gêneros da literatura íntima (memórias, diários, ensaio) uma certa latitude é dada ao classificador no exame de casos particulares” (LEJEUNE, 2014, p.17).

Já a situação do autor e a posição do narrador são categorias que no texto autobiográfico não podem ser negociáveis ou parciais. “Para que haja autobiografia (e numa perspectiva mais

geral, literatura íntima), é preciso que haja relação de identificação entre autor, narrador e personagem” (LEJEUNE 2014 p.18).

Bakhtin (2011) também discorre sobre o gênero textual autobiografia. Segundo esse autor, não existe um limite acentuado e de princípio entre autobiografia e a biografia. O que existe é diferença, mas esta não se situa no plano da diretriz axiológica básica da consciência. Bakhtin (2011) diz entender tanto a biografia como a autobiografia – descrição de uma vida – como a forma transgrediente imediata em que o produtor deste texto pode observar artisticamente a ele mesmo e a sua vida. Assim, na concepção bakhtiniana, a autobiografia é uma biografia que pode servir para a auto-observação, ou seja, uma biografia onde há uma eventual coincidência entre o personagem e autor nela, ou seja, do ponto de vista do caráter particular do autor em sua relação com a personagem.

Ao se referir aos elementos autobiográficos, Bakhtin (2011) diz que esses podem variar muito, podem ter um caráter confessional, um caráter de informe prático puramente objetivo sobre o ato ou um caráter lírico e que os elementos autobiográficos só podem interessar onde realizam o valor biográfico. O valor biográfico pode organizar tanto a narração da vida do outro bem como o vivenciamento da própria vida e a narração sobre a própria vida, pode ser forma de conscientização, visão e enunciação dessa vida.

Souza (2006), no texto *pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas*, enfocando a escrita autobiográfica no processo formativo de professores afirma que a escrita da narrativa congrega e carrega experiências diferentes e diversas, através das próprias escolhas, das dinâmicas e singularidades de cada vida. E destaca que

[...] a construção do texto narrativo nasce, paradoxalmente, da dialética entre o vivido – passado – as prospecções do futuro, mas potencializa-se nas reflexões e perguntas do presente em função de aprendizagens, saber-fazer e conhecimentos implicados na transformação e autotransformação do sujeito em função inicial ou continuada (SOUZA,2006 p.142).

Já no texto *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*, Souza (2004) defende que a escrita narrativa leva o sujeito a uma dimensão de autoescuta, como se estivesse contando a si próprio suas experiências e as aprendizagens que constituiu ao longo da sua vida. O mesmo autor, citando Josso (2002), afirma que a construção narrativa de si funciona como uma “atividade psicossomática” tanto no nível da “interioridade” como na perspectiva das competências verbais e intelectuais, as quais envolvem competências relacionais, pois implica colocar o sujeito em contato com as suas

lembranças e evocar recordações, referenciais, organizando-as num texto que tem sentido para si e que esteja implicado com o tema da formação em curso.

Souza (2006) destaca ainda que a escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si. Além disso, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracterizam-se como um processo de formação e de conhecimento porque têm como base os recursos experienciais criados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento.

Sobre a arte de evocar, de narrar e de atribuir sentido, esse autor aponta que ela permite ao sujeito interpretar suas recordações tanto como uma etapa ligada à formação a partir da singularidade de cada história de vida como também como um processo de conhecimento sobre si que a narrativa favorece. Isso faz com que o sujeito se questione sobre os saberes de si, a partir do mergulho interior e do conhecimento de si e do saber-fazer-pensar sobre o que a vida lhe ensinou.

Rocha (2016) também realizou estudos sobre o gênero textual autobiografia e aponta que no momento em que narra acontecimentos da sua vida, a pessoa aciona o que está em sua memória e por meio dela evoca e seleciona alguns eventos, escolhe o quê e como dizer. Esse tipo de produção textual também oferece uma ótima oportunidade para retomar, refletir e analisar a própria trajetória de vida. Segundo essa autora, a escrita sobre a própria vida possibilita a apropriação e a aprendizagem sobre sua existência de maneira singular, pois é dada à pessoa a oportunidade de rememorar e ressignificar suas vivências, o que pode ser muito motivador.

Rocha (2016) destaca, ainda, que o gênero autobiográfico vem despertando a atenção dos pesquisadores em diversas áreas e, mesmo que o desenvolvimento desse gênero decorra de muitos séculos, é no século XXI que ele começa a deixar de ser visto exclusivamente como objeto de estudo literário ou sociológico para ocupar espaço nas pesquisas linguísticas. Essa pesquisadora ressalta ainda que, na Linguística, os estudos sobre as histórias de vida, os memoriais, os textos autobiográficos ganharam notoriedade mais recentemente, mas já reúnem muitos trabalhos, documentos e publicações que mostram investigações sobre profissionais em formação, crianças em abrigos, mulheres, professoras, professores surdos, pacientes com doenças crônicas em hospitais, entre outros participantes, centralizando os resultados na capacidade humana de contar, de transmitir e de se reinventar com as narrativas. Todos esses achados de pesquisas e conquistas vêm sendo focados no sujeito e na sua capacidade de escrever e falar sobre si.

Segundo Rocha (2006), a produção da autobiografia possibilita ao aluno acionar o que está em sua memória e, por meio dela, evocar, selecionar alguns eventos, escolher o que e como dizer. É também uma oportunidade de retomar, refletir, analisar sua trajetória, apropriando-se dela e aprendendo de forma singular. Para ratificar essa ideia, Rocha (2006) cita Thomson (1997), que afirma que o recordar está intimamente ligado à identidade pessoal construída ao longo da vida na interação com outras pessoas e com a própria vivência. Segundo Thomson (1997):

O processo de recordar é uma das principais formas de nos identificarmos quando narramos uma história. Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais. Assim, podemos dizer que nossa identidade molda nossas reminiscências; quem acreditamos que somos no momento e o que queremos ser afetam o que julgamos ter sido. Reminiscências são passados importantes que compomos para dar um sentido mais satisfatório à nossa vida, à medida que o tempo passa, e para que exista maior consonância entre identidades passadas e presentes (THOMSON, 1997 *apud* ROCHA, 2016, p. 50).

Cardoso e Maia-Vasconcelos (2009) explicam a autobiografia a partir dos estudos da linguística textual. Segundo as autoras, as histórias de vida e as narrativas autobiográficas formam uma classe narrativa que abrange as diversas formas de manifestações narrativas cunhadas na emotividade – relação com o produtor do texto – e na realidade dos fatos, aspectos relevantes na construção discursiva. Assim, contar a própria história é um exercício de autoconsciência, de distanciamento que faz com que o narrador, numa espécie de reflexão interna, seja expectador de si mesmo: um *eu* que deseja contar sua história pessoal, que cria e ao mesmo tempo observa, dialoga e intervém no processo de criação.

De acordo com as autoras, nesse processo de interação, o locutor é imerso em sua vida, buscando dentro de si o sentido dos eventos que serão transformados em palavras e, para que isso aconteça, é necessário que o locutor seja capaz de se distanciar para ser capaz de compreendê-la. A partir dos escritos de Passeggi (2008), as escritoras apontam três momentos essenciais da escrita de si: o primeiro momento ocorre quando é dada ao autor a incumbência para que ele se ponha no processo de escrita; o segundo momento é o da ação de escrita, de descoberta de possibilidades concretas de autorrelatar-se; e o terceiro diz respeito ao momento de distanciamento do seu objeto – a escrita de si, e de estabelecimento de um reconhecimento de seu papel como interlocutor ativo do processo de escrita. Para essas autoras, a autobiografia não é apenas um simples contar histórias, mas, sim, um gênero que

nasce do desejo que o sujeito possui de construir sua história com base em sua memória vivida. Desejo esse que quero despertar nos alunos a partir da proposta pedagógica.

A escolha desse gênero para nortear meu trabalho de conclusão do mestrado se deu por diversas razões. Através do gênero autobiografia é possível apresentar os elementos necessários para a produção de textos, tanto os elementos relacionados ao gênero autobiografia como elementos que são comuns a outros gêneros que também se enquadram no tipo narrativo. Assim, a aprendizagem decorrente do gênero autobiografia não fica restrita apenas a esse gênero. Acredito também na importância desse gênero textual na sociedade atual, pois ele é usado na vida cotidiana. A todo momento, somos solicitados a contar um pouco da nossa história: numa seleção para emprego, na construção de memoriais em trabalhos acadêmico, numa conversa casual com alguém que acabamos de conhecer, numa paquera... Saber o que contar e como contar a sua vida é muito importante, pois isso poderá ser o diferencial entre conseguir ou não, por exemplo, uma vaga de emprego. É também importante para o aluno reconhecer como tem sido seu percurso no mundo, suas potencialidades e fragilidades para a partir daí fazer escolhas sobre sua vida futura.

Pensar a produção de texto a partir do gênero autobiografia para alunos do Ensino Fundamental fez com que eu sentisse necessidade de rever os conceitos adolescência e identidade já que os alunos a quem se destina essa proposta pedagógica estão nessa fase de desenvolvimento e o tema identidade se tornou o tema transversal da proposta pedagógica. Na próxima seção, discorro sobre adolescência e identidade, relacionando-as ao gênero autobiografia.

3.5.1 Adolescência, identidade e autobiografia

A adolescência, etapa da vida em que estão os alunos-alvo desta proposta pedagógica, é uma fase de emoções intensas e de transformações físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Papália e Feldmam (2013) definem a adolescência como um período de “transição no desenvolvimento que envolve mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais e assume formas variadas em diferentes contextos sociais, culturais e econômicos” (PAPALIA e FELDMAN, 2013, p.387). A partir dessa definição, podemos pensar na existência de adolescências e não de apenas um modo de adolecer, adolescências essas que são definidas a depender dos contextos em que os sujeitos estão inseridos.

Apesar do entendimento de que a adolescência não ocorre da mesma maneira para todos os adolescentes, existem fenômenos que se dão de forma similar aos indivíduos que

estão nessa fase da vida humana. Um desses fenômenos é a imaturidade do cérebro adolescente. Ao contrário do que se acreditava no passado, hoje se sabe que o cérebro adolescente ainda está em fase de maturação. No período entre a adolescência e vida adulta, ocorrem mudanças nas estruturas cerebrais envolvidas nas emoções, no julgamento, organização do comportamento e autocontrole.

Papália e Feldman (2013) apontam ainda que a propensão para comportamentos de risco, muito comum na adolescência, parece resultar da interação de duas redes cerebrais: a rede socioemocional, que é sensível a estímulos sociais e emocionais, como por exemplo a influência dos pares; e a rede de controle cognitivo que regula as respostas a estímulos. Durante a adolescência, a primeira rede torna-se mais ativa e a segunda vai amadurecendo gradualmente até o início da vida adulta. O descompasso entre o desenvolvimento dessas duas redes pode explicar, por exemplo, a tendência dos adolescentes a explosões emocionais e a comportamentos de risco e porque esses comportamentos frequentemente ocorrem em grupos.

Estudos realizados apontam que jovens no início da adolescência, entre 11 e 13 anos, tendem a usar a amígdala, estrutura cerebral fortemente envolvida nas reações emocionais e instintivas, enquanto os adolescentes mais velhos, aqueles que estão entre 14 a 17 anos, apresentam padrões mais adultos, usando os lobos frontais, responsáveis por planejamento, raciocínio, julgamento, modulação emocional e controle dos impulsos, o que permite julgamentos mais precisos e razoáveis (PAPALIA e FELDMAN, 2013, p. 393). Papália e Feldman (2013) destacam a importância da estimulação cognitiva na adolescência, pois ela contribui para o desenvolvimento do cérebro. Segundo esses autores, “as atividades e as experiências dos adolescentes determinam quais as conexões neurais serão mantidas e fortalecidas e este desenvolvimento serve de base para o crescimento naquelas áreas” (PAPALIA e FELDMAN, 2013, p. 394). Exercitar o cérebro, aprendendo a ordenar seus pensamentos, entender conceitos abstratos e controlar os impulsos ajudam aos adolescentes a estabelecerem as bases neurais que serão utilizadas pelo resto de suas vidas.

Outro aspecto da adolescência que deve ser considerado é o desenvolvimento cognitivo. Nesta fase da vida, a velocidade do processamento de informação dos adolescentes continua a aumentar. Imaturos em alguns aspectos, muitos adolescentes já estão prontos para raciocinar em termos abstratos e emitir julgamentos morais mais sofisticados e também já podem planejar o futuro de modo mais realista, habilidades necessárias para quem pretende revisar sua história de vida.

Dentro da teoria piagetiana, os adolescentes entram, por volta dos onze anos de idade, no estágio operatório formal, no qual se desenvolve a capacidade de se pensar de forma

abstrata, o que confere ao adolescente uma maneira mais flexível de manipular informação. Os adolescentes podem, também, nesse estágio, entender o tempo histórico, apreciar melhor metáforas e alegorias e estão aptos para pensar não só sobre o que são, mas também o que poderiam ser, entre outras habilidades (PAPÁLIA e FELDMAN, 2013).

Como foi dito anteriormente, assim como não existe apenas uma adolescência, os adolescentes também vão se diferenciar no amadurecimento físico, emocional, cognitivo e social de acordo com suas atuações nos diferentes espaços de vivência.

É também característica da adolescência atual a intensa ligação com o mundo digital. Essa ligação é tão intensa que Palfrey e Gasser (2011) denominam as pessoas nascidas depois de 1980 como Nativos Digitais. São pessoas que nasceram depois que as tecnologias digitais *online* chegaram. Elas têm acesso às tecnologias digitais e habilidades para usá-las. Ter nascido nesse momento, certamente faz com que o mundo seja visto e pensado de modo diferente pelos adolescentes e cabe à escola buscar formas de se aproximar desse mundo digital que faz parte da vivência de nossos alunos. São características apontadas por Palfrey e Gasser (2011) dos nativos digitais:

- Passam grande parte da vida *online*, sem distinguir entre o *online* e *off-line*;
- Não separam a sua identidade no espaço real da sua identidade digital, tendo apenas uma identidade com representações em dois ou mais espaços diferentes;
- Estão constantemente conectados. Têm amigos, tanto no espaço real quanto nos mundos virtuais com os quais partilham seus interesses nos sites de contato social *online*.
- Usam as tecnologias como meio de conexões humanos-com-humanos;
- São unidos por diversas práticas comuns, dentre elas, o modo como se expressam e se relacionam um com o outro de maneira mediada pelas tecnologias, e o padrão de uso das tecnologias para ter acesso, usar as informações e criar novos conhecimentos e novas formas de artes;
- São extremamente criativos. Isso faz com que os nativos digitais possam fazer coisas que para as pessoas mais velhas não são tão fáceis ou naturais como aprender a usar um *software* em minutos, baixar, enviar músicas, criar mundo paralelos em diversos sites, reelaborar mídias, etc.
- Baseiam-se no mundo digital para obterem todas as informações de que necessitam para viver suas vidas.

É claro que o atual modo de viver dos adolescentes não tem apenas esse lado positivo. Dentre os problemas, Palfrey e Gasser (2011) discorrem sobre os muitos vestígios sobre si

mesmos que os adolescentes deixam no ambiente de conexão digital e que podem ser usados por outras pessoas para diversos fins que em alguma medida prejudiquem esses Nativos Digitais no presente ou no futuro. Segundo esses autores, cabe aos pais e aos professores se apropriarem desse novo mundo que se abre para todos nós e orientarem os Nativos Digitais como se portarem no mundo digital de modo que isso não lhes traga prejuízos.

Pensando nesta característica da adolescência, a intensa relação de jovens e adolescentes com o mundo *online* e no pressuposto de que os gêneros textuais devem estar ligados a uma atividade social, organizei a proposta pedagógica com intuito de que os textos finais produzidos possam ser inseridos no site Museu da Pessoa, “portal virtual e colaborativo de história de vidas e pessoas que tem como missão transformar a história de toda e qualquer pessoa em patrimônio da humanidade” (Museu da Pessoa, 1997).

Apresentar o Museu da Pessoa aos alunos é importante porque nele há autobiografias de pessoas comuns assim com eles, o que faz com que percebam que as histórias de vida de pessoas comuns também são importantes e dignas de serem contadas. Além disso, a leitura das autobiografias ali postas serve de exemplo e incentivo aos adolescentes que estão passando por transformações na vida e os ajuda no processo de construção da sua identidade, que começa a se consolidar nessa fase e se prolonga por toda a vida.

Sobre esse aspecto do desenvolvimento humano, a identidade, Papália e Feldmam (2013), ao conceituá-la, citam Erikson (1950), que define identidade como uma concepção de *self*, constituída de metas, valores e crenças com as quais a pessoa está comprometida. Segundo esse psicanalista, o esforço empreendido para compreender seu *self* é um processo saudável e vital, fundamentado em etapas anteriores e que lança os alicerces para lidar com os desafios da vida adulta.

Segundo Erikson (1968) citado por Papália e Feldmam (2013), a maior tarefa da adolescência é confrontar a crise de identidade *versus* confusão de identidade, de modo a tornar-se um adulto singular com uma percepção coerente do *self* e com um papel valorizado na sociedade. A identidade se forma quando jovens resolvem três questões importantes: a escolha de uma ocupação, a adoção de valores sob os quais viver e o desenvolvimento de uma identidade sexual satisfatória (PAPÁLIA e FELDMAM, 2013 p.422).

Papália e Feldmam (2013) afirmam ainda que, durante a terceira infância, as crianças adquirem as habilidades necessárias para obter sucesso em suas respectivas culturas e, quando adolescentes, elas precisam encontrar maneiras de usar essas habilidades. Caso esses adolescentes não encontrem espaços para fixar-se numa identidade ocupacional ou tenham

oportunidades artificialmente limitadas, eles podem apresentar comportamentos com consequências negativas sérias, como, envolvimento em atividades criminosas.

São estados da identidade apresentados por Papália e Feldmam (2013) a partir de estudos realizados pelo psicólogo Marcia (1966; 1980): realização da identidade, execução, moratória e difusão. A diferenciação desses estágios se dá de acordo com a ausência ou presença de crise e compromisso, elementos visto por Erikson como cruciais para a formação da identidade. Segundo Marcia (1966; 1980), a crise corresponde a um período de decisão consciente e o compromisso como um investimento pessoal em uma ocupação ou em um sistema de crença, uma ideologia.

A realização da identidade ocorre quando a pessoa resolve a crise de identidade. Nessa etapa, a crise leva ao compromisso. Durante o período da crise, a pessoa dedicou-se a pensar muito e lutou um pouco com aspectos emocionais referentes a questões importantes da sua vida. Fez escolhas e expressou um forte compromisso com elas. Achou o apoio dos pais, que a encorajaram a tomar suas próprias decisões, ouviram suas ideias e deram suas opiniões sem pressioná-la. As pessoas que estão nessa categoria são mais maduras e mais competentes socialmente que as pessoas das outras três categorias.

Na execução, estado no qual há um compromisso sem crise, a pessoa assume compromisso, não como resultado da exploração de possíveis opções, mas aceitando os planos de outra pessoa para sua vida. A pessoa é feliz, mas se torna dogmática quando suas opiniões são questionadas. Tem estreitos laços familiares, é obediente e tende a seguir um líder poderoso que não aceita discordâncias.

Na moratória ocorre a crise sem ter compromisso. A pessoa está em crise, lutando com as decisões. No geral a pessoas desse estágio é jovial, comunicativa, autoconfiante e escrupulosa, mas também ansiosa e medrosa. Tem intimidade com os pais, mas resiste à sua autoridade. É provável que eventualmente saia da crise com a capacidade de assumir compromisso e de construir sua identidade.

A difusão de identidade, estado em que não há nenhum compromisso, nenhuma crise, ocorre com pessoas que não pensam em nenhuma opção e evitam compromissos. São pessoas inseguras em relação a si mesmas e tendem a não cooperar. Seus pais não discutem seu futuro com eles, dizem que compete aos adolescentes decidirem. Pessoas dessa categoria tendem a ser infelizes e frequentemente solitárias.

Papália e Feldmam (2013), após a exposição desses estados propostos por Marcia (1966;1980), ressaltam que essas categorias não são estágios, elas representam o estado do desenvolvimento em um determinado momento e elas provavelmente mudam em qualquer

direção à medida que os jovens se desenvolvem (MARCIA,1979 *apud* PAPÁLIA e FELDMAM, 2013, p.425.) Esse autores afirmam ainda que, ao final da adolescência, um número cada vez maior de pessoas se encontra na fase de moratória ou de realização – procurando ou encontrando sua identidade – e que aproximadamente metade das pessoas no final da adolescência permanece na fase sob execução ou de difusão.

Papália e Feldmam (2013), a partir de estudos realizados por Kroger (2003), apresentam também uma tabela na qual fatores familiares e de personalidade estão relacionados ao estado de identidade. Veja o quadro a seguir:

Quadro 2- Fatores familiares e de personalidade associados com adolescentes em quatro estados de identidade

Fatores familiares e de personalidade associados com adolescentes em quatro estados de identidade.				
Fator	Realização de identidade	Execução	Moratória	Difusão de identidade
Família	Os pais encorajam a autonomia e a ligação com professores; as diferenças são exploradas dentro de um contexto de reciprocidade.	Os pais envolvem-se excessivamente na vida dos filhos; as famílias evitam a expressão de diferenças.	Os adolescentes frequentemente se envolvem em uma disputa ambivalente com a autoridade dos pais.	Os pais não intervêm na educação dos filhos, rejeitam os filhos ou não estão disponíveis para eles.
Personalidade	Altos níveis de desenvolvimento do ego, do raciocínio moral, da autoconvicção, da autoestima, do desempenho sob pressão e de intimidade.	Níveis mais altos de autoritarismo	Muito ansioso e receoso do sucesso; níveis elevados de desenvolvimento do ego, do raciocínio moral e da autoestima.	Resultados mistos, com baixo desenvolvimento do ego, do raciocínio moral, da complexidade cognitiva e da autoconvicção; baixa capacidade de cooperação.

Fonte: Papália e Feldmam,2013 p.425

Conhecer como se dá o desenvolvimento da identidade na adolescência é importante para a escola de modo geral e para os professores, pois dá oportunidade à escola e ao

professor de perceber em que estado do desenvolvimento da identidade o aluno se encontra para que possa, dentro das possibilidades da instituição, contribuir para esse desenvolvimento.

Pelo que foi exposto acima, percebe-se a importância dos pares, em especial dos pais, no desenvolvimento da identidade dos adolescentes. Sabe-se também que muitos dos nossos alunos não têm pais que estejam próximos a eles e que estejam desempenhando, por razões diversas que não serão discutidas aqui, o papel de orientá-los, ouvi-los e apoiá-los nas decisões tomadas durante o processo de construção da sua identidade, o que levaria os adolescentes à realização da identidade.

O estudo e a construção da autobiografia é um meio pelo qual podemos ajudar nossos alunos a trilharem o caminho em busca da construção da sua identidade, construção essa que não se encerra nessa fase da vida, mas que tem nela o início da sua consolidação. Sabemos que a escola não substitui a família, e esse não é nosso desejo, mas sabemos também que a maioria de nossos alunos passa a maior parte do seu dia em contato conosco, escola e professores, mais do que com seus pais. Isso faz com que, muitas vezes, tenhamos maior influência em sua vida do que muitos familiares. Usemos isso em favor do ensino e do desenvolvimento da identidade dos nossos alunos.

Dando continuidade à apresentação das teorias que embasam a construção desta proposta pedagógica, discorro sobre o procedimento metodológico sequência didática, de acordo o que é proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

3.6 CONSIDERAÇÃO TEÓRICA SOBRE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Com intuito de sistematizar o ensino de gêneros textuais no ambiente escolar, de modo a propiciar aos alunos acesso aos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem o procedimento intitulado por eles de Sequência Didática e que é definido como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY 2004, p. 82). São características desse conjunto de atividades trabalhar com gêneros textuais, ser modular e ser finalizada com uma produção textual feita pelos alunos, o que permite que o progresso do aluno seja avaliado tanto pelo professor como por ele mesmo.

A sequência didática criada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresenta a seguinte estrutura: apresentação da situação, uma produção inicial dos alunos, módulos nos quais são trabalhados aspectos relativos ao gênero textual estudado e, depois destes, uma

produção final de um texto oral ou escrito do gênero estudado, como pode ser observado na figura abaixo:

Figura 1 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.83)

A apresentação da situação tem como objetivo apresentar aos alunos um projeto de comunicação que culminará numa produção final do gênero a ser estudado. Essa etapa da sequência didática é muito importante, pois é nela que se motiva os alunos para a participação das atividades propostas. Nesse momento, a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.

A apresentação da situação permite fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo e a aprendizagem a que está relacionado. Nessa etapa, será definido o gênero que será abordado, a quem será dirigida a produção a ser realizada, em que forma essa produção se dará e quem participará dela. Ainda nessa etapa da sequência didática, serão apresentados aos alunos os conteúdos que serão trabalhados e a importância dos mesmos na construção textual.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem que “as sequências didáticas devem ser realizadas no âmbito de um projeto de classe, elaborado durante a apresentação da situação, pois este torna as atividades de aprendizagens mais significativas e pertinentes” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY 2004, p. 85).

Apesar de usar o modelo de sequência didática proposto por esses autores, foi necessário realizar algumas modificações com o intuito de adequá-lo ao contexto dos alunos para quem foi aplicada a atividade diagnóstica que precedeu a criação da sequência didática proposta nesta dissertação. Por exemplo, a partir da atividade diagnóstica, percebi que os alunos não compreendiam a produção textual como um processo, e, sim, como uma atividade estanque na qual eles produziam um texto que seria entregue ao professor para ser avaliado e que eles não precisariam retornar a esse texto outras vezes. Essa compreensão equivocada

sobre o processo de produção textual fazia com que muitos se mostrassem resistentes ao processo de produção textual; por isso, esta é uma das questões a serem trabalhadas na etapa apresentação da situação: o processo de produção textual. Essa necessidade da turma fez com que a apresentação da situação inicial fosse pensada para acontecer em dois momentos distintos. Numa primeira oficina, ocorrerá a apresentação do gênero a ser estudado – o gênero autobiografia e a importância desse na sociedade atual – e, numa segunda oficina, será discutido o tema produção textual.

Com relação à primeira produção, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) salientam que, nessa etapa, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito sobre o gênero a ser estudado, dando a si mesmos e ao professor a representação sobre o que sabem dessa atividade. A partir dessa primeira produção, o professor passa a conhecer as potencialidades e limitações da turma em relação ao gênero, podendo assim intervir de forma mais eficaz nas habilidades comunicativas dos alunos.

Outra mudança realizada no que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem como sequência didática foi feita na produção inicial. Para atender às demandas da turma em que foi aplicada a atividade diagnóstica e que, acredito, reflete o que ocorre na maioria das escolas de Ensino fundamental brasileiras, foi necessário, antes da construção da produção inicial, apresentar o gênero autobiografia aos alunos, pois muitos não tinham conhecimento sobre ele. Assim, a produção inicial foi antecedida de atividades, leitura e análise de textos autobiográficos, nas quais os alunos tomaram ciência das principais categorias do gênero autobiografia: a forma de linguagem usada, o assunto a ser tratado no gênero, a situação do autor do texto, a posição do narrador, a perspectiva adotada no texto e a ordem de apresentação dos fatos no texto. A realização dessas atividades serviu de norteadora para os alunos que se sentissem mais confortáveis para fazerem a produção inicial da sua autobiografia.

Com relação aos módulos, os autores orientam que se trabalhe tanto os problemas que aparecerem na primeira produção como se dê aos alunos os instrumentos necessários para a superação dos problemas detectados. Nos módulos, a atividade de produzir um texto oral ou escrito é decomposta com o objetivo de abordar separadamente os diversos elementos dessa produção. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) também enfatizam a necessidade de se trabalhar problemas de diferentes níveis, de se variar as atividades e os exercícios e de se capitalizar as aquisições realizadas pelos alunos.

Ao discorrer sobre as especificidades de se trabalhar problemas de níveis diferentes, os autores apresentam quatro principais níveis que devem ser tratados nos módulos. O primeiro

nível se refere à representação da situação de comunicação. Nesse nível, o aluno deve aprender a fazer uma imagem do destinatário do texto a ser produzido, a finalidade do texto, a posição assumida pelo autor, no caso do texto escrito ou pelo locutor, caso seja um texto oral, e o gênero visado. O segundo nível deve ser dedicado à elaboração dos conteúdos. Nesse nível, o aluno deve conhecer as técnicas para elaborar ou criar conteúdo. O terceiro nível é o planejamento, por meio do qual o aluno deve estruturar o seu texto de acordo com as finalidades pretendidas, a partir do gênero a ser produzido. Por último, o aluno deve produzir o texto usando todos os elementos que tornem seu texto coerente e coeso, dentro do gênero pretendido.

Com relação à premissa de variar as atividades e os exercícios nos módulos, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) enfatizam que, além da alternância na execução das atividades em individuais e em grupo, deve haver uma variação no modo de trabalho. Deve ser proposta ao aluno uma diversidade de atividades de leitura e escrita de modo que ele tenha acesso a diferentes vias que lhe possibilitem ter sucesso no processo de aprendizagem. Dentre essas vias de acesso, os autores citam as atividades de observação e de análise de texto, as tarefas simplificadas de produção de texto e a elaboração de uma linguagem comum para falarem dos textos produzidos.

A capitalização das aquisições, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), refere-se à aquisição de uma linguagem técnica sobre o gênero que, entre outras coisas, favoreça uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento. Os autores sugerem que essa linguagem técnica e as regras elaboradas durante as oficinas devem ser registradas como lista de constatações, lembretes ou glossário a que os alunos possam recorrer, caso eles sintam necessidade.

A última etapa da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é a produção final. Essa etapa dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção indica ao aluno os objetivos a serem atingidos, dando-lhe um controle sobre seu processo de aprendizagem. Além disso, nesse momento, o aluno é levado a refletir sobre o que aprendeu e o que ainda resta fazer sobre essa aprendizagem.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) recomendam que nessa etapa seja feita uma avaliação do tipo somativa que se assente em critérios elaborado ao longo da sequência didática. Quanto a esse aspecto, dentro da realidade que foi pensada a presente proposta pedagógica, a avaliação processual parece ser mais acertada, pois, a partir dela, o professor pode acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, de modo a intervir no que for

necessário. Além disso, a avaliação processual, se bem conduzida, é um fator de motivação para que os alunos se envolvam nas atividades desenvolvidas, à medida que eles percebem os progressos alcançados.

Essas são, de forma geral, as orientações dadas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sobre o procedimento metodológico sequência didática. A seguir, apresento a metodologia utilizada nesta proposta pedagógica, os instrumentos e análise da avaliação diagnóstica.

4 METODOLOGIA E A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A proposta pedagógica que apresento nesta dissertação tem como base a pesquisa interacionista e os fundamentos da pesquisa-ação. Esse tipo de pesquisa tem como objetivo modificar a realidade, sendo por isso aplicável à área de educação, já que os envolvidos no projeto produzem, apropriam-se de novos conhecimentos, ressignificando, assim, suas práticas (THIOLLENT, 1985, p. 14). É objetivo desse tipo de pesquisa que os pesquisadores atuem na resolução dos problemas identificados no percurso da intervenção, propondo novas práticas pedagógicas baseadas em teorias científicas. Para isso, a proposta pedagógica construída baseou-se numa adaptação da sequência didática sugerida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com o objetivo de construir, desenvolver e consolidar capacidades da linguagem, de modo mais específico a produção textual relacionada ao gênero autobiografia.

Na construção da presente proposta pedagógica, usei como instrumentos diagnósticos um questionário socioeconômico e atividades relacionadas ao gênero a ser estudado. O questionário socioeconômico contém quatorze perguntas que versam sobre dados pessoais, perspectiva de futuro e sobre a relação com leitura, escrita e com o gênero textual a ser estudado, a autobiografia. As questões tiveram como objetivo conhecer a realidade social dos alunos participantes da avaliação diagnóstica que será usada para criar a proposta pedagógica.

As atividades sobre o gênero textual autobiografia tiveram como objetivos identificar que elementos do gênero que os alunos já conhecem, a relação e os saberes desses alunos sobre produção textual e sensibilizá-los para pensarem em suas histórias de vida, tema sobre o qual eles produziram, no final da avaliação diagnóstica, um texto autobiográfico.

Para isso, foram realizados 5 encontros de duas horas-aula na terceira unidade do ano letivo de 2019, nos quais o projeto a ser desenvolvido foi apresentado aos alunos e foram desenvolvidas as atividades da avaliação diagnóstica. O produto final nessa etapa diagnóstica foi a produção de um texto autobiográfico que serviu de base para a construção da sequência didática da proposta pedagógica.

4.1 O CONTEXTO ESCOLAR

Como já informado, uma das etapas da construção da proposta pedagógica presente nesta dissertação foi a realização de uma avaliação diagnóstica, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental sobre o gênero autobiografia. A avaliação diagnóstica aconteceu na

turma 8ºA do Colégio Municipal José Batista da Fonseca, na cidade de Cruz das Almas, que fica localizada no Recôncavo baiano.

Inicialmente, a proposta pedagógica foi pensada como uma atividade de intervenção pedagógica a ser aplicada pela pesquisadora no ano de 2020 nessa mesma turma quando os alunos estivessem cursando o 9º ano, mas devido à pandemia de COVID-19, os planos foram mudados por conta do distanciamento social que foi imposto a toda sociedade e a consequente interrupção do ano letivo em todo o estado da Bahia. A proposta que seria interventiva passou a ser apenas propositiva, já que não há a possibilidade de aplicação imediata.

O colégio municipal José Batista da Fonseca fica localizado numa zona periférica da cidade de Cruz das Almas e recebe alunos oriundos da zona urbana, da zona rural e de comunidade quilombola. Inicialmente esse colégio pertencia à esfera estadual, mas no ano de 2017 foi municipalizado.

Figura 2 - Foto da fachada do Colégio Municipal José Batista da Fonseca



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no início do ano letivo de 2020, a escola apresentava um índice de distorção série/idade de 78%, no geral, e de 77% no 9º ano. Com relação ao índice de proficiência em língua portuguesa, a escola apresentou um percentual de 2% em 2013 e de 15% em 2015, últimos anos em que há registro desses índices do colégio no INEP.

Com relação à infraestrutura, no colégio há 9 salas de aula que funcionam nos turnos matutino e vespertino. Não há biblioteca, sala de leitura ou de atendimento especial. Há acesso à internet, no entanto, ele é restrito à gestão da escola e professores.

4.2 OS PARTICIPANTES

Os sujeitos participantes da avaliação diagnóstica foram alunos que estavam matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental, no turno matutino do colégio municipal José Batista da Fonsêca no ano de 2019.

A classe era composta de 25 alunos, sendo 16 deles do gênero feminino e 9 do masculino. Os alunos da turma tinham entre 13 e 18 anos, sendo que 17 deles tinham entre 14 e 15 anos, 7 tinham de 16 a 18 anos e um aluno tinha 13 anos.

Com relação à etnia, os alunos assim se autodeclararam: pretos, 8 alunos; amarelos, 2 alunos; pardos, 9 alunos; e morenos, 6 alunos.

Com relação à localidade de moradia, 12 alunos residem na zona urbana e 13 na zona rural, sendo que 4 desses moram em uma comunidade quilombola chamada Comunidade da Linha.

A partir da aplicação do questionário socioeconômico foi também possível identificar que 10 desses alunos moram com os pais, 10 deles têm pais separados e vivem com a mãe, 1 vive com o pai e 4 vivem com as avós.

Com relação ao uso da escrita fora da escola, 16 alunos disseram fazer uso da escrita fora da escola e 9 disseram não fazer uso dela fora da sala de aula. Dos discentes que afirmaram fazer uso da escrita fora da escola, usavam a escrita para se comunicar com amigos e parentes nas redes sociais e para fazer as atividades escolares.

Ao serem questionados acerca de seus conhecimentos sobre o gênero autobiografia, 13 estudantes disseram conhecer esse gênero e 12 disseram não conhecer. As perguntas relacionadas tanto ao gênero textual autobiografia quanto à relação dos alunos com a escrita tiveram como objetivo saber o que os alunos já conheciam sobre o gênero estudado e qual a importância dada por eles à produção textual no seu cotidiano, para, a partir disso, se pensar na construção de uma proposta de trabalho que realmente contribua para que os alunos aprendam a produzir tanto o gênero estudado como mecanismos de produção textual que possam ser usados em outros contextos no ambiente escolar e fora dele.

Com relação ao futuro profissional, 8 desses alunos disseram não ter pensado no que fazer após o Ensino Médio, 1 disse querer apenas trabalhar, 4 disseram que irão estudar e trabalhar e 12 disseram que irão para a universidade. Daqueles que pensam em ingressar na universidade, 1 aluno deseja cursar nutrição, outro deseja cursar psicologia, 3 querem fazer medicina, outros 3 querem cursar medicina veterinária, 2 desses alunos, apesar de dizerem

que querem ir para a universidade, não mencionaram o curso que querem fazer. Foram também mencionados como cursos almejados pelos alunos o curso de direito e de agropecuária, um aluno em cada curso.

As perguntas relacionadas ao futuro profissional foram pensadas por mim com o intuito de saber o que esses adolescentes pensam sobre seu futuro profissional, quais as suas expectativas de vida, pois acredito que ter maiores ou menores expectativas com relação ao futuro pode influenciar na forma como o adolescente se porta na escola. Saber as expectativas dos alunos sobre o futuro é importante, pois, a partir desse conhecimento, o professor pode orientar, ampliar ou modificar a visão desses alunos sobre o futuro profissional. Sabemos que a escola é muitas vezes o único lugar que os alunos têm para pensar, ouvir e receber orientações acerca do futuro profissional.

As repostas dadas ao questionário socioeconômico são também importantes na construção da sequência didática com o gênero autobiografia, pois podem orientar o professor no momento de escolha dos textos autobiográficos a serem trazidos para a sala de aula, tanto de modo a tornar o momento de estudo mais prazeroso para os alunos e como também auxiliam na seleção de textos condizentes com o interesse e contexto da turma.

De modo geral, esses foram os dados colhidos a partir do questionário socioeconômico. A seguir, apresento as atividades realizadas durante a avaliação diagnóstica e analiso a produção textual desenvolvida na turma durante essa avaliação e que serviu de base para a construção da proposta pedagógica, uma sequência didática a partir do gênero autobiografia.

4.3 ATIVIDADES REALIZADAS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A avaliação diagnóstica foi desenvolvida em 5 encontros de duas horas-aula nos meses de outubro e novembro do ano letivo de 2019 e contou com as seguintes atividades:

Atividade 1-Apresentação do projeto e do suporte para o texto produzido, o Museu da Pessoa.

Tempo: 2 horas-aula

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Conhecer o projeto de pesquisa e o site Museu da Pessoa;
- Conhecer o gênero autobiografia;
- Responder um questionário socioeconômico.

Atividades realizadas

- Apresentação do Projeto de pesquisa, do gênero autobiografia e da proposta de produção final;
- Aplicação do questionário socioeconômico.

Desenvolvimento da atividade:

Nesse primeiro encontro, apresentei aos alunos a finalidade do projeto a ser desenvolvido: o estudo do gênero autobiografia e a produção de um texto autobiográfico que serviria de base para a construção de uma atividade de intervenção sobre esse gênero.

Falei sobre o motivo de ter escolhido a autobiografia como gênero a ser trabalhado no projeto, ressaltando que a escrita autobiográfica contribui para a melhoria da competência linguística do aluno e para que ele ressignifique a escrita dentro e fora da sala de aula. Além disso, escrever sobre sua história possibilita o autoconhecimento, que é tão necessário na adolescência. Nessa oportunidade, também apresentei aos alunos o Museu da Pessoa, site em que seria postado o texto autobiográfico produzido pelos alunos.

Depois dessa apresentação, tive o retorno dos alunos sobre a sua participação no projeto. A maioria da turma se mostrou animada com a proposta. No entanto, alguns disseram estar receosos em escrever sobre suas vidas para ser postado num site, afirmando não se sentirem à vontade com a exposição de fatos pessoais. Expliquei que ninguém seria obrigado a postar se não se sentisse à vontade e que, na escrita autobiográfica, o produtor escolhe o que irá contar sobre sua vida, não sendo necessário escrever fatos que o constrojam. Dito isso, os alunos ficaram mais tranquilos com relação à postagem. Expliquei também que, no primeiro momento, iríamos estudar alguns elementos da autobiografia e que o texto a ser produzido no final desse período seria o diagnóstico para a intervenção que ocorreria no ano seguinte.

Na sequência, antes da aplicação do questionário socioeconômico, expliquei do que se tratava e o seu objetivo.

Atividade 2: Autobiografia: que gênero é esse?

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Conceituar o gênero autobiografia;
- Identificar o protagonista no texto autobiográfico relacionando-o ao autor do texto;
- Identificar a ordem cronológica na autobiografia.

Conteúdo:

Gênero autobiografia;

Site Museu da Pessoa

Autor e protagonista na autobiografia;

Ordem cronológica.

Desenvolvimento da atividade:

Essa atividade teve início com uma dinâmica que consistia numa versão da brincadeira passa-passa. Enquanto ia tocando uma música, uma caixa cheia de bombons com perguntas relacionadas a fatos da vida era passada entre os alunos. Quando a música parava, o aluno pegava um dos bombons, nos quais havia perguntas, tais como: Quando você nasceu? Qual a sua comida preferida? Qual o seu hobby? Quantos irmãos você tem? Quem é o seu melhor amigo? Quem são seus pais? Descreva um deles. Qual o seu maior sonho? Você gosta de música? Quem é seu cantor ou cantora preferida? O aluno lia a pergunta e escolhia se responderia ou colocaria o bombom de volta na caixa, caso não quisesse responder a questão.

No final da dinâmica, pedi que analisassem as perguntas feitas e dissessem a que elas se relacionavam. A partir da análise, os alunos chegaram à conclusão de que as perguntas se relacionavam a diferentes áreas da vida. Na sequência, apresentei a eles o conceito de autobiografia e as seguintes características desse gênero: identificação do protagonista ao autor do texto e a ordem cronológica no texto autobiográfico.

Ainda nesse dia, apresentei, aos alunos, de forma mais detalhada, o site Museu da Pessoa, lugar onde seriam postas as autobiografias produzidas por eles no final da intervenção pedagógica. Expliquei também que, no Museu da Pessoa, as autobiografias são colocadas em sessões temáticas e que para esse processo de diagnóstico estaríamos lendo autobiografias desse portal sobre a temática Jovens onhadores. Além disso, expliquei como a inscrição nesse site é feita e pedi que os estudantes visitassem o site e escolhessem uma das autobiografias postas no Museu para compartilhar no próximo encontro.

Atividade 3: De onde vim?

Tempo estimado: 2 horas-aula

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Identificar pronomes possessivos e pessoais em textos autobiográficos;
- Identificar os tempos do pretérito (perfeito, imperfeito) em registro autobiográfico;
- Refletir sobre a influência da família em sua formação.

Conteúdo:

- Pronomes pessoais e possessivos nos textos autobiográficos;
- Verbo e tempos verbais em textos autobiográficos.

Tema transversal trabalhado:

A influência da família em nossa formação.

Desenvolvimento da atividade:

As atividades desta oficina começaram com a socialização da visita feita no site Museu da Pessoa e um breve relato das autobiografias lidas. Essa atividade foi realizada por apenas 08 alunos. Por essa razão, solicitei aos demais que realizassem a visita e fizessem um relato escrito sobre a visita ao site e a autobiografia lida.

Na sequência, fizemos a leitura coletiva da autobiografia de André Gravatá⁴, intitulada *Acordando nossa potência interior*, e a partir dela foi feita uma atividade escrita composta por questões que foram respondidas coletivamente sobre o gênero estudado na aula anterior – relação protagonista e autor, presença da ordem cronológica no texto – e sobre a presença de pronomes pessoais e possessivos de 1ª pessoa na autobiografia e dos tempos verbais pretérito perfeito e pretérito imperfeito nesse tipo de texto. Essa atividade encontra-se no apêndice B.

Ainda a partir dessa autobiografia, refletimos sobre como a ação de pessoas da nossa família determina/influencia a nossa existência. Como por exemplo, a decisão dos pais do protagonista da autobiografia lida de saírem do interior da Bahia para São Paulo determinou em grande parte sua vivência. Depois dessa reflexão, levei os alunos a pensarem sobre seus ancestrais e sobre a influência deles em suas vidas. Na sequência, pedi que construíssem suas árvores genealógicas e as socializassem com a turma. Devido à falta de tempo e a argumentação de alguns alunos de que não tinham muitas informações sobre os avós, a construção da árvore genealógica foi feita em casa. Além disso, foi pedido que trouxessem coisas – objetos, hobbies – que trazem bons sentimentos à sua vida para serem socializadas em sala.

Atividade 4 – Coisas que me fazem feliz

Tempo estimado: duas horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelos alunos:

- Identificar em texto autobiográfico os elementos do gênero já estudados: identidade entre protagonista e autor do texto, ordem cronológica, presença de pronome pessoal e possessivo de primeira pessoa e verbos nos tempos pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito;

⁴<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/andre-gravata-120989>. Acesso em outubro de 2019.

- Identificar, na autobiografia lida, advérbios de tempo e lugar espacial e modalizadores do discurso;
- Partilhar com os colegas objetos, hobbies que trazem sentimentos bons à sua vida.

Conteúdos:

- Elementos do gênero autobiografia: identidade entre protagonista e autor do texto, ordem cronológica, presença de pronome pessoal e possessivo de primeira pessoa e verbos nos tempos pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais que perfeito;
- Advérbios e modalizadores do discurso em textos autobiográficos.

Desenvolvimento da atividade:

A atividade começou com a socialização da árvore genealógica construída. Na sequência, abri espaço para que os alunos socializassem oralmente seus hobbies e coisas que traziam bons sentimentos a sua vida. Apenas 10 alunos quiseram participar da socialização.

Logo após, foi feita a leitura e a análise linguística da autobiografia de Ana Paula Xongani⁵, intitulada *Inventando moda*. A partir desse texto foram analisados os seguintes elementos desse gênero: palavras com valor temporal, marcadores com valor espacial/local e modalizadores do discurso; além dos elementos já vistos anteriormente. Para essa análise, foi feita a leitura coletiva do texto e, depois, uma atividade escrita em dupla sobre o texto lido. Logo depois, foi feita a correção coletiva dessa atividade. Essa atividade também consta no apêndice B.

No final desse encontro, informei aos alunos que a atividade do próximo encontro seria a construção de um texto autobiográfico e que o objetivo desse texto era perceber o que eles já sabiam sobre o gênero e como esse conhecimento seria usado por eles. Sugeri também aos alunos que poderiam, a partir dessa informação, já construírem o texto em casa e que, se assim o fizessem, na sala de aula fariam as revisões necessárias e passariam para a folha definitiva. Ao ouvirem isso, muitos alunos disseram que não fariam em casa para não terem o trabalho de escrever duas vezes. Esse tipo de argumento demonstra o entendimento, que é comum para muitas pessoas, de que a escrita é só feita uma vez, não cabendo uma reescrita.

Atividade 5- Produção da autobiografia

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivo:

Objetivo a ser alcançado pelo aluno:

⁵<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/ana-paula-xongani-120969>. Acesso em outubro de 2019.

- Produzir um texto autobiográfico, usando os conhecimentos adquiridos sobre esse gênero textual.

Atividade realizada:

Produção de texto autobiográfico.

Desenvolvimento da atividade:

Nesse encontro, foi pedido aos alunos que escrevessem um texto autobiográfico, levando em consideração o que foi visto sobre esse gênero. Depois de uma breve revisão sobre os elementos do gênero autobiografia, os estudantes foram convidados a produzirem uma autobiografia usando os conhecimentos adquiridos durante as atividades realizadas na avaliação diagnóstica. Na sequência será apresentada a análise feita por mim dessas produções textuais.

5. ANÁLISE DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Para analisar os textos produzidos com relação aos elementos constitutivos do gênero autobiografia, foram usadas por mim as categorias propostas por Lejeune (2014) para o gênero, tendo em vista que essas categorias contemplam também as autobiografias do Museu da Pessoa usadas como referências durante a avaliação diagnóstica e que serviram de base para que os alunos produzissem seus textos.

Já com relação aos elementos de textualização e elementos linguísticos usei como parâmetro os escritos de Antunes (2006), Costal Val (2005) e Prestes (2005). Os elementos da situação em que o texto ocorre são as finalidades pretendidas, os interlocutores previstos, o espaço cultural e o suporte em que o texto vai circular e o gênero em que o texto vai ser formulado. Os elementos de textualização dizem respeito às propriedades do texto – coesão, coerência, intertextualidade – e todos os procedimentos e estratégias da construção da sequência do texto. Já os elementos linguísticos abrangem tanto o léxico como a gramática, entendida aqui como o conjunto de normas que regulam a combinação das palavras em segmentos maiores, de modo a expressarem sentidos e intenções.

5.1 Análise dos elementos interacionais

Como foi visto no capítulo I, na seção 3.5, Lejeune (2014) propôs as seguintes categorias do gênero autobiografia: forma da linguagem, narrativa em prosa; assunto a ser tratada, a vida individual, a história de uma personalidade; situação do autor – deve haver uma identidade entre autor (cujo nome remete a uma pessoa real) e narrador; a posição do narrador – deve haver uma relação de coincidência entre a identidade do narrador e o personagem principal que tem uma perspectiva retrospectiva e cronológica da narrativa.

A partir dessas categorias de análise do gênero autobiografia, realizei a análise dos textos produzidos pelos alunos, dividi os textos em três grupos, levando em consideração as semelhanças encontradas neles.

No primeiro grupo, estão os textos que foram escritos em prosa, no entanto, percebe-se neles a ausência de elementos prototípicos da narração e que são importantes no gênero autobiografia. Apesar do assunto tratado ser a vida pessoal, não há nessas produções uma perspectiva retrospectiva da narrativa, ou seja o aluno não relata em seu texto fatos do seu passado, nem há fatos contados numa ordem cronológica, como é percebido na produção do aluno 1A:

Meu nome é

Eu gosto de cavalo. Quando eu tiver 28 anos vou correr vaquejada.

Além dessa produção, foram escritas de forma semelhante as produções textuais dos alunos 2 A, 4A, 8 A, 11A, 12 A, 14 A, 16^a, 17 A e 20 A, que se encontram em anexo.

No segundo grupo estão os textos em que há a narrativa de alguns eventos da vida dos alunos. Os textos são construídos numa narrativa em prosa, e o assunto principal é a vida individual. Quanto à situação do autor, nota-se a identidade deste com o narrador. Há também a identificação do narrador com a personagem principal. Porém, não há no texto uma preocupação em se realizar uma narrativa retrospectiva que leve em consideração uma ordem cronológica, como se percebe no texto do aluno 6A:

Meu nome é tenho 13 anos e nasci em 13 de dezembro de 2005 eu moro na comunidade da linha, na UFRB moro com minha mãe e tenho o sonho de completa o ensino médio e fazer Enem para ir para a faculdade. Eu quero fazer enem para ir para faculdade. Eu quero fazer o curso de agroecologia porque há minha comunidade que eu moro é quilombola e é muito fácil para estágio eu estudo no colégio José Batista da Fonseca e pego ônibus para vim para a escola . tudo é um pouco longe para vim andando mais agente vem para conseguir algo na vida.

Sofro algum preconceito mais rezo para que essas pessoas que faz isso eu peço piedade porque eles não sabem o que estão fazendo.

Às vezes eu tenho que ir para a escola no turno vespertino

Tenho o sonho de ir estudar na melhor faculdade do mundo arrendar e ser uma advogada .mais por enquanto levo a vida quero ser cantora e compositora quero dar uma vida melhor pra minha mãe. quando crescer quero fazer mestrado e forma quero mora fora do Brasil e ter um emprego fixo.

Quero ter uma empresa de licor artesanal é sonho da minha vó quero dar um carro minha mãe um apartamento quero ajudar as pessoas que precisam de ajuda.

Quero dar pra as pessoas que precisam de ajuda. Tudo aquilo que não ganhou na vida. quero pedi muito obrigado para a minha professora Lídia por ter me ensinado o que é biografia que não sabia e a meus colegas de classe Amo muito voses.

A mesma ocorrência se dá nas produções textuais dos alunos 3 A, 10 A, 25 A (em anexo).

O terceiro grupo é formado pelas produções textuais nas quais as categorias propostas por Lejeune (2004) foram encontradas. Nota-se nelas o predomínio de uma linguagem narrativa em prosa em que a vida individual é relatada. Percebe-se também a identidade do narrador com o autor e do narrador com o personagem principal da narrativa. Há também, nessas produções, uma retrospectiva dos fatos narrados, uma ordem cronológica crescente, como é visto na produção do aluno 9A:

Meu nome é..... tenho quatorze anos e nasci em Salvador na maternidade de Brotas em janeiro de 2005. Vou contar como eu vim para o interior da Bahia. Eu com três anos tava morando no Bairro do arenoso com meu vô meu pai e minha mãe no tempo não estava sedando bem desci tiamuinto acabou em ternimo. E detalhe minha mãe me teve com 15 anos. Voltando ao assunto meus pais se separaram no tempo minha mãe era muito novo e por cima morava na casa de seus pais meu pai

assumiu a responsabilidade e mim trouxe po interior na casa da minha vó. Meu pai conheceu uma mulher muito boa eles estavam juntos meu pai abriu o jogo falou que tinha um filho prestes a fazer de 4 anos e ela não ligou queria tar junto com o meu pai ela disse ela me cuidava muito bem considero uma mãe depois de muito tempo minha mãe apareceu eu estava cu 10 anos eu nem reconheci o rosto e nem lembrava mais da aparência dela foi uma surpresa mas ficou tudo de boa e fui ver minha vó em Salvador os reverlos..... depois de muito tempo foi uma alegria nas quis continuar no interior conheci vários amigos e resolvi ficar mas todo final de ano vou visitá-los.

Esse tipo de produção foi encontrado também nos textos dos alunos 5A, 7 A, 13 A, 15 A 19 A 21 A, 23 A, 24 A.

A partir da análise textual, foi possível separar as produções textuais dos alunos da seguinte forma:

Quadro 3 - Grupos de produção textual

Grupos	Crítérios	Textos
Grupo 1	Produções textuais em que não há elementos prototípicos da narração	1A,2 A, 4 A, 8 A, 11A, 12A ,14A ,16A, 17A,18A,20 A 22 A.
Grupo 2	Produções textuais em que não aparecem uma perspectiva retrospectiva da narrativa nem uma ordem cronológica dos fatos.	3 A, 6A, 10 A ,25 A.
Grupo 3	Produções textuais com predominância das categorias do gênero autobiografia proposta por Lejeune (2004).	5A, 7 A, 9 A, 13 A, 15 A 19 A 21 A, 23 A, 24 A.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Quanto aos demais elementos interacionais – a finalidade pretendida, o interlocutor previsto, o suporte no qual o texto circula – considero que os alunos levaram esses elementos em consideração.

Com relação à finalidade pretendida, produzir um texto sobre a vida pessoal, considero que os alunos alcançaram tal objetivo, pois todos os textos tiveram essa temática, ainda que não apresentem todas as categorias do gênero autobiografia. A intenção de escrever sobre sua vida é percebida no texto do aluno 9 A:

Meu nome é..... tenho quatorze anos e nasci em Salvador na maternidade de Brotas em janeiro de 2005. Vou contar como eu vim para o interior da Bahia.

Quanto ao interlocutor previsto, ficou claro, em alguns textos e na interação da sala de aula, que eu fui escolhida como o interlocutora pretendida para a produção textual realizada, como é possível perceber na produção do aluno 6 A, em que sou citada nominalmente.

.... quero pedi muito obrigado para a minha professora lídia por ter me ensinado o que é biografia que não sabia e a meus colegas de classe Amo muito voses.

O suporte escolhido para a produção textual foi a folha de papel. De modo geral, os alunos produziram seus textos respeitando a forma de escrita nesse suporte.

Na próxima seção, analiso como os critérios de textualidade, a coesão e a coerência se manifestam nas produções textuais dos alunos.

5.2 Análise dos elementos de textualização

A análise dos critérios de textualidade foi realizada a partir da utilização dos recursos de coesão e coerência, já que esses são os elementos da textualidade que podem ser observados a partir da produção escrita. Segundo Costa Val (2005), “a coerência resulta da configuração que assumem os conceitos e relações subjacentes à superfície textual” (COSTA VAL, 2005 p.5). Esse critério de textualidade envolve os aspectos lógicos, semânticos e cognitivos, já que também depende do partilhar de conhecimento entre o produtor e o receptor do texto. Já a coesão é definida por Costa Val (2005) como a manifestação linguística da coerência e resulta da maneira como os conceitos e relações são expressos na superfície textual. A coesão é construída por meio de mecanismos gramaticais: pronomes anafóricos, os artigos, a elipse, a concordância, a correlação entre os tempos verbais, as conjunções, entre outros elementos gramaticais e lexicais, tais como reiteração, substituição e associação lexicais (COSTA VAL, 2005 p.6-7).

Esses dois critérios de textualidade, a coerência e a coesão, são responsáveis por promoverem a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, a conectividade do texto. É importante ressaltar que a coerência diz respeito ao nexo entre os conceitos e a coesão é a expressão desse nexo no plano linguístico. Apesar do nexo ser indispensável para que uma sequência de frases possa ser reconhecida como um texto, nem sempre esse nexo precisa estar explicitado na superfície do texto. Além disso, a presença de marcadores linguísticos de coesão por si só não garante que uma sequência de frases se constitua num texto, pois esses marcadores podem não corresponder a relações efetivas estabelecidas na estrutura lógico-semântico-cognitiva (COSTA VAL, 2005 p.7-8).

Para analisar a coerência e a coesão nas produções dos alunos, observei os requisitos continuidade, progressão, não contradição e articulação, como propõe Costa Val (2005).

O primeiro requisito da textualidade observado foi a continuidade, que diz respeito à retomada de elementos no decorrer do discurso. Esse requisito tem a ver com a unidade textual já que através dele é que se percebe a permanência no desenvolvimento textual de elementos constantes. Na coerência, a continuidade se manifesta pela retomada de conceitos e ideias. Na coesão, percebe-se a continuidade pelo emprego de recursos linguísticos específicos, como a repetição de palavras, uso de pronomes definidos ou pronomes demonstrativos, o uso de pronomes anafóricos, elipse de termos facilmente recobráveis, entre outros mecanismos (COSTA VAL, 2005, p.21).

Ao observar nos textos produzidos a continuidade, percebi que no nível da coerência, a maioria dos textos produzidos mantiveram-se dentro do previsto, retomando sempre a ideia de construção de um texto no qual contasse a sua história pessoal, como é possível perceber no texto do aluno 9 A:

Meu nome é..... tenho quatorze anos e nasci em Salvador na maternidade de Brotas em janeiro de 2005. **Vou contar como eu vim parra o interior da Bahia.** Eu com três anos tava morando no Bairro do arenoso com meu vô meu pai e minha mãe no tempo não estava sedando bem descitua muinto acabou em ternimo. E detalhe minha mãe me teve com 15 anos. Voltando ao assunto meus pais se separaram no tempo minha mãe era muito novo e por cima morava na casa de seus pais meu pai assumiu a responsabilidade e mim trouxe po interior na casa da minha vó. Meu pai conheceu uma mulher muito boa **eles** estavam juntos meu pai abriu o jogo falou que tinha um filho prestes a fazer de 4 anos e **ela** não ligou queria tar junto com o meu pai ela disse ela me cuidava muito bem considero uma mãe depois de muito tempo minha mãe apareceu eu estava cu 10 anos eu nem reconheci o rosto e men lembrava mais da aparência **dela** foi uma surpresa mas ficou tudo de boa e fui ver minha vó em Salvador os rever**los**..... depois de muinto tempo foi uma alegria nas quis continuar no interior conheci vários amigos e resolvi ficar mas todo final de ano vou ,visital**os**.

Nesse texto, o aluno escolhe o fato da vida que deseja relatar, a vinda de Salvador para o interior da Bahia, e sua produção textual se desenvolve em torno dessa ideia. Para isso, ele relata os fatos que fizeram com que ele fosse morar no interior: pais que não estavam bem no relacionamento conjugal e por isso acabaram se separando, a pouca idade da mãe quando engravidou, os motivos que levaram seu pai a assumir a responsabilidade de criá-lo sozinho no interior e o que ocorreu depois da vinda para o interior.

No nível da coesão, a continuidade, nas produções textuais dos alunos, se apresenta de formas diversas. Em alguns textos, como por exemplo na produção do aluno 9 A, há a retomada de diversas palavras, através da referência pessoal anafórica, como é visto em “Meu

pai conheceu uma mulher muito boa **eles** estavam juntos” em que o pronome pessoal eles retoma os termos meu pai e uma mulher.

Encontrei também produções semelhantes à produção textual do aluno 1 A nas quais os alunos não retomam elementos ou termos já citados ou fazem pouco essa retomada.

Meu nome é

Eu gosto de cavalo. Quando eu tiver 28 anos vou correr vaquejada.

O segundo requisito de textualidade apontado por Costa Val (2005) é a progressão, que se refere à apresentação de novas informações ao texto, o que faz com que haja progressão do sentido do texto. Na coerência, a progressão é percebida pela soma de novas ideias às que já vinham sendo tratadas. No plano da coesão, a progressão se dá através de mecanismos para a manifestação entre o dado e o novo⁶, como por exemplo, a retomada através de anáforas do dado que aparece no início de frases ou mesmo de parágrafos ou sequência de frases.

A análise das produções textuais mostrou que treze produções textuais apresentam um baixo nível de progressão, ou seja, poucas informações foram acrescentadas, como pode ser observado na produção do aluno 4 A.

A minha vida é assim primeiro meu nome é eu gosto muito de dança eu tenho o sonho de ter minha casa tem minha família ser um bom pai eu quero também uma coisa muito especial a cura de minha vovô eu também queria ganhar um celular de 1.000 eu quero ser famoso.

Nessa produção textual, o aluno anuncia que falará da sua vida e, no entanto, apenas cita alguns gostos, sonhos e desejo. Ao final da leitura, não se tem informações suficientes sobre a vida de quem produziu o texto. No plano da expressão, a produção textual se compõe de poucas frases, na ordem direta. A maior parte do texto é formada por frases independentes ou coordenada entre si.

Os demais textos apresentaram uma quantidade média ou alta de informações. Através da leitura do texto produzido, é possível conhecer parte da vida de quem escreve, objetivo proposto para a produção textual, como é percebido na produção do aluno 13 A.

Meu nome é, nasci na cidade de Cruz das Almas no hospital da Santa Casa de Misericórdia, resido na Baixa da Linha (UFRB), tenho 14 anos nasci dia 08 de agosto de 2005.

⁶Koch(2002) conceitua a informação dada como “aquela que se encontra no horizonte da consciência dos interlocutores” (KOCH,2002, p.28). Segundo essa autora, o dado tem por função estabelecer pontos de ancoragem para o aporte da informação nova.

Estudo no colégio José Batista da Fonsêca tenho muitas colegas mas só considero uma como amiga porque sei que sempre que precisa ela vai estar aqui.

Moro com meu pai e meus irmãos, O momento mais difícil da minha vida foi quando eu perdi minha mãe e não demorou nem um ano meu pai já tinha se casado com outra mulher na verdade se passou apenas um mês pra ele arranja outra namorada eu ficava feliz por meu pai mas o meu coração ficava muito triste por não ter passado o meu luto direito ele já estava com outra se não fosse minhas irmãs que sempre me fazia rir e o amor de Deus por mim eu não estava mais viva de tanto sofrimento, e com apenas 10 anos de idade ainda muitas vezes as pessoas nem sabe o que você está passando e Já vai Julgando...

Meus maiores sonhos é construí minha própria família e ser cantora gospel, viaja muito e ter muitos filhos, mais apenas 3 meus e adotar 7 crianças. O que eu mais gosto de fazer é cantar e ler livros românticos e livros de princesas prá poder leva a imaginação nas alturas e também o que me acalma mesmo é escutar músicas. Quero fazer faculdade de medicina e toma aula de canto de instrumentos musicais e amo assistir televisão e dança com as minhas irmãs.

Nessa produção textual, a aluna vai acrescentando diversas informações sobre sua vida. Ela começa nos informando onde nasceu, onde mora, qual a sua idade e quando nasceu. Na sequência de seu texto, informa onde estuda, com quem mora e qual o momento mais difícil de sua vida e finaliza relatando seus desejos e sonhos. A progressão é percebida no nível da coerência através da soma de novas informações no decorrer do texto.

O terceiro requisito de textualidade, a não contradição, deve ser observado tanto no âmbito interno quanto no âmbito das relações do texto com o mundo a que se refere (COSTA VAL, 2005, p.25). A não contradição está relacionada ao respeito a princípios elementares, não podendo haver afirmações que se contradigam. Elas devem ser compatíveis entre si, tanto no que trazem de explícito como também no que delas se pode concluir por pressuposição ou inferência.

É também característica da não contradição que o mundo textual seja compatível com o mundo a que o texto se refere. Por exemplo, as produções textuais analisadas dizem respeito ao mundo real, referem-se à vida de pessoas, assim não cabe nesses textos elementos do mundo mágico, do conto de fadas ou de ficção científica, por exemplo.

De modo geral, as produções textuais analisadas respeitaram o requisito da não contradição da textualidade. Poucas foram as ocorrências desse tipo de infração textual. Dentre essas poucas infrações, foi percebida no texto da aluna 19 A a seguinte afirmação que traz em si uma contradição.

Eu nunca sofri bullying mais vários garotos já mideramapelico como formiga, perna de sabia e de magrela, mais eu nunca liguei para o que ele diziam e o que deixavam de dizer.

Neste fragmento a aluna 19 A diz nunca ter sofrido *bullying*, no entanto lista apelidos recebidos por vários garotos. A leitura desse fragmento pode causar estranheza ao leitor que veja nesses apelidos o comportamento de *bullying*.

Aparece ainda em alguns textos, como o do aluno 21 A, um tipo de contradição que foi nomeada por Costa Val (2005) de contradição léxico-semântica, que é a inadequação referente ao uso do vocabulário em que o significante empregado não condiz com o significado pretendido.

Ola, meu nome é eu veio para escola de ônibus e ahistoriados meus pais eu não conheço mais o meu nascimento **não foi visto no futuro** mas eu to aqui quando eutavacom 5 anos eu comecei a desmaiar e a vomitar todo dia, dia-a-dia. Eu não ia mais pra escola mas eu foi ao médico é melhorei eu aprontava muito mas mesmo assim eu sou boa nas matérias.

Nesse enunciado, o produtor textual usa a expressão “não foi visto no futuro” com o sentido de não planejado. A escolha da dessa expressão parece ter sido feita pelo produtor textual por desconhecer ou não se lembrar da expressão “não planejado” para se referir ao seu nascimento.

O último requisito da textualidade é a articulação, que é definida por Costa Val (2005) como a maneira como os fatos e conceitos apresentados no texto se encadeiam, como se organizam, que papéis exercem uns em relação aos outros. Para essa autora, avaliar a articulação das ideias em um texto é verificar se elas têm a ver umas com as outras e que tipo de relação se estabelece entre elas. São mecanismos linguísticos formais desse requisito: os mecanismos de junção, os articuladores lógicos do discurso, os recursos linguísticos que permitem estabelecer relações temporais entre os elementos do texto, entre outros mecanismos.

Nos textos analisados, o que se percebe é que alguns alunos fazem uso da justaposição como o que se percebe no texto do Aluno 16 A.

Meu nome é ... tenho 14 anos moro em cruz das Amas gosto muito de jogar bola. Sol muito feliz gosto de fazer amizade boa. gosto de moto, gosto de carro rebaixado. Quero ser no futuro caminhoneiro.

Nesse texto, o aluno, ao falar de si, apresenta os fatos fazendo uso apenas enunciados justapostos, não estabelecendo entre eles nenhuma relação. Mas, há alguns alunos que fazem uso de conectivos entre orações, sendo as ocorrências mais comuns a relação de adição de ideias e de explicação, como é percebido na produção textual do aluno 6 A .

Meu nome é tenho 13 anos **e** nasci em 13 de dezembro de 2005 eu moro na comunidade da linha, na UFRB moro com minha mãe **e** tenho o sonho de completa o ensino médio **e** fazer Enem para ir para a faculdade. Eu quero fazer enem**para** ir para faculdade. Eu quero fazer o curso de agroecologia **porque** há minha comunidade que eu moro é quilombola e é muito fácil para estágio eu estudo no colégio José Batista da Fonseca **e** pego ônibus para vim para a escola. tudo é um pouco longe para vim andando **mais** agente vem para conseguir algo na vida.

Nessa produção, observa-se a presença de mecanismos linguísticos que colaboram para que a articulação ocorra. Percebe-se o uso da conjunção “e” ligando orações, restabelecendo assim uma relação de adição. Além dessa relação, se percebem no texto analisado, outras relações estabelecidas: a relação de finalidade, de explicação e de adversidade.

Apesar de as relações entre fatos não precisarem ser necessariamente explicitadas por mecanismos formais, elas podem ser estabelecidas apenas no plano da coerência, o uso de mecanismos que explicitem as relações estabelecidas entre os fatos é importante para que o texto seja coeso. Nos textos analisados, os mecanismos formais são pouco usados pelos alunos e poucas são as relações estabelecidas entre os fatos, o que faz com que seus textos, apesar de terem coerência, apresentem falta de elementos coesivos.

5.3 Análises dos elementos linguísticos

Fiz a análise dos elementos linguísticos encontrados nas produções textuais obedecendo ao que propõe Antunes (2006). Como já foi explicitado anteriormente, os elementos linguísticos abrangem tanto o léxico quanto a gramática, sendo essa compreendida como o conjunto de normas que regulam a combinação das palavras em segmentos maiores, de modo a expressarem sentidos e intenções.

Com relação ao uso do léxico, o que verifiquei foi que não apareceu o uso de sinônimos e nem de hiperônimos para se referir a termos do texto. O uso da metáfora foi percebido em apenas uma produção textual, no texto do aluno 25 A, na qual o aluno se refere à tia como um anjo, metáfora utilizada para dizer que alguém morreu:

...Sinto Saudades dela porque uma pessoa que já me ajudou em muitas coisas da minha vida mais sei que **hoje ela é um anjo no céu.**

Logo depois de três dias que ela faleceu minha vó caiu de uma altura, de três metros, **mais como minha tia virou um anjo**, não aconteceu nada com ela..

Percebi também, em alguns textos, que ocorreu o uso inadequado do “mais” no lugar da conjunção adversativa mas, como é possível observar na produção do aluno 6 A.

Meu nome é tenho 13 anos e nasci em 13 de dezembro de 2005 eu moro na comunidade da linha, na UFRB moro com minha mãe e tenho o sonho de completa o ensino médio e fazer Enem para ir para a faculdade. Eu quero fazer enem para ir para faculdade. Eu quero fazer o curso de agroecologia porque há minha comunidade que eu moro é quilombola e é muito fácil para estágio eu estudo no colégio José Batista da Fonseca e pego ônibus para vim para a escola . tudo é um pouco longe para vim andando **mais** agente vem para conseguir algo na vida. Sofro algum preconceito mais rezo para que essas pessoas que faz isso eu peço piedade porque eles não sabem o que estão fazendo. Às vezes eu tenho que ir para a escola no turno vespertino Tenho o sonho de ir estudar na melhor faculdade do mundo arrendar e ser uma advogada .**mais** por enquanto levo a vida quero ser cantora e compositora quero dá uma vida melhor pra minha mãe. quando crescer quero fazer mestrado e forma quero mora fora do Brasil e ter um emprego fixo. Quero ter uma empresa de licor artesanal é sonho da minha vó quero dá um carro minha mãe um apartamento quero ajudar as pessoas que preciso de ajuda. Quero dá pra as pessoas que precisam de ajuda. Tudo aquilo que não ganhou na vida. quero pedi muito obrigado para a minha professora Lídia por ter me ensinado o que é biografia que não sabia e a meus colegas de classe Amo muito voses.

Além desse uso inadequado, outro aspecto que chamou a atenção foi o uso da pontuação feito pelos alunos em suas produções textuais. A imprecisão na pontuação compromete a clareza dos textos produzidos, pois impele o receptor do texto a usar a pontuação da maneira que melhor lhe parece, o que muitas vezes pode não coincidir com a pontuação que o produtor textual faria, mudando, assim, o sentido da produção feita. É exemplo disso, a produção textual transcrita abaixo do Aluno 2 A..

Meu nome é tenho 14 anos Moro em cruz das Almas minha cor preferida é azul gosto de pratica dança e Natação nasce em Santo Antônio de Jesus uma coisa que eu queria compartilhar foi no dia do meu aniversário 26/07/2005 No dia nesse ano foi surpresa.

Nessa produção, percebemos a quase total ausência de sinais de pontuação, ficando esta restrita ao ponto final. Essa ausência faz com que o leitor leia várias vezes o texto para compreender o sentido e o receptor totalmente responsável por marcar as pausas que façam com que o texto ganhe sentido para ele.

Ao analisar a importância da pontuação em uma perspectiva textual-discursiva, Prestes (2005), citando Smith (1993), afirma que a pontuação tem a tarefa de orientar o leitor; e como função indicadora de leituras, a pontuação é compatível com um princípio de cooperação, pelo qual escritor e leitor compartilham ativamente a tarefa de construir sentidos. Assim, a pontuação também contribui para a coesão das ideias, para a garantia de uma intencionalidade

do autor e para a orientação do leitor. O mau uso ou a ausência da pontuação contribui para que esse princípio de cooperação não se estabeleça ou seja prejudicado.

A partir da análise da produção textual dos alunos, levando em consideração os conhecimentos já adquiridos sobre o gênero autobiografia, sobre produção textual e também pensando no fortalecimento da identidade de adolescentes, criei uma sequência didática sobre esse gênero, que será descrita a seguir.

6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSTRUÇÃO DAS AÇÕES

Neste capítulo, apresento a proposta pedagógica por mim elaborada, a partir do modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Devido à necessidade de adequação do modelo de sequência didática ao contexto educacional em que foi realizado a avaliação diagnóstica, foram realizadas algumas adequações ao modelo proposto pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Tanto na etapa apresentação da situação como na produção inicial, houve a necessidade de ampliação de tempo para a realização dessa etapa tendo em vista a necessidade de inclusão de tópicos não previstos no modelo inicial. Na apresentação da situação, foi necessário incluir um tópico para discutir sobre o que é produzir texto na sociedade atual, sua importância e características. Na etapa produção inicial, foi necessária a inclusão de uma oficina para a apresentação do gênero autobiografia e suas principais características já que muitos alunos desconheciam ou não tinham familiaridade com o gênero a ser produzido.

Incluí como tema transversal reflexões sobre identidade, a partir de observações feitas por mim da necessidade de trabalhar com a turma assuntos relacionados a essa temática já que o público alvo dessa proposta pedagógica é formado por adolescentes que estão no processo de formação/consolidação da identidade.

Esta proposta pedagógica é composta por seis módulos, nos quais são apresentados aos alunos assuntos relacionados aos elementos interacionais do gênero autobiografia, aos elementos de textualização e ao elemento linguístico pontuação, aspecto linguístico em que os alunos mostraram maior dificuldade de uso em suas produções iniciais.

Com relação às atividades desenvolvidas nos seis módulos, dividi-as em duas seções. Numa primeira seção, intitulada *Pensando Sobre o Gênero Autobiografia*, serão vistos todos os elementos referentes a este gênero textual e a sua produção. Na segunda seção, intitulada *Pensando Sobre Mim*, serão discutidos aspectos relacionados à vida individual do aluno e que

contribuem para que ele reflita sobre a formação e a consolidação da sua identidade, construto alvo da minha proposta como tema transversal.

Na etapa intitulada produção final, os alunos produzirão um texto autobiográfico que será postado no site Museu da Pessoa. Por esse motivo, os textos sugeridos para o estudo do gênero autobiografia foram retirados desse site. Na escolha das autobiografias a serem utilizadas durante a realização da sequência didática, privilegiei aquelas nas quais os protagonistas têm alguma forma de ligação com a produção de textos escritos.

Para a execução desta proposta, pensei na construção de atividades que possam ser encadernadas, de modo que no final os estudantes tenham um material compilado ao qual possam recorrer sempre que queiram. Com relação ao compartilhamento ou não com a turma do que o aluno produzir na seção *Pensando Sobre Mim*, ficará a cargo do adolescente escolher se quer ou não compartilhar sua escrita; já o compartilhamento da seção *Pensando Sobre o Gênero Autobiografia* será necessário, já que é a partir dessa seção, que o professor acompanhará o progresso e as necessidades dos alunos relacionados ao aprendizado sobre o gênero estudado.

Com relação ao modo de avaliação, apesar dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) proporem uma avaliação somativa, a partir de lista de constatações, lembretes ou glossário, levando em consideração o cenário de construção da proposta, sugiro que o professor realize uma avaliação processual durante todas as etapas da sequência didática, pois essa forma de avaliação tem se mostrado mais eficaz com o público alvo, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Caso o professor deseje, sugiro que aproveite a oportunidade e também produza sua autobiografia, compartilhe com os alunos sua produção e poste junto com a turma seu texto autobiográfico no site Museu da Pessoa. Além da participação do professor no projeto, relatando também sua história de vida para estimular os alunos a participarem das atividades desenvolvidas, acredito que a construção da autobiografia contribui para o autoconhecimento em qualquer fase da vida.

A partir da análise da atividade diagnóstica aplicada numa turma do Ensino Fundamental e de estudos realizados sobre as temáticas apresentadas nesta proposta pedagógica – produção textual, gênero autobiografia, identidade, adolescência e sequência didática – elaborei a proposta pedagógica apresentada abaixo.

6.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PRODUÇÃO TEXTUAL E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE A PARTIR DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Apresentação da situação

Oficina 1 – Conhecendo o projeto

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivos:

- Socializar com os alunos o projeto a ser aplicado;
- Motivar os alunos a participarem do projeto;
- Apresentar aos alunos o gênero a ser trabalhado, autobiografia;
- Apresentar o público-alvo do projeto: frequentadores do site Museu da Pessoa e a comunidade escolar;
- Discutir com os alunos a forma de socialização, com a comunidade escolar, dos conhecimentos adquiridos durante a execução do projeto;
- Apresentar os conteúdos relacionados ao gênero autobiografia que serão estudados durante o projeto.

Conteúdo:

- Apresentação do projeto a ser desenvolvido: estudo do gênero autobiografia e construção de um texto autobiográfico;
- Apresentação do site Museu da Pessoa, no qual deverá ser postado o texto produzido;
- Definição com os alunos de como será socializado o projeto para a comunidade escolar;
- Apresentação dos conteúdos a serem trabalhados durante a execução do projeto.

Atividades:

Nesse primeiro encontro, será apresentado aos alunos o projeto a ser desenvolvido, o gênero a ser estudado, a autobiografia e o produto final a ser construído, um texto autobiográfico a ser postado no Site Museu da Pessoa. Ainda nessa oficina, será construído com os alunos, a partir do próprio nome autobiografia, o conceito do gênero e a partir da investigação de onde eles observam a presença desse tipo de texto se mostrará a importância desse gênero textual na sociedade atual, já que relatar fatos da sua vida é algo que é requisitado em atividades do nosso dia a dia, por exemplo, numa entrevista de emprego ou estágio, num primeiro encontro com pessoas que acabamos de conhecer, entre outras situações. Nesse primeiro encontro, será também mostrada aos alunos a importância do conhecimento autobiográfico na formação/consolidação da identidade e como esse conhecimento possibilita que nos relacionemos melhor com as outras pessoas e com nós mesmos.

Outra ação que sugiro que seja feita ainda na apresentação da situação é a destinação do texto produzido. Antunes (2003), ao discorrer sobre a importância do interlocutor na produção textual, ressalta a importância dele durante a escrita. Saber para quem se produz um texto é importante porque o interlocutor “é a medida, o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e de como fazê-lo”(ANTUNES, 2003 p.46). Para esta proposta pedagógica, pensei inicialmente em dois interlocutores para a produção escrita: O site Museu da Pessoa e a comunidade escolar. A escolha do Museu da pessoa se deu porque, por meio desse site, é possível que qualquer pessoa compartilhe sua história de vida, o que contribui para a valorização das histórias de vidas das pessoas e, conseqüentemente, repercute na construção de suas identidades. Sugiro ainda que o professor apresente o site Museu da Pessoa aos alunos e que faça, junto com a turma, uma visita a esse site, mostrando informações sobre o museu, exposições e as mostras oferecidas, como participar do museu, a programação e o acervo.

Nessa primeira oficina, será também decidido com os alunos como se dará a socialização do projeto desenvolvido com a comunidade escolar. Em minha prática pedagógica, essa socialização é importante porque dá um sentido maior àquilo que é produzido, fazendo com que os alunos sintam-se valorizados pela comunidade escolar, o que colabora, de modo geral, para que se engajem mais nas atividades escolares. Além disso, o gênero trabalhado pode contribuir para que haja um estreitamento dos laços familiares, já que a construção da autobiografia perpassa pela revisitação da história familiar de quem escreve.

É importante também que na apresentação inicial os conteúdos a serem estudados durante o projeto sejam apresentados aos alunos e que a importância desses assuntos seja justificada para que os alunos entendam o porquê de tais conhecimentos e como eles podem ser utilizados em outras situações comunicativas. Nesta proposta pedagógica, pensei em dividir os conteúdos a serem trabalhados em seis módulos. Nesses módulos serão trabalhados os diversos elementos constitutivos do gênero, como sugere Antunes (2006): os elementos da situação em que o texto ocorre, os elementos de textualização e os elementos linguísticos em que os alunos apresentaram maior dificuldade.

Recomendo que o estudo desses elementos se dê através de autobiografias retiradas do site Museu da Pessoa, já que a sugestão dessa proposta pedagógica é que as produções finais dos alunos sejam postadas nesse site. Trabalhar com autobiografias desse site dará aos alunos uma diretriz de como são produzidas as autobiografias postadas nesse espaço virtual.

Oficina 2 - Eu, produtor de Textos?

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Diferenciar um texto de um não-texto;
- Refletir sobre a importância da produção textual na sociedade atual;
- Refletir sobre a produção de texto enquanto função social e interrelacional e as implicações disso na produção textual;
- Caracterizar a produção textual como uma atividade de interação, cooperativa e contextualizada;
- Identificar as etapas da produção textual e sua importância na construção de um texto coerente e coeso;
- Refletir sobre os conceitos Identidade e Ancestralidade e sobre a interrelação desses construtos nas vidas humanas;
- Refletir sobre a influência dos avós e pais na construção da identidade.

Conteúdo:

- Diferenciação entre texto e não-texto;
- Produção textual: características, importância na sociedade atual, funções e etapas da produção textual.

Tema transversal: Identidade e Ancestralidade.

Atividades:

Essa oficina começará com a divisão da turma em grupos que receberão dois enunciados: um texto e outro material com enunciados aleatórios. Cada grupo deverá ler e analisar o material recebido, identificar e justificar qual deles é um texto e o que não deve ser classificado como tal. Depois disso, a professora construirá com a turma a definição de texto.

Depois disso, a professora fará uma coleta de informações sobre o que os alunos pensam sobre a produção textual. Como sugestão de forma de coleta dessas informações, o professor poderá criar um jogo sobre verdades e mitos relacionados à produção textual. Os grupos formados para a atividade anterior receberão, de modo alternado, enunciados sobre a produção textual. Será dado ao grupo um tempo para leitura do enunciado e para a criação da justificativa para classificar o enunciado como mito ou verdade. Ganhará o jogo, o grupo que acertar mais questões. A partir desse jogo, serão feitas reflexões sobre a produção textual e o processo que a compõe, fazendo os *links* necessários como o gênero a ser estudado.

Sugiro ainda que nessa etapa seja lida a autobiografia intitulada *A literatura com paixão*, do escritor Ruffatto⁷, na qual ele conta sua trajetória de vida e como a literatura entrou em sua vida. A partir dessa autobiografia, na seção *Pensando Sobre o Gênero Autobiografia*, elaborar-se-á questões que enfatizem a relação do narrador com o processo de produção textual do escritor Ruffatto e também questões voltadas à relação do aluno com a produção textual escrita. Já na seção *Pensando Sobre Mim*, deverá se pensar em questões relacionadas à construção da identidade e à ancestralidade do aluno, fazendo com que ele relate fatos relacionados tanto à vida dos seus pais como dos avós (onde moram, com o que trabalham, qual a lembrança que o aluno tem dos avós e dos pais e o que acha que herdou do comportamento de seus avós e pais). Para a execução dessa atividade, os discentes farão uma entrevista com os pais e avós sobre as questões abordadas, a partir de perguntas elaboradas conjuntamente com o professor. Caso seja possível, essa entrevista deve ser gravada para que o aluno consiga observar as emoções e sentimentos de seus ancestrais ao relatar fatos da sua vida. Sugiro também que seja feita a construção da árvore genealógica dos alunos.

Produção inicial

Oficina 3 – Conhecendo o gênero autobiografia

Tempo: 2 horas-aula

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Identificar no gênero autobiografia seus elementos constituintes em produção escrita: a forma de linguagem usada, o assunto a ser tratado no gênero, a situação do autor do texto, a posição do narrador, a perspectiva adotada no texto e a ordem de apresentação dos fatos no texto;
- Identificar os elementos constitutivos do texto autobiográfico em produção escrita;
- Realizar análise linguística de texto autobiográfico;
- Explorar as memórias relacionadas à vida escolar dos alunos tanto nas séries iniciais como finais do Ensino fundamental.

Conteúdo:

- Elementos do gênero autobiografia: forma de linguagem utilizada, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor,

⁷ <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/a-literatura-com-paixao-4522>. Acesso em 15 dezembro de 2020.

identidade entre autor e narrador; posição do narrador, identidade entre narrador e personagem principal; análise textual de autobiografia;

Tema transversal: Memórias do tempo da escola.

Atividade:

Sugiro que essa oficina comece com uma provocação junto aos alunos sobre o que é a adolescência para eles, como tem sido a travessia nesse processo. Depois de ouvir os alunos, o professor deve informá-los que irão ler uma autobiografia de Carolina Freitas Timóteo de Lima⁸, intitulada *Amores de infância e Adolescência*, texto no qual a adolescente relata sua vida amorosa durante a adolescência. Na seção *Pensando Autobiografia*, sugiro que seja feita a leitura coletiva dessa autobiografia e a partir dela seja retomado o conceito de autobiografia construído junto com a turma na oficina 1 da apresentação da situação e sejam localizados e explicados nesse texto os elementos constituintes do gênero autobiografia. Já na seção *Pensando em Mim*, sugiro que sejam exploradas as memórias da vida escolar dos alunos tanto nas séries iniciais como finais do Ensino fundamental (amigos, professores, histórias tristes, engraçadas que se passaram no espaço escolar, disciplinas que mais gostavam e aquelas com as quais não tinham afinidade).

Como atividade a ser feita em casa, sugiro que se peça aos alunos que visitem o site Museu da Pessoa, escolham uma das autobiografias, leiam-na e façam um relato o sobre sua impressão do site e da autobiografia lida, apontando nela os elementos do gênero estudados.

Produção inicial

Oficina 4 – Produzindo autobiografia, primeira versão.

Tempo: 2 horas-aula

Objetivos:

- a) Objetivos a serem alcançados pelo aluno:
 - Socializar a pesquisa feita no Museu da Pessoa;
 - Produzir a primeira versão da autobiografia.

Conteúdo:

- Autobiografias do site Museu da Pessoa;
- Produção de autobiografia.

⁸<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/amores-de-infancia-e-adolescencia-39823>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

Atividade:

A aula começará com a socialização da visita feita pelos alunos ao Museu da Pessoa e das autobiografias lidas no site. Na sequência, o professor retomará a síntese feita sobre o gênero autobiografia e depois disso, os alunos serão convidados a escreverem sua autobiografia, levando em consideração o que foi visto sobre esse gênero. Sugiro que antes da produção inicial, os alunos sejam tranquilizados com relação à avaliação que será feita do texto produzido. Os alunos devem ser informados de que sobre essa produção não incidirá uma nota quantitativa e que a avaliação servirá para verificar o que eles já sabem sobre o gênero para, a partir dessa informação, elaborar as futuras oficinas sobre a temática.

A partir da análise dessa produção inicial, o professor deverá trabalhar com os aspectos do gênero em que a turma apresenta maiores dificuldades. Como foi dito anteriormente, os módulos a seguir foram construídos a partir de uma avaliação diagnóstica realizada numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

Módulo I: Elementos interacionais do gênero**Oficina 5 - Autobiografia, que gênero é esse?**

Tempo: 3 horas-aula

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Identificar em produção escrita os elementos do gênero autobiografia: a forma de linguagem, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor, identidade entre autor e narrador; posição do narrador, identidade entre narrador e personagem principal;
- Revisitar a infância, lembrando as brincadeiras dessa época.

Conteúdo:

- Elementos do gênero autobiografia: a forma de linguagem, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor, identidade entre autor e narrador; posição do narrador, identidade entre narrador e personagem principal.

Tema transversal: Memórias da infância e vida atual.

Atividades:

Sugiro que a oficina comece com a reprodução do vídeo de Luan Luado⁹, no qual ele relata tanto suas brincadeiras na infância como sua experiência em movimentos sociais, através da poesia. A partir do texto escrito dessa autobiografia, os alunos, em dupla, serão

⁹<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/uma-luta-com-palavras-115729>. Acesso em dezembro de 2020.

levados a encontrar no texto as categorias do gênero, conforme propõe Lejeune (2004): a forma de linguagem, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor, identidade entre autor e narrador; posição do narrador, identidade entre narrador e personagem principal. Na sequência da aula, na atividade da seção *Pensando Sobre Autobiografia*, os alunos criarão, a partir das categorias apresentadas, um conceito para autobiografia a ser compartilhado pela turma. Em seguida, ainda em duplas, os estudantes escolherão uma das autobiografias extraídas do site Museu da pessoa, atividade sugerida na oficina três, e, a partir da autobiografia escolhida, identificarão as categorias da autobiografia estudadas e apresentarão a análise feita aos demais colegas. Já na seção *Pensando Sobre Mim*, será proposto aos alunos um retorno às memórias da infância. Será pedido que eles relatem as brincadeiras mais comuns nessa fase da vida e os sentimentos relacionados a ela. A partir da autobiografia de Luan Luado, é possível também se pensar em diversas esferas da vida humana e que são importantes para o desenvolvimento saudável da identidade: saúde, espiritualidade, relacionamentos com os pais. A partir disso, outra atividade que pode ser proposta aos alunos é a confecção de uma roda da vida, na qual o aluno faz uma avaliação de diversos aspectos da sua vida, dando nota de zero a dez com relação ao seu contentamento nas diversas áreas da vida e a partir disso pensaria em alternativas para mudar aquilo que não está a contento e seja possível dentro dessas esferas da vida. A roda da vida consiste numa atividade escrita, na qual há um círculo com diversas áreas da vida que devem ser avaliadas pela pessoa. A partir dessa avaliação, a pessoa pensa formas de equilibrar os diversos aspectos da vida de forma que o círculo fique mais uniforme e a roda possa girar de forma mais eficiente. Sugiro as seguintes esferas para a composição dessa roda da vida: saúde, espiritualidade, alimentação, sono, uso da internet, relacionamento com pais, relacionamento com colegas e namoro.

Módulo II: Elementos interacionais do gênero

Oficina 6 - Autobiografia: perspectiva e ordem dos fatos adotadas.

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivo:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Identificar a autobiografia enquanto gênero que adota uma perspectiva retrospectiva dos fatos relatados e dentro de uma ordem cronológica crescente, preferencialmente;
- Construir a linha de tempo com os fatos que farão parte do texto autobiográfico.

Conteúdo:

- Perspectiva adotada no gênero autobiografia, ordem cronológica dos fatos;

- Linha de tempo de fatos da vida.

Atividades:

Sugiro que se comece a oficina com o vídeo de Carlos Eduardo Rahal Rebouças de Carvalho¹⁰ no qual ele conta como descobriu, ainda na infância, que era diabético e sobre a dificuldade que ele tinha de falar da doença até com sua melhor amiga. Depois que a turma assistir ao vídeo, será pedido aos alunos que voluntariamente comentem-no. Na sequência, a turma fará a leitura da autobiografia de Carlos Eduardo para conhecer mais um pouco de sua história e entender mais sobre sua relação com a diabetes. Depois da leitura, a partir desse texto, serão retomadas com a turma as categorias da autobiografia já vistas e se apresentará aos alunos a perspectiva retrospectiva e a ordem cronológica dos fatos adotadas no texto autobiográfico. Para isso, se observará na autobiografia lida como se dá essa perspectiva retrospectiva, quais os verbos usados para a formação dessa perspectiva e como é construída a ordem cronológica nesse texto, quais os marcadores temporais usados, além de outros que eles podem usar nas suas produções textuais. A partir dessas observações, será construído um quadro com os verbos e marcadores pessoais que contribuem para a construção da perspectiva retrospectiva no texto.

Na atividade escrita, na seção *Pensando o Gênero Autobiografia*, os alunos construirão uma linha do tempo da vida de Carlos Eduardo, apontando fatos que aconteceram no passado, desde o encontro dos seus pais, pois a vida de uma pessoa também é influenciada por fatos que acontecem antes do seu nascimento, fatos do presente e as projeções que ele faz para o futuro. Sugiro ainda que nesta seção sejam retomadas as categorias do gênero autobiografia vistas anteriormente como modo de fixação do que já foi visto sobre o gênero, através de questões escritas. Já para a seção *Pensando Sobre Mim*, proponho que os alunos criem sua própria linha de tempo, já pensando nos fatos que querem relatar nas suas autobiografias. Sugiro também que essa linha do tempo seja partilhada na turma por aqueles alunos que desejem fazê-lo.

Modulo III :Elementos de textualização

Oficinas 7 - A aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade no texto autobiográfico.

Tempo: quatro horas-aula.

Objetivos:

¹⁰<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/carlos-eduardo-rahall-reboucas-de-carvalho-118788>. Acesso em dezembro de 2020.

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Identificar em textos autobiográficos os critérios de textualização relacionados à situação comunicativa: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade;
- Utilizar os critérios relacionados à situação comunicativa nas produções textuais;
- Contextualizar a escolha do seu nome, lembrando quem escolheu e qual é sua relação com o nome recebido.
- Discutir sobre redes sociais, como se expor nessas redes e as implicações atuais e futuras dessa exposição.

Conteúdo:

- Critérios de textualidade relacionados a situação comunicativa: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade.

Temas transversais:

- Nome do aluno;
- Uso de redes sociais e suas implicações.

Atividades:

Essa oficina terá como texto-base a autobiografia de Zinho Trindade¹¹, poeta e produtor cultural, na qual ele relata sua infância e como começou a gostar de literatura e escrita, entre outras coisas. A partir desse texto, a professora elaborará questões sobre os critérios relacionados à situação comunicativa - aceitabilidade, informatividade e situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade - de modo que à medida que os alunos resolvam as questões propostas, eles consigam compreender a importância desses critérios nessa autobiografia e na produção textual. Com relação ao critério informatividade, por exemplo, pode-se começar a oficina questionando sobre quais informações os alunos esperam encontrar nesse texto, já que ele é um texto autobiográfico. Depois da leitura, será verificado se as expectativas quanto às informações contidas no texto foram atendidas ou não. A partir daí, o professor criará com a turma o conceito de informatividade e discutirá sobre a importância desse critério na produção textual. De modo semelhante, pode-se explorar os critérios aceitabilidade, intencionalidade e situacionalidade na autobiografia lida.

¹¹<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/ayrton-felix-olinto-sousa-zinho-trindade-105501>. Acesso em dezembro de 2020.

Nessa oficina, cabe também uma reflexão sobre quais os fatos que os alunos relatarão em seus textos autobiográficos e sobre os cuidados que se devem tomar ao se expor nas redes sociais fatos da vida privada, já que a ideia é a publicação desses textos em um site.

Na atividade escrita, na seção *Pensando o Gênero Autobiografia*, será pedido aos alunos que formem dupla com os mesmos colegas das duplas da oficina 5 e que, a partir da autobiografia não utilizada naquela oficina, identifiquem os elementos constitutivos do gênero autobiografia e os critérios de textualidade estudados relacionados à situação comunicativa presentes nesses textos. Esses elementos serão identificados e colocados em um quadro que será socializado com a turma.

Já para a *Seção Pensando em Mim*, proponho atividades relacionadas ao nome do aluno (quem escolheu, o porquê do nome, se o aluno gosta ou não do nome, desenho do nome relacionando-o à personalidade do aluno) e autoaceitação. Pode-se pedir ao aluno que conte a história da escolha do seu nome: quem escolheu, porque o nome foi escolhido. Pode-se propor ao aluno que escreva seu nome de maneira criativa, relacionando o nome a coisas que ele goste, que faça parte da sua personalidade. A autoaceitação pode ser trabalhada a partir de um autorretrato, através do qual questões relacionadas à imagem corporal e personalidade podem ser trabalhadas, levando o aluno a refletir sobre aspectos de si que não podem ser mudados, por exemplo, altura, cor da pele e sua aceitação a aspectos que podem ser mudados, caso ele deseje, como cabelo, peso corporal, timidez, agressividade, entre outros aspectos.

Modulo IV: Elementos de textualização

Oficina 8 - A coesão e a coerência no texto autobiográfico a partir da continuidade, progressão, não-contradição e articulação.

Tempo: quatro horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Utilizar os requisitos continuidade, progressão, não-contradição e articulação em produções autobiográficas;
- Construir um plano de ação, pensando na vida futura.

Conteúdo:

- Conceituação de coesão e coerência;
- Requisitos da coesão e da coerência: continuidade, progressão.

Tema transversal: Projeto de vida.

Atividades:

Sugiro que a oficina comece com a formação de trios. Cada trio receberá um texto autobiográfico recortado e a partir da leitura desses recortes, os trios devem tentar organizar os textos recebidos de modo que fiquem o mais coerente possível. Depois da socialização e a partir dela, a professora explicaria o que é coerência e coesão, como esses mecanismos são percebidos nos textos.

Na sequência da oficina, cada trio formado receberá um material explicativo sobre um dos critérios de textualidade e terão a incumbência de estudar o critério dado e apresentá-lo em seminário à turma. Os critérios de textualidade serão localizados pelos grupos na autobiografia de Cleide Barbosa Santos Dará¹², intitulada *Cleide Saiu da Bahia e Encontrou seu Lugar em Santa Catarina* e a partir desse texto será criado pela turma um painel temático sobre os critérios de textualidade.

Na atividade escrita, na seção *Pensando o Gênero Autobiografia*, os alunos realizarão, de forma individual, atividades escritas relacionadas aos critérios de textualidade estudados e, depois disso, será feita a correção coletiva das atividades. Já na seção *Pensando sobre mim*, sugiro que seja elaborada uma entrevista para que o aluno responda questões relacionadas ao seu futuro (o que ele pensa em fazer quando jovem e adulto, quais sonhos ele tem para o futuro). A partir dessa atividade, o aluno deve traçar metas e ações para alcançar os objetivos traçados para o futuro.

Nesse mesmo dia, a professora informará aos alunos que, a partir da próxima oficina, será realizada uma gincana na qual a equipe vencedora ficará responsável de organizar apresentação final dessa sequência didática à comunidade escolar. A turma será informada que o tema da gincana será o gênero autobiografia e que, portanto, os alunos devem revisar os conteúdos estudados até então sobre a temática.

Módulo V: Revisando o aprendido

Oficina 9: Autobiografia: o que aprendemos sobre esse gênero?

Tempo: duas horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Revisar os conhecimentos sobre os elementos do gênero autobiografia: a forma de linguagem, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma

¹²<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/cleide-barbosa-dos-santos-dara-95645>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

personalidade; a situação do autor, identidade entre autor e narrador; posição do narrador, identidade entre narrador e personagem principal; a perspectiva do gênero; e a ordem de apresentação dos fatos adotadas;

- Rever os critérios de textualidade, identificando-os e utilizando-os em textos autobiográficos.

Conteúdo:

- Revisão dos elementos do gênero autobiografia: a forma de linguagem, narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor, identidade entre autor e narrador; posição do narrador; identidade entre narrador e personagem principal; a perspectiva do gênero; e a ordem de apresentação dos fatos adotadas;
- Critérios de textualidade relacionados à situação comunicativa: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade;
- Critérios de textualidade, coesão e coerência: continuidade, progressão, não-contradição e articulação.

Atividades:

A aula começaria com a divisão das equipes que seriam formadas a partir das escolhas dos alunos, respeitando o número de componentes determinado pelo professor. Em seguida, a competição começaria. Como atividades a serem realizadas na gincana, sugiro que o professor elabore perguntas relacionadas ao gênero autobiografia a serem respondidas pelas equipes. Caso a equipe erre, as demais equipes terão o direito de escolher uma prenda para que a equipe perdedora pague. Outra atividade que pode ser feita é a seguinte: cada equipe receberá um texto autobiográfico no qual um dos critérios de textualidade tenha sido infringido, a equipe teria que identificá-lo e propor uma modificação que sanasse a infração identificada. Pode-se também dar a cada equipe uma série de fatos da vida de uma pessoa e a equipe terá como atividade criar uma ordem cronológica coerente dos fatos. Também se pode solicitar que cada equipe crie um painel sobre o gênero autobiografia, abordando os aspectos estudados desse gênero. Ficaria a cargo do professor determinar os critérios de pontuação às atividades realizadas. No final dessa primeira etapa da gincana, o professor divulgará a pontuação de cada equipe e animará as equipes para a próxima etapa que acontecerá na próxima aula.

Módulo VIII: Elementos linguísticos

Oficina 10: Pontuando o aprendido: aprendendo a usar sinais de pontuação.

Tempo: 4 horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Entender a importância da pontuação na produção textual;
- Revisar o uso dos seguintes sinais de pontuação: vírgula, ponto continuativo, ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, ponto e vírgula e reticências e seus usos;
- Utilizar de modo correto os sinais de pontuação nas produções textuais.

Conteúdo:

- Uso dos sinais de pontuação: vírgula, ponto continuativo, ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, ponto e vírgula e reticências.

Atividades:

A atividade começará com uma explanação da professora sobre a importância da pontuação nas produções textuais escritas e, a partir de exemplos, a professora mostrará como a falta ou inadequação do uso dos sinais de pontuação podem causar prejuízo tanto ao entendimento do leitor como ao que o produtor textual quer transmitir. Depois dessa introdução, as equipes receberão sinais de pontuação que devem ser estudados e posteriormente apresentados à turma de forma criativa. Pode ser sugerido aos alunos que eles apresentem o sinal de pontuação recebido em enquetes, paródias, poesias ou peça teatral à turma. A professora apresentará aos alunos os critérios de avaliação da apresentação a ser feita. Sugiro como critérios avaliativos: clareza na apresentação, pertinência do assunto e participação de toda equipe na atividade desenvolvida. Depois das apresentações, as equipes receberão textos dos quais foram retirados os sinais de pontuação e elas farão a revisão desses textos, pontuando-os de forma adequada. No final da atividade, as equipes apresentarão a correção dos textos propostos e o professor fará as intervenções necessárias durante a correção. Depois disto, será anunciada a equipe vencedora da gincana e responsável por coordenar o evento de apresentação das autobiografias produzidas à comunidade escolar.

Produção final: Praticando o aprendido: reconstruindo minha autobiografia**Oficina 11 – Reconstruindo minha história através da autobiografia**

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivo:

Objetivo a ser alcançado pelo aluno:

- Reescrever o texto autobiográfico a partir do que foi estudado sobre o gênero e sobre os elementos de textualização.

Conteúdo:

- Reescrita da autobiografia.

Atividade:

Nesta atividade, os alunos serão convidados a reescrever a produção inicial, levando em consideração tudo o que foi estudado sobre o gênero autobiografia, os critérios de textualidade e sobre os sinais de pontuação. Para orientar os alunos, o professor lhes dará uma listagem de aspectos relacionados aos assuntos vistos que devem ser observados na construção do texto autobiográfico: os elementos interacionais do gênero autobiografia: forma de linguagem, uma narrativa em prosa; o assunto a ser tratado, a vida individual, a história de uma personalidade; situação do narrador, identidade de entre o autor e o narrador; posição do narrador, correspondência entre o narrador e o personagem principal; perspectiva retrospectiva e cronológica da narrativa. Além disso, a produção textual dos alunos deve levar em consideração os elementos de textualidade estudados: continuidade, progressão, não contradição e articulação e o uso adequado dos sinais de pontuação, elemento linguístico estudado.

Produção final: Praticando o aprendido, reconstruindo minha autobiografia.**Oficina 12 - Avaliando minha autobiografia.**

Tempo: 3 horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Realizar uma autoavaliação sobre os assuntos aprendidos e como a participação nas atividades contribuiu para o autoconhecimento e para a construção/consolidação da identidade;
- Analisar a autobiografia produzida a partir dos requisitos estabelecidos referentes tanto ao gênero textual quanto aos critérios de textualidade e uso dos sinais de pontuação vistos durante as oficinas;
- Reescrever, a partir das observações feitas da autoavaliação e das observações do professor, o texto produzido na oficina anterior.

Conteúdo:

- Autoavaliação e reescrita da autobiografia.

Atividades:

Nessa oficina, o professor agradecerá a participação e empenho dos alunos nas atividades propostas e pedirá que eles avaliem a aprendizagem do período relacionando-a tanto ao gênero estudado como ao autoconhecimento adquirido no período e como esse influenciou na construção/consolidação da sua identidade. Na sequência, o professor apresentará aos alunos uma lista de requisitos a serem observados na produção textual e

pedirá que os alunos releiam os textos produzidos avaliando-os, a partir dos requisitos pré-estabelecidos. Depois dessa autoavaliação, os alunos entregarão os textos produzidos e as autoavaliações realizadas. O professor avaliará os textos produzidos, sugerindo as modificações necessárias. Após devolução dos textos, os alunos farão as modificações necessárias para que o texto possa ser postado no Museu da Pessoa.

Produção final: Compartilhando minha história, publicando minha autobiografia

Oficina 13 – Publicando minha autobiografia

Tempo: 2 horas-aula

Objetivo a ser alcançado pelo aluno:

- Postar no site do Museu da Pessoa as autobiografias produzidas.

Atividade

Com o auxílio do professor, cada aluno acessará o site Museu da Pessoa e postará sua autobiografia.

Produção final: Compartilhando minha história, publicando minha autobiografia.

Oficina 14 – Organizando a apresentação à comunidade do projeto desenvolvido.

Tempo: 2 horas-aula.

Objetivos:

Objetivos a serem alcançados pelo aluno:

- Definir a forma de apresentação do projeto a comunidade escolar;
- Construir o material necessário para a apresentação do projeto: convite, *slides* sobre o projeto, fala de apresentação, lanche a ser servido.

Conteúdo:

- Organização da apresentação do resultado do projeto à comunidade escolar.

Atividade:

Juntamente com a equipe organizadora do evento de socialização, a turma tomará as decisões referente a socialização à comunidade escolar do projeto desenvolvido. Os estudantes formarão equipes que ficarão responsáveis pelo material a ser usado na apresentação (confeção e distribuição dos convites, construção do material a ser apresentado em *slides*, escolhas dos apresentadores, construção das falas dos apresentadores, lanche a ser servido e o que será apresentado e como).

Produção final: Compartilhando minha história, publicando minha autobiografia

Oficina 15 - Socializando o projeto desenvolvido com a comunidade escolar

Tempo: 2 horas-aula

Objetivo:

Objetivo a ser alcançado pelo aluno:

- Apresentar à comunidade escolar os resultados das oficinas realizadas e o produto final do trabalho.

Conteúdo:

- Apresentação à comunidade do aprendizado adquirido a partir do projeto e o produto final, o texto autobiográfico.

Atividade:

Será realizado um encontro entre a comunidade escolar – professores, gestão escolar, funcionários, alunos e seus familiares – e a turma para a socialização do que foi aprendido durante o período em que o projeto com o gênero autobiografia foi trabalhado e a produção decorrente dele, a autobiografia dos alunos. Além das competências linguísticas desenvolvidas durante o projeto, deve-se também enfatizar os ganhos que os alunos tiveram em relação ao autoconhecimento adquirido e, por consequência, o fortalecimento/consolidação da identidade. Esse momento deve servir também para a reflexão da importância dos pais e/ou responsáveis na formação da identidade desses adolescentes e para a celebração da união que deve haver entre escola e família em prol do crescimento global dos alunos.

Apresento, abaixo, uma síntese da sequência didática elaborada.

Quadro 4 – Síntese da sequência didática

Etapa/módulo	Oficina	Conteúdo	Tempo
Apresentação da situação	Oficina 1- Conhecendo o projeto.	Apresentação do projeto.	3 horas-aula.
	Oficina 2 – Eu, produtor de Textos?	Diferenciação de texto de não-texto; O gênero textual; A autobiografia; A função social e interrelacional do texto; Identidade e Ancestralidade.	3 horas-aula.
Produção inicial	Oficina 3 – Conhecendo o gênero autobiografia.	-Elementos do gênero autobiografia; -Memórias do tempo da escola.	3 horas-aula.
	Oficina 4 – Produzindo autobiografia, primeira versão.	Produção da primeira versão do texto autobiográfico.	3 horas-aula.
Módulo I: Elementos interacionais do gênero	Oficina 5 - Autobiografia, que gênero é esse?	Elementos do gênero autobiografia. Memórias da infância e vida atual.	3 horas-aula.

Módulo II: Elementos interacionais do gênero	Oficina 6 - Autobiografia: perspectiva e ordem dos fatos adotadas.	Perspectiva adotada no gênero autobiografia, ordem cronológica dos fatos. Linha do tempo com fatos da vida.	3 horas-aula.
Módulo III: Elementos de textualização	Oficinas 7 - A aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade no texto autobiográfico.	CrITÉRIOS de textualidade relacionados à situação comunicativa: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade. Nome do aluno. Autoaceitação.	4 horas-aula.
Módulo IV: Elementos de textualização	Oficina 8- A coesão e a coerência no texto autobiográfico a partir da continuidade, progressão, não contradição e articulação.	Conceituação de coesão e coerência; Requisitos da coesão e da coerência: continuidade, progressão; Vida futura.	4 horas-aula.
Módulo V: Revisando o aprendido	Oficina 9 - Autobiografia: o que aprendemos sobre esse gênero?	Elementos da autobiografia; Coesão e coerência: requisitos.	3 horas-aula.
Módulo VI: Elementos linguísticos	Oficina 10- Pontuando o aprendido: aprendendo a usar sinais de pontuação.	Pontuação.	4 horas-aula.
Produção final	Oficina 11- Reconstruindo minha história através da autobiografia	Produção de autobiografia.	2 horas-aula.
	Oficina 12 - Avaliando minha autobiografia.	Autoavaliação e reescrita da autobiografia.	3 horas-aula.
	Oficina 13 - Publicando minha autobiografia	Publicação da autobiografia produzida no Museu da Pessoa.	2 horas-aula.
	Oficina 14 - Organizando a apresentação à comunidade do projeto desenvolvido.	Organização da apresentação do resultado do projeto à comunidade escolar.	2 horas-aula.
	Oficina 15 - Socializando o projeto desenvolvido com a comunidade escolar.	Apresentação à comunidade do aprendizado adquirido a partir do projeto e o produto final, o texto autobiográfico.	2 horas-aula.

Fonte: quadro produzido pela pesquisadora

A construção da apresentação da situação inicial desta proposta pedagógica tem como objetivo principal motivar os alunos a participarem das atividades a serem realizadas. Como apontam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.84), a apresentação da situação inicial tem o objetivo expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. A segunda oficina dessa etapa é dedicada à discussão com os alunos sobre o que é a produção textual e suas etapas, tendo em vista que os alunos acreditavam que eles só faziam uso dessa atividade no contexto de sala de aula e que a construção do texto ocorria em apenas uma etapa, não cabendo na sua produção textual outras etapas, tais como o planejamento e a revisão. A construção dessa oficina teve como principal aporte teórico as reflexões de Antunes (2003), que discorre sobre diversas características da produção textual: ser uma atividade interativa, que cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes e compreende etapas distintas e integradas para a sua realização, planejamento, operação e revisão.

A etapa produção inicial tem como objetivo construir a primeira versão do texto autobiográfico. Considerei ser necessário apresentar aos alunos os elementos que constituem o gênero autobiografia antes da produção inicial, já que muitos estudantes da turma desconheciam esses elementos. A apresentação dos elementos da autobiografia teve como base as categorias elencadas por Lejeune (2014) para esse gênero textual.

A partir da análise das produções realizadas durante a avaliação diagnóstica, foi possível perceber a necessidade de se retomarem os estudos sobre as categorias do gênero autobiografia, pois houve alunos que não conseguiram produzir um texto autobiográfico, como se observa nas produções 1A, 2 A, 4A, 8 A, 11A, 12 A, 14 A, 16 A, 17 A e 20 A, que se encontram em anexo. Assim, os módulos I e II foram dedicados ao trabalho com as categorias apresentadas por Lejeune (2014), com o intuito de sanar as lacunas existentes sobre os elementos estruturais do gênero autobiografia.

Os módulos III e IV foram destinados ao estudo dos elementos de textualidade, cuja inserção se deu ao constar que grande parte dos textos produzidos pelos alunos durante a avaliação diagnóstica demonstraram pouca habilidade dos discentes no uso desses elementos, principalmente dos elementos relacionados à coesão textual. O domínio dos elementos de textualidade é importante pois “saber atuar verbalmente é uma condição de sucesso para o exercício de atividade sociais cidadania” (ANTUNES, 2005 p.20). Além disso, a privação de uma de uma competência textual e comunicativa constitui uma das formas de excluir pessoas a ter acesso às oportunidades do desenvolvimento pleno, conforme aponta Antunes (2005).

O módulo V é dedicado à revisão de todo o conteúdo visto; esse aspecto é importante pois possibilita que as dúvidas que restaram sobre os assuntos sejam sanadas. Sugiro nessa proposta que a revisão seja feita de forma mais lúdica, com a realização de uma gincana, por exemplo, para que os alunos se mantenham mais engajados em participarem desse módulo.

O módulo VI contempla o surgimento da necessidade de se introduzir nesta sequência didática um estudo sobre sinais de pontuação, já que a falta de pontuação nos textos e/ou o seu uso inadequado foram muito marcantes nos textos produzidos. Como discorre Prestes (2005), a pontuação adequada em um texto é importante, pois, sem ela o leitor teria que reler o texto muitas vezes para compreender o seu sentido. Um texto produzido com a pontuação adequada colabora para o princípio de cooperação que deve haver entre o leitor e o produtor: a tarefa de construir significado para o que foi produzido.

Depois de estudar assuntos relacionados ao gênero autobiografia, os elementos de textualidade, a etapa Produção final teve como objetivos elaborar e avaliar o produto final dessa sequência didática, um texto autobiográfico a ser postado no site Museu da Pessoa. A produção e avaliação do texto produzido são ações importantes, pois dão ao aluno a oportunidade de praticar o que foi aprendido.

Além da produção e avaliação do texto produzido, proponho o compartilhamento das produções realizadas, no site escolhido para este fim, o Museu da Pessoa, e para a comunidade escolar. A finalização de atividades como essa, de modo geral, é um momento de confraternização e de estreitamento de laços entre a escola e a família e também colabora para o aumento da autoestima dos alunos porque eles serão os protagonistas do momento, já que suas produções textuais estarão em evidência nessa ocasião.

Com relação ao tema transversal, Identidade, diversos aspectos desse construto foram trabalhados até o módulo IV. A escolha em trabalhar com identidade surgiu a partir da observação de que muitos comportamentos dos alunos em sala de aula são resultado dos conflitos decorrentes da construção ou consolidação da identidade que os estudantes estão atravessando e refletem na conduta deles. Pensar na construção da identidade na adolescência é importante, pois pode oportunizar ao adolescente espaço para a contestação/reafirmação de valores, identificação de relacionamentos importantes durante a sua trajetória, bem como abandonar hábitos que atrapalham sua caminhada. Refletir sobre questões relacionadas à identidade pode também contribuir para que os alunos desenvolvam uma percepção de si mais positiva e do outro, o que resultará em mudanças na sua relação consigo e com outro.

É importante afirmar que a presente proposta pedagógica surge com o propósito de servir como um modelo que deve ser usado fazendo-se as adequações necessárias ao público

alvo a ser aplicado; pois, apesar de haver semelhanças entre a turma em que a atividade diagnóstica foi aplicada e outras turmas, certamente há em cada turma especificidades que devem ser levadas em conta para a aplicação da proposta.

O trabalho a partir do gênero autobiografia pode conectar o aluno à produção textual, pois esse gênero textual cumpre o propósito de demonstrar ao aluno a língua enquanto função social e relacional. Além disso, o gênero autobiografia propicia a valorização dos alunos, já que tem como assunto principal suas histórias de vidas e promove momentos de troca entre eles, uma vez que têm a oportunidade de compartilhar experiências ao relatarem, por exemplo, fatos de suas infâncias.

É provável que a maioria dos alunos se sinta motivada a escrever sobre si, mas certamente haverá alunos, que por razões diversas, serão resistentes à produção textual que tenha por tema a sua história de vida. Penso que neste caso, o professor deve buscar entender o posicionamento desses alunos e buscar alternativas para que eles demonstrem o seu entendimento sobre o gênero estudado. Pode-se, por exemplo, dar a esses alunos, biografias para que eles as transformem em autobiografias. Essa é uma atividade viável e contempla o princípio do desenvolvimento do uso significativo da linguagem na produção textual já que essa é uma atividade realizada tanto em editoras como no próprio site, o Museu da Pessoa, espaço virtual em que as autobiografias devem ser postadas.

Trabalhar com o gênero autobiografia por meio do procedimento sequência didática mostra-se como uma estratégia de ensino promissora, no entanto, requer alguns cuidados por parte do professor, principalmente quando o público alvo é formado por alunos do Ensino Fundamental, que estão na adolescência. É necessário que o professor escolha bem as esferas da vida a serem trabalhadas em sala, de modo que não crie situações desagradáveis nem para ele nem para seus alunos.

É também importante lembrar que a escrita autobiográfica pode levar o professor a tomar conhecimento de situações de vulnerabilidade física ou emocional de seus alunos e, ao tomar ciência disso, ele, eticamente, deve buscar meios junto à escola e órgãos competentes para que essas situações sejam minimizadas ou resolvidas.

Finalizo minhas reflexões sobre esta sequência didática avaliando esse procedimento como benéfico para o ensino de Língua portuguesa. Através desse procedimento é possível, entre outras vantagens, realizar um trabalho modular em que graus de dificuldades dos alunos podem ser trabalhados no decorrer do Ensino Básico.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação surgiu a partir da minha inquietação enquanto professora de língua portuguesa ao observar o modo como os alunos se relacionam com o ensino da nossa língua e a produção textual em sala de aula. De modo geral, o que se vê em sala de aula é que os alunos não se mostram entusiasmados com essas atividades que são vistas apenas como atividades escolares com pouca ou nenhuma utilidade fora do contexto educacional. Apesar de me sentir incomodada com esse posicionamento, meu olhar voltava-se apenas para as atitudes dos alunos. Confesso que, ao buscar as razões do pouco interesse dos alunos, nunca me voltei para observar o quanto minha prática pedagógica contribuía para o pouco interesse do aluno.

A mudança de perspectiva sobre o modo como os alunos se comportam com relação à língua portuguesa e à produção textual na sala se deu a partir do momento em que ingressei no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e passei a ter contato com a Linguística Textual, teoria que parte da premissa de que a língua é uma prática sociointeracionista de base cognitiva e histórica. Esse posicionando quanto à língua teve reflexo na minha prática pedagógica, tornando o ensino de língua e de produção textual mais significativo para os alunos já que ocorre a partir de textos que têm relevância social e que coloca o aluno como protagonista no processo de aprendizagem e não um mero reprodutor de regras gramaticais.

A partir desse entendimento e com o objetivo de desenvolver a competência de produção textual do aluno e de fazê-lo entender que essa prática se estende para além da escola, criei uma sequência didática com o gênero autobiografia, pois acredito que através de atividades de leitura, análise e produção de textos autobiográficos é possível melhorar relação dos alunos com a produção textual e com a língua portuguesa.

A hipótese levantada por mim foi a de que a produção textual através do gênero autobiografia contribui para a melhoria da competência linguística do aluno, pois a partir desse gênero textual é possível aprender a produzir textos coerentes e coesos, aprendizagem essa que pode ser estendida à produção de outros textos pertencentes ao mesmo agrupamento de gênero. Além disso, a partir desse gênero textual é possível discutir questões relacionadas à construção e à consolidação da identidade, importante aspecto a ser desenvolvido durante a adolescência, período do desenvolvimento em que se encontram os alunos a que essa proposta se destina.

Com o intuito de tomar ciência do que os alunos já conheciam sobre o gênero autobiografia e sobre produção textual, apliquei numa turma de 8º ano do Ensino

Fundamental um questionário socioeconômico e uma série de atividades relacionadas ao gênero autobiografia. Essa série de atividades foi pensada e realizada em cinco encontros de duas horas-aula que aconteciam uma vez por semana, no dia que a turma tinha comigo aulas geminadas. Depois disso, os alunos produziram um texto autobiográfico que foi posteriormente analisado por mim e, a partir do que observei nessa análise, construí a sequência didática com o gênero autobiografia.

Inicialmente, as atividades desenvolvidas nessa turma fariam parte da sequência didática a ser aplicada em sala, mas devido às mudanças impostas pela pandemia de COVID-19, os planos foram mudados por conta do distanciamento social imposto e a interrupção do ano letivo de 2020. Assim, foi necessário que se realizasse modificação no projeto e a atividade que deveria ser interventiva passou a ser uma proposição pedagógica. Confesso que, para mim, essa não foi uma mudança agradável, pois fiquei impedida de ter minha hipótese confirmada ou refutada por conta das medidas de prevenção à COVID-19, como foi explicitado anteriormente.

Apesar desse imprevisto que me impossibilitou de testar a hipótese por mim levantada, acredito que o gênero autobiografia contribui para que o aluno melhore sua competência linguística como pode também oportunizar pensar questões relacionadas ao desenvolvimento e consolidação da sua identidade.

A partir das observações feitas da avaliação diagnóstica, elaborei uma proposta pedagógica com base na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). A primeira etapa, a apresentação da situação, teve como objetivo socializar com os alunos o projeto a ser desenvolvido, motivá-los a participarem do projeto desenvolvido e refletir sobre a produção textual enquanto atividade social e interrelacional.

A segunda etapa, a produção inicial, foi pensada para ser executada em duas oficinas nas quais são apresentados aos alunos o gênero autobiografia e o site Museu da Pessoa, suporte no qual será postado o produto final do projeto, a autobiografia construída pelos alunos.

Nos seis módulos da proposta pedagógica foram trabalhados conteúdos relacionados aos elementos interacionais do gênero autobiografia, aos critérios de textualização e aos elementos linguísticos que mais chamaram a atenção nas produções iniciais por seu uso inadequado, os sinais de pontuação.

A quarta etapa, a produção final foi destinada à reescrita da produção inicial, a partir das observações da professora e do que foi aprendido sobre o gênero autobiografia e dos critérios de textualização. Nessa etapa foi também planejado o modo de compartilhamento do

texto produzido pelos alunos, a autobiografia, no site Museu da Pessoa e com a comunidade escolar. Considero esse momento muito importante, pois compartilhar os ganhos com a comunidade escolar é uma forma de estreitar os laços de cooperação entre escola e família, além de colaborar pra o aumento da autoestima dos alunos, o que pode contribuir para que eles tenham uma maior engajamento nas atividades escolares.

A partir desse gênero textual é possível trabalhar aspectos que são importantes para que o aluno aprenda e desenvolva o gosto pela produção textual, de modo geral, e de modo mais específico a produção textual escrita, objeto deste trabalho.

Dentre os benefícios que o trabalho com o gênero textual autobiografia oferece, destaco a possibilidade de se produzir textos autorais em sala de aula, fazendo com que os alunos sejam e sintam-se sujeitos do que é dito sobre si dentro da escola, mas também fora dela, já que, a partir do que eles aprenderem sobre esse gênero na sala de aula, eles estarão habilitados para construir textos autobiográficos em outros contextos sociais, como, numa apresentação para a seleção de um emprego. Além disso, a partir da produção da autobiografia, é possível perceber como o aluno se vê ou pelo menos aquilo que ele deseja mostrar sobre si, o que muitas vezes é diferente do que ele demonstra em seus relacionamentos em sala de aula. Essa oportunidade de conhecer o aluno, a partir da perspectiva dele, dá ao professor instrumentos para orientar esse aluno nos aspectos relacionados à aprendizagem.

O gênero autobiografia é extremamente versátil, pois é possível utilizá-lo em sala de aula, desde os primeiros anos do Ensino Básico até na Universidade. Além disso, é possível, a partir desse gênero, trabalhar elementos diversos que estão implicados na produção textual, tais como os elementos interacionais do gênero, os elementos de textualização e seus requisitos e elementos linguísticos, como propus na sequencia didática construída. Esse gênero colabora para que, a partir dele, se possa trabalhar temas transversais diversos, tais como autoconhecimento, vida profissional, relacionamentos, vida estudantil, entre outros temas.

Como tema transversal, escolhi trabalhar com o tema identidade porque os alunos, a quem essa proposta pedagógica é direcionada, são adolescentes que estão em processo de formação ou consolidação da sua identidade e o gênero autobiografia oportuniza que essa temática seja associada a ele.

Trabalhar com esse gênero em sala de aula me fez olhar para meu público-alvo, os adolescentes, de uma maneira diferente, para além do que comumente se associa a pessoas que estão nessa fase da vida, pessoas rebeldes e pouco engajadas socialmente. Através de estudos de autores como Papália e Feldmam (2013) sobre a adolescência e a partir da leitura

dos textos produzidos, foi possível perceber beleza, potencialidades, sonho e um forte desejo de ir além, ultrapassando as barreiras impostas pelas dificuldades sociais que muitos desses alunos enfrentam. Li também sobre sofrimentos intensos, crises existenciais muito fortes com as quais o professor sozinho não tem como lidar. Confesso que, em alguns momentos, essa não foi uma leitura fácil e que precisei de um tempo para me refazer dela.

Entrar em contato com os sonhos, o sofrimento e a dor expostos por alguns alunos me fez refletir sobre algumas coisas. Uma das reflexões em mim suscitada foi que na maioria das vezes, nós, os professores, olhamos, avaliamos todos os alunos da mesma forma. Por desconhecermos as demandas, sonhos, necessidades e angústias desses alunos, não oferecemos a eles a atenção e orientação que eles necessitam para que possam trilhar de modo menos desigual sua jornada em sala de aula.

Além disso, percebi a complexidade emocional dos alunos que estão nessa fase da vida e que nós professores não somos capazes de ajudar em muitas das suas demandas, sendo assim necessário que haja no ambiente escolar outros profissionais, psicólogos e assistentes sociais, habilitados para lidarem com essas demandas e com todas as implicações delas decorrentes.

A proposta pedagógica, por mim elaborada, levou em consideração as necessidades de uma turma de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, que, acredito, apresenta uma realidade econômica, social e educacional muito parecida com o que é visto na maioria das escolas públicas brasileiras. Apesar das semelhanças, certamente haverá também diferenças entre a turma em que foi aplicada a avaliação diagnóstica e outras turmas pelo Brasil a fora. Cabe ao professor que deseje usar esta proposta pedagógica como referência fazer os devidos ajustes, que podem ser tanto relacionados à presença ou não de um tema transversal como dos aspectos linguísticos a serem trabalhados. Apesar da presença de um tema transversal não ser proposto no modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), acredito que a inserção do tema identidade nesta proposta foi interessante tanto porque contribui para o autoconhecimento dos alunos como também dá a eles ideia sobre assuntos que podem ser relatados em seu texto autobiográfico.

A produção de textos autobiográficos em sala de aula, muitas vezes, faz com que os professores acabem tomando ciência de questões delicadas da vida dos alunos, tais como desejo de morte, automutilação. Ao tomar ciência de tais questões, o professor não pode deixar de buscar estratégias junto à escola e aos órgãos competentes para ajudá-los.

A pesquisa realizada, as análises e as reflexões apresentadas ao longo desta dissertação apontam para a importância do gênero autobiografia enquanto objeto de ensino-aprendizagem

da língua e de produção textual. Recomendo, assim, que outras pesquisas e intervenções pedagógicas sejam realizadas sobre o uso do gênero textual autobiografia nos diversos níveis do ensino.

Por fim, confesso meu entusiasmo com as possibilidades de emprego de sequências didáticas do gênero autobiografia em sala de aula. Encontro-me ansiosa pelo final desse período de restrições causado pela pandemia do Covid-19, que impediu a aplicação dessa proposta pedagógica, para que eu possa aplicá-la e ver sua eficácia na prática.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Lutar com palavras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. Avaliação da produção textual no ensino médio in BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. **Português no Ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo. Parábola editorial, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, Mikhail **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso 10 de janeiro de 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. MEC, versão de 20 de dezembro de 2017.

CARDOSO, Maria Neurielli. F.; MAIA-VASCONCELOS, Sandra M. F. **Novas fronteiras linguísticas: um estudo sobre o gênero autobiográfico**. Eutomia - Revista Online de Literatura e Linguística da UFPE, v. 2, 2009.

CARVALHO, Carlos Eduardo Rahal Rebouças. O alívio do compartilhar. **Museu da Pessoa**. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/carlos-eduardo-rahall-reboucas-de-carvalho-118788>. Acesso 15 dez. de 2020.

DARA, Cleide Barbosa dos Santos. Cleide saiu da Bahia e encontrou seu lugar em Santa Catarina. **Museu da Pessoa**. Disponível em <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/cleide-barbosa-dos-santos-dara-95645>. Acesso em 15 dez. de 2020.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

GRAVATÁ, André. Acordando nossa potência interior. **Museu da Pessoa**. Disponível em :<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/andre-gravata-120989>. Acesso 10 out. de 2019.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore. **O texto e a construção do sentido**. São Paulo: Contexto, 2002.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à Internet. Org. Jovita Maria Gerheim Noronha. Tradução Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Guedes. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LIMA, Carolina F.T. *Amores de infância e Adolescência* **Museu da Pessoa**. Disponível em :<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/amores-de-infancia-e-adolescencia-39823>. Acesso 15 de dez. de 2020.

LUADO, Luan. Uma luta com palavras. **Museu da Pessoa**. Disponível em :
<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/uma-luta-com-palavras-115729>. Acesso 15 dez. de 2020.

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

_____. Nossa causa. **Museu da Pessoa**. Disponível em:
<https://acervo.museudapessoa.org/pt/entenda/historia>. Acesso 08 jan. 2000.

PALFREY, John e GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D.; GROSS, D. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIZZIMENTI, Cris. Uma pitada de encanto by Cris Pizzimenti. **Sou feita de retalho**. 17 de outubro. 2019. Facebook, disponível em
<https://www.facebook.com/photo/?fbid=228969165259892&set=a.228969155259893>. Acesso : dez. 2020.

ROCHA, Flávia Cavalcante. **O texto autobiográfico na sala de aula**: uma proposta de ensino da produção escrita para alunos do 9º ano. 2016. 219f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2016.

RUFFATO, Luis Fernando. A Literatura com paixão. **Museu da Pessoa**. Disponível em :
<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/a-literatura-com-paixao-4522>. Acesso 15 dez. de 2020.

SOUZA, Ayrto Félix Olinto. A poesia está no sangue. **Museu da Pessoa**. Disponível em:
<https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/ayrton-felix-olinto-sousa-zinho-trindade-105501>. Acesso 15 dez. de 2020.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si**: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2004.

_____. Pesquisa narrativa e escrita(auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VAL, Costa G. **Redação e textualidade**. São Paulo: Ática, 2005.

XONGANI, Ana Paula. Inventando moda. **Museu da Pessoa**. Disponível em <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/ana-paula-xongani-120969>. Acesso 10 out. 2019.

APÊNDICE A - Questionário socioeconômico

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data _____

Nome: _____

Oi, tudo bem? Meu nome é Helô. Durante o projeto de língua portuguesa, nos encontraremos aqui. A primeira atividade deste projeto é um questionário que você deverá responder sobre algumas questões relacionada a sua vida pessoal e estudantil. O objetivo dele é que sua professora conheça um pouco mais sobre você para, a partir desse questionário, fazer as adequações a fim de atender às necessidades educacionais que vão surgir a partir de suas respostas. Não se preocupe com seus dados. Suas informações e identidade estarão seguras. Qualquer dúvida, pergunte a sua professora. Vamos começar?



Questionário socioeconômico

1. Qual a sua idade ? () de 14 a 15 () de 16 a 18 () _____
2. Qual a sua cor? () branca () preta () amarela () parda () _____
3. Qual o seu sexo? () Feminino () Masculino () _____
4. Onde você mora? () zona urbana () zona rural localidade: _____
5. Com quem você mora? () Com meus pais () com a mãe () com o pai ()
outros _____

6. Você acessa internet? () Não tenho acesso a internet () em casa () na escola () em outros locais _____

7. Você tem e-mail? () Não () sim

Se sim, informe o e-mail. _____

8. Quantos livros você leu esse ano? _____

9. Você sabe o que é autobiografia? () Sim () Não

10. Você usa a escrita fora da escola? () Sim () Não

12. Se sim, para que você usa a escrita, fora da escola?

13. O que você faz pra se divertir? _____

14. O que você pensa em fazer depois do Ensino Médio?

() Ainda não pensei sobre o assunto.

() Penso em apenas em trabalhar.

() Vou trabalhar e estudar

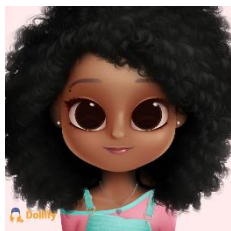
() Vou para a Universidade. Quero fazer seguinte curso: _____

APENDICE B – Análises textuais realizadas durante a avaliação diagnóstica

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data _____

Nome: _____

Análise da autobiografia de André Gravatá, intitulada *Acordando nossa potência interior*¹³.



Olá, lembra de mim? Eu sou Helô. Você está estudando sobre o gênero autobiografia. Hoje vamos rever alguns elementos desse gênero já estudados e aprender outros importantes que ajudam na construção de textos autobiográfico. Para isso, você irá responder algumas questões a partir do texto de André de Gravatá, intitulado *Acordando nossa potência interior*. Espero que você goste do texto! Boa leitura e vamos aprender um pouco mais sobre este gênero.

Questão 01. Quem é o autor desse texto e como ele se apresenta?

Questão 02. Segundo o texto, o que levou os pais de André a saírem do interior da Bahia para São Paulo?

Questão 03. O nascimento de André foi um fato importante para os pais dele? Justifique sua resposta com fragmento do texto.

Questão 04. “As minhas primeiras lembranças são muito empolgantes, recorro infinitas possibilidades me convidando pra brincar. **Só que eu já estava atrás das grades.**” Explique o fragmento em destaque.

Questão 05. Como André se relacionou com as escolas que frequentou na infância e adolescência? Você acha a experiência escolar dele parecida ou diferente da sua? Justifique sua resposta.

¹³ <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/andre-gravata-120989>

Questão 06. No enunciado: “Paralelo a isso, **nessa fase** onde descobrimos **os selinhos**, eu descobri outro tipo de selo. Os selos de correio.”

a) A que fase da vida André se refere quando escreve nessa fase no enunciado acima? Como você chegou a essa conclusão?

b) Na sua opinião, como poderíamos deixar mais claro para quem lê, a que fase ele se refere?

c) A que ele se refere quando diz “os selinhos”? Que outras expressões você conhece para isto?

Questão 07. A autobiografia é um gênero textual no qual o narrador é também o autor do texto e personagem principal nos fatos contados. Podemos identificar essas características do gênero no texto lido? Justifique a sua resposta.

Questão 08. No texto autobiográfico, como se contam eventos passados, é marcante a presença de verbos no tempo pretérito, sendo mais comuns neste tipo de texto o pretérito perfeito e o imperfeito. O pretérito do indicativo se divide em: pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais que perfeito. O **pretérito perfeito do indicativo** é usado para indicar uma ação que ocorreu num determinado momento do passado, como se percebe no enunciado *eu **morei** em Salvador durante minha infância*. O **pretérito imperfeito do indicativo** se refere a um fato ocorrido no passado, mas que não foi completamente terminado, como se percebe no enunciado *ela **fazia** belos tapetes quando solteira*.

a) Identifique na autobiografia de André Gravatá 3 enunciados que estejam na primeira pessoa do singular do pretérito perfeito.

b) Identifique também três enunciados que estejam na terceira pessoa do plural no pretérito perfeito e indique a quem esses tempos verbais estão relacionados.

Questão 09. Identifique no texto enunciado no pretérito imperfeito do indicativo e indique a quem esses verbos se referem.

Questão 10. É também característica do gênero autobiografia a ocorrência de pronomes pessoais e possessivos da primeira pessoa do singular. Você lembra o que são pronomes? Qual a função dessa classe gramatical? Lembra o que são pronomes pessoais e pronomes possessivos? Faça uma pesquisa e sintetize abaixo as informações coletadas. Esta pesquisa pode ser feita na internet ou em gramáticas normativas,

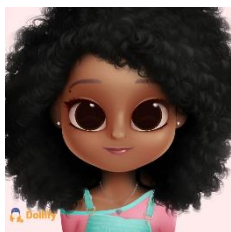
____ Questão 11. Agora que você já relembrou o que são pronomes, sua função no texto e reviu o conceito de pronomes pessoais e possessivos, identifique a presença pronomes pessoais e possessivos na autobiografia lida, relacionando os pronomes encontrados às pessoas a quem se referem. Identifique pelo menos, um exemplo de pronome pessoal e um exemplo de pronome possessivo.

Questão 12. De modo geral, um texto autobiográfico narra fatos numa ordem cronológica, ou seja, os fatos são contados na ordem em que foram acontecendo. Geralmente nos textos autobiográficos, os fatos obedecem uma ordem cronológica crescente: narram-se os fatos do

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data _____

Nome: _____

Análise da autobiografia de Ana Paula Xongani, intitulada *Inventando moda*¹⁴.



Olá! Hoje vamos ler o texto autobiográfico de Ana Paula Xongani, intitulado *Inventando moda*. Nesta autobiografia, Ana Paula conta sua trajetória até se tornar dona de uma marca de moda voltada para mulheres negras. Espero que goste desta autobiografia e aprenda mais sobre esse gênero textual!

Questão 01. Caracterize a narradora e principal personagem deste texto.

Questão 02. Como a narradora se relaciona com a família? Retire do texto, fragmentos que comprovem sua resposta.

Questão 03. Segundo a narradora, qual foi o maior obstáculo que ela enfrentou em sua vida estudantil? E como ela enfrentou as situações pelas quais passou?

Questão 04. Em sua autobiografia Ana Paula Xongani, relata muitos episódios de racismo pelos quais passou. Em sua opinião, nos dias de hoje, ainda há muito racismo na escola? Justifique sua resposta.

Questão 05. Na atualidade, a narradora se reconhece como uma ativista na luta contra o preconceito. Qual o papel da mãe de Ana Paula nesse aspecto?

¹⁴ <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/pessoa/ana-paula-xongani-120969>

Questão 06. Ao relatar as dificuldades para fazer o curso que queria, Design de interiores, Ana Paula enfatiza o papel desempenhado pela família e amigos para que ela conseguisse concluir o curso. Você já passou por uma situação de precisar de amigos ou familiares e foi socorrida(o)? Como você se sentiu no momento?

Questão 07. É comum se perceber em textos autobiográficos, palavras ou expressões que denotam ideias de tempo e lugar. Essas expressões ou palavras são os marcadores temporais e espaciais. Localize na autobiografia lida palavras ou expressões que expressem:

a) tempo: _____

b) espaço: _____

Questão 08. Além de relatar fatos da sua vida, o texto autobiográfico é um espaço no qual quem escreve expressa seus julgamentos e opiniões sobre os fatos que escreve, dando ao leitor pistas sobre o efeito de sentido que deseja produzir no seu texto. Por exemplo, ao se referir ao tempo da escola, como Ana Paula caracteriza esse período? E o que efeito de sentido produz em você?

Questão 9. Como ela descreve o tempo que passava longe da escola, participando de atividades culturais e acompanhando a mãe?

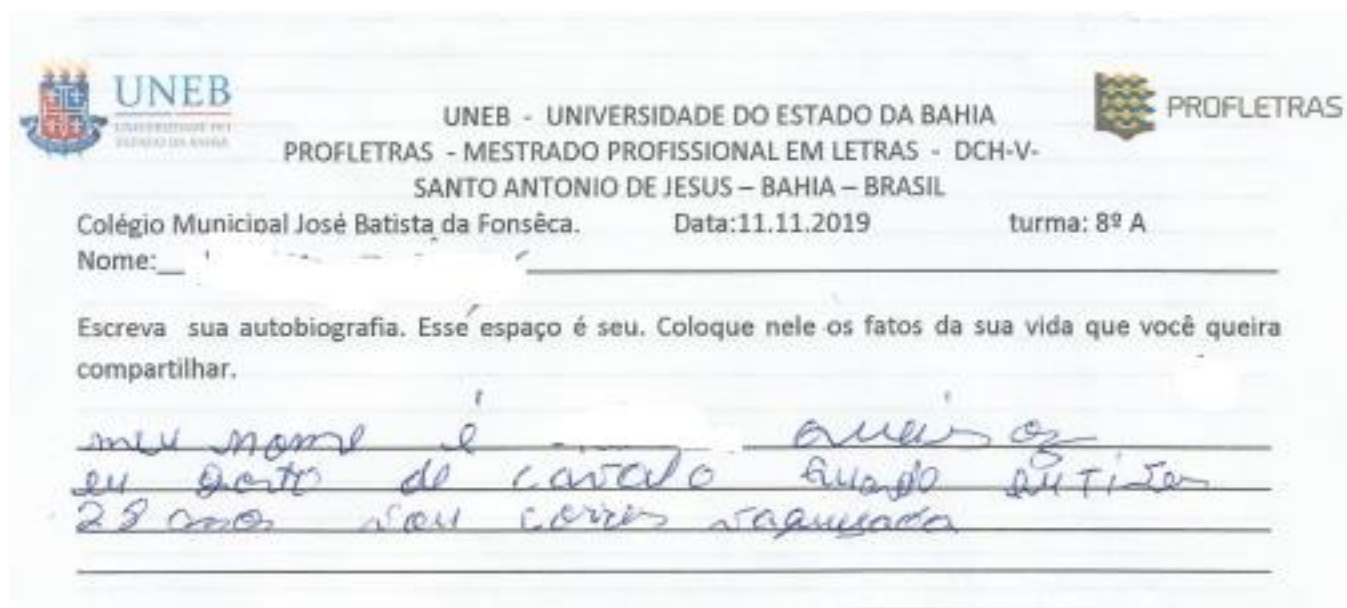
Questão 10. Faça um checklist dos elementos da autobiografia estudados e que se encontram presentes no texto de Ana Paula Xongoni.

 	Elemento
	Narrador igual a autor do texto
	Ordem cronológica dos fatos
	Presença de pronome pessoal na primeira pessoa

	Presença de pronomes possessivos em primeira pessoa
	Verbos no pretérito perfeito
	Verbos no pretérito imperfeito
	Palavras ou expressões que denotam tempo
	Palavras ou expressões que denotam espaço/lugar

ANEXO A – Textos produzidos pelos alunos durante a avaliação diagnóstica

Texto 1A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

meu nome é quando eu tiver 28 anos vou correr vaquejada

Transcrição

Meu nome é

Eu gosto de cavalo. Quando eu tiver 28 anos vou correr vaquejada.

Aluno 2 A




UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. , Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é tenho 14 anos Moro em Cruz das Almas minha cor preferida é azul gosto de pratica dança e Nataçao nasci em Santo Antonio de Jesus uma coisa que eu queria compartilhar foi no dia do meu aniversario 26/07/2005 No dia nesse ano foi surpresa.

Transcrição

Meu nome é tenho 14 anos Moro em Cruz das Almas minha cor preferida é azul gosto de pratica dança e Nataçao nasce em Santo Antônio de Jesus uma coisa que eu queria compartilhar foi no dia do meu aniversário 26/07/2005 No dia nesse ano foi surpresa.

Texto 3 A

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da FONSECA. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Eu sou uma pessoa muito alegre e divertida. Gosto muito de dançar e de fazer amigos. Eu sou uma pessoa muito alegre e divertida. Gosto muito de dançar e de fazer amigos. Eu sou uma pessoa muito alegre e divertida. Gosto muito de dançar e de fazer amigos.

Transcrição

Meu nome é..... tenho 14 anos moro na comunidade baixa da linha eu nasci no hospital Santa casa de misericórdia gosto muito de nasci em dezembro de 2005 gosto muito de viajar passear Estudo no colégio José Batista da Fonseca eu sou muito esperta gosto de fazer aventura com as amigas as professora tem hora que da professora ficam recamando porque

está conversando meu sonho é ser veterinária e completar meu ensino médio e ir fazer faculdade e gosto de namora muito e fazer amizade nova gosto de dançar nós gosta de ver muitas amigas brigando gosto muito de festa tem gente que me fala que pareço uma praticia meu sonHo é também ajudar os pobre tirando da rua e dar uma au-notoção saudáveis e um teto para eles mora eu se divirto muito com minha irmã que tei 2 anos e com minHa mãe e meu pai que pra mim eu o meu tesouro e tauahor tem uma coisa que não gosto que faz om minHa amigas que faz preconceito com ela eu passei muita dificuldade na vida quando eu perdi meu irmão e meu primo eu sofri muito e uma outra prima que mais mir ensina alguma coisa na vida tem coisa que as professora diz que pra nosso bem eu gosto de assistir muita TV tem coisa na vida que acontece pra agente apreder a vida em esina o mundo Eu me arrependo dir ter fazido coisa errada eu acredito em Deus que tudo que eu quer deus vai mim ajudar e também meu sonho é ver meus amigos tudo com seus empregos na mão eu sou uma pessoa muito legal consenHo pra bem pra eu ver eles lar em cima pra eu ver ekes feliz e pra eles ser alguém na vida eu peso pra meu primo que ele pra se alguém na vida

Texto 4 A


UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL

PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A
 Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

A minha vida é assim primeiro meu nome é
 eu gosto muito de dançar eu tenho sonho de ter
 minha casa tem minha família ser um bom pai
 eu quero também um celular muito especial a cura
 de minha vovô eu também queria ganhar um
 celular de 3.000 eu quero ser famoso

Transcrição

A minha vida é assim primeiro meu nome é eu gosto muito de dança eu tenho o sonho de ter minha casa tem minha família ser um bom pai eu quero também uma coisa muito especial a cura de minha vovô eu também queria ganhar um celular de 1.000 eu quero ser famoso.

Texto 5 A


UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A
 Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você quiser compartilhar.

Me chamo Tenho 15 anos e moro
 com minha avó e eu convivo muito bem
 com ela e desde pequena quando tinha 2 anos
 de idade meu pai me deixou não quis saber
 de mim isso mexe muito comigo então
 minha mãe cuidou de mim passando alguns
 anos minha convivência com ela é boa mas
 sempre vem me ver sinto falta mais sozinho
 porque não tenho convívio muito com meus pais
 mas sou feliz!

Transcrição

Me chamo tenho 15 anos moro com minha avó e eu convivo muito bem com ela e Desde quando tinha 2 anos de idade meu pai me deixou não quis saber de mim isso mexe muito comigo então minha mãe cuidou de mim passando alguns anos minha conviveu em outro lugar mas sempre vem me ver me sinto triste meio sozinha porque não tenho convívio muito com meus pais mas sou feliz!

Texto 6 A

[illegible]

Transcrição

Meu nome é tenho 13 anos e nasci em 13 de dezembro de 2005 eu moro na comunidade da linha, na UFRB moro com minha mãe e tenho o sonho de completa o ensino médio e fazer Enem para ir para a faculdade. Eu quero fazer enem para ir para faculdade. Eu quero fazer o curso de agroecologia porque há minha comunidade que eu moro é quilombola e é muito fácil para estágio eu estudo no colégio José Batista da Fonseca e pego ônibus para vim para a

escola . tudo é um pouco longe para vim andando mais agente vem para conseguir algo na vida.

Sofro algum preconceito mais rezo para que essas pessoas que faz isso eu peço piedade porque eles não sabem o que estão fazendo.

Às vezes eu tenho que ir para a escola no turno vespertino

Tenho o sonho de ir estudar na melhor faculdade do mundo arrendar e ser uma advogada. mais por enquanto levo a vida quero ser cantora e compositora quero dar uma vida melhor pra minha mãe. quando crescer quero fazer mestrado e doutorado quero morar fora do Brasil e ter um emprego fixo.

Quero ter uma empresa de licor artesanal é sonho da minha mãe quero dar um carro minha mãe um apartamento quero ajudar as pessoas que precisam de ajuda.

Quero dar pra as pessoas que precisam de ajuda. Tudo aquilo que não ganhou na vida. quero pedir muito obrigado para a minha professora Lídia por ter me ensinado o que é biografia que não sabia e a meus colegas de classe Amo muito vocês.

Texto 7 A



UNEB
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL



PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Eu queria alguém para conversar desabafa um pouco o que eu sinto, maioria das vezes me sinto muito só, sem ninguém para conversar fala um pouco o que eu sinto.

As vezes eu fico dentro do meu quarto sozinha e chorando pensando um pouco na vida, tem coisas que me machuca de mais principalmente coisas que minha mãe me fala que me dói muito, tem dia que me dá vontade de largar tudo principalmente tirar minha vida mais paro pra pensar que tirando minha vida não vai resolver meus problemas.

Todos os dias peço força a deus para me dá mais dias de vida mais fica muito difícil, doloroso.

Só queria que isso tudo mudasse que um dia eu fosse mais feliz, pra um ultimamente o dia se acaba lá sendo uma sensação pra me acalmar.

Só queria ter mais amigos, se da bem com a minha família mais me sinto muito diferente só queria ser normal como todos os outros.

Transcrição

Eu queria alguém para conversar desabafa um pouco o que eu sinto, maioria das vezes me sinto muito só, sem ninguém para conversar um pouco o que eu sinto.

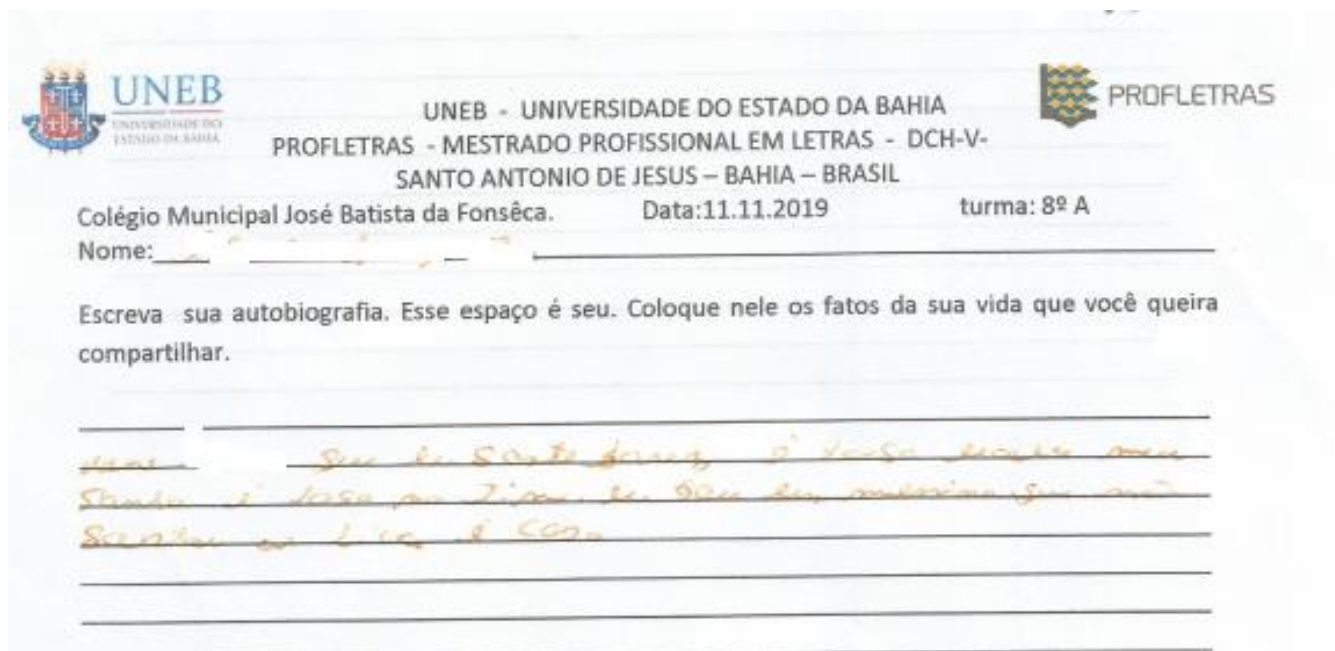
As vezes eu fico dentro do meu quarto sozinha e chorando pensando um pouco na vida, tem coisas que me machuca de mais principalmente coisas que minha mãe me fala que me dói muito, tem dia que me dá vontade de largar tudo principalmente tirar minha vida mais paro pra pensar que tirando minha vida não vai resolver meus problemas.

Todos os dias peço força a deus para me dá mais dias de vida mais fica muito difícil e doloroso

Só queria que isso tudo mudasse que um dia eu fosse mais feliz, pra me ultimamente se corta ta sendo uma solução para me acalma.

Só queria ter mais amizade, se dá bem com minha família mais me sinto muito diferente só queria ser normal como todo mundo.

Texto 8 A




UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Transcrição

Meu nome é o que eu gosto é jogar bola meu sonho é jogar no time . eu sou um menino que não gosta de ligar é casa.

Texto 9 A

 **UNEB** - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL

 **PROFLETRAS**

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é ... tenho 15 anos...
Nasce no dia 04/08/2004 na cidade de Cruz das Almas...

Transcrição

Meu nome é tenho 15 anos...

Nasce no dia 04/08/2004 na cidade de Cruz das Almas

Aluno 10 A

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonseca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Bom meu nome é ... tenho 16 anos pra fazer 17 proximo ano, morei aqui na cidade de Cruz das Almas ~~mas~~ mas antes eu morei em São Paulo passando uns meses e depois em Ilheus pra lá comecei a estudar aqui no 1º ano. Conheci várias pessoas legais principalmente uma parceirinha que se tornou tudo em minha vida, ela é minha amiga. Faz alguns meses faz 3 anos de amizade fazemos tudo rápido. Eu sempre da pra imaginar a gente comendo se conhecendo e se conhecendo fratificamente, irmão temos várias coisas em comum principalmente a gente tem um sonho tão grande de fazer faculdade fora do Brasil e talvez morar juntas. Ela sempre tá comendo nas piores e melhores momentos da minha vida sempre me ajudando e me dando conselhos em todas as coisas da minha vida.

Quando cheguei aqui eu comecei a gostar de várias coisas, poder na maioria das vezes eu prefiro ler livros e escutar música, sou muito religiosa gosto de fazer maquiagem e várias outras coisas. Quando tô triste eu sempre penso em fazer algum curso que me deixa feliz. Sou muito ligada e chorona kkk, tem dia que sou meio fúria, meio calma e tem outras dias que prefiro não dizer, rir, brincar. Gosto muito de ajudar pessoas quando elas estão triste ou quando tá passando por coisas difíceis. Já tive princípio de depressão, mas eu sinto que deve cuidar as pessoas e fazerem elas rirem talvez então é isso que gosto um pouco de escrever mais prefiro fazer outras coisas, se eu for escrever tudo vai ficar KKKK. Então é isso tentei em poucas palavras fazer essa autobiografia. Quase lá esqueci.

Aluno 10 A continuação

cendo de dizer que até alguns meses atrás eu
 brincava de boneca, acho legal kkkk, mais
 hoje eu acho que mudei um pouco. Basta muito
 de criança, tenho um irmão de 13 anos e outro
 de 17 anos, eles são os melhores irmãos, sou
 mais chegada a Derissem que é o mais velho
 e Gabriel de 17 mais perto da gente, mas se falar
 muito eu e Gabriel, brigamos muito quando ele
 faz coisas, mais pelo paranoias um pouco de
 briga kkkk. Eu acho que é só isso que tenho
 pra falar.
 Fui um namorado que pra me ele era um ano
 na minha vida, agente era até feliz, foi passando
 alguns meses e a relação foi melhorando, mais
 como sempre minha mãe não aceitava isso aí,
 então passando alguns tempos e meses a gente
 terminou, eu não sei o porquê, por isso eu
 chorei, tanto que queria falar e falar mais
 foi então que superei isso e hoje conheci uma
 pessoa legal mais a gente não temora, somos
 apenas muitas amigas então é isso!
 Tempo passando e fui comecei a passar mal
 na escola e ter crise de ansiedade, fiz vários exa-
 mes e descobri que tenho um problema sistô-
 penta do meu cérebro antes eu chorava muito
 quando eu tinha desatracado, por que eu não tinha
 ideia de como eu tão nervosa, então essas coisas
 mais eu sempre pensava de que nada iria
 acontecer então eu comecei a ter isso, das mais
 pensamentos hoje eu não me preocupo tanto
 assim por que eu sei que nada de ruim vai aconte-
 cer comigo, porém falei um pouco de mim que
 senti no. Por que por tantas coisas que eu fa-
 z e já aconteceu que nem não falar tudo pra
 não da um livro!

Transcrição

Bem meu nome é, tenho 16 anos irei fazer 17 próximo ano, moro aqui na cidade de Cruz das Almas mas antes eu morava em São Paulo passando uns meses vim embora para cá comecei a estudar aqui. No JB conheci várias pessoas legais principalmente uma pessoinha que se tornou tudo em minha vida, ela é minha amiga vamos fazer um ano de amizade passou tão rápido que nem dá para imaginar agente começou se conhecendo ir e tornou praticamente irmã temos várias coisas em comum principalmente agente tem um sonho tão grande de fazer faculdade fora do Brasil e talvez mora juntas. Ela sempre tá comigo nos

piores e melhores momentos da minha vida sempre me ajudando e mim dando conselhos em fim essa é minha vida.

Quando eu cheguei aqui eu comecei a gostar de várias coisas porém na maioria das vezes eu prefiro ler livros e escutar música sou muito vaidosa gosto de fazer maquiagem e penso em fazer alguma coisa que me deixa feliz. Sou muito bipolar e chorona KKK. Tem dias que quero ficar quieta no meu canto e tem outros dias que prefiro me divertir, rir, brincar. Gosto muito de ajudar as pessoas quando elas estão tristes ou quando estão passando por coisas difíceis. Já tive princípio de depressão e hoje sinto que devo ajudar as pessoas e fazer com que elas riem ou talvez choram então é isso gosto um pouco de escrever mais prefiro fazer outras coisas, se eu escrever tudo não vai dar .KKK. então é isso tentei em poucas palavras fazer essa autobiografia. Quase ia me esquecendo de dizer que até alguns meses atrás eu brincava de boneca achava legal KKK mais hoje eu acho que mudei um pouco. Gosto muito de criança tenho um irmão de 12 anos e outro de 17 anos eles são os melhores irmãos sou mais apegada a ... que é o mais velho e é o mais novo a gente nem se fala muito eu e brigava muito quando ele era menor mais hoje paramos um pouco de brigar KKK. Eu acho que é isso que tenho para falar.

Tive um namorado que para mim ele era um anjo na minha vida, agente era até feliz foi passando alguns meses e a relação foi melhorando mais como sempre minha mãe não aceitaria isso aí então passando alguns tempos e meses agente terminou eu me sentindo culpada por isso eu chorei tanto que sentia febre e tudo mais foi então que superei isso e hoje conheci uma pessoa legal mais a gente não namora somos apenas muitos amigos enfim é isso!

Tempo passado e eu comecei a passar mal no colégio e tive crise de desmaio fiz vários exames e descobri que tenho um pequeno aneurisma perto do cérebro antes eu chorava muito quando eu tinha descoberto porque eu não tinha noção de como eu estava ficando com essas coisas mais eu sempre fui positiva de que nada iria acontecer então eu comecei a tirar isso dos meus pensamentos hoje eu não me preocupo tanto assim porque eu sei que nada de ruim vai acontecer comigo. Porém falei um pouco de mim, eu tentei né! Porque são tantas coisas que eu já fiz e já aconteceu que nem vou falar para não dar um livro!

Texto 11 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



Colégio Municipal José Batista da Fonsêca.

Data: 11.11.2019

turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é ..., mais gosto mais que me chame de Suzyl, tenho 15 anos, gosto de fazer muitas coisas tipo assistir, gastar com os parceiros, ficar a parte do tempo com meu namorado e com a família dele amo muito eles faço tudo pra eles ficar feliz com minha presença, eu não sou muito "feliz", tenho tido muitos pensamentos que me fazem as vezes pensar em desistir, sumir no mundo... mais aí então eu penso muito na minha mãe que precisa de mim e do meu cuidado, minha auto estima nem existe mais me acho muito estranha, feia, ridícula, efim me sinto um lixo. Mas umas pessoas muito especiais me faz pensar o contrário agradeço a essas pessoas por me fazer pensar de outra forma e peço desculpas também por que não penso mais assim, efim não me amo mais... Não sei mais o que é "amor próprio" mais eu nem ligo mais pra isso já me acostumei com tudo isso é "foda" mais é a vida e o mais foda é que eu sou uma pessoa que faz de tudo pra ver todos feliz, mais eu não consigo nem sorrir e quando sorriu é escondendo tudo atrás daquele sorriso "falso".

Transcrição

Meu nome é ..., mais gosto mais que me chame de, tenho 15 anos, gosto de fazer muitas coisas tipo assistir, gastar com os parceiros, ficar a parte do tempo com meu namorado e com a família dele amo muito eles faço tudo pra eles ficar feliz com minha presença, eu não sou muito "feliz", tenho tido muitos pensamentos que me fazem as vezes pensar em desistir, sumir no mundo...mais aí então eu penso muito na minha mãe que precisa de mim e do meu cuidado, minha auto estima nem existe mais me acho muito estranha, feia, ridícula, efim me sinto um lixo. Mas umas pessoas muito especiais me faz pensar o contrário agradeço a essa pessoa por me fazer pensar de outra forma e peço desculpas também por que não penso mais assim. Efim não me amo mais... Não sei mais o que é "amor próprio" mais eu nem ligo mais pra isso já me acostumei com tudo isso é "foda" mais pe a vida e o mais foda é que eu sou uma pessoa que faz de tudo pra ver todos feliz, mais eu não consigo nem sorrir e quando sorriu é escondendo tudo atrás daquele sorriso "falso".

Texto 12 A


UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é e eu gosto muito de jogar futebol
 e sair eu também gosto muito de jogar no celular
 eu sou muito preguiçoso etc.

Transcrição

Meu nome é gosto muito de jogar futebol e sair eu também gosto muito de jogar no celular eu sou muito preguiçoso, etc

Aluno 13 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é _____, nasci na cidade de Cruz das Almas no hospital da Santa Casa de Misericórdia, resido na Baixa da Linha (UFRB), tenho 14 anos nasci dia 08 de agosto de 2005. Fimado no Colégio José Batista da Fonsêca. Tenho muitos amigos mas na comunidade uma casa amiga porque eu sei que sempre que precisar da minha mãe aqui.

Mas com o meu pai e minha mãe, a minha vida foi quando eu perdi minha mãe e não demorou nem um ano meu pai foi viver com outra mulher na verdade ele passou apenas um mês para de arranjar outra mulher eu ficava feliz por meu pai mas o meu coração ficava muito triste por nem ter conhecido direito ele se casou com outra mas não foram muitas vezes que sempre me fazia ver e o amor de Deus por mim eu não entendo mais vivo porque eu sei que ia ter tido a minha vida de tanto sofrimento e com apenas 10 anos de idade ainda muito das regras as pessoas não sabem o que me está passando e já me julgando.

Meus maiores sonhos é construir minha própria família e ser cantora gospel, viajar muito e ter muitos filhos, mas apesar de meus sonhos e adotar a cristandade o que eu mais gosto de fazer é cantar e ler livros românticos e livros de finanças para poder ter a imaginação mais ditosa e também me acalmar com o estudo musical.

Quero fazer faculdade de Medicina e fazer aula de canto e de instrumentos musicais e me tornar intérprete e dançar com as minhas irmãs.

Transcrição

Meu nome é ..., nasci na cidade de Cruz das Almas no hospital da Santa Casa de Misericórdia, resido na Baixa da Linha (UFRB), tenho 14 anos nasci dia 08 de agosto de 2005.

Estudo no colégio José Batista da Fonsêca tenho muitas colegas mas só considero uma como amiga porque sei que sempre que precisa ela vai estar aqui.

Moro com meu pai e meus irmãos, O momento mais difícil da minha vida foi quando eu perdi minha mãe e não demorou nem um ano meu pai já tinha se casado com outra mulher na verdade se passou apenas um mês pra ele arranja outra namorada eu ficava feliz por meu pai mas o meu coração ficava muito triste por não ter passado o meu luto direito ele já estava com outra se não fosse minhas irmãs que sempre me fazia rir e o amor de Deus por mim eu não estava mais viva de tanto sofrimento, e com apenas 10 anos de idade ainda muitas vezes as pessoas nem sabe o que você está passando e Já vai Julgando...

Meus maiores sonhos é construí minha própria família e ser cantora gospel, viaja muito e ter muitos filhos, mais apenas 3 meus e adotar 7 crianças. O que eu mais gosto de fazer é cantar e ler livros românticos e livros de princesas prá poder leva a imaginação nas alturas e também o que me acalma mesmo é escutar músicas.

Quero fazer faculdade de medicina e toma aula de canto de instrumentos musicais e amo assisti televisão e dança com as minhas irmãs.

Aluno 14 A

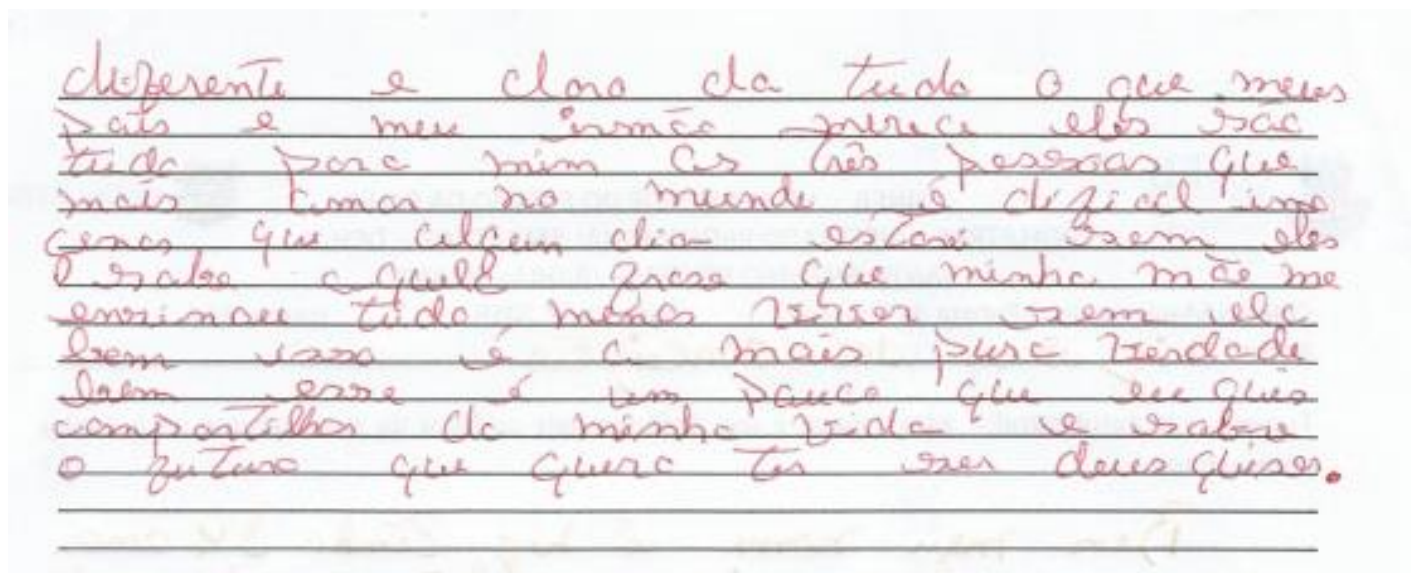

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Bem meu nome é _____ Tenho 34 anos
 mais em brevearei 35, minha vida
 não tem muito de interessante pelo menos
 como sou uma menina Brasileira, lica,
 blona, paticea entre outras coisas gosto
 muito de jogar com pessoas bem como
 de mais jogar com minha família e
 amigos gosto de ler livros não qual
 quer no mínimo ele tem que ser in-
 teressante para mim um que eu con-
 tige ler até o final que é meio
 difícil já que não é muito das coisas
 que eu me interesso mesmo.
 Amo séries e filmes também as
 séries a maioria pelo qual eu me
 interesso em séries é policial já que
 é uma coisa que eu e meu pai
 fazemos como minha frequência e fil-
 mes gosto de, ação, comédia e um
 pouco de drama é um das melhores
 meu filme favorito é Velozes e Furiosos por
 causa disso.
 Agora vou falar o que quero para
 o meu presente e futuro bem por
 causa estudo e me formo quero ser
 uma orgulha tanto pra mim como p-
 ara os meus pais profissora bem a-
 inda tenho minhas dúvidas tanto pen-
 sando em psicologia mais ainda não
 tenho certeza de certeza se quero em
 um futuro próximo lutar para conseguir
 tudo o que quero ser bem sucedida
 e jogar com que meu único sonho son-
 tenho realidade que é viajar o mun-
 do conhecer vários lugares e culturas



Transcrição

Bem meu nome é ... Tenho 14 anos mais em breve irei fazer 15, minha vida não tem muito de interessante pelo menos agora sou uma menina otimista, bicalhona, palhaça entre outras coisas gosto muito de fazer as pessoas sorrirem ainda mais ser for minha família e amigos gosto de ler livro não qualquer no mínimo ele tem que ser interessante para mim um que eu consiga ler até o final que é meio difícil já que não é muito das coisas que eu me interessa mesmo.

Agora vou falar o que eu quero para o meu presente e futuro bem pra agora estudar e me formar quero ver esse orgulho tanto pra mim como para os meus pais profissão bem ainda tenho minhas dúvidas tenho pensado em Psicologia mais ainda não tenho 100% de certeza só quero em um futuro próximo lutar para conseguir tudo que eu quero ser bem sucedida e fazer com que meu único sonho se torne realidade que é viajar o mundo conhecer várias línguas e culturas diferente e claro da tudo o que meus pais e meu irmão merece esses são tudo para mim as três pessoas que mais amor no mundo é difícil imaginar que algum dia estarei sem eles sabe aquela frase que minha mãe me ensinou tudo menos viver sem ela bem isso é a mais pura verdade bem esse é um pouco que eu quis compartilha da minha vida e sabe o futuro que quero ter ser deus quiser.

Aluno 15 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonseca. Data: 11.11.2019 turma: 8ª A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Me chamo! tenho 16 anos moro com meus
Pais e eu convivo muito com minha mãe so
muito alegre com ela defendo sempre ela e
tudo pra mim meu pai uma vez saio de
casa pra mora com uma nega fico 1 ano
la ou mais ae tinha me acostumado
ia ver nois ae ele quebrou o braço etc la
ae ele um dia foi na casa de minha vó
e perguntou vocês não vai pra casa não
e nois foi ae ele tinha levado as roupas
dele tudo pra casa e ta la até hoje
e tamos lá na vida segue e minha mãe
ta feliz também fico por ela?

Transcrição

Me chamo tenho 16 anos . moro com meus pais e eu convivo muito com minha mãe so muita alegre com ela defendo sempre ela e tudo pra mim meu pai uma vez saio de casa pra mora com uma nega foco 1 ano la ou mais ae tinha me acostumado ia ver nois ae ele quebrou o braço etc la ae ele um dia foi na casa de minha vó e perguntou vocês não vai pra casa não e nois foi ae ele tinha levado as roupas dele tudo pra casa e ta la até hoje e tamos la na vida segue e minha mae to feliz também fico por ela ?

Aluno 16 A


UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8ª A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é ... tenho 14 anos moro em Cruz das Amas gosto muito de jogar bola. Sol muito feliz gosto de fazer amizade boa. gosto de moto, gosto de carro rebaixado. Quero ser no futuro caminhoneiro.

Meu nome é ... tenho 14 anos moro em Cruz das Amas gosto muito de jogar bola. Sol muito feliz gosto de fazer amizade boa. gosto de moto, gosto de carro rebaixado. Quero ser no futuro caminhoneiro.

Aluno 17 A


UNEBA
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL


PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Ola, meu nome é eu nasci em 18/07/2003 eu nasci na cidade de Cruz das Almas no horário de pelo menos 00:00 da manhã.
 Os meus fatos interessantes são que eu gosto de futebol e é tanto que vou jogar o inter colegiais dia 18/11/2019 vou representar o colégio nos jogos.
 Um fato que eu gosto também é mexer no celular também que eu gosto de assistir desenho, jogar, assistir netflix, etc.
 Outro fato também é que eu gosto de ir para a escola gosto de brincar com os meus colegas e etc.
 Eu gostaria de um fato que eu acho com fé me deus vai se realizar vou conseguir minha moto e conquistar um bom trabalho de veterinário e dar tudo de bom para minha família.
 Outro fato que eu quero que aconteça também é que eu seja igual minha família.
 FIM.

Ola, meu nome é eu nasci em 18/07/2003 eu nasci na cidade de Cruz das Almas no horário de pelo menos 00:00 da manhã.

Os meus fatos interessantes são que eu gosto de futebol e é tanto que vou jogar o inter colegiais dia 18/11/2019 vou representar o colégio nos jogos.

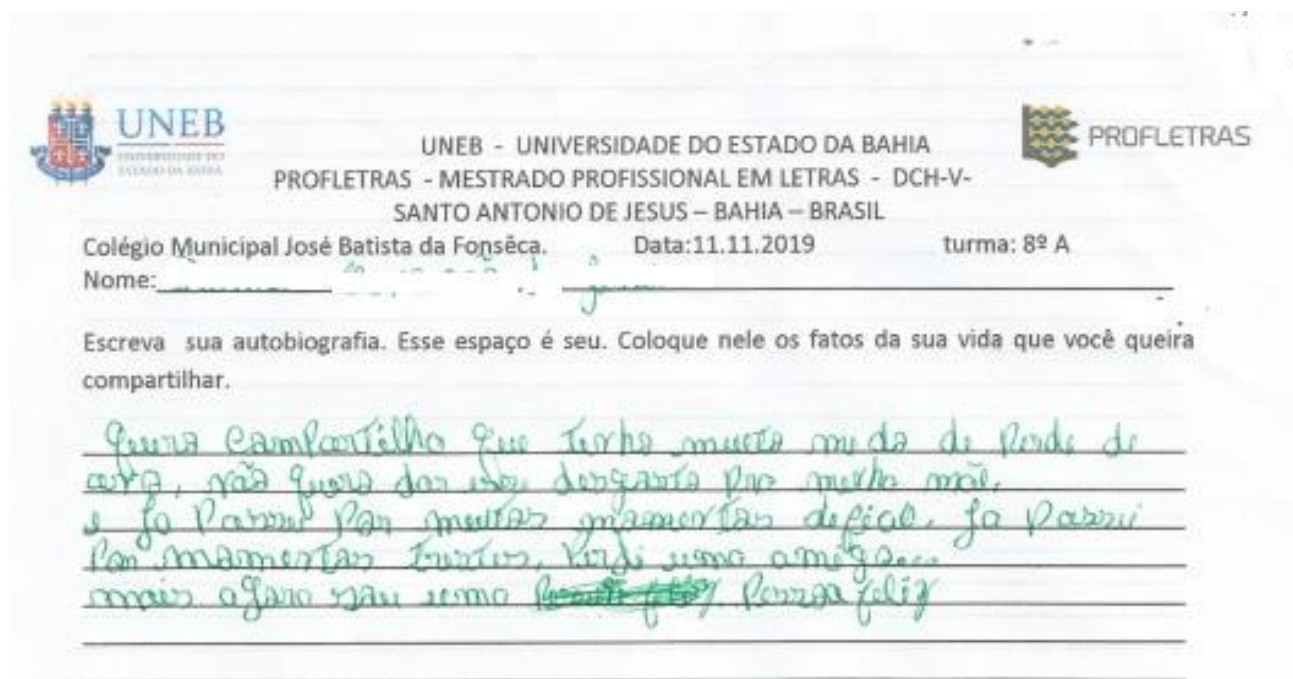
Um fato que eu gosto também é mexer no celular também que eu gosto de assistir desenho, jogar, assistir netflix, etc.

Outro fato também é que eu gosto de ir para a escola gosto de brincar com os meus colegas e etc.

Eu gostaria de um fato que eu acho com fé me deus vai se realizar vou conseguir minha moto e conquistar um bom trabalho de veterinário e dar tudo de bom para minha família.

Outro fato que eu quero que aconteça também é que eu seja igual minha família

Aluno 18 A




UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS – BAHIA – BRASIL

PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da FONSECA. Data: 11.11.2019 turma: 8º A
 Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Quero compartilhar que tenho muito medo de perder de ano, não quero dar esse desgosto pra minha mãe. e já passei por muitos momentos difícil. Já passei por momentos tristes, Perdi uma amiga...
 mais agora sou uma ~~boa~~ pessoa feliz

Transcrição

Quero compartilhar que tenho muito medo de perder de ano, não quero dar esse desgosto pra minha mãe. e já passei por muitos momentos difícil. Já passei por momentos tristes, Perdi uma amiga...

Mais agora sou uma pessoa feliz

Aluno 19 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



Colégio Municipal José Batista da FONSECA,
 Nome: _____

Data: 11.11.2019

turma: 8º A

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Me chamo _____ tenho 13 anos. Moro mais
 minha mãe e meus irmãos numa comunidade
 quilombola. Meu pai mora em Feira de Santana
 porque ele trabalha numa empresa de concreto
 lá.
 Minha mãe e meu pai se separaram desde
 de então não me comunica com meu pai dire-
 to pois malmente ele liga por causa do tra-
 balho. As vezes fico acordada até tarde espe-
 rando ele ligar. Tem dias que ele nem liga
 pra mim. e meus irmãos, as vezes ficam tris-
 tes com isso porque nos sentimos desprezados
 por ele mais sabemos que ele nos ama.
 Minha mãe passa bastante tempo com a gen-
 te das amor, carinho e também reclama
 a tempo todo comigo. Eu normalmente gosto de
 estudar mais esse ano eu relaxei muito
 nos estudos porque conversei muito na cul-
 da. Matéria que mais gosto é Matemática e geogra-
 fia.
 Eu nunca sofri bullying mais souei gostar
 já tivemos episódios como zombaria, fofoca de sa-
 ria e de Magrela, mais eu nunca liguei para
 o que eles dizem e o que deixaram de dizer.
 Hoje estou na 8ª ano eu ensino fundamental
 e quero seguir a formação de Nutricionista, psi-
 cóloga ou psicólogo. Queria fazer curso de Inge-
 nhearia e Engenharia quando sair da 1ª.
 Isso é um pouco da minha vida.

Transcrição

Me chamo ... tenho 13 anos . moro mais minha mãe e meus irmãos numa comunidade quilombola. Meu pai mora em Feira de Santana porque ele trabalha numa empresa de concreto lá.

Minha mãe e meu pai se separaram desde de então não me comunico com meu pai direito pois malmente ele liga por causa do trabalho. As vezes fico acordada até tarde esperando ele ligar. Tem dias que ele não liga pra mim e meus irmão , as vezes ficamos tristes com isso porque nos sentimos desprezados por ele mais sabemos que ele nos ama.

Minha mãe passa bastante tempo com agente dar amor, carinho e também reclama o tempo todo comigo.. eu normalmente gosto de estudar mais esse ano eu relaxei muito nos estudos porque converso muito na aula. A matéria que mais gosto é Matemática e geografia.

Eu nunca sofri bullying mais vários garotos já mideram apelico como formiga, perna de sabia e de magrela, mais eu nunca liguei para o que eles diziam e o que deixavam de dizer. hoje estou no 8º ano do ensino fundamental e quero seguir a profissão de Nutricionista, veterinária ou psicóloga. Queria fazer curso de Agropecuária e Engenharia cuando sair do JB

Isso é um pouco da minha vida...

Aluno 20 A




UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca. Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.



Oi o meu nome é ..., eu nasci em Cruz das
 Almas, ^{Almas} ~~Almas~~ com meus avós e minha tia e
 meu primo. E umas das coisas que mais gosto de fazer
 é conversar, fica no celular, e também gosto de falar da
 vida dos outros. Eu também gosto de sair com minha
 família, gosto de ficar na casa de minha mãe porque
 lá eu saio com meus amigos e amigas e meus primos.

Oi o meu nome é ..., eu nasci em Cruz das Almas, moro com meus avós e minha tia e meu primo. E umas das coisas que mais gosto de fazer é conversar, fica no celular, e também gosto de falar da vida dos outros. Eu também gosto de sair com minha família gosto de ficar na casa da minha mãe porque lá eu saio com meus amigos e amigas e primos.

Aluno 21 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca.

Data: 11.11.2019

turma: 8º A

Nome _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Ola, meu nome é eu veio para escola de ônibus e a historia dos meus pais eu não conheço mais o meu nascimento não foi visto no futuro mas eu to aqui quando eu tava com 5 anos eu comecei a desmaiar e a vomitar todo dia, dia-a-dia. Eu não ia mais pra escola mas eu foi ao médico é melhorei eu aprontava muito mas mesmo assim eu sou boa nas matérias.

Tenho 14 anos e eu to contando de quando eu tinha 5 anos eu tinha 5 irmãos mais velhos do que eu e meu pai mas trabalhava muito mais também não é lá pra tudo eu queria trabalhar mas ninguém me deixava mal para sair de casa minha mãe sempre pra eu não sei mais e minha infância foi legal eu brincava até as 9.00 e tinha de dormir mais eu to falando to na escola minha vida to mais alegre do que antes sem ter os três irmãos como tin e o seu tio não se lembrava como era infeliz tinha três grandes amigos pela preferência.

Eu gosto muito de estudar e de ler muito mais eu gosto mais de estudar com o que dizem e contra mim não fazes o que eu quero e tudo e assim os meus pais não se lembrava mas na época de casa e fora de casa e pessoas de Deus de para não mente com um pouco de amor e carinho para o mundo não mais a fazer assim lá de Deus não assim não legal e diferente entre a minha vida na realidade e o momento e assim o luto e o luto para mim não é assim com Deus tudo e preciso e tudo mais preciso tudo que mais é legal e a gente assim.

Deus de Amor irmão

Transcrição

Ola, meu nome é eu veio para escola de ônibus e a história dos meus pais eu não conheço mais o meu nascimento não foi visto no futuro mas eu to aqui quando eu tava com 5 anos eu comecei a desmaiar e a vomitar todo dia, dia-a-dia. Eu não ia mais pra escola mas eu foi ao médico é melhorei eu aprontava muito mas mesmo assim eu sou boa nas matérias.

Tenho 14 anos e eu to cansada de mudar de casa. Já mudei de casa 5 vezes eu tenho 5 irmão mais velhos do que eu. Meu pai não trabalha minha mãe também não é ela pra tudo que queria trabalhar mas ninguém me ouve mal posso sair de casa minha mãe diz que que não sei mim cuida a minha infância foi muito legal eu brincava até as 9.00 é toda noite. Eu tô orando to na igreja minha vida tá mais alegre do que antes eu tenho três primos legais uma tia e um tio meio aduentado e um vo ingrivel três grandes amigos pelos professores.

Eu gosto de cores neutras gosto muita coisa que as pessoas não gosta mas eu gosto não me importo com o que dizem contra mim vou fazer o que eu quero a vida é assim as pessoas querem ver a mentira na boca do povo falo a verdade a palavra de Deus de para não mentir sou um pouco negativa para o mudo sou mais a favo assim casa de Deus sou assim bem legal e difícil antes minha vida se resumia a sofrimento e ódio as lutas é difícil pra mim mas é assim com Deus tudo e facio o tudo não percebi tudo isso mas é legal se crente Amém Deus te ama irmã.

Aluno 22 A


UNEB
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

PROFLETRAS

PROFLETRAS

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonseca, Data: 11.11.2019 turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Sobre mim

Nome: _____

Data de Nascimento: 24/01/2004

idade: 15 anos

Gosto de fazer: jogar bola, gosto de perturbar

Transcrição

Sobre mim

Nome:....

Data de nascimento: 24/01/2004

Idade: 15 anos

Gosto de jogar bola, gosto de perturbar

Texto 23 A


UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
 SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL

Colégio Municipal José Batista da Fonseca. Data: 11.11.2019 turma: 8ª A
 Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Meu nome é ... nasci no hospital Santa casa misericórdia na cidade de Cruz das Almas morava eu e minha vó eu tinha vários bixinhos de estimação tinha um qui era o meu xadô minha vó me levava para a escola a pé até que começou a ter ônibus .
 Depois de um tempo minha vó ficou doente eu não sabia o que fazer quando amanheceu a gente foi para o posto médico meus familiares ficaram muito preocupados com a gente depois de vários tempos a minha vó faleceu até hoje eu sinto muito a minha vó.

Meu nome é ... nasci no hospital Santa casa misericórdia na cidade de Cruz das Almas morava eu e minha vó eu tinha vários bixinhos de estimação tinha um qui era o meu xadô minha vó me levava para a escola a pé até que começou a ter ônibus .

Depois de um tempo minha vó ficou doente eu não sabia o que fazer quando amanheceu a gente foi para o posto médico meus familiares ficaram muito preocupados com a gente depois de vários tempos a minha vó faleceu até hoje eu sinto muito a minha vó.

com 6 meses eu passei lá comecei a encatinhar lá minha mãe mãe veio no ano que lá aconteceu uma prova para trabalho aí ela veio com agente lá eu e meus três irmãos.....,....., só que ela deixou agenti com a nossa tia e aí ela foi e fez o curso e passou aí ela voltou para Salvador e passou uns dias lá. Como a casa de minha tia era na frente da praia como eu já sabia engatinhar o portão tinha aberto. eu saí engatinhando pra praia quando minha mãe viu ela saiu correndo pra mim pegar aí ela mim pegou e mim enchugou aí tava perto de agente voltar pra cruz das Almas quando a gente tava perto de sair de casa eu derrubei a televisão da minha tia, aí agente veio para cruz aí agente morava no bairro de Dona Rosa só que o meu pai bebia muito.

Batia em minha mãe e minha tava grávida de meu irmão. Chegava beber e batia em minha mãe e em meus irmãos aí uma vez tava minha mãe e meus irmãos dormindo meu pai chegou batendo no portão da frente agente foi e saiu pelo portão do fundo e tava jogando aí tem uma ladeira enorme lá onde agente morava minha mãe tava com eu no colo meu irmão de um lado e meus irmãos do outro e correndo meu pai atrás beber e gritando pega eles aí pra mim aí agente foi pra casa de minha vó aí os tempos foram passando agente foi crescendo aí um dia minha mãe foi pro Iper Hospital fazer alguma coisa lá e ela ficou fazendo exames em Salvador 5 anos. Assim voltando a história aí eu achei uma seringa cheia de terra a minha mãe veio e jogou lá em cima do telhado e o telhado de lá era todo madeira aí eu eu pisei em uma taboa e caí do teto e bati minha cabeça no chão e desmaei aí meus irmãos mim pegaram e mim colocaram no sofá e mim acordaram e eu fui pro Iper com minha mãe e e fim do fato mas depois conto mais.

Aluno 25 A



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - DCH-V-
SANTO ANTONIO DE JESUS - BAHIA - BRASIL



PROFLETRAS

Colégio Municipal José Batista da Fonsêca.

Data: 11.11.2019

turma: 8º A

Nome: _____

Escreva sua autobiografia. Esse espaço é seu. Coloque nele os fatos da sua vida que você queira compartilhar.

Ola meu nome é _____ eu tenho 16 anos moro em
Cruz das Almas. sou uma pessoa muito legal é
muito muito simpática, sou fã de, gosto de
cruzeiro brasileiro, mais em 2019 fiz um
ano muito ruim pra mim. Perdi a minha mãe que era
como uma mãe e é a que dá mais em mim e sabe
que eu tenho tudo, não ir a escola! mais como
ela tinha muita situação muito ruim. Preferiu não
ir até que um dia ela estava muito triste do
quadro. E meu cadinho chegou em mim clamando
falando que ele tinha falecido. Por mim me
quele tempo meu mundo acabou. Ai ele tinha
deixado um furo de 8 anos. Ai ele ficou sem
minha mãe. mais como a tal do dinheiro muito
muitas coisas, o pai dele queria ele só por causa
do dinheiro. e o menino não quis porque ele é
muito ligado a minha mãe que é tudo dele.
Até que ele deixou eu ali fiquei muito triste dele
porque uma pessoa que foi meu ajudante em muitas
coisas do mundo dele. mais sei que hoje ele é um
anjo no céu.

Logo depois de três dias que ele faleceu muito
vô caiu de uma altura de 3 metros. mais como minha
tia viveu um anjo. não aconteceu nada com ele.
mais a minha mãe e a vó logo depois terminou com
minha mãe mamando palavras longas muito calças
sempre a minha mãe logo depois conheceu uma
pessoa muito boa. e hoje estamos ficando.
mais com fé em Deus vai do futuro.
Pense muito Pessoa muito feliz. KKKKK.
Não faz de tudo por ela não ir a escola
porque ela foi muito muito muito boa
na minha vida.

Logo que ainda tem meus amigos que são todos
muito bons.

Que São Tudo pra mim, mãe tem me amado
Sube o menino dele aqui.

Transcrição

ola meu nome eu tenho 16 anos moro em crur das Almas. sou uma pessoa muito legal é mim irito muito rápido, amo festa, gosto de curlir bastante, mas 2019 foi um aano muito ruim pra mim, perdi uma tia que era como uma mãe é o que mais dói mais em mim e sabe que eu tenho tudo, para ir vir ver ela! Mais como ela tava numa situação muito ruim, preferir não ir, até que um dia eu estava no ensaio da quadrilha. E meu padrinho chegou mim clamando falando que ela tinha falecido. Por mim naquela hora meu mundo acabou. aí ela tinha deixado um filho de 8 anos. Aí ele ficou com a minha mãe, mas como o tal do dinheiro muda muitas coisas, o pai dele queria ele por causa do dinheiro. e o menino não quis porque ele é muito chegado a minha mãe que é a tia dele. ate que ele deixou eu até hoje Sinto Saudades dela porque uma pessoa que já me ajudou em muitas coisas da minha vida mais sei que hoje ela é um anjo no céu.

Logo depois de três dias que ela faleceu minha vó caiu de uma altura, de três metros, mais como minha tia virou um anjo, não aconteceu nada com ela..

Mais assim mesmo é a vida. lgo depois, terminei com minha ex-namorada muitas línguas minha cabeça sempre o milhão mais lgo depois conhecer uma pessoa muito boa – é hoje estamos ficando, mias com fé em Deus vai dá juntos.

Pense numa pessoa ciumenta viu.kkkk

Vou fazer de tudo pra ela não ir embora porque ela tá sendo uma pessoa tão boa na minha vida.

Fora que ainda tenho meus amigos que São tudo na minha vida.

Que São tudo pra mim, não tem nem como sita o nomes deles aqui.