



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

VANESSA ARAÚJO BARBOSA DE PONTES

**A (RE)ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

MAMANGUAPE - PB
2024

VANESSA ARAÚJO BARBOSA DE PONTES

A (RE)ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos da linguagem e práticas sociais

Orientador: Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva

MAMANGUAPE - PB

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P814r Pontes, Vanessa Araújo Barbosa de.

A (RE)escrita do gênero autobiografia na educação de jovens e adultos / Vanessa Araújo Barbosa de Pontes. - Mamanguape, 2024.

121 f. : il.

Orientação: Fábio Pessoa da Silva.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAIE.

1. EJA. 2. Escrita. 3. Reescrita. 4. Gênero
Autobiografia. I. Silva, Fábio Pessoa da. II. Título.

UFPB/CCAIE

CDU 37.012

VANESSA ARAÚJO BARBOSA DE PONTES

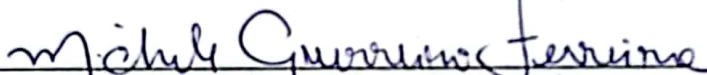
A (RE)ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Aprovada em 27 / 02 / 2024

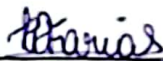
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva
Orientador - PROFLETRAS/UFPB



Profa. Dra. Michele Guerreiro Ferreira
Avaliadora externa - UFPB/DED



Profa. Dra. Luana Francisleyde Pessoa de Farias
Avaliadora interna - PROFLETRAS/UFPB

Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento
Suplente - PROFLETRAS/UFPB

A Miguel, Gabriel e Daniel,
que enchem a minha vida de sentido.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus e Senhor da minha vida, que, em sua infinita bondade e misericórdia, permitiu-me alcançar mais essa grande conquista;

Ao meu amado esposo, pelo suporte e pelas palavras de encorajamento;

Aos grandes amores da minha vida, Miguel, Gabriel e Daniel, os filhos que tanto pedi ao Senhor, que hoje enchem o meu corpo de alegria;

Ao meu pai e à minha mãe, pelo encorajamento de toda uma vida;

Às minhas irmãs tão amadas, Valquíria e Verônica, pela referência de amor e cuidado e pelo apoio constante;

Aos meus sobrinhos, por sempre estarem por perto, me incentivando e torcendo para que eu chegasse à etapa final deste mestrado;

A Edvilma, uma amiga querida, que me ajudou a cuidar dos meus filhos enquanto eu estudava e aprendia com essa pesquisa;

Ao meu orientador, Prof. Fábio Pessoa da Silva, por partilhar o seu conhecimento e experiências e, de forma muito especial, por ser este ser humano extraordinário;

À minha querida turma 8 - PROFLETRAS, verdadeiros companheiros de conquistas, de lágrimas. Toda a minha gratidão por toda a experiência partilhada na vida profissional, acadêmica, pessoal e, sobretudo, pelas amizades conquistadas;

Aos queridos colegas da turma 8, Augusto, Ronan e Auridete, que por motivos mais que justificados não concluíram conosco;

Aos mestres que tanto contribuíram no meu Exame de Qualificação: Prof.^a Dr.^a Luana Francisleyde Pessoa de Farias e Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento;

À direção e funcionários da escola situada no município de Juripiranga, pelo apoio e por acreditarem neste trabalho como um processo de aprendizagem dos discentes;

Finalmente, o meu eterno agradecimento aos alunos do Ciclo IV da EJA, pelos meses de trabalho intenso, sempre assistidos de muito aprendizado e extraordinária constância, e por me permitirem viver aqueles momentos com vocês. O anseio de vocês de querer aprender me faz querer avançar mais.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...

Rubem Alves.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações sobre a produção escrita na EJA publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD	13
Quadro 2 - Características do gênero autobiografia	27
Quadro Comparativo 1 - Aluna Ana	80
Quadro Comparativo 2 - Aluno Eliel	81
Quadro Comparativo 3 - Aluna Izaura	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Momento de apresentação da situação comunicativa para a produção do gênero autobiografia	50
Figura 2 - Momento de esclarecimento de dúvidas / Produção inicial	52
Figura 3 - Texto trabalhado no primeiro módulo	61
Figura 4 - Atividade síntese realizada pelos alunos	62
Figura 5 - Momento de reflexão sobre o que é texto / encadeamento de ideias e questões gramaticais	63
Figura 6 - Momento de reescrita do gênero autobiografia	66
Figura 7 - Momento de pesquisa no dicionário e produção final do texto autobiográfico	74

RESUMO

A produção escrita de gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ainda impõe um grande desafio aos professores, apesar de toda a didática e todo o aporte teórico já construído até hoje. Tal modalidade de ensino, de acordo com os documentos oficiais nacionais, tem como objetivo dar oportunidade de aprendizagem àqueles sujeitos que ficaram à margem da escolarização. No caso da língua portuguesa, oferecer acesso a um conhecimento legítimo quanto à oralidade, leitura e escrita àqueles estudantes jovens e adultos que, por algum motivo, não frequentaram a escola em idade apropriada. Diante dessa realidade, a EJA é uma modalidade que necessita de visões e práticas metodológicas diferenciadas, especialmente quando se trata do ensino/aprendizagem da leitura e da escrita. Pensando nisso, escolhemos trabalhar com o gênero textual autobiografia, por acreditarmos que escrever o que se viveu/vive seja um caminho para o desenvolvimento de uma escrita autônoma e efetiva. Assim, esta pesquisa tem como objetivo investigar o processo de escrita do gênero autobiografia por alunos da EJA, IV ciclo do Ensino Fundamental, a partir de uma proposta interventiva em sala de aula. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação, de caráter intervencionista e de abordagem qualitativa. O processo de constituição dos dados deu-se por meio do desenvolvimento e da aplicação de uma sequência didática para ensinar a produção escrita do gênero autobiografia, em uma turma da EJA de uma escola pública do município de Juripiranga-PB. A fundamentação teórica baseia-se nos documentos oficiais, principalmente, LDB (Brasil, 1996) e BNCC (Brasil, 2018); em autores da educação, Gadotti (2011) e Silva (2015), e da Linguística, Bakhtin (2011), Marcuschi (2005, 2008), Antunes (2010), Serrano (1994), Costa (2014), Koch e Elias (2014; 2021). Os resultados do trabalho desenvolvido indicam, entre outros pontos, avanços que favoreceram o desenvolvimento da habilidade de escrita do gênero autobiografia, por meio da sequência didática, principalmente no que diz respeito aos aspectos globais do texto. Por fim, a pesquisa traz como produto um compilado de textos autobiográficos, produzidos pelos alunos participantes desta pesquisa.

Palavras-chave: EJA. Escrita. Reescrita. Gênero Autobiografia.

ABSTRACT

The written production of genres in Portuguese language classes, in Youth and Adult Education (EJA), still poses a great challenge to teachers, despite all the teaching and theoretical support already built to date. This teaching modality, according to official national documents, aims to provide learning opportunities to those subjects who were left out of schooling. In the case of the Portuguese language, offering access to legitimate knowledge regarding speaking, reading and writing to those young and adult students who, for some reason, did not attend school at an appropriate age. Given this reality, EJA is a modality that requires different methodological views and practices, especially when it comes to teaching/learning reading and writing. With this in mind, we chose to work with the autobiography textual genre, as we believe that writing what one has experienced is a path to developing autonomous and effective writing. Thus, this research aims to investigate the process of writing the autobiography genre by EJA students, IV cycle of Elementary School, based on an intervention proposal in the classroom. Methodologically, it is action research, interventionist in nature and with a qualitative approach. The process of constituting the data took place through the development and application of a didactic sequence to teach the written production of the autobiography genre, in an EJA class at a public school in the city of Juripiranga-PB. The theoretical foundation is based on official documents, mainly LDB (Brazil, 1996) and BNCC (Brazil, 2018); in education authors, Gadotti (2011) and Silva (2015), and Linguistics, Bakhtin (2011), Marcuschi (2005, 2008), Antunes (2010), Serrano (1994), Costa (2014), Koch and Elias (2014; 2021). The results of the work developed indicate, among other points, advances that favored the development of writing skills in the autobiography genre, through the didactic sequence, mainly with regard to the global aspects of the text. Finally, the research brings as a product a compilation of autobiographical texts, produced by the students participating in this research.

Keywords: EJA. Writing. Rewritten. Genre Autobiography.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA SOCIOINTERATIVA.....	16
2.1 Escrita e ensino de Língua Portuguesa.....	16
2.2 O que dizem os documentos oficiais nacionais acerca do ensino da escrita?.....	18
2.3 Os gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa	20
2.4 Categorias analíticas	27
2.5 O gênero textual autobiografia.....	27
3 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA	332
3.1 Um pouco sobre a história da Educação de Jovens e Adultos.....	332
4 A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	40
4.1 Tipo de pesquisa	40
4.2 Local de pesquisa e os participantes	41
4.3 Instrumentos/procedimentos de geração de dados.....	42
4.3.1 O planejamento da sequência didática.....	43
5 DESVENDANDO AS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS DA EJA	47
5.1 Situação de comunicação	47
5.2 O gênero autobiografia - A produção inicial	51
5.3 Módulo 1 - Esclarecendo dúvidas	61
5.4 Módulo 2 - Compreendendo aspectos da textualidade: universo de referência; unidade semântica; propósito comunicativo; relevância informativa; relações com outros textos	64
5.5 Módulo 3 - A progressão temática e a reescrita do gênero	65
5.6 Módulo 4 - Os esquemas de composição e a última versão textual	73
5.7 Produção final: o produto de um processo sempre inacabado	74
5.8 A escrita é um processo sempre em desenvolvimento	80
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	91
APÊNDICES	116

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi planejada com a finalidade de se trabalhar o aprimoramento da escrita por meio do gênero autobiografia na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA). A docência na EJA sempre despertou em mim o desejo de ampliar meus conhecimentos, para que eu pudesse contribuir de maneira efetiva com essa modalidade, construindo e ressignificando as minhas práticas pedagógicas, como também a aprendizagem do público que a frequenta.

Assim como a Educação de Jovens e Adultos, as histórias de vida que cada ser humano protagoniza sempre me fascinaram. Pensando em colaborar com essa modalidade tão singular, objetivamos um ensino/aprendizagem eficiente, pois entendemos, enquanto professora de Língua Portuguesa, que é de extrema importância uma prática diferenciada para se trabalhar com a produção escrita, visto que também compreendemos que a leitura está intimamente ligada à escrita, pois se trata de uma relação de natureza dialógica. Decidimos adotar tal abordagem diferenciada apesar de toda a resistência e dificuldades que esses alunos apresentam para produzir um texto, pois, frequentemente, desvalidam as atividades propostas pelo professor, defendendo a ideia “é só copiar no quadro, professora!”.

Por isso, quando me tornei professora da Educação de Jovens e Adultos, ao experimentar essa grande resistência à escrita, iniciei algumas metodologias de escrita com os gêneros relatos de experiência e memórias. A partir desses estudos, percebi que os discentes apresentaram menos resistência diante de tais textos, talvez por suas produções textuais abordarem experiências pessoais; possivelmente escrever sobre as vivências do dia a dia seja menos complexo para os educandos da EJA, pois é comumente percebido, nesse público específico em estudo, o costume de externarem as suas vivências e experiências com seus colegas de sala de aula e professores.

A partir das práticas pedagógicas experienciadas, resgatamos práticas eficazes e ajustadas a essa modalidade de ensino tão específica, como também aprofundamos estudos e pesquisas que aprimoraram as nossas metodologias; dessa maneira, toda a pesquisa teve a finalidade de aguçar um olhar mais científico na então professora da educação básica.

Assim, este trabalho, intitulado **A (re)escrita do gênero autobiografia na Educação de Jovens e Adultos**, surgiu a partir da percepção de grandes dificuldades e resistências com/à escrita na modalidade da EJA. O ensino/aprendizado na Educação de Jovens e Adultos é um campo que necessita ainda de estudos mais aprofundados, apesar de o público dessa modalidade ser bastante peculiar, pois trata-se de discentes jovens, adultos e idosos que não concluíram as

séries escolares em tempo oportuno. Tal modalidade tem a responsabilidade de ofertar um ensino que cumpra seu papel social, sendo este um ensino transformador, que garanta a seu público a inserção em uma sociedade letrada com condições indispensáveis a todo ser humano.

Pensando em oferecer uma educação de qualidade e equidade aos sujeitos dessa modalidade, planejamos uma pesquisa com o intuito de intervir nessa realidade mencionada. Destarte, este trabalho parte de uma problemática vista sob a ótica de uma professora-pesquisadora olhando para a sua sala de aula, a fim de intervir no processo de escrita dos seus alunos. Para alcançar tal intento, formulamos a seguinte questão geral:

- Como os alunos da Educação de Jovens e Adultos podem desenvolver a escrita do gênero textual autobiografia?

Seguindo a partir desse questionamento, estabelecemos o objetivo geral a seguir:

- Investigar o processo de escrita do gênero autobiografia por alunos da EJA, IV ciclo do Ensino Fundamental, a partir de uma proposta interventiva em sala de aula.

Para efetivarmos tal objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Averiguar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da produção do gênero autobiografia;
- Desenvolver oficinas didáticas para mediar a aprendizagem da produção escrita do gênero autobiografia;
- Analisar as produções textuais dos alunos com vistas a intervir no processo de aprendizagem da escrita a partir do gênero autobiografia;
- Compilar as autobiografias produzidas pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos em um livro a ser disponibilizado na biblioteca da escola.

O questionamento geral e os objetivos supracitados nortearam a construção desta pesquisa, como também auxiliaram na diligência de tentar encontrar respostas para as minhas dúvidas e inquietações em volta de toda a problemática por mim vivenciada, envolvendo a Educação de Jovens e Adultos.

Diante do exposto experienciado pela professora e também pesquisadora da modalidade da EJA, justificamos a escolha desse objeto de pesquisa justamente por sua relevância pedagógica e social, pois esperamos contribuir positivamente para a inclusão, mesmo que tardia, dos aprendizes no corpo social e escolarizado.

A fim de apresentar um breve estado da arte acerca da temática em questão, buscamos por dissertações e teses que têm relação com o tema proposto neste estudo. Tal busca foi

realizada através da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a qual se apresenta com uma estrutura que facilita a pesquisa. Essa plataforma contém um grande acervo de trabalhos (de mestrado e doutorado), que auxiliam os pesquisadores em investigações relevantes.

Tal rastreio permitiu-me perceber a grande importância do tema que ora investigamos. Iniciamos as pesquisas com os termos: **Autobiografia/Educação de Jovens e Adultos**; recebemos, de forma imediata, um resultado com 20 dissertações e teses. Um total de onze trabalhos apresentaram o gênero autobiografia na EJA, as demais estudaram gênero semelhantes aos nossos. Por isso, citamos no quadro abaixo apenas os trabalhos com o objeto de estudo idêntico ao nosso, no período de 2008 a 2023.

Quadro 1 - Teses e dissertações sobre a produção escrita na EJA publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD

Ano	Área(s) de estudo	Estado	Autor(a)
2008	Linguística, Letras e Arte	São Paulo	Luciana Aparecida de Mesquita
2012	Ciências Humanas, Letras e Artes	Paraná	Maria Helena dos Santos Pelizaro
2013	Linguística, Letras e Arte	Rio de Janeiro	Domingas Alves Bandeira
2015	Ciências Humanas, Letras e Artes	Paraná	Margaret de Lourdes Volponi
2016	-	Bahia	Leila Conceição Paiva da Silva
	Linguística, Letras e Arte	Sergipe	Maryluce Conceição Barros Santos
2017	Linguística, Letras e Arte	Rio Grande do Sul	Sandra Maria do Nascimento de Oliveira
	Linguística, Letras e Arte	Rio Grande do Sul	Ivana Elise Martinez
2019	Linguística, Letras e Arte	Rio Grande do Sul	Clarisse Dutra Aurélio
2020	Educação e Docência	Minas Gerais	Maria Marlete de Souza
2021	Linguística, Letras e Arte	Paraíba	Edilson Barbosa Martins
	Linguística, Letras e Arte	Bahia	Fábia Christiane Cavalcante Henriques da Silva
2022	-	-	-
2023	-	-	-

Fonte: Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br>>.

Os trabalhos elencados no quadro supracitado se relacionam, de alguma maneira, com este estudo, com base na leitura dos resumos. Evidenciamos a seguir três trabalhos que apresentaram relações com o que objetivamos pesquisar, enfatizando aquelas que se propuseram a desenvolver o trabalho com o gênero autobiografia na Educação de Jovens e Adultos.

Em **“A escrita do gênero narrativa autobiográfica: uma intervenção pedagógica com alunos da educação de jovens e adultos em situação de reclusão”**, Pelizaro (2012) desenvolve a sua pesquisa com o objetivo de contribuir sobre o processo da escrita, aspecto semelhante ao nosso plano de estudo no âmbito sala de aula, porém com estudantes em situação de exclusão. O trabalho evidenciou resultados significativos durante todo o processo de ensino/aprendizagem da escrita, provendo, assim, reflexões sobre as situações vividas pelo autor.

Em 2016, Santos objetivou promover uma reflexão sobre os estudos de retextualização, fala e escrita, a partir do gênero autobiografia, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, por meio do seu trabalho intitulado: **“Práticas de retextualização a partir do gênero autobiografia no eixo (8º e 9º anos) da educação de jovens e adultos: da oralidade para a escrita”**. Assim como em nossa pesquisa, todo o processo metodológico dessa dissertação ocorreu por meio de uma sequência didática, fundamentada pelo Grupo de Genebra, e teve como produto final um caderno pedagógico com a finalidade de desenvolver a prática da retextualização de forma contextualizada, afastando-se, nesse ponto, do nosso último objetivo específico, quanto ao produto final.

Já a pesquisa intitulada **“A escrita do relato autobiográfico como prática de letramento para alunos da EJA”**, de Silva (2021), assim como o nosso projeto, está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS/UFBA). A dissertação também se assemelha a nossa quanto à metodologia, baseada em uma sequência didática, e também quanto à perspectiva interacionista. Porém, o objetivo central se diferencia do nosso, pois aquele tem como finalidade trabalhar as relações de mundo e do trabalho e as relações étnico-raciais na vida do aluno trabalhador, através da escrita autobiográfica.

Ante o exposto, através do levantamento do estado da arte, entendemos a relevância acadêmica deste trabalho, pela necessidade urgente de um ensino/aprendizagem voltado para o estudo de uma produção textual escrita como processo e não como um produto acabado, com a finalidade de ofertar aos aprendentes da EJA uma educação igualitária e eficiente, inserindo-os, de forma efetiva e preparada, nos mais diversos contextos sociais.

Por fim, após as análises das dissertações e tese apresentadas, percebemos que, de alguma forma, estas tinham ligação com o que estamos investigando em nossa dissertação.

Além desta introdução, a pesquisa apresenta-se organizada da seguinte maneira: no capítulo dois, fazemos uma resenha teórica sobre o ensino de escrita, a partir de autores como Koch e Elias (2014; 2021), bem como sobre as perspectivas sugeridas pela BNCC (Brasil, 2018); fazemos também uma reflexão acerca dos gêneros textuais baseados em Bakhtin (2011) e em Marcuschi (2005; 2008), focando no gênero textual autobiografia.

No terceiro capítulo, fazemos um breve contexto sócio-histórico e político da Educação de Jovens e Adultos a partir de documentos nacionais como LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1971); LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996); BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), bem como autores como Gadotti (2011) e Silva (2015).

No quarto capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos percorridos e os procedimentos escolhidos para que a proposta de intervenção acontecesse. Uma sequência didática foi minuciosamente planejada para que a produção do gênero textual autobiografia fosse produzido com autonomia e de maneira coerente. O estudo foi fundamentado a partir das perspectivas do grupo de Genebra: Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004). Apresentamos ainda como analisaremos os dados gerados pelos alunos, que estão baseados nos aspectos globais do texto, com fundamento em Antunes (2010).

No quinto capítulo, apresentamos o desenvolvimento de toda a sequência didática planejada a partir das dificuldades dos alunos, reveladas na produção inicial do gênero autobiográfico. Detalhamos, também, as análises de dados das produções textuais escritas dos alunos participantes.

Por fim, apresentamos as considerações finais, sintetizando as conclusões da pesquisa, mostrando os avanços e a aprendizagem ampliada durante todo o processo interventivo, realizado com vistas à construção do conhecimento de escrita dos nossos alunos da EJA participantes da pesquisa.

2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA SOCIOINTERATIVA

Com o objetivo de dialogarmos com as fundamentações teóricas que subsidiam este trabalho, apresentaremos as noções sobre o ensino de escrita abordado por Koch e Elias (2014; 2021), como também as perspectivas apresentadas pela BNCC (Brasil, 2018). Discutiremos ainda sobre as noções de gênero, com base em Bakhtin (2011) e em Marcuschi (2005; 2008), focalizando o gênero textual autobiografia.

2.1 Escrita e ensino de Língua Portuguesa

Hodiernamente, a linguagem escrita é essencial nas diversas atividades do nosso dia a dia; vivemos em um tempo no qual a escrita constitui-se em uma prática de fácil acesso, assim é comum tê-la nas mais variadas situações comunicativas.

Considerando a constância dos textos escritos no nosso cotidiano, é normal refletirmos sobre eles em sala de aula, pois a atividade escrita, que é tão complexa, abrange naturezas variadas, como a cultural, a pragmática, a sócio-histórica, a linguística e a cognitiva. O modo como nós, professores, trabalhamos a escrita em sala de aula está ligado à concepção de língua.

Para melhor compreensão do nosso trabalho, que está embasado nas concepções de escrita, passamos a discorrer a respeito das diferenças entre essas concepções.

De acordo com Lino de Araújo *et al.* (2020, p. 122), na primeira concepção de escrita “a linguagem é vista como representação do pensamento”; tal concepção é compreendida tão somente como um sistema estruturado que não considera as variedades e a escrita é vista como um dom, tendo como função principal exprimir o conteúdo interno da linguagem, sem considerar a função comunicativa. Compreende-se que essa concepção de escrita seja um evento monólogo, ou seja, o centro dessa “comunicação” é o locutor, no qual o ouvinte não é considerado.

Na segunda concepção de escrita, a linguagem é vista como instrumento de comunicação, a qual é tida como um código a ser transmitido, uma mensagem de um emissor para o seu receptor. Nota-se que essa segunda concepção evoluiu em comparação com a primeira, apesar de ainda não haver a presença de um interlocutor, um agente ativo no processo de interação verbal.

Por fim, na terceira concepção de escrita, a linguagem é vista como interação e a língua é vista como ação, na qual o indivíduo decodifica uma mensagem, que foi codificada

previamente por seu emissor, considerando a situação comunicativa e o propósito comunicativo.

Sendo assim, entende-se que a escrita é constante nas interações do dia a dia, a qual passa a ter linguagem e propósitos variados. Desse modo, assim como as práticas de leitura, a escrita é de extrema importância para ser trabalhada na sala de aula, por isso o ensino de Língua Portuguesa deve dar ênfase também ao processo de produção da escrita de modo consciente, preparando o aluno para produções como sujeitos que se adequem e reflitam sobre os usos da língua em diversas situações comunicativas. É preciso tentar envolvê-los nesse processo de conhecimento, fazendo-os atuar como sujeitos protagonistas de forma que essa aprendizagem seja ressignificada, tornando esses estudantes cidadãos críticos, reflexivos e atuantes nessa sociedade em constante mudança.

De acordo com Koch e Elias (2014, p. 33-34):

[...] tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto [...] o sentido da escrita, portanto, é produto dessa interação, não resultado apenas do uso do código, nem tão somente das intenções do escritor [...].

Posto isto, entende-se, como já dito antes, que a escrita é um trabalho de interação. Por isso, ao trabalharmos com a escrita, estamos desenvolvendo um processo dialógico que nos instiga a pensar em alguns pontos importantes, como por exemplo o que escrever, para quem escrever, qual a situação comunicativa, o que faz o escritor selecionar e organizar ideias e adequar vocábulos, considerando o objetivo da escrita e as informações compartilhadas com o leitor, como também a revisão da sua própria escrita ao longo de toda a produção, fazendo o autor refletir e analisar o seu próprio texto.

Para tanto, é de suma importância que o estudo e o ensino sobre a escrita sejam planejados minuciosamente para que os objetivos sejam alcançados, sobretudo com a modalidade de EJA. Por esse motivo, cabe ao professor realizar um trabalho que envolva os discentes e considere todo o conhecimento que esse aluno já traz consigo, mostrando que já tem um conhecimento significativo e que é a partir dele que outros conhecimentos podem ser ampliados e até mesmo adquiridos, tornando essa aprendizagem consciente, politizada e ainda mais sistemática, na qual o professor torna-se um mediador de conhecimentos, levando em conta toda a aprendizagem de mundo trazida pelos estudantes, ressignificando de forma prática o conhecimento assimilado em sala de aula. Por isso é tão indispensável o planejamento. De acordo com Gadotti:

[...] são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo [...] (Gadotti, 2011, p. 22).

Assim, é necessário pensar a escrita como uma atividade que precisa ser praticada, trabalhada e que é um produto de interação, exigindo de quem escreve uma série de estratégias e de maneira não linear, de acordo com Koch e Elias (2021, p.34): “[...] pensa no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante [...] guiado pelo princípio interacional”. Dessa forma, o ensino de escrita não pode ser trabalhado concentrado apenas nas regras gramaticais, muito menos como uma reprodução do pensamento e intenções de quem escreve, mas como um envolvimento entre autor e leitor, considerando todos que fazem uso da linguagem, atores interligados nesse processo de interação.

Sendo assim, é de extrema importância o trabalho com as reflexões acerca das produções escritas, especialmente com a reescrita no contexto de sala de aula, pois é comum que o professor se depare com inúmeras dificuldades que os alunos apresentam com a escrita, talvez por existir um currículo que priorize vários aspectos das especificidades da língua; sem desmerecer o devido valor desse currículo, sabemos que a atividade de produção textual, muitas vezes, não é trabalhada com tanta ênfase, obtendo-se dessa maneira uma aprendizagem insuficiente, quando se trata de escrita. Essa realidade é ainda mais desmedida quando se trata da Educação de Jovens e Adultos, por essa razão me dedico a trabalhar a escrita autônoma e de forma que possa aprofundar e ampliar os conhecimentos dos discentes que frequentam essa modalidade tão específica.

2.2 O que dizem os documentos oficiais nacionais acerca do ensino de escrita?

É premissa dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do ano de 1998, a orientação de um ensino-aprendizagem que trabalhe a ampliação discursiva dos estudantes de forma que os prepare para as mais diversas situações comunicativas, objetivando uma participação irrestrita nos mais diversos contextos da escrita. Dessa forma, tais documentos trazem diretrizes às instituições escolares quanto ao planejamento e à elaboração de aulas que promovam no aluno a capacidade de empregar uma linguagem adequada às mais variadas situações comunicativas, considerando a finalidade, os indivíduos envolvidos, o contexto de circulação social, entre

outros aspectos textuais, diante dos mais variados gêneros textuais. Conforme se lê no excerto abaixo:

No processo de produção de textos escritos, [...] o aluno:

- redija diferentes tipos de textos, estruturando-os de maneira a garantir:
 - a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósitos do texto;
 - a continuidade temática;
 - a explicitação de informações contextuais ou de premissas indispensáveis à interpretação;
 - a explicitação de relações entre expressões mediante recursos linguísticos apropriados (retomadas, anáforas, conectivos), que possibilitem a recuperação da referência por parte do destinatário;
- realize escolhas de elementos lexicais, sintáticos, figurativos e ilustrativos, ajustando-as às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação;
- utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção;
- analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem as versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito (Brasil, 1998, p. 51-52).

Com base nas orientações acima destacadas, espera-se que o leitor/escritor adquira essas habilidades reforçadas através de atividades bem planejadas até o último ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, inserindo-se tais leitores/escritores nas mais diversas esferas da sociedade.

Atualmente, a educação em nosso país é apoiada pela Base Nacional Comum Curricular (2018); tal documento é regulador e norteador, e traz orientações para a elaboração de currículos escolares, enfatizando a relevância de trabalhos a partir de textos enquanto unidades de trabalho, relacionando os textos em “[...] seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos [...]” (Brasil, 2018, p. 67).

Desse modo, todas as especificidades do ensino de língua (gêneros, tipologia, estrutura textual, linguagem, norma padrão, entre outros) devem ser trabalhadas de forma contextualizada observando-se também as particularidades, inclusive as de interesses sociais dos discentes, atrelados aos mais diversos contextos das atividades humanas, incumbindo-se ao docente o dever de “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras áreas” (Brasil, 2018, p. 67). Tais aspectos estão inteiramente ligados às competências específicas de Língua Portuguesa:

[...]

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. [...] produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo [...] (Brasil, 2018, p. 87).

É preciso trabalhar a produção textual para além dos muros da escola, de forma que os discentes percebam, reconheçam e assumam a indispensabilidade de ler e produzir textos, e de modo que possam atuar nos mais variados contextos de atuação da vida social como agentes ativos e críticos.

A BNCC (2018) tem como destaque um eixo específico para o trabalho com escrita, entre outros também importantes; são eles: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. “O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico” (Brasil, 2018, p. 76).

Isso significa que o trabalho sistemático com a escrita deve ser bem planejado e com práticas metodológicas eficazes, que possibilitem aos alunos reflexões sobre o seu próprio texto e textos outros, como também deve-se trabalhar com atividades que conduzam às produções textuais que fantasiem a imaginação, e nas quais figurem a realidade vivida pelos estudantes – sendo essa última especificidade de relevância neste trabalho.

2.3 Os gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa

A partir deste tópico, iniciaremos as nossas reflexões acerca dos gêneros textuais, considerando a grande importância de trabalhá-los dentro das aulas de Língua Portuguesa, avaliando, pensando, refletindo as nossas práticas metodológicas a partir do seu estudo, a fim de estimular e desenvolver nos discentes uma escrita autônoma e crítica. Nesta pesquisa, de forma especial, abordaremos tais estudos a partir do gênero autobiografia, por se tratar de um gênero próximo à realidade dos discentes da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, mesmo que de forma oralizada.

De acordo com Bakhtin (2011, p. 262), os gêneros discursivos (nomenclatura de gênero utilizada pelo autor) são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, pois se compreende essa relativa instabilidade por apresentarem regularidades estabelecidas e partilhadas socialmente pelos indivíduos. E instáveis porque possivelmente sofrerão mudanças no decorrer do tempo,

em vista dos propósitos comunicativos ou dos contextos socioculturais nos quais os gêneros são produzidos.

Os textos apresentam características específicas a cada gênero, relacionadas à estrutura composicional, ao estilo verbal e ao conteúdo temático. Ainda segundo Bakhtin (2011), os gêneros discursivos apresentam-se como primários e secundários. Os gêneros discursivos primários são elaborados a partir de conversação/diálogo do dia a dia. Os gêneros secundários, por sua vez, são produzidos de forma mais organizada/pensada, em uma situação cultural mais complexa, preponderando a produção escrita e, ainda de acordo com o autor, esse tipo de gênero permuta-se em variados gêneros primários, que se constituíram em situações comunicativas discursivas imediatas. Assim como os gêneros secundários, os primários são constituídos por enunciados verbais, nos quais o nível de complexidade é a maior diferença. Sobre enunciado, Bakhtin (1997, p. 293) o conceitua como:

[...] unidade real da comunicação verbal: o enunciado. A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala. O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns e acima de tudo, fronteiras claramente delimitadas. [...] As fronteiras do enunciado compreendido como uma unidade da comunicação verbal são determinadas pela alternância de sujeitos falantes ou de interlocutores.

Sabemos que as pesquisas e os estudos realizados até aqui ampliaram de forma significativa e efetiva as metodologias de ensino planejadas e aplicadas dentro da sala de aula, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa. Esses estudos, assim como os documentos oficiais nacionais, a exemplo dos PCN de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), orientam-nos a promover um estudo dos gêneros textuais mais exigidos no cotidiano dos nossos alunos, a fim de propiciar um conhecimento concreto de acordo com a realidade dos estudantes. Diante do exposto, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de Língua Portuguesa (Brasil, 1998) convocam a escola a ter um trabalho permanente e efetivo com os gêneros textuais:

Cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (Brasil, 1998, p. 19).

Isso implica dizer que cabe à escola planejar, de forma sistemática e de acordo com esses documentos norteadores, quais gêneros textuais devem ser trabalhados a cada ano da educação básica, com o objetivo de fazer o educando conhecer uma infinidade de gêneros. Essa

ideia é reforçada pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), a qual também orienta um trabalho com gêneros textuais, entre outras aprendizagens que devem ser impulsionadas e promovidas em favor da expansão do conhecimento de habilidades de linguagem, como a produção textual, por exemplo, e ainda orienta “estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas” (Brasil, 2018, p. 63), fortalecendo a ideia de que precisamos priorizar os gêneros recorrentes às práticas sociais dos estudantes e outros gêneros menos íntimos ao contexto social deles, a fim de prepará-los de forma consciente, planejada e eficaz para as mais diversas práticas sociais de linguagem.

Contudo, a seleção dos gêneros textuais a serem estudados nas aulas de Língua Portuguesa não pode ser feita *a priori* aleatoriamente. Sendo assim, é primordial que haja seleções de forma organizada, delineada e delimitada de quais gêneros textuais devem estar presentes nas aulas de língua materna, mediante a realidade dos estudantes. Conforme também nos orienta Marcuschi (2008):

Parece que há gêneros mais adequados para a produção e outros mais adequados para a leitura, pois tudo indica que em certos casos somos confrontados apenas com um consumo receptivo e em outros casos temos que produzir textos. Assim, um bilhete, uma carta pessoal e uma listagem são importantes para todos os cidadãos, mas uma notícia de jornal, uma reportagem e um editorial são gêneros menos praticados pelos indivíduos, mas lidos por todos (Marcuschi, 2008, p. 206).

Perante o exposto, de acordo com Lopes-Rossi (2011), temos a responsabilidade enquanto professores de “criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos em situações de comunicação real” (Lopes-Rossi, 2011, p. 71).

Essa perspectiva também é proposta por Bazerman (2005), o qual nos instiga a estudarmos os mais diversos grupos de gêneros usados na nossa sociedade para os utilizamos de forma mais eficiente e precisa. O autor diz ainda:

Isso é a essência do problema metodológico do estudo de gêneros para o qual não existe uma resposta rápida e simples. Ao contrário, temos aí apenas um trabalho inicial para aumentar nosso conhecimento e ampliar nossa perspectiva através da pesquisa, como a de examinar mais textos de um modo mais regulado [...] (Bazerman, 2005, p. 37).

Desse modo, cabe ao professor nortear um estudo/ensino a partir dos gêneros textuais de forma planejada e sistemática, como já mencionado anteriormente; para tanto, pretendemos desenvolver um trabalho com a escrita nas aulas de Língua Portuguesa, através do gênero

autobiografia, possibilitando assim um contexto de espaço significativo de aprendizagem, em que a história de vida de cada aluno que frequenta a sala de aula da EJA ofereça uma aprendizagem consciente, incentivando-os a escrever a sua própria história de vida com o objetivo de trabalhar questões relevantes, que ultrapassem os estudos de conteúdos previstos no currículo.

À vista disso, entendemos que a habilidade primeira a ser desenvolvida é a capacidade de o educando ler e produzir divers textos orais e escritos, assim como interpretar textos com as mais diferentes finalidades, inserindo-o nos mais diversos contextos da vida.

Segundo Marcuschi (2008, p. 90), “quando se ensina alguém a lidar com textos, ensina-se mais do que usos linguísticos”, ou seja, é necessário ensinar, além das regras gramaticais, a importância do contexto interacional e as manobras discursivas de produção de sentido, considerando os gêneros como ação linguística.

Sendo assim, ainda de acordo com o autor, é impossível se comunicar sem ser através de gêneros textuais. Marcuschi (2005) preconiza essa perspectiva ampla apoiado no fato de que os gêneros textuais são unidades indispensáveis em todas as situações de comunicação, sejam elas orais ou escritas:

Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sócio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo (Marcuschi, 2005, p. 22).

Acreditamos ser importante referenciar a diferença entre gênero textual, tipo textual e domínio discursivo; conforme Marcuschi, tais diferenças devem ser estudadas por se tratar de assuntos que perpassam o estudo sobre gêneros textuais.

Marcuschi (2005, p. 30) diz que “os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”, ou seja, os gêneros são a concretização dos textos verbais e não-verbais diante de qualquer situação comunicativa, que estão fundamentados nas diversas culturas, modificando-se de uma sociedade para outra, dependendo do contexto histórico, surgindo, mudando e até mesmo sendo extintos, pois os gêneros são dinâmicos.

O autor refere-se aos tipos textuais como “modos textuais” (Marcuschi, 2008, p. 154), os quais tem a formação marcada por “aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas” (Marcuschi, 2005, p. 22). Compõem um grupo bastante restrito, são eles: narração, descrição, argumentação, exposição e injunção. Cada tipo é classificado como pertencente a uma dessas categorias, a depender do predomínio de características que cada texto reúne.

Portanto, é possível perceber que não há flexibilidade nos tipos textuais como há nos gêneros, os quais abrangem uma quantidade imensurável.

Por outro lado, como podemos inferir a partir da citação a seguir, o domínio discursivo abarca uma “esfera da vida social”, que não se limita a um gênero, muito pelo contrário, pode surgir vários outros em uma rotina comunicativa, podendo alguns gêneros fazer parte de vários domínios discursivos:

[...] entendemos como domínio discursivo uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, pedagógica, política, industrial, militar, familiar, lúdica, etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão (Marcuschi, 2008, p. 194).

Podemos entender então, que os domínios discursivos apresentam modelos comunicativos diferentes, a depender de cada campo, seja ele social ou institucional, e que eles estão harmonicamente ligados aos tipos e aos gêneros e ainda correspondem a um objetivo, submetendo-se a um contexto histórico-social.

2.4 Categorias analíticas

Muitas são as discussões e inquietações acerca do que devemos ensinar e como ensinar, sobretudo no ensino de produção textual escrita, pois grandes são as dificuldades apresentadas pelos alunos, em todos os níveis de escolaridade, e principalmente pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos, quando se trata de uma produção escrita autônoma, mesmo em pequenos enunciados. São problemas desde os mais simples, como os ligados ao desenvolvimento do código escrito, a problemas mais complexos como os de estruturação textual, por exemplo. Tais anseios não se limitam às produções escritas, eles estão implicados também em como analisar essas produções escritas. Para tanto, é necessário determinar e delimitar quais critérios serão considerados na análise dos textos.

Diante do exposto, para analisarmos os dados tomaremos como referência os aspectos globais do texto, ou seja, “a compreensão do texto como um todo” (Antunes, 2010, p. 65), partindo do pressuposto de que “a compreensão global do texto deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada de qualquer análise”, conforme assinala Antunes (2010, p. 65). Porém, infelizmente, é comum perceber que, nas salas de aula, uma prática de análises de textos quase que exclusivamente se baseia em fragmentos, considerando-se para o processo de ensino e aprendizagem apenas as questões meramente gramaticais, “obscurecendo, assim, a visão inteira do que é dito e por que isso é feito”, de acordo com Antunes (2010, p. 65). Tal metodologia

ocorre de forma insuficiente, superficial e descontextualizada com o propósito comunicativo, sem alinhamento ou sem considerar o interlocutor, a progressão temática, a informatividade e o não explícito do texto.

Assim, para a compreensão do “texto como um todo”, segundo Antunes (2010), é preciso considerar alguns aspectos, como veremos a seguir:

1 - O universo de referência: esse ponto trata de um “enquadramento cognitivo” da compreensão que o leitor/escritor faz, interpretando o universo de referência, implicando na aceitabilidade do leitor em relação ao texto, a depender desse universo, mundo real ou fictício; ou seja, esse universo de referência ajuda o leitor a compreender, a situar e a levantar hipóteses em relação ao texto, considerando o conhecimento de mundo que o leitor traz do que é ficcional ou real.

Outro aspecto de extrema importância de que trata o universo de referência é a “adequação contextual do texto”, em que um ensino “tradicional” e não muito distante da nossa realidade era compreendido como um texto escrito corretamente, linguística e gramaticalmente falando. Hoje tais discussões causam reflexões e exigem um ensino voltado a uma adequação vocabular, considerando o seu contexto de produção e circulação, bem como a previsibilidade do seu interlocutor, conforme preconiza Antunes (2010, p. 67): “Afinal, a linguagem é uma atividade interativa, entre dois ou mais interlocutores, um dizendo a outro, um perguntando ou respondendo a outro, de modo que, literalmente, ninguém fala ou escreve para ninguém”. Assim, teremos um processo de ensino e aprendizagem sem o mero objetivo de se trabalhar frases isoladas com o intuito de memorizar ou identificar regras gramaticais, ou ainda, escrever sem um interlocutor.

2 - A unidade semântica: todo texto se desenvolve em torno de um tema, de um tópico ou de uma ideia central, ou seja, de uma unidade temática. Sendo assim, é muito importante que o leitor/escritor identifique ou produza no texto uma unidade central, pois “essa unidade funciona como um fio, um eixo, que faz cada parte, cada segmento convergir para um centro” (Antunes, 2010, p. 67). Isto é, todas as partes do texto precisam afluir para essa unidade semântica. Por isso, é tão importante reconhecer a unidade temática, pois permite ao aluno que, através dessa unidade de sentido, seja possível desenvolver uma síntese/resumo bem como diferenciar ideias principais e secundárias.

3 - A progressão do tema: esse ponto está ligado ao que foi exposto anteriormente, a unidade semântica, e que para ser desenvolvido é necessário que novas informações, fatos, dados ou acontecimentos sejam trazidos para o texto, pois “a concentração do texto em determinado tema lhe dá unidade” (Antunes, 2010, p. 68), de forma que todos os elementos

acrescentados estejam encadeados e convirjam com o tema central. “Assim, a progressão esperada para o desenvolvimento do tema precisa estar em articulação: os segmentos entre si (por exemplo, um parágrafo com outro ou outros antecedentes e consequentes) e todos com o tema central” (Antunes, 2010, p. 69). Posto isso, é necessário ter a coerência no aspecto semântico e a coesão entre um encadeamento e outro.

4 - O propósito comunicativo: todo texto precisa ser predefinido a partir de um propósito, ou seja, “nenhum texto acontece sem uma finalidade” (Antunes, 2010, p. 69). Parece muito repetitivo dizermos que todos os textos, cada um a seu modo, têm finalidades distintas, sendo essas finalidades quase que incontáveis. Porém, é preciso provocar nos alunos tais reflexões, pois estes, muitas vezes, não têm noção das finalidades textuais, por vezes por falta de conhecimentos prévios ou por desconhecer tantas finalidades. Contudo, é necessário que tal propósito seja identificado e constatado pelo aluno/leitor/produtor de textos até mesmo para que se analise se a finalidade proposta pelo texto foi alcançada, e se as estratégias/recursos para atingir essa finalidade foram satisfatórias. Só assim os educandos produzirão textos autônomos, um dos objetivos desse trabalho.

5 - Os esquemas de composição: tipos e gêneros: os textos não são escritos de forma aleatória, os textos são emoldurados a partir de uma organização, eles são preexistentes enquanto coerção textual e social, pois “as ações de linguagem obedecem a modelos estabelecidos linguística e socialmente”, segundo Antunes (2010, p. 70). Por exemplo, se o nosso objetivo é escrever uma autobiografia, ela já está enquadrada em uma estrutura/modelo preexistente, ou seja, estamos, enquanto produtores de textos, submetidos a esses modelos já predefinidos socialmente. Assim, podemos compreender os tipos de textos como “propriedades linguísticas”, que contemplam aspectos “lexicais, sequências sintáticas, variações dos tipos verbais etc.” (Antunes, 2010, p.70), e também são limitados, sendo eles: narrativo, expositivo, dissertativo, injuntivo e descritivo, sendo ainda “categorias pertinentes ao sistema da língua e não às situações sociais e às pretensões retóricas que ocorrem no domínio da enunciação” (Antunes, 2010, p. 71). Já os gêneros textuais são relativamente estáveis, conforme aponta Bakhtin (2003), ou seja, a cada época são acrescentados ou diminuídos, ou passam por reconfigurações de alguns elementos constituintes de cada gênero, com o objetivo de se atender a exigência de um determinado período social. A partir de então, podemos entender que os gêneros “constituem textos empíricos”, ou seja, se organizam por meio de situações reais de uso.

6 - A relevância informativa: é necessário discutir sempre com os alunos sobre a relevância informativa em cada texto; o grau de relevância está relacionado ao grau de

informatividade, ou seja, quanto mais novidade o texto revela, mais informatividade ele apresenta, por isso é de extrema importância apresentar e discutir com os alunos sobre os mais variados temas, objetivando ampliar essa informatividade, para que os estudantes consigam apresentar “conteúdos novos” através do seu próprio texto, não apenas na maneira de apresentar tais conteúdos, mas na forma textual, revelando assim grande relevância informativa. Esse é um dos desafios a ser trabalhado na produção textual escrita, pois, como revela Antunes (2010, pág. 75), “vale a pena, portanto, conceder importância a esses graus de novidades que, em certos contextos, os textos devem apresentar para que possam ser considerados como de boa qualidade”.

7 - As relações com outros textos: já sabemos que são inerentes a todo e qualquer texto as questões das relações intertextuais, pois todas as nossas produções, sejam elas orais ou escritas, estão alicerçadas nos textos lidos e ouvidos anteriormente. Diante do exposto, há para Antunes (2010) duas intertextualidades; a primeira está relacionada ao gênero, apresentada como “intertextualidade ampla”, que é elaborada a partir de uma situação comunicativa. Sendo assim, ao escolhermos um gênero, este será demarcado pelos elementos constitutivos desse gênero em questão. A segunda intertextualidade está alinhada a uma noção mais restrita e explícita, mesmo assim permanecemos apoiados na palavra de outrem, com propósitos e estratégias que resultem em “algum efeito discursivo”.

Assim, compreendemos que cada ponto desses converge para constituir os aspectos composicionais e sociodiscursivos da tessitura textual e nos orienta a fazermos as devidas apreciações nos textos dos alunos da EJA, ou seja, na escrita do gênero autobiografia, objeto desta pesquisa, os quais serão analisados posteriormente. Tais análises esquadriarão, de algum modo, os significados e apreensões, pois “tudo no texto vai dar ao global” (Antunes, 2010, p. 78).

2.5 O gênero textual autobiografia

O gênero autobiografia é uma narrativa elaborada por uma pessoa ou por um grupo, que tem como objetivo relatar as suas experiências, atitudes, aspirações e objetivos, segundo Serrano (1994). Esse gênero textual presume um retorno ao passado, e traz reflexões profundas sobre a vivência do autor, assim como as suas condutas, inquietudes e novas aspirações. Essa afirmação também pode ser confirmada pela conceituação do gênero em estudo, segundo Costa (2014), a qual defende que esse gênero pode ser ou não literário. Para a autora, a diferença entre

a autobiografia e o romance são as características “de o autor pretender contar fatos e não ficções”. Como podemos observar a seguir:

AUTOBIOGRAFIA (v. BIOGRAFIA): narração (v.) sobre a vida de um indivíduo, escrita pelo próprio, sob forma documental, ou seja, é uma prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, acentuando a vida individual, em particular, sobre a história de sua personalidade. Como as “propriedades discursivas” definem um gênero discursivo, seja ele literário, seja ele não literário, a autobiografia se distingue do romance (v.) pelo fato de o autor pretender contar fatos e não ficções. Outra propriedade discursiva importante é a coincidência entre “autor e narrador e do autor com a personagem principal”. A identidade autor-narrador distingue todos os “gêneros referenciais” ou “históricos” de todos os “gêneros ficcionais”. A verdade ou o testemunho do sujeito histórico não se aplica à ficção que joga com o critério da verossimilhança em contraposição ao critério da verdade aplicado aos gêneros referenciais (Costa, 2014, p. 39-40).

O posicionamento dos autores mencionados mostra-nos que o gênero textual em questão constitui uma história relatada sobre atos do passado e de forma analítica. Podemos observar, nessa definição, uma ligação direta com a primeira perspectiva elaborada pelo autor mais conhecido e mencionado quando se refere à autobiografia, Lejeune (2014), que entende o gênero em estudo como sendo “[...] narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade” (Lejeune, 2014, p. 16). Os estudos do autor são realizados de forma mais empírica do texto e dos elementos que o envolvem, como veremos mais adiante.

Muito já foi pesquisado sobre o gênero textual em estudo; contudo, podemos dizer que se trata de um tema recente, pois só a partir do entendimento da concepção de indivíduo no Ocidente é que o texto autobiográfico passa a ser compreendido como gênero, e este passa a fazer parte do mundo literário. Desde então, esse gênero passou a ganhar reconhecimento, segundo Belon e Maciel (2004). Os mesmos autores também afirmam que as tais narrativas ganham forma somente a partir do avanço populacional, como podemos constatar no excerto abaixo:

O crescimento da população é o dado que impulsiona as narrativas autobiográficas pois, com o aumento do número de pessoas, começa-se a reconhecer o valor íntimo de cada indivíduo por suas vivências e interioridade. Outro fator importante quando pensamos na afirmação deste tipo de narrativa está relacionado ao mundo de então: a religião perdia força e o homem não encontrava apoio na ciência - é neste ambiente de desencanto que começa a ser cultivada a subjetividade. Diante da descoberta do “eu individual”, a burguesia passa a interessar-se por tudo que possa aclarar este mundo interior recém-descoberto (Belon; Maciel, 2004, p. 79).

Tais narrativas sempre foram deixadas de lado ou tidas como gênero menor, porém é nesse contexto revelado pela citação acima que a narrativa autobiográfica começa a ganhar destaque como aquela que pode desvendar questionamentos de um “eu individual”.

É somente a partir do século XX que as narrativas autobiográficas conseguem atingir grande destaque, quando a sociedade passa a ter interesse pela subjetividade humana, segundo Belon e Maciel (2004). A subjetividade e a intimidade do indivíduo são características percebidas também nos demais “gêneros vizinhos”, termo utilizado por Lejeune para referir-se a outras formas narrativas que se assemelham a autobiografia, como por exemplo: memórias, diário, biografia, romance pessoal, autorretrato ou ensaio, entre outros.

Essas características despertam no leitor um interesse singular, visto que se trata de um texto que revela conflitos, experiências, sonhos, sentimentos, emoções vivenciadas por um “eu individual” que muito possivelmente revela expectativas, emoções, vivências experienciadas por um outro ou por um todo social e coletivo, a partir das convivências, conforme ressalta Bakhtin (2011):

O próprio ser do homem (tanto interno quanto externo) é convívio mais profundo. Ser significa conviver. Morte absoluta (o não ser) é o inaudível, a irreconhecibilidade, o imemorable (Hippolit). Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha o outro nos olhos do outro ou com os olhos de outro (Bakhtin, 2011, p. 341).

Diante do exposto, o trabalho com o gênero autobiográfico propicia tanto para o autor como para o leitor reflexões profundas e íntimas quanto à construção sobre si, sobre o outro e, conseqüentemente, sobre o seu contexto sócio-histórico. Essas reflexões contribuem para uma análise sobre as questões socioemocionais, por meio de situações didáticas bem planejadas que estimulem o desenvolvimento de habilidades combinado ao cognitivo e a objetivos específicos do estudo sobre a linguagem, como propõe este trabalho. Assim como recomenda a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), nas Competências Gerais da Educação Básica: “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” (Brasil, 2018, p. 12).

Assim sendo, o gênero em questão certamente auxiliará num trabalho analítico e também no conhecimento e reconhecimento do “eu individual”, do eu coletivo e social existente nas mais diversas áreas da vida, e, assim, contribuirá de forma significativa para que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos envolvidos no estudo possam aperfeiçoar as habilidades com a escrita, recorrendo às suas experiências passadas, resultando assim em conhecimentos, reflexões e assimilação de atitudes assertivas quanto à cidadania.

Para complementar os nossos conhecimentos acerca do gênero textual autobiografia, destacamos quatro importantes categorias que dividem as características do gênero autobiográfico, apresentadas de forma sistemática por Lejeune.

Quadro 2 - Características do gênero autobiografia

CATEGORIA	1- Forma de linguagem:	2-Assunto tratado:	3- Situação do autor:	4- Posição do narrador:
ELEMENTOS	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: Lejeune (2014, p. 16-17 - adaptado).

Para cada categoria, o autor delimita os elementos que formam a unidade do gênero autobiografia. O teórico ainda explica que todos esses elementos estão presentes nos “gêneros vizinhos”, em maior ou menor intensidade. Contudo, apenas o gênero autobiografia apresenta-se com todos esses elementos listados pelo autor.

Assim, além dos elementos verificados no gênero discursivo autobiografia, este apresenta uma estrutura enquanto gênero. De acordo com os estudos sobre gênero, é preciso considerar que cada gênero é organizado em torno de uma forma que, de acordo com Bakhtin (2003), está constituído da seguinte maneira: a) Conteúdo temático, b) estilo e c) estrutura composicional. O primeiro elemento refere-se a um assunto ou um tema, sendo esse indissociável das demais dimensões, tornando-se assim extremamente importante. É baseado no que se deseja comunicar, alicerçado em uma determinada estrutura, linguagem e estilo e está ligado diretamente a uma situação sócio-histórica, envolvendo espaço, interlocutores, momento de interação e finalidade discursiva. O segundo elemento contempla demandas singulares e particulares em selecionar questões como: vocabulário, estruturas frasais e preferências gramaticais. O terceiro, por sua vez, refere-se à estrutura, à organização propriamente dita.

Todavia, é preciso entender que o processo de ensino/aprendizagem ultrapassa a codificação e decodificação de signos linguísticos, permeando a compreensão textual e interativa da linguagem, a qual acontece sempre através de uma situação comunicativa nas nossas interações, que se concretizam em torno de um gênero textual, como afirma Marcuschi (2008, p.154): “[...] toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em

algum gênero. Em outros termos a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual [...]”.

Diante do exposto, acreditamos que o trabalho a partir da escrita/reescrita das histórias de vida de cada estudante será um fator desencadeador de aprendizagens significativas e reflexivas, visto que, durante o processo da escrita do “eu”, o sujeito/aluno participante da modalidade em estudo, além de desenvolver e ampliar conhecimentos e habilidades durante o caminhar da produção do texto escrito, conseqüentemente reelaborará os seus valores, compreendendo o eu e o outro, constituindo-se como sujeito e expandindo a sua visão de mundo, pois através da escrita do gênero autobiográfico o indivíduo revela e amplia as suas dimensões pessoais, subjetivas e coletivas, construindo e reconstruindo o sentido do seu itinerário de vida, através da linguagem.

3 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos vem de uma necessidade histórica. Os estudantes dessa modalidade, que têm se matriculado cada vez mais jovens, são cidadãos que não concluíram seus estudos em tempo propício, pois precisaram trabalhar para superar as difíceis condições de vida, muitas vezes precárias. Tal situação influencia diretamente no rendimento escolar desses estudantes que, na maioria das vezes, voltam a estudar “tardamente” e precisam lidar com os desafios da aprendizagem aliados ao cansaço físico e mental de um dia de trabalho.

Neste capítulo, apresentaremos um breve contexto sócio-histórico e político da Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, examinamos o contexto de alguns documentos nacionais, como: LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1971); LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996); BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), além de verificar algumas considerações emitidas por autores como Gadotti (2011) e Silva (2015).

3.1 Um pouco sobre a história da Educação de Jovens e Adultos

Diante dos estudos e pesquisas realizados sobre a história da educação e, sobretudo, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no nosso país, sabe-se que houve um contexto bastante variado acerca das experiências formativas aplicadas em diferentes momentos da história e dos contextos sociais, realizando-se ações de caráter sociopolítico, “em função do seu público alvo, e conservam os objetivos centrais de qualquer processo de alfabetização: ensinar a ler, escrever e contar” (Silva, 2015, p. 30).

Alguns movimentos de alfabetização foram vivenciados no Brasil, na tentativa de amenizar o número alarmante de analfabetos no país. As primeiras mobilizações de alfabetismo aconteceram através dos jesuítas, os quais atuaram como “docentes” durante todo o período de colonização portuguesa. No decorrer de todo esse processo, não havia de fato uma preocupação com o processo de alfabetização, uma vez que tais “práticas educativas jesuíticas atendiam uma função eminentemente missionária, apresentando um caráter menos educacional e mais doutrinário” (Silva, 2015, p. 29-30). Esse primeiro movimento aconteceu até mais ou menos o ano de 1759, ainda segundo Silva (2015).

Logo depois, com a homologação da primeira Constituição Brasileira, em 1824, houve movimentos educativos no campo para pessoas adultas. Essa primeira Constituição fazia referência à educação no último parágrafo, ao determinar que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”, embora a norma estabelecida por lei não acontecesse como ordenado no documento, deixando homens, mulheres, negros e índios à margem da “ignorância” (SILVA, 2015), apesar dos progressos educacionais ocorridos durante esse período, ao menos com relação à legislação.

Com a homologação da segunda Constituição Brasileira, em 1891, a primeira do regime republicano, delegou-se ao Congresso Nacional, no artigo 35, a responsabilidade de “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados”. Nesse período, houve pouquíssimos avanços quanto à proposta e ao acesso à educação, sem um apoio para a organização educacional, permanecendo assim a educação estagnada e mais uma vez trazendo-se prejuízo aos menos favorecidos, porém garantindo-se “uma melhor formação para os mais ricos” (Silva, 2015, p. 32). Finalmente, pela primeira vez, a educação foi proclamada um direito para todos na Constituição de 1934, a qual manteve a gratuidade do ensino primário, destinando parte do orçamento da União, estados, municípios e Distrito Federal para a manutenção e a progressão dos sistemas educacionais, além de torná-lo obrigatório.

Dessa vez houve um cuidado e preocupação com um sistema educacional estruturado, e a partir de então movimentos e iniciativas começaram de fato a acontecer, com a finalidade de diminuir os altos índices de analfabetismo no Brasil. Apesar dos avanços na tentativa de erradicar o analfabetismo, homens e mulheres não escolarizados eram tratados de forma bastante preconceituosa, conforme aponta Silva (2015, p. 33): “[...] postura negativa em relação ao indivíduo não escolarizado, ou seja, aquela concepção de analfabeto como alguém incapaz, improdutivo, carente de ajuda intelectual, instituída desde o Brasil Império [...]”.

Com a chegada do Estado Novo, Era Vargas, a nova Constituição de 1937 trouxe modificações em relação à carta anterior, mostrando assim um retrocesso a respeito da educação. A nova lei extinguiu trechos e reposicionou verbas educacionais, dificultando fortemente o acesso à escola pública; outro ponto negativo foi a centralização dos poderes da União, determinando as diretrizes da União apenas ao governo central, com isso o retrocesso da educação foi eminente.

Com o fim do Estado Novo, alguns aspectos trazidos pela Constituição de 1934 retornaram na Constituição de 1946, na qual houve uma preocupação com a ampliação das atribuições do governo federal, estabelecendo assim um orçamento mínimo da União, dos

estados e dos municípios para a educação, fortalecendo assim o crescimento da escola pública, inclusive a escolarização para adultos.

Nesse período, movimentos educacionais de alfabetização importantes aconteceram no país. De acordo com Gadotti (2011), a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil divide-se em três períodos: a primeira fase durou cerca de 12 anos, de 1946 a 1958, tempo em que foram feitas campanhas a nível nacional na tentativa de erradicar o analfabetismo no Brasil, campanhas essas que eram chamadas de “Cruzadas”. Em seguida, surgiu o programa permanente intitulado “Plano Nacional de Alfabetização”, encabeçado por Paulo Freire, e que foi extinto pelo golpe de Estado de 1964; esse programa teve a duração de 6 anos, seguido por campanhas como a “Cruzada do ABC”, que logo foram substituídas pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o qual se opunha às concepções de Paulo Freire.

Posteriormente, no início de 1967, houve a promulgação de uma nova Carta Constitucional, em que novamente a mudança estava relacionada ao ensino público, prejudicando a oferta de uma escolaridade para os mais pobres, pois o interesse do governo era substituí-la de forma gradual por bolsas de estudo em escolas particulares. Tal Constituição foi totalmente modificada, e então foi promulgada a Constituição de 1969, na qual foram juntados os “atos institucionais”, decretos enviados pelos militares que conferiam uma alta centralização de poder à política do país e também tinham como objetivo validar a violência da ditadura militar.

Essa Constituição reiterou a competência de estabelecer e efetuar planos nacionais de educação à União, como também de elaborar leis sobre as suas Diretrizes e Bases. Apesar dessas mudanças constitucionais, a tentativa de erradicar o analfabetismo no Brasil ficou tão somente na fala do governo militar. Diante desse contexto e depois de críticas de estudiosos nacionais e internacionais, o programa educacional ainda em vigor, o MOBRAL, passou por reorganizações, tais como a implementação do ensino infantil e o estudo para a formação do trabalho, porém o objetivo principal, que era amenizar o baixo índice de escolarização, não foi obtido, segundo Silva (2015).

Em seguida, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei de n.º 5.692 de 1971, alterou a organização de ensino no nosso país, criando uma única etapa, primeiro grau, a partir da unificação das etapas anteriores, as chamadas etapa primária e ginásial. Desde então, a obrigatoriedade da matrícula escolar dos alunos entre 7 e 14 anos tornou-se a realidade no país, e toda a estrutura de organização de ensino foi sistematizada em um primeiro grau, com a duração de oito anos (equivalente ao atual Ensino Fundamental I e Fundamental II), e o segundo grau, com a duração de três anos (equivalente ao atual Ensino Médio). As modificações

realizadas nessa nova LDB objetivavam preparar os jovens estudantes para o mercado de trabalho, tais objetivos ainda eram resultados do contexto militar, em que o ensino era tido como circunstância de um desenvolvimento econômico.

Outras duas modificações foram inseridas na nova LDB, a saber: a inserção da educação moral e cívica e do ensino religioso de forma facultativa, uma maneira de continuar disseminando as ideias do Regime Militar, e o crescente sistema de bolsas de estudos com restituição em substituição do ensino do segundo grau gratuito. Apesar de todo esse contexto nacional complexo e de extremas dificuldades, nesse período surgiu a regulamentação do Ensino Supletivo no Brasil, e pela primeira vez faz-se referência direta à EJA em uma legislação dentro contexto educacional, como podemos observar no capítulo IV da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, específico sobre o ensino supletivo:

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Outras documentações importantes foram produzidas em seguida, a exemplo do documento “Política para o Ensino Supletivo”, em 20 de dezembro de 1972; nesse momento houve no país uma formação capaz de promover um ensino básico para homens e mulheres, em tempo hábil, que os não conseguiram concluir em momento oportuno (Silva, 2015).

Finalmente, chega ao fim a política de educação estabelecida e regida pela ditadura militar, em 15 de março de 1985. Com o fim do período ditatorial, surgiram no Brasil novas e grandes mudanças na educação do nosso país, uma delas foi o término do programa de alfabetização MOBRAL. Outra importantíssima mudança foi a promulgação da Constituição de 1988, que emergiu em meio a todo esse contexto político e histórico de relevantes transformações, acima de tudo no tocante à necessidade de uma descentralização do poder administrativo, como também da defesa e garantia de direitos sociais. Diante dessas grandes mudanças, a nova Constituição preocupou-se também com as obrigações do Estado quanto à efetiva prestação de serviços educacionais, trazendo uma seção exclusiva referente à educação, como podemos observar no artigo 206, transcrito a seguir.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1988).

Como se pode observar, o texto objetiva o pleno desenvolvimento do cidadão, preparando-o para o amplo exercício da cidadania. Outros importantes avanços educacionais foram contemplados pela Constituição de 1988, como podemos constatar no seu Artigo 208, inciso I, no qual a principal conquista para a Educação de Jovens e Adultos foi a garantia de direito de um ensino público e gratuito para todos os cidadãos, independentemente da idade: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; [...]”. Por meio desse texto, constata-se a preocupação com aqueles que por algum motivo não tiveram condições de escolarização em idade própria. Em concretização dessa última Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) define de forma mais direta a EJA como modalidade da Educação Básica brasileira: “A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (Brasil, 1996). A LDB também acrescentou princípios importantíssimos para a atuação educacional do país. Vejamos a seguir:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018);
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

A Lei estava baseada nos princípios dos direitos universais à educação, a qual valorizava um governo democrático e uma descentralização operacional (observemos que os últimos três itens foram acrescentados posteriormente ao momento sobre o qual estamos dialogando). Com a descentralização, o Governo Federal deixou de ser o principal gerador de políticas, e, juntamente com os municípios em conjunto com a sociedade civil organizada, acentuou-se o ensino para cidadãos jovens e adultos não alfabetizados (Silva, 2015).

Não poderíamos deixar de referenciar neste capítulo a V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (V CONFINTEA), que ocorreu na cidade de Hamburgo; tal conferência foi um grande marco na história da Educação de Jovens e Adultos, e a partir dela é produzida uma declaração que elenca 27 pontos de extrema importância para a modalidade de ensino em questão, dos quais destaco o ponto de número dois, que reforça, entre os países participantes, a relevante cooperação que a Educação de Jovens e Adultos teria para o próximo século (séc. XXI). Conforme a referida declaração: “A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade [...]” (UNESCO, 1997, item 2 da declaração).

Como podemos observar, a Lei 9.394/96 já tentava traçar uma estruturação da Educação de Jovens e Adultos no país; contudo, a proposta da V CONFINTEA reforça a grande relevância da modalidade em estudo (modalidade essa tão desvalorizada, tanto historicamente quanto politicamente), fazendo com que os países, a exemplo do Brasil, refletissem e efetivassem a política educacional com a finalidade de preparar esses cidadãos para os desafios sociais, políticos e econômicos que chegavam junto com o século XXI.

O século XXI exigia/exige uma sociedade proativa, atenta e preparada para os avanços tecnológicos emergentes. Essas grandes transformações requerem também políticas educacionais ativas, instrumentalizadas e efetivas, para enfrentar esse novo mundo que se apresenta, a fim de preparar o jovem, o adulto e o idoso para esse panorama sócio-histórico, político e econômico tão complexo. Esse contexto também é apresentado na V CONFINTEA, como podemos observar:

Os desafios do século XXI não podem ser enfrentados por governos, organizações e instituições isoladamente; a energia, a imaginação e a criatividade das pessoas, bem como sua vigorosa participação em todos os aspectos da vida, são igualmente necessárias. A educação de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos (UNESCO, 1997, item 9 da declaração).

Tal Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos reafirma a grande relevância da EJA para a vida desses estudantes e para a sociedade como um todo. O mesmo documento estabelece compromissos e responsabilidades por parte do governo e do próprio povo a fim de se incentivar políticas públicas educacionais, objetivando assim capacitar o adulto para essa nova realidade do século XXI, com suas inovações, avanços e adversidades tão complexas.

No Brasil, eventos relacionados à EJA começaram a acontecer a partir de 1999. Um deles aconteceu na cidade do Rio de Janeiro, tendo seu último encontro ocorrido no ano de 2022, na cidade de Florianópolis/SC. Tais eventos recebem o nome de Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAS). Os encontros já aconteceram em diversos lugares do país com o objetivo de refletir sobre a modalidade educacional em questão, construindo estratégias para asseverar políticas educacionais efetivas que garantam o direito dos jovens, adultos e idosos à educação.

Por fim, temos a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que é um documento com caráter normativo, o qual define e regulamenta habilidades e competências essenciais que todos os estudantes devem adquirir, ampliar e fortalecer durante todo o período da educação básica, tendo como objetivo garantir aos educandos o direito de aprender um conjunto de aprendizagens fundamentais na tentativa de diminuir as desigualdades educacionais ainda presentes no país, e de elevar a qualidade de ensino. Porém, a BNCC trata a Educação de Jovens e Adultos de forma muito sintética e insuficiente, orientando uma organização curricular que siga os modelos sustentados e estruturados para os níveis fundamentais e médio, sem considerar as especificidades inerentes à modalidade em questão, como podemos observar o brevíssimo trecho do documento que faz menção à EJA:

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais [...] (Brasil, 2018, p. 17).

Como se observa, o documento faz uma referência à EJA de maneira insatisfatória e rápida, sem organizar habilidades e competências específicas a essa modalidade, desconsiderando todo o caminhar social e histórico percorrido até o momento, como também sem levar em consideração as práticas metodológicas, de modo mais científico, direcionadas a esse estudante tão singular. Ignora, assim, essa modalidade de ensino eficiente e tão necessária para aqueles que não tiveram acesso à escola em tempo apropriado, na infância ou na

adolescência, dificultando a continuidade dos avanços alcançados com tanto esforço. Esse é assunto a ser tratado com cautela, responsabilidade e compromisso, pois um documento tão importante para a educação do país sequer reserva um capítulo para a modalidade em questão.

Hoje, diante de tantos desafios, a Educação de Jovens e Adultos vai muito além de aprender a ler e escrever. É necessário desenvolver nos discentes da EJA habilidades e competências que contribuam para a construção de um conhecimento crítico, tornando-os capazes de ler o mundo, fazendo-os refletir e ter consciência dos direitos e deveres. Sendo assim, é preciso prepará-los para os mais diversos contextos da vida, por exemplo, mercado de trabalho, cursos técnicos, universidades, concursos. A realidade da EJA atualmente é atender estudantes jovens e adultos em idade escolar que, por algum motivo, precisaram migrar para o ensino noturno, uma realidade diferente do século passado. Sendo assim, é necessário que o docente considere os conhecimentos prévios dos alunos trazidos para a sala de aula, para tanto faz-se necessário que o docente conheça a realidade dos discentes, trazendo assim o mundo desses estudantes para a sala de aula, promovendo assim uma aprendizagem efetiva, pois todo indivíduo tem direito a uma educação de qualidade que promova seu crescimento como cidadão.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser essa nova oportunidade educacional para pessoas de todas as idades. Por isso, planejar esse processo é uma grande responsabilidade do governo, da escola e da sociedade, pois os estudantes já possuem uma bagagem de conhecimentos, os quais desejam ampliar e obter novos conceitos e informações, transformando esses novos saberes em uma aprendizagem significativa, com o objetivo de se prepararem para as mais diversas áreas da vida.

Contudo, apesar de todos os impasses na legislação, cabe a nós, professores e escola, assegurar uma educação com qualidade e com equidade. Através desse breve contexto político-histórico percorrido pela Educação de Jovens e Adultos, reconhecemos e vivenciamos um caminhar árduo e cheios de desafios, pois essa modalidade regularmente é compreendida, tanto pelo Estado e por vezes pela própria sociedade, como sendo frágil, incompleta e desprovida de investimentos, apesar de toda a construção e o fortalecimento enquanto modalidade educativa, que vem garantindo aos seus estudantes jovens e adultos, que não tiveram anteriormente acesso à escola, o direito a uma educação efetiva e de qualidade.

4 A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, apresentaremos os caminhos que escolhemos para alcançar os objetivos traçados para esta pesquisa de intervenção, que está organizada a partir de uma sequência didática, em consonância com a proposta do Grupo de Genebra (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), e que foi aplicada em uma turma do IV ciclo da Educação de Jovens e Adultos, de uma escola situada no município de Juripiranga-PB; serão expostos também o desenvolvimento e a geração dos dados por meio dos quais acontecerão a análise do *corpus* desta pesquisa, que se caracteriza como pesquisa-ação. Para darmos início, escolhemos o tipo de pesquisa-ação, como já mencionado, através da qual discorreremos acerca dos instrumentos ou procedimentos de geração de dados, do local e dos participantes da pesquisa, sendo este capítulo parte essencial do trabalho científico.

4.1 Tipo de pesquisa

Grandes são os desafios diários no ambiente escolar, o qual é permeado de contradições e inquietações sociais, o que torna a escola um espaço de múltiplos desafios, sobretudo para que a aprendizagem de fato aconteça. Assim sendo, cabe ao professor, como agente norteador da aprendizagem, compreender esses desafios inerentes à escola, bem como encontrar caminhos e estratégias que promovam a aprendizagem efetiva.

Desse modo, compreendemos que o professor pesquisador pode fazer a diferença em sua sala de aula, ao agir de forma a transformar sua prática metodológica a partir das dificuldades observadas no contexto escolar, alinhando teoria à realização de estratégias exitosas, conforme aponta Bortoni-Ricardo (2008, p. 46): “O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática”.

É necessário que o professor pesquisador alinhe as suas práticas docentes a uma atividade de pesquisa, ainda segundo Bortoni-Ricardo (2008). Por isso, para a execução deste trabalho escolhemos a pesquisa-ação, por possibilitar a participação ativa do professor pesquisador dentro do contexto em que ela é aplicada, sendo ele um agente ativo no processo de planejamento, implementação do estudo, observação, geração de dados, avaliação e intervenção.

Estudos mostram que um dos primeiros estudiosos a publicar sobre esse tipo de pesquisa foi o psicólogo Kurt Lewin (1899-1947). No passado (apesar de ser uma realidade ainda presente), na vivência do professor não havia, de forma efetiva, uma preocupação em associar teoria e prática, segundo aponta Engel (2000). Vem ganhando destaque a pesquisa de intervenção, pois “a pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática” (Engel, 2000, p. 183). Por isso, acredita-se que a pesquisa-ação pode amparar o professor na tentativa de solucionar os problemas observados no contexto escolar de maneira eficiente, além de promover o envolvimento tanto do professor pesquisador como do aluno durante todo o processo de pesquisa/aprendizagem. Logo, a pesquisa-ação objetiva estreitar esse abismo entre teoria e prática, especialmente no contexto escolar.

Assim, entendemos que o aluno desenvolverá e ampliará o conhecimento por meio de suas reflexões e intervenções, participando de atividades proporcionadas por esse tipo de pesquisa, obtendo aprendizagens satisfatórias e o desenvolvimento cognitivo.

Ante o exposto como problemática na primeira parte deste trabalho, acreditamos que a pesquisa-ação será um instrumento benéfico para desenvolver as estratégias de ensino e ampliar as experiências de aprendizagens produzidas em sala de aula. De acordo com Engel (2000, p. 182): “Através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto”.

Assim, compreendemos que os problemas e as inquietações diversas no espaço escolar precisam ser refletidos e investigados através de questionamentos, planejamentos e estratégias que objetivem uma visão mais detalhada ou até mesmo uma nova visão com o intuito de ressignificar a aprendizagem.

4.2 Local de pesquisa e os participantes

A referida pesquisa será desenvolvida no município de Juripiranga, Estado da Paraíba. Juripiranga tem destaque no artesanato, principalmente na confecção de chapéus e vassouras, na qual a matéria-prima utilizada é a palha da carnaúba e caruá. Conta com duas escolas públicas estaduais com atendimento escolar do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, como também a modalidade de Jovens e Adultos.

Desenvolveremos a pesquisa em uma escola da rede pública estadual, que atende alunos do Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio com cerca de 700 alunos. A escola fica localizada em um bairro central da cidade. Atende cerca de 890 alunos nos três turnos;

especialmente no turno da noite, atende alunos da Educação de Jovens e Adultos do 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental e também 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Como dito, a modalidade educativa na qual desenvolveremos a nossa pesquisa será a Educação de Jovens e Adultos, no IV ciclo, equivalente ao 8º e 9º anos. Escolhemos essa turma devido ao fato de eles apresentarem grandes dificuldades quanto à escrita autônoma, como também grande resistência, apesar de apresentarem disponibilidade e vontade para aprender. Acreditamos, portanto, que um trabalho bem planejado voltado à escrita poderá contribuir de forma significativa para um desempenho melhor dos educandos nos mais diversos contextos sociais.

Nessa turma, temos cinco aulas de Língua Portuguesa, mais uma de Nivelamento de Língua Portuguesa, com duração de 45 minutos cada aula, no turno da noite. No decorrer de todo o desenvolvimento da pesquisa, pretendemos aplicar a sequência didática e os conteúdos pré-definidos pelo plano de ensino.

Ao iniciarmos o ano letivo o quantitativo de alunos era de 16, os quais apresentavam faixa etária entre 20 a 59, sendo 03 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com assiduidade baixíssimas, devido as peculiaridades comuns aos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Todavia a cidade vive em um contexto de extrema violência, afastando esses estudantes ainda mais do ambiente escolar.

Ao retornarmos do recesso escolar, em julho, encontramos uma realidade desoladora, pois havia pouquíssimos alunos matriculados e menos ainda frequentes. Contudo, nesta turma da intervenção do projeto havia 7 alunos ao total, os quais apresentavam faixa etária entre 19 a 41 anos de idade, sendo 01 do sexo masculino e 06 do sexo feminino. Porém desses 7 alunos, 5 alunos eram assíduos e participaram ativamente da pesquisa, mostrando-se entusiasmado com todo o processo de aprendizagem.

4.3 Instrumentos/procedimentos de geração de dados

Para alcançarmos os objetivos elencados na introdução, lançamos mão do desenvolvimento de uma sequência didática, a qual foi planejada e replanejada a partir das dificuldades como também dos avanços apresentados pelos estudantes no decorrer dos módulos, no que se refere à compreensão dos elementos constitutivos do gênero autobiografia. Acreditamos que esse planejamento minucioso de cada módulo da sequência didática contribuirá de forma positiva para a elaboração da produção textual final. Estivemos atentos às dúvidas, indicações e vestígios apresentados pelos estudantes sobre os textos discutidos em sala

de aula e sobre os textos dos próprios educandos, para analisar o material preparado e, se necessário, realizar readequações no planejamento dos módulos para as próximas aulas.

Desde que assumimos nessa escola do município de Juripiranga/PB, em 2017, lecionamos para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, formada por discentes que estão fora da faixa etária adequada para frequentarem o ensino regular. Já no início, percebemos as dificuldades dos alunos, especialmente quanto à escrita. Para eles, a produção textual escrita autônoma está ligada ao “copismo”; além disso, esses alunos apresentavam extrema resistência à escrita, provavelmente por falta de conhecimento e por insegurança.

Diante desse contexto, na tentativa de amenizar tais dificuldades, nos propusemos a trabalhar com a produção textual escrita, a partir de gêneros próximos da realidade dos estudantes, como por exemplo relato de experiência e relato de memória, pois é notável a grande necessidade que os alunos têm de conversar e externar as suas próprias vivências.

Foi por meio dessas experiências vivenciadas nos anos anteriores que sentimos a necessidade de planejar um trabalho sistemático voltado à escrita de forma estruturada e ancorada em uma proposta metodológica comprovada, que resultasse em aprendizagens efetivas. A partir dessas reflexões, decidimos planejar uma sequência didática que proporcione tal aprendizagem e, conseqüentemente, insira os alunos na cultura letrada, de modo a prepará-los para os mais variados contextos sociais, motivando-os a participar de todo o processo de ensino/aprendizagem proposto; desta vez, baseado na produção escrita do gênero autobiografia.

4.3.1 O planejamento da sequência didática

Iniciamos o ano letivo na turma supracitada, que estava cursando o IV ciclo da EJA. Tal experiência proporcionou à professora pesquisadora conhecer mais diretamente a realidade dos estudantes, os quais apresentaram a necessidade de ampliação e aperfeiçoamento da produção escrita e de conhecimento dos aspectos globais constituintes do gênero em questão. Este trabalho foi apresentado à direção e à coordenação escolar, logo após a aprovação do Comitê de Ética, e em seguida o apresentamos aos educandos.

A proposta de sequência didática planejada foi desenvolvida no segundo bimestre de 2023, de setembro e novembro. Consideramos ser de extrema importância trabalhar a sequência didática de forma bastante detalhada, objetivando possibilitar os subsídios necessários à produção textual inicial dos estudantes, bem como durante todo o desenvolver dos módulos até a produção final. Para tanto, planejamos trabalhar a sequência didática em quatro momentos diferentes, como veremos a seguir (conforme Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004).

É importante destacar, neste ponto, que este trabalho resultará em reescritas do gênero autobiografia e, ao final de todo esse processo, tais produções serão compiladas em um livro que será disponibilizado na biblioteca da escola, constituindo o produto final desta pesquisa.

1. Apresentação da situação - 06 aulas

Iniciamos o primeiro momento expondo a proposta da sequência didática com a apresentação da situação de comunicação aos alunos, na qual pude indagar questionamentos como: Quem escreve o gênero em questão? Onde esse gênero e texto geralmente é publicado? Qual o tipo de linguagem usada nesse gênero? Tais perguntas serão apresentadas com o intuito de moldar a apresentação comunicativa, que de alguma maneira determinará o estilo desse texto. Neste momento, estaremos atentos para ouvir os anseios dos alunos e elucidar as dúvidas que provavelmente surgirão no decorrer desse primeiro encontro, como também observar os conhecimentos prévios trazidos por eles, pois partimos do pressuposto de que todos nós conhecemos características dos principais gêneros que circulam socialmente. Nesse momento utilizamos duas aulas.

No segundo momento, utilizamos também duas aulas; este será um encontro essencial para a nossa pesquisa, pois apresentamos o gênero autobiografia. Em conformidade com o modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é através da apresentação da situação comunicativa que o educando se aproxima do gênero em estudo, por meio de alguns exemplos que serão lidos e discutidos, observando-se e analisando-se a estrutura, a funcionalidade e o propósito comunicativo, com a finalidade de fazer com que os alunos se familiarizarem com o gênero em processo de ensino e aprendizagem.

No terceiro momento, que também teve a duração de duas aulas, apresentamos mais um exemplo do gênero autobiografia, para darmos continuidade ao trabalho de diagnose, discutirmos e verificarmos os conhecimentos adquiridos pelos estudantes quanto aos elementos constitutivos do gênero em estudo. Acreditamos que esse momento de outras leituras do gênero foi necessário em razão das grandes dificuldades e resistências que os alunos apresentam diante de uma produção textual escrita.

A produção inicial - 04 aulas

Este momento será dividido em dois encontros, com duas aulas cada um. Na ocasião iniciaremos a produção textual, na qual será disponibilizada para cada estudante uma folha

pautada solicitando a seguinte produção textual: De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

A partir da produção textual inicial, pretendemos trabalhar os módulos didáticos que viabilizem a reescrita e a produção final. Com base nessas produções, escolheremos as produções, *a priori*, de três alunos que tenham participado de todas as etapas da sequência didática, produções que serão analisadas de acordo com critérios previamente estabelecidos, a fim de demonstrar, posteriormente, os avanços na produção escrita de cada um desses alunos.

2. Os módulos da sequência didática - 15 aulas

A proposta dos módulos é desenvolver atividades a partir da produção inicial dos alunos, com o objetivo de tentar sanar os problemas por eles demonstrados. Essa etapa da sequência é sempre determinada pela produção inicial. Dificilmente conseguiríamos precisar a quantidade exata de módulos necessários à proposta; todavia, por questões metodológicas, planejamos aplicar quatro módulos, como apresentaremos a seguir.

Aplicamos o Módulo I a partir de três aulas, no qual objetivamos trabalhar problemas relacionados às dúvidas quanto ao sentido global do texto e quanto ao modo de correção e reescrita dos textos. Destacamos aqui, mais uma vez, que as atividades foram desenvolvidas a partir das dificuldades dos alunos reveladas na produção escrita inicial.

No Módulo II, iniciamos as análises da primeira produção textual, com a finalidade de fazermos uma grande revisão quanto aos seguintes elementos dos aspectos globais do texto: universo de referência, unidade semântica, propósito comunicativo, relevância comunicativa e relações com outros textos. Desenvolvemos atividades nesse módulo em três aulas, com o objetivo de ampliarmos os conhecimentos para a reescrita.

No Módulo III, baseado ainda na primeira produção textual, objetivamos trabalhar mais especificamente a progressão temática, através da qual solicitamos a reescrita. Esse módulo ocorreu em seis aulas, três aulas para discussão do elemento do aspecto global do texto e três aulas para a reescrita.

Por sua vez, no Módulo IV, as atividades foram desenvolvidas em três aulas, através do qual trabalhamos um ponto importantíssimo aos gêneros, os esquemas de composição: tipos e gêneros.

3. A produção final - 04 aulas

A produção final foi a última etapa da sequência didática. Para esse momento, tivemos dois encontros com duas aulas cada um. Acreditamos que oferecemos caminhos e discussões para que os alunos concretizassem na prática as noções assimiladas separadamente no decorrer dos módulos e produzissem uma versão melhorada do texto em relação à versão inicial.

5 DESVENDANDO AS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS DA EJA

Neste capítulo, apresentamos os dados relativos ao desenvolvimento da sequência didática em nossa turma do ensino fundamental da EJA. Todo o material aqui analisado é resultante do projeto de intervenção que aplicamos no período de setembro a novembro de 2023 em uma escola pública municipal, conforme anunciado no capítulo anterior.

Inicialmente, explicitamos a análise das produções das primeiras versões do gênero discursivo autobiografia, assim como todas as atividades de observações individuais e coletivas a partir dessas produções para a ressignificação delas, que resultou na segunda produção textual. Como dito, todo esse processo foi mediado a partir da sequência didática aplicada, estudo orientado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Nossa sequência didática foi desenvolvida em um total de 29 aulas e envolveu 05 alunos da EJA, sempre alinhada ao objetivo geral da pesquisa. Foram criadas estratégias para auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas produções textuais, ajudando-os a refletir sobre as suas próprias escritas, fazendo-os pensar sobre a escrita enquanto processo de interação social, segundo nos orienta Antunes (2003). Importante frisar também o trabalho de conscientização que fizemos acerca da necessidade de a escrita passar por um processo de revisão e de reescrita, a fim de entenderem que todo texto passa por processos de construção e reconstrução.

5.1 Situação de comunicação

Começamos o primeiro momento da etapa da sequência didática com a apresentação da situação de comunicação, resgatando uma breve revisão para os alunos que pudesse aguçar os seus conhecimentos prévios acerca dos gêneros textuais. Para tanto, relembramos uma atividade de escrita/reescrita desenvolvida nesta turma no 1º semestre do ano, sobre o gênero relato, no qual os alunos da turma expuseram ser este o primeiro momento de uma produção autônoma. Neste momento, discutimos noção de texto, como também de gênero textual, suas funcionalidades, a interação que o indivíduo realiza com os seus interlocutores, características, estrutura e linguagem. A partir dessa discussão, os alunos puderam resgatar os conhecimentos que possuíam sobre os gêneros textuais, aproveitando o momento para ampliá-lo. Discutimos também que os gêneros não consistem apenas em conteúdos escolares a serem trabalhados, especialmente na disciplina de Língua Portuguesa, mas que fazem parte do nosso dia a dia e que cada um tem sua estrutura, funcionalidade e linguagem. Todo esse debate gerou muitas

reflexões. Foi gratificante constatar que os alunos compreenderam que toda a comunicação do seu dia a dia acontece por meio de gêneros textuais.

Concluída essa reflexão inicial, expusemos aos discentes a situação de comunicação que planejamos desenvolver com a turma. Explicitamos que todo o processo do projeto de intervenção se daria com a escrita e reescrita de um gênero textual. Na oportunidade, informamos que pretendíamos compilar os textos em um livro para ser disponibilizado na biblioteca da escola e que cada aluno ficaria com um exemplar.

Nesse momento, os alunos demonstraram um misto de emoções, ficaram ansiosos e felizes, perguntaram se os nomes deles apareceriam no livro; logo depois, se mostraram inseguros, relatando não saber escrever. Com calma, expliquei mais uma vez que a escrita se trata de um processo que precisa de reescrita, e que passaríamos por esse processo juntos. Eles se animaram e demonstraram muito interesse pela aprendizagem. Nesse sentido, respondemos as perguntas dos alunos e esclarecemos todas as dúvidas que surgiram com o devido cuidado e atenção, pois sabíamos da relevância que o momento da apresentação da situação de comunicação exigia.

Dando continuidade ao nosso trabalho de reflexão sobre os conhecimentos dos alunos acerca do gênero textual, no segundo momento revelamos o gênero textual que trabalharíamos durante todo o projeto, o gênero autobiografia. Acreditamos que o gênero textual em questão seja de muito interesse dos alunos, pois estes, durante as aulas, conversam com os colegas e os professores e contam suas histórias de vida, a fim de compartilhar e aprender com as trocas de experiências. Acreditamos também que seja menos complexo escrever sobre o que vivemos, por isso escolhemos o gênero em questão para a Educação de Jovens e Adultos, além de considerarmos que foi uma escrita efetiva, autônoma e sobretudo (res)significativa.

Ao revelar o gênero textual que iríamos produzir, os alunos apresentaram extremo entusiasmo, pois a sua história seria eternizada em um livro, revelando assim conhecimentos básicos sobre o gênero, uma vez que já havíamos discutido, mesmo que de forma muito sucinta, acerca do gênero textual em aulas que aconteceram no 1º semestre. Neste momento, muitos questionamentos surgiram, como por exemplo: se os nomes deles apareceriam, se teria foto, como eu iria corrigir os textos, quantas vezes eles iriam reescrever, pois eles queriam realmente fazer um texto “bonito”. A todo momento, estávamos atentos para responder com atenção e esclarecer todas as dúvidas dos discentes.

Após elucidar todos os questionamentos dos estudantes, refletimos sobre o gênero textual autobiografia. Iniciamos perguntando aos estudantes se já haviam lido uma autobiografia, se sabiam quem escreveu uma autobiografia, que tipo de linguagem foi usada,

qual a estrutura, qual o propósito do texto, e quase todas as respostas foram negativas. A maioria afirmou saber que autobiografia é a história da vida de alguém, porém apresentaram muitas dúvidas durante a nossa conversa. A partir de tal resposta, alguns conhecimentos foram ampliados e outros adquiridos durante todo o processo de aprendizagem. Por se tratar de um público bastante diferenciado, procuramos levar textos que se aproximassem da realidade dos estudantes, a fim de provocar maior interesse pela leitura e, conseqüentemente, pela produção textual. Realizamos inicialmente uma leitura silenciosa, seguida de uma leitura compartilhada da primeira autobiografia.

Texto 1

Autobiografia

Helena Kolody

Nasci no dia 12 de outubro de 1912, no núcleo colonial de Cruz Machado, em pleno sertão paranaense. Eram 8 horas da manhã de um dia de sol e geada.

Meus pais eram ucranianos, que se conheceram e casaram no Paraná. Eu sou a primogênita e a 1ª brasileira de minha família.

Miguel Kolody, meu pai, nasceu na parte da Ucrânia chamada Galícia Oriental, em 1881. Tendo perdido o pai na grande epidemia de cólera que assolou a Ucrânia em 1893, Miguel, no ano seguinte, emigrou para o Brasil com a mãe e os irmãos.

Mamãe, cujo nome de solteira era Victoria Szandrowska, também nasceu na Galícia Oriental, em 1892. Veio para o Brasil em 1911.

Vovô radicou-se em Cruz Machado, onde papai trabalhava. "Seu" Miguel conheceu a jovem Victoria e apaixonou-se por ela. Casaram-se em janeiro de 1912. Estava escrito o primeiro capítulo da minha história.

Cursei a Escola Normal de Curitiba (atual Instituto de Educação do Paraná), diplomando-me em 1931. Sou uma simples professora normalista e tenho muito orgulho disso. Escolhi o Magistério levada pelo impulso irresistível da vocação. A poesia foi um imperativo psicológico. Ao Magistério, dediquei os melhores anos de minha vida. Lecionei com prazer e entusiasmo. Amei meus alunos como se fossem meus irmãos, meus filhos. Muitas de minhas melhores amigas de hoje foram minhas alunas. O Magistério e a poesia são as duas asas do meu ideal.

Posteriormente, fizemos mais uma leitura em voz alta; em seguida, discutimos alguns pontos importantes para a compreensão geral do gênero, como por exemplo qual a unidade temática do texto, orientando o aluno de forma que ele perceba quais são as ideias principais e quais são as ideias secundárias do texto. Também fizemos inferências quanto à unidade de referência do texto, percebemos imediatamente que os alunos compreenderam rapidamente que o gênero autobiografia é um texto narrativo, que faz referência ao mundo real.

Outro ponto, também de extrema importância, foi discutido durante a compreensão do primeiro texto autobiográfico lido, e se relaciona ao propósito comunicativo. Fiz aos discentes os seguintes questionamentos: qual a finalidade/objetivo de um texto autobiográfico? Para que escrevemos um texto autobiográfico? E imediatamente eles responderam: “Serve para contar a história de alguém, professora”!¹ Perguntei: E quem conta essa história? Os alunos responderam: “Quem viveu ou vive a história”. Constatamos que os alunos apresentavam uma boa percepção dos pontos discutidos em sala de aula.

Figura 1 - Momento da apresentação da situação comunicativa para a produção do gênero autobiografia



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

Concluída a leitura do primeiro texto autobiográfico, realizamos uma leitura coletiva do segundo texto autobiográfico, e passamos a discutir, além da unidade semântica e da unidade de referência, também outros aspectos globais do texto, como, por exemplo, a relevância informativa. Discutimos, a partir do segundo texto, sobre a importância da informatividade, e fizemos um comparativo entre o texto 1 e o texto 2, por meio do qual os alunos perceberam que havia mais informações no texto 2, se comparado ao texto 1; por exemplo, os alunos

¹ Todas as transcrições dos diálogos realizados entre professora e alunos, durante o desenvolvimento das oficinas, são registros das notas de observação da pesquisadora.

comentaram que o texto 2 trazia informações diversificadas sobre diversas áreas da vida da autora.

Texto 2

Autobiografia

Meu nome é Joice Meira Lima, tenho 17 anos, nasci na cidade de Ipiaú-BR, no dia 28 de outubro de 1995. Sou filha de Elias Santos Lima e Cristina Meira de Souza.

Estudo no Colégio Municipal José Mendes de Andrade (CMJMA), estou cursando o nono ano B no turno vespertino. Também estudo na Instituição de Ensino Microlins, faço Rotinas Administrativas e Inglês.

Estou namorando há 10 meses, já morei na cidade de Itabira-MG, cidade do grande escritor Carlos Drummond de Andrade.

Tenho dois irmãos: Leonardo Meira, de 20 anos, e Luís Henrique de 11, fui criada pelos meus avós e tios desde os meus cinco anos de idade. Meu pai já é falecido, ele foi assassinado quando eu era apenas um bebê de nove meses.

Atualmente moro no bairro Santa Rita, sou muito animada, estou sempre sorrindo, porém quando é hora de falar sério, é sério. Gosto muito de viajar, viajo quase todos os fins de semana, costumo frequentar a Ilha de Boipeba e Ilhéus. Tenho uma amigona que gosto muito, a Taíara, que está sempre comigo.

Não concordo com injustiças, desperdício, desrespeito ao meio ambiente e confusões. Embora seja muito amiga, costumo me enganar com falsas amizades.

Meus planos para o futuro é falar o inglês fluente, fazer faculdade de administração, especificamente RH, montar minha própria empresa e ter uma vida equilibrada para ajudar meus pais e me manter, e retornar para a igreja a qual pertenci, adventista.

Diante das leituras realizadas, percebemos que os alunos compreenderam, de forma geral, qual o propósito e a ideia central. Os alunos perceberam que o texto autobiográfico não necessita obrigatoriamente de título, também observaram o uso dos verbos no passado, pois esse tinha sido um assunto estudado recentemente.

Logo depois, comunicamos aos discentes que, na aula seguinte, realizaríamos o trabalho com a produção textual escrita, em que eles produziram as suas próprias autobiografias, que seriam reescritas e, posteriormente, seriam publicadas em livros que ficariam arquivados na biblioteca da nossa escola.

5.2 O gênero autobiografia - A produção inicial

Nesta etapa, partimos para as produções escritas dos alunos, a partir das discussões realizadas durante as aulas; para tanto, entregamos uma folha impressa com a seguinte proposta: “De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma autobiografia”. Todos os alunos mostraram-se bastante entusiasmados, pois todos haviam participado das oficinas que

antecederam a primeira produção. Enquanto produziam, os alunos mostraram-se ansiosos e preocupados, pois diziam que queriam escrever um texto “correto”; por isso nos procuravam para esclarecer algumas dúvidas, como por exemplo se sobrenome também se escreve com letra maiúscula, se depois de tal palavra tinha vírgula ou ponto, entre outras de natureza semelhante. Eles estavam muito preocupados com aspectos de ordem linguística, porém, de modo geral, as produções textuais foram realizadas de forma bastante participativa.

Figura 2 - Momento de esclarecimento de dúvidas / Produção inicial



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

● **Produção inicial - Aluna Ana²**

Oi meu nome é eu nascir na cidade de Pedra de fogo nome dos meus pais é manoel Dias de Araújo e Josefa barbosa Dias minha infância foi muito boa eu brincava bastante fui muito feliz eu gostava de pula-corda e brincar de boneca etc... comecei estudar com meus 7 anos de idade com meu caderno pequeno e minha bolsinha de mercado mais eu era feliz ai cheguei minha adolescência namorei com meus 15 anos e desistir do meus estudo e furgi no circo com 3 meses não deu certo voltei para casa da minha mãe passei um tempo solteira depois cansei novamente com o pai dos meus filhos com 18 anos engravidez mais tive um aborto longo em seguida adotei meu subrinho e engravidez novamente de minha outra filha taylane depois engravidez do meu terceiro filho tallyson com um tempo voltei para escola estou muito feliz por volta a estudar no 6º e 7º ano.

Na produção inicial da aluna Ana, observamos que a estudante inicia seu texto tentando manter um diálogo com seu interlocutor. Logo no início do texto, na linha 1, a aluna inicia da seguinte maneira: “Oi meu nome é... eu nascir na cidade Pedra de Fogo”, estabelecendo assim a linguagem como de fato é, uma atividade interativa. Em seguida, esse sujeito apresenta os nomes dos seus pais. Observamos que, desde o início do texto, a aluna faz referência a fatos, referindo-se a um mundo real por ela vivido.

Assim, analisamos que a estudante compreendeu que sua produção textual escrita tratava de um gênero do universo do mundo real; assim como as produções realizadas pelos demais estudantes, ela não apresentou dificuldades no que diz respeito ao primeiro elemento constitutivo do aspecto global do texto, o universo de referência, conforme Antunes (2010).

Quanto à unidade semântica, o segundo elemento característico do aspecto global do texto, que funciona como um fio de acordo com Antunes (2010), a aluna demonstrou ter entendido a proposta, pois apresenta uma sequência de fatos em primeira pessoa. A sua história de vida foi apresentada seguindo-se uma ordem cronológica, com informações sobre diversas fases da vida, tais como: infância, início da educação escolar, adolescência, namoro, filhos e seu retorno aos estudos. Apesar disso, o texto da aluna Ana apresenta ausências de elementos conectivos, tão essenciais à coerência global, os quais “vão costurando o texto”, segundo Antunes (2010, p. 68), como podemos observar, por exemplo, na seguinte passagem do texto: “...nascir na cidade de Pedra de Fogo nome dos meu pais é...”, em que percebemos a ausência de artigo antes do substantivo.

² Para identificarmos os alunos na transcrição das autobiografias, optamos pela utilização de nomes fictícios. Vale notar que a transcrição ora apresentada dos textos dos alunos reproduz integralmente o original (em anexo).

Com relação ao terceiro elemento, ligado ao aspecto global do texto, a progressão do tema, a aluna Ana traz em seu texto fatos, por exemplo: “...desistir do meus estudos e fugi no circo...” e acontecimentos, como podemos observar no seguinte excerto: “...tivi um aborto longo em seguida adotei meu subrinho e engravidez novamente...”.

Assim como os demais alunos, a estudante Ana foi acrescentando novas informações ao seu texto, porém, logo depois da primeira produção textual, todos os estudantes mostraram-se bastante apreensivos, pois, segundo eles, tinham alguma ou algumas “coisas” a mais para contar dentro do texto; tal fala está ligada diretamente à fala da autora Antunes (2010, p. 69), quando esta afirma: “Esperamos que a fila das ideias ande, no sentido de que coisas novas vão sendo acrescentadas, embora acerca do mesmo tema”.

Quanto ao propósito comunicativo, a discente Ana também demonstrou que compreendeu a proposta para esse gênero discursivo, pois a aluna compartilhou em seu texto suas experiências, ou seja, a referida aluna, assim como os demais discentes, narrou sobre si, apreendendo dessa maneira a finalidade do texto.

Analisando as questões relacionadas aos esquemas de composição - tipos e gêneros, percebemos, no texto da aluna Ana, como também nas autobiografias dos demais estudantes, alguns problemas relacionados à estruturação dos parágrafos: esse, por exemplo, foi um texto escrito em apenas um parágrafo. Como já mencionamos na unidade semântica, a aluna narrou diversas fases de sua vida, todas elas sem separá-las em parágrafos. Observamos também que, ao citar alguns fatos e/ou acontecimentos, apesar de apresentar progressão do tema, a estudante não contextualiza algumas informações, deixando tais informações um pouco vazias, por exemplo: “...com 18 anos engravidez novamente mais tive um aborto longo em seguida adotei meu subrinho e engravidez novamente de minha outra filha taylane depois engravidez do meu terceiro filho...”. Contudo, a estudante teve cuidado de organizar as informações em ordem cronológica, como podemos observar em todo o texto.

Consideramos que as questões ligadas aos fenômenos linguísticos microestruturais não afetaram o entendimento das autobiografias produzidas. No caso do texto da aluna em análise, há inadequações de pontuação, como a ausência do uso de vírgula e de ponto. Tal ausência perpassa toda a produção textual; embora tais ausências não dificultem a compreensão do sentido global do texto, elas afetam diretamente o encadeamento de ideais, como nos alerta Antunes (2010).

Podemos considerar, quanto à relevância informativa nesse gênero textual, o próprio interesse despertado pelo texto, pois este narra fatos e acontecimentos reais; sendo assim, é inevitável que o autor do texto, que no caso é também o personagem principal da história, revele

seus sentimentos e suas emoções, mesmo que implicitamente, como podemos destacar em vários fragmentos da aluna Ana, assim como nas produções dos demais participantes da pesquisa. Observemos o excerto da análise a seguir: “Comecei estudar com meus 7 anos de idade com meu cardeno pequeno e minha bolsinha de mercado mais eu era feliz”; nesse trecho a aluna Ana lembra do passado, em que, apesar das dificuldades enfrentadas, ela era feliz. Assim como esse fragmento textual, todas as outras partes do texto convergem para a história central, contribuindo assim para um certo grau de informatividade.

E por fim, quanto às relações com outros textos, há uma intertextualidade mais próxima ao gênero discursivo em estudo, a autobiografia. Tais semelhanças e diferenças foram discutidas em sala de aula quando da apresentação da situação comunicativa.

- **Produção inicial - Aluno Eliel**

meu nome é tenho 22 anos.

Nasci na cidade de pedras de Fogo – PB no dia 27 de Julho de 2001. Minha família principalmente meus tataras já falecidos são de descendência Portuguesa da parte da minha Bisa é de descendência Holandesa.

A minha mãe se chama Maurily Alves e meu pai Edielsom Ferreira, sou filho de um delegado aposentado.

Na minha infância aos 5 anos no ano de 2006 comecei a estudar no E.E.E.F. demetrio Toledo foram bons tempos na época.

A alguns anos eu fui para minas gerais especificamente no sul na cidade de Extrema fui para trabalhar em uma empresa depois fui morar no interior de são paulo na cidade de Vargem passei 3 anos nesse lugar que eu posso chamar de casa guardo com carinho este lugar com adrenalina a Floresta de mata atlântica.

Bem sempre eu sonhei desde adolescente conhecer os estados unidos e morar lá também.

Cresci com essa cultura desde pequeno além desse sonho quero poder no futuro viajar as Américas que seja de norte a sul.

Conhecer alguns países da Europa e a asia amo a cultura Japonesa e Coreana assim como a chinesa. Para mim o foco é terminar os estudos para engreçar para a Faculdade tenho parente na australia Quero muito essa adrenalina e seguir desbravando o mundo e suas culturas dentre muitas a venturas que me espera no futuro.

Na primeira produção textual do aluno Eliel, tomando como observação o universo de referência, o aluno narra fatos e acontecimentos que considera significativos à sua história, narra especificamente fatos relacionados a sua infância e a seus antepassados, em seguida narra acontecimentos que vivenciou já na fase adulta, deixando assim uma lacuna na sua autobiografia, quando se trata da sua fase da adolescência. Apesar dessas observações, consideramos que o discente compreendeu as questões relacionadas ao universo de referência

do texto, pois produziu seu texto dentro do universo do mundo real, sendo essa uma das características da autobiografia.

Tomando como base a unidade semântica, o estudante Eliel apresentou bem a unidade temática, falou sobre si, narrou uma sequência de fatos em ordem cronológica, apesar da ausência de algumas fases da sua vida, como a adolescência e a educação escolar, por exemplo. No entanto, o aluno preferiu descrever seus planos e sonhos, como podemos observar no trecho: “...sempre eu sonhei desde adolescente em conhecer os estados unidos e morar lá também”. Como podemos analisar, o aluno preocupou-se em expor mais os desejos a alcançar.

Quanto à progressão do tema, o estudante revela em seu texto elementos em cada parágrafo que convergem com a progressão textual, todas as informações trazidas na autobiografia fazem referência ao tema. Porém, o aluno faz algumas repetições quando descreve seus planos futuros, necessitando assim rever os elementos repetidos e analisar as informações ausentes, pois depois da primeira escrita o aprendiz demonstrou-se preocupado com o seu texto, que segundo ele estava incompleto.

O discente Eliel demonstrou de forma adequada o propósito comunicativo, pois todos os fatos e acontecimentos apresentados no tempo e no espaço convergem para o tema central do texto, como podemos observar no excerto a seguir: “...na minha infância aos 5 anos no ano de 2006 comecei a estudar no colégio E.E.E.F. demetrio Toledo foram bons tempos na época...”.

Diante das questões relacionadas aos esquemas de composição - tipos e gêneros, o estudante Eliel conseguiu adequar bem o seu texto quanto à estruturação dos parágrafos, especialmente os cinco primeiros parágrafos; porém, em seguida, o seu texto fica desalinhado, no trecho em que o aluno traz suas expectativas acerca do futuro.

● **Produção inicial - Aluna Izaura**

Meu nome e nasci em Goiana PE. Meus pais se chama Antônio Trajano Rodrigues e Maria da glória Conceição Rodriguês. Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos muito de amarelinha. Pulava corda. Nadava no rio principalmente no rio cheio. Fingia ser fazendeira os nossos gados eram os rolos de bananeiras. E brincava com nós, duas amigas somos amigas até hoje. Aos nove anos fui pra escola de inicio como ouvinte nunha escola da zona rural. Nós éramos muito pobre por isso eu ia pra escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninho. Que já estava sendo protegido por uma bolsa plástica da chuva. Aos 16 anos comesei a namorar pela primeira vez me entreguei pra ele o seu nome era José e em seguida engravidei da minha primeira filha tive momentos muito difíceis passei por necessidade. [...] - **Continua**

Continuação

Mas com o passar do tempo tudo foi melhorando 2009 tive meu segundo filho Jonas Em 2010 iniciamos a construção do nosso sonho da casa própria. Em 2011 veio a mudança pra nossa casinha.

Em 2022 voltei a estudar com meus 39 anos 6º 7º hoje no ano de 2023 ainda estou estudando pretendo terminar meus estudos. Persso a Deus que ele continue comigo nessa jornada que e tao difícil ser dona de casa e estudante

Notamos em mais uma produção autobiográfica que a aluna Izaura assimilou o universo de referência, pois narrou fatos ocorridos nas mais diversas fases da sua vida, desde o nascimento até os dias atuais, fazendo referência ao mundo real.

Constatamos, quanto à unidade semântica, que a aluna também demonstrou ter compreendido a proposta, visto que a discente apresenta uma sequência de acontecimentos em ordem cronológica, como podemos observar no excerto: “...Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos muito...”. Conforme se vê, todos os pontos descritos pela estudante convergem para a ideia central do texto.

Quanto à progressão do tema, a aluna relata várias fases de sua vida, alguns acontecimentos com detalhes, como observa-se nos fragmentos a seguir: “...nadava no rio principalmente no rio cheio...”, “...fingia ser fazendeiro os nossos gados eram rolos de bananeiras...”. A exemplos desses trechos, a aluna traz várias informações que contribuem para a progressão textual.

Tomando como base o propósito comunicativo, assim como os demais estudantes a aluna Izaura demonstrou compreender bem a proposta para o gênero em estudo, visto que a discente cumpriu com a finalidade do texto, ou seja, escreveu sobre si.

Quanto aos esquemas de composição: tipos e gêneros, a discente comprovou ter entendido a proposta, apresentando um texto com uma sequência narrativa em 1º pessoa do singular, situando as informações em ordem cronológica, tais como local de nascimento; brincadeiras de infância, inserção escolar, entre outros fatos e acontecimentos. Mas todas essas fases da vida foram escritas sem separação em parágrafos, problema recorrente na maioria das biografias. Outro ponto que vale a pena destacarmos são os fenômenos linguísticos microestruturais, os quais não prejudicaram o entendimento da produção textual; no caso da análise em questão há inadequações, especialmente quanto à pontuação, ortografia e concordância verbal, tais problemas perpassam toda a produção textual.

Passaremos agora a observar a relevância informativa. É interessante evidenciar algumas particularidades presentes nesse gênero, ou seja, é comum encontrarmos na leitura de

textos autobiográficos sentimentos e emoções, mesmo que implícitos, como podemos verificar no trecho a seguir: “...eu ia pra escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninho...”. A expressão “meus pequenos caderninho” expressa o sentimento de carinho, não só pelos materiais escolares, mas provavelmente por um momento bem vivido na fase escolar; tais evidências aumentam o grau de informatividade do texto.

- **Produção inicial - Aluna Leila**

Meu nome é nasci no dia 12 de Outubro de 1989 em Itambé PE minha mãe se chama Olivia Maria da Conceição Silva meu pai Arnor Ferreira Machado minha infância foi sofrida e divertida eu gostava muito de brincar de fazer comida para minha colegas mas antes delas come tinha que pagar 10 centavos para mim eu pegava comida escondida da minha mãe eu gostava muito de pegar lenha na mata fui a escola com 7 anos minha adolescência foi difícil ao 11 anos tive uma paralisia no meu corpo com 12 anos voltei minha vida normal comecei a estudar e ajudar os vizinhos para ganhar dinheiro para meu cabelo roupa e sabão porque com o sabão eu também escovava os dentes e seguir a minha vida com 19 anos casei com 28 tive minha filha que se chama Lavínia ela é razão de viver agora 33 estou tentando terminar meu estudo para ter uma vida melhor pretendo fazer auxiliar de dentista e design de unha.

Na produção inicial, no que se refere ao universo de referência, observamos que a estudante Leila relata fatos e acontecimentos no início da produção textual, quando fala a respeito do seu nascimento, e ao fim do texto, quando relata sobre seus estudos e planos futuros. Assim, percebe-se que a aluna compreende a proposta, fazendo referência unicamente ao mundo real.

No que diz respeito à unidade semântica, a discente relata várias fases de sua vida, nas quais narra fatos e acontecimentos em ordem cronológica, apesar de ter desenvolvido reduzida contextualização textual, como podemos observar nos trechos a seguir: “...eu gostava muito de pegar lenha na mata...”, “...fui a escola com 7 anos...”, “...com 19 anos casei...”. Apesar desses vazios contextuais, as várias fases apresentadas pela aluna direcionam para a ideia central do texto.

Quanto à progressão do tema, a aluna demonstrou ter entendido a proposta, apresentando uma sequência narrativa em ordem cronológica, ao mencionar onde e quando nasceu, sua filiação, breves relatos da infância, início da vida escolar, entre outros pontos descritos ao longo do texto, contribuindo assim para o desenvolvimento da progressão textual, apesar da ausência de elementos articuladores entre orações e parágrafos, como podemos observar no excerto a seguir: “...Com 19 anos casei com 28 tive minha filha...”. Como podemos observar, são orações isoladas, sem conexão e contextualização.

Quanto ao propósito comunicativo, observamos que a aluna compreendeu a proposta, pois a sua produção cumpriu a finalidade recomendada ao gênero produzido.

Em relação aos esquemas de composição: tipos e gêneros, observamos que, assim como na maioria dos textos dos demais alunos participantes da pesquisa, todo o texto foi escrito em apenas um parágrafo, apesar de a aluna relatar várias fases da sua vida. Outro ponto que chama bastante a nossa atenção é o fato de o texto ter sido escrito sem pontuação, uma vez que na presente produção foi observada ausência total de vírgula e ponto final, por exemplo.

Observamos também que a aluna apresenta novas informações ao texto, mas sem contextualização, como mencionado anteriormente, exprimindo suas ideias através de frases soltas, sem o encadeamento de ideias, fato que prejudica a coerência textual; além disso, alguns verbos são apresentados de forma inadequada, como podemos observar no excerto a seguir: “...eu gostava muito de pega lenha na mata...”; “...comecei a estuda...”, os quais exigiam a forma verbal no infinitivo.

Consideramos que todos esses pontos afetam o encadeamento dos elementos que contribuem para a coesão textual, apesar de os fenômenos linguísticos microestruturais não prejudicarem a compreensão geral da autobiografia, o que corrobora Antunes (2010), quando a autora enfatiza que os aspectos linguísticos constituem apenas um dos elementos que entram na composição da textualidade.

No tocante à relevância informativa, é fundamental destacar que o autor do texto, nesse gênero em especial, é o personagem destaque da sua própria história, e por isso é inevitável que o autor releve seus sentimentos e emoções, como podemos constatar no seguinte trecho da produção de Leila: “...foi difícil ao 11 anos tive uma paralisia no meu corpo...”. Nessa passagem, a discente demonstra, mesmo que implicitamente, as emoções vividas em um momento extremamente complexo com a sua saúde; assim como esse, outros momentos foram citados no texto, como o nascimento da filha. Todas essas informações, relatadas com sentimentos e emoções, convergem para o tema central da autobiografia, cooperando assim para um certo grau de informatividade.

- **Produção inicial - Aluna Maria**

Meu nome é [] tenho 39 anos, nasci na cidade de Timbaúba-PE no dia 28 de Maio de 1984, Sou filha de Vicente Brasileiro da Silva e Antonia Maria da Silva.

Na minha infância, lembro das brincadeiras que eu mais gostava, amarelinha, pula corda, eu brincava com minhas amigas, lembro das muitas vezes, que pegávamos comidas da casa da mãe de leite para fazermos comidinhas. O melhor era as broncas que toávamos da dona Olivia, no enicio escolar, lembro o primeiro dia que minha mãe me levou a escola, lembro que chorei muito, pois naquele momento que minha mãe me deixou ali, naquela sala de aula, pensei eu que ela não viria mais me buscar, mas pensei errado pois minha mãe veio me buscar sim! Já na minha adolescência tive que trabalhar, mas também aproveitei bastante pelo menos ate meus 17 anos, foi quando engravidei, casei hoje tenho 3 filhos, Eduardo, Elivelton e Emmily, que são a razão da minha vida, a motivação de me fazer levantar e continuar todos os dias.

Hoje eu reiniciei meus estudos e tenho o objetivo de concluir o ensino médio para no futuro fazr novos cursos e ter melhor condições de vida.

A autobiografia inicial da discente Maria está, de forma geral, bem construída. A aluna, assim como a maioria dos demais estudantes, inicia o seu texto situando o leitor quanto ao tempo e espaço relacionado ao seu nascimento. Durante todo o texto autobiográfico a discente relata fatos e acontecimentos, como por exemplo: brincadeiras na infância; lembranças do primeiro dia de aula e os sacrifícios da adolescência. Dessa maneira, concluímos que a aluna compreendeu a proposta quanto ao universo de referência, apresentando elementos do mundo do real.

Passando para a análise da unidade semântica, observamos que a aluna desenvolveu seu texto seguindo uma sequência cronológica, na primeira pessoa do singular, com informações variadas sobre várias fases da sua vida até os dias atuais, finalizando ao falar a respeito dos seus planos e sonhos. Todas as partes trazidas no texto afluem para o tema central.

Percebemos também, quanto ao propósito comunicativo, que a aluna Maria apreendeu as orientações recebidas durante a situação de comunicação, visto que a estudante narrou sua própria história de vida, compreendendo desta maneira o objetivo desse gênero textual.

Quanto às questões relacionadas aos esquemas de composição: tipos e gêneros, compreendemos que a estudante entendeu a proposta, pois seu texto apresenta uma sequência cronológica, narração em 1ª pessoa com relatos de fatos e acontecimentos do passado, apesar de apresentar inadequações quanto à paragrafação. Podemos destacar também questões relacionadas aos fenômenos linguísticos microestruturais, especialmente com relação à pontuação; tal problema perpassa todo o texto, porém tais inadequações não trazem incoerência textual.

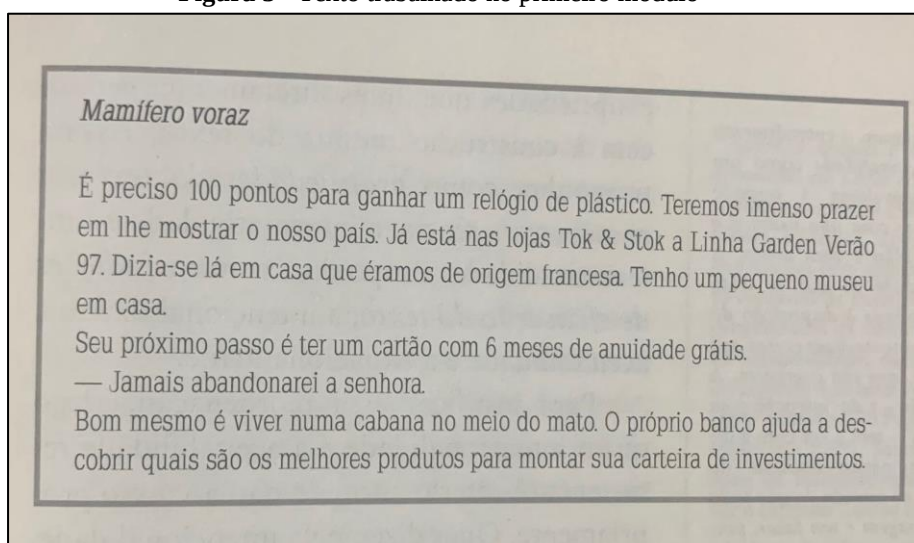
Por fim, analisamos aspectos relacionados à relevância informativa, no qual a aluna transmite seus sentimentos e emoções durante todo o texto, mesmo que de forma implícita, contribuindo assim para um certo grau de informatividade.

5.3 Módulo 1 - Esclarecendo dúvidas

Neste primeiro módulo tratamos, mais especificamente, de dúvidas elencadas pelos estudantes, pois havíamos explicitado que, ao reescreverem os seus textos, nós trabalharíamos questões de ordem do sentido global do texto, como por exemplo encadeamento de ideias, estrutura do gênero, linguagem adequada ao texto autobiográfico, propósito comunicativo. Esses aspectos, por exemplo, constituem o gênero como uma unidade semântica (Antunes, 2010). Conversamos com os alunos sobre essas questões em uma linguagem mais simples, de forma que eles entendessem todo o conteúdo a ser estudado. Porém, os alunos insistiam em receber os seus textos por mim “corrigidos”, e eles reescreveriam em uma nova folha; além de suas únicas preocupações serem com as questões microestruturais, como a pontuação e a ortografia. Aproveitamos para explicar que esses são aspectos realmente importantes, e que fazem diferença dentro do texto, mas que há também outros elementos textuais que necessitam de maior atenção no momento.

Para demonstrar tal situação aos alunos, trouxemos o texto “Mamífero voraz” (retirado de Antunes, 2010, p. 33), e pedimos que os alunos realizassem uma leitura silenciosa. Pudemos perceber, após essa leitura, que os alunos estavam confusos.

Figura 3 - Texto trabalhado no primeiro módulo



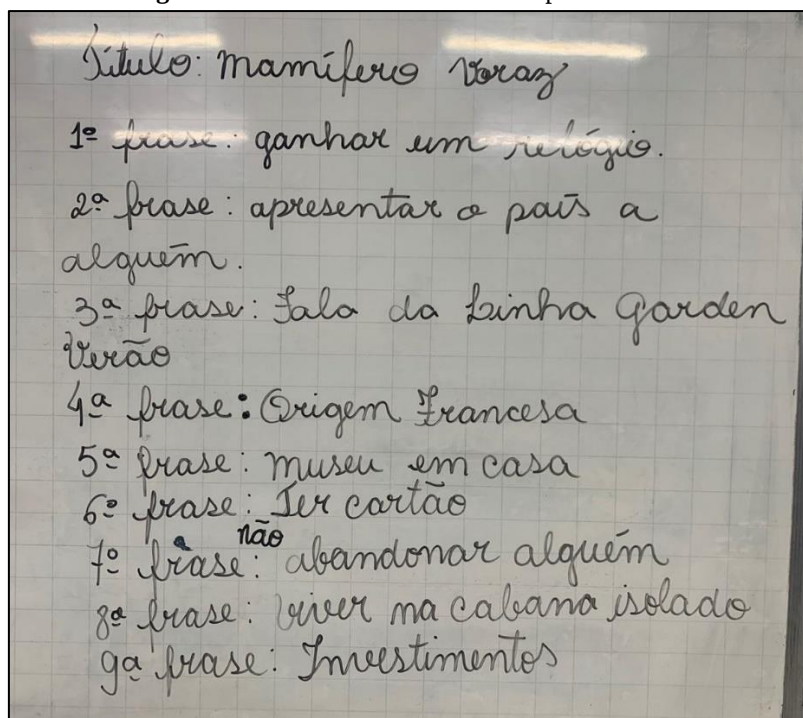
Fonte: Antunes, 2010, p. 33.

Então perguntei: “Esse texto fala sobre o quê”? Um deles solicitou: “Leia o texto, professora! Quando a senhora lê, a gente entende melhor”! Fiz uma leitura em voz alta e pausadamente. Então perguntei novamente: “Conseguimos reconhecer uma unidade de sentido nesse texto”? ou seja, “qual a ideia central do texto”? “O texto fala sobre o quê”? E uma aluna respondeu: “Acho que o texto fala sobre uma rifa de relógio, professora”!, com base na primeira oração do texto, que diz: “É preciso 100 pontos para ganhar um relógio de plástico”. Outra aluna respondeu: “Acho que o texto fala sobre a propaganda de um cartão de crédito”, apoiada na sexta oração do texto, na qual está escrito: “Seu próximo passo é ter um cartão com 6 meses de anuidade grátis”. Apesar de as alunas responderem, todos estavam com dúvidas, e eles mesmos disseram que o texto falava sobre muitas coisas.

Diante das dúvidas apresentadas pelos alunos, fizemos uma outra leitura coletiva e pedimos que dividissem o “texto” em orações; em seguida, pedimos que enumerassem essas orações no quadro, tentando fazer uma síntese quanto ao sentido de cada uma delas. Feito isso, seguimos fazendo alguns questionamentos aos alunos, como por exemplo: “Daria para fazer um resumo desse ‘texto’”? “Alguém conseguiria reconhecer o propósito comunicativo”? “Ou seja, para que ele foi produzido”? As respostas para esses questionamentos foram negativas.

Vejamos, na imagem a seguir, a atividade descrita no parágrafo anterior.

Figura 4 - Atividade síntese realizada pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

Então refletimos na seguinte proposição: “O que um conjunto de palavras precisa ter para funcionar e ser identificado como um texto”? Os alunos ficaram pensativos, porém demonstraram interesse pelo conhecimento, logo essa foi a oportunidade perfeita para discutirmos sobre a importância do encadeamento de ideias dentro do texto, sejam elas entre orações ou entre parágrafos. Aproveitamos o momento para demonstrar aos alunos que apenas as questões gramaticais, como pontuação e ortografia, não transformam um texto em uma unidade de sentido, a exemplo do “texto” Mamífero Voraz, que está adequadamente pontuado e escrito de acordo com a gramática normativa, porém não pode ser considerado um texto, pois não apresenta uma unidade de sentido.

Esse foi um momento de extrema importância para a aprendizagem dos alunos, para que eles compreendessem a concepção de texto e seus constituintes macroestruturais, como também entendessem que a reescrita não ocorreria a partir de textos rabiscados e revisados pela professora, muito menos que “corrigiríamos” simplesmente questões microestruturais.

Figura 5 - Momento de reflexão sobre o que é texto / encadeamentos de ideias e questões gramaticais



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

Encerrando o primeiro módulo, informamos aos estudantes que na próxima aula faríamos uma grande revisão sobre aspectos textuais previamente estudados na situação de comunicação, visto que a produção textual inicial dos estudantes revelou elementos importantíssimos, os alunos demonstraram compreender aspectos globais, como: universo de referência, unidade semântica, propósito comunicativo, relevância informativa e informações

com outros textos. Diante do exposto, elaboramos o módulo 2, com o objetivo de revisarmos tais entendimentos, ampliarmos os conhecimentos e esclarecermos quaisquer dúvidas que porventura ainda existissem.

5.4 Módulo 2 - Compreendendo aspectos da textualidade: universo de referência; unidade semântica; propósito comunicativo; relevância informativa; relações com outros textos

Neste segundo módulo, iniciamos a análise da produção inicial dos alunos, com o objetivo de revisar cinco entre os sete aspectos globais do texto, sendo eles: universo de referência, unidade semântica, propósito comunicativo, relevância informativa e relações com outros textos, conforme os postulados de Antunes (2010).

Para tanto, entregamos uma cópia da produção inicial a cada aluno, para que pudessem verificar as questões debatidas durante o módulo. Iniciamos a discussão acerca do universo de referência solicitando aos alunos que observassem os fatos e acontecimentos por eles relatados em seus textos, e eles constataram que os textos tratavam de propriedades do mundo real; os alunos comentaram também sobre as diferenças entre os textos com propriedades de um mundo fictício.

Ainda nessa discussão, aproveitamos o momento para darmos destaque a um ponto de extrema importância, já estudado anteriormente, os destinatários previstos, visto que: “Afinal, a linguagem é uma atividade interativa, entre dois ou mais interlocutores [...]” (Antunes, 2010, p. 67). Assim, perguntamos aos discentes: “Quem, de fato, é/são o(s) seu(s) interlocutor(es)? Quem será(ão) o(s) seu(s) leitor(es)? Para quem vocês estão escrevendo um texto autobiográfico”? Neste momento a turma ficou em silêncio, pensativa, os alunos se olhavam e olhavam para mim, como se esperassem uma resposta, quando muito espontaneamente o filho de uma das alunas, com quase 7 anos de idade, levanta o braço e diz: “Eu, eu tia! Quando eu aprender a ler direito eu vou ler a história da minha mãe, tia”! Naquele momento, os discentes compreenderam que os seus interlocutores ultrapassariam os muros da escola e que esta produção textual não se tratava de uma simples atividade escolar.

Em seguida, conversamos com os alunos acerca da unidade semântica; iniciamos retornando à explicação, expondo que todo texto se desenvolve em torno de uma ideia central, e neste momento a aluna Izaura indagou: “O assunto mais importante desse texto que a gente tá escrevendo é a nossa história, num é professora”? Confirmando a indagação de Izaura, esse foi um momento adequado para pedirmos aos alunos que observassem se as informações

trazidas por eles contribuíam para essa unidade semântica e se essas informações estavam contribuindo para a coerência do texto, ou seja, para o sentido geral do texto.

Enquanto ainda falávamos sobre a unidade semântica, revisitamos a finalidade do texto autobiográfico; neste momento, os alunos começaram a questionar sobre o assunto, lembrando das aulas anteriores, nas quais discutíamos que cada texto tem um objetivo específico. Aproveitei para chamar a atenção dos alunos para os seus próprios textos, fazendo-os refletir sobre a finalidade deles, perguntando qual o objetivo do texto produzido por eles e se todos os alunos haviam compreendido o objetivo do texto autobiográfico.

Quanto à relevância informativa, destaco aqui mais uma vez que todas essas questões técnicas foram discutidas através de uma linguagem simples, com a finalidade de atingir a compreensão dos nossos estudantes. Conversamos com os nossos alunos sobre o grau de novidade que o texto traz e qual a relevância dessas informações, e reafirmamos que cabe ao autor fazer essa análise, selecionando o que deve ou não ser exposto no texto.

Por fim, observamos as semelhanças do texto autobiográfico com outros textos, e imediatamente os alunos compararam o texto biográfico com o gênero memórias; mencionamos as devidas semelhanças e diferenças entre eles, nos reportando também ao gênero relato de memória, o qual já havíamos trabalhado com os alunos no semestre passado.

Concluimos o módulo questionando os estudantes se havia novas informações que gostariam de acrescentar em seu texto, de modo que pudessem ampliar o conteúdo temático no momento da reescrita das respectivas autobiografias, pois esse será aspecto global a ser trabalhado na próxima aula.

5.5 Módulo 3 - A progressão temática e a reescrita do gênero

Neste terceiro módulo, continuamos a análise da primeira produção textual dos alunos. Para esse fim, entregamos mais uma vez aos discentes cópias dos seus textos, para que observassem algumas questões que mereciam destaque; também digitamos alguns trechos dos textos dos alunos para identificarmos possíveis inadequações, como também com a finalidade de refletirmos sobre questões que necessitavam de atenção. Logo solicitei aos estudantes que não identificassem o texto ao perceberem a quem pertencia.

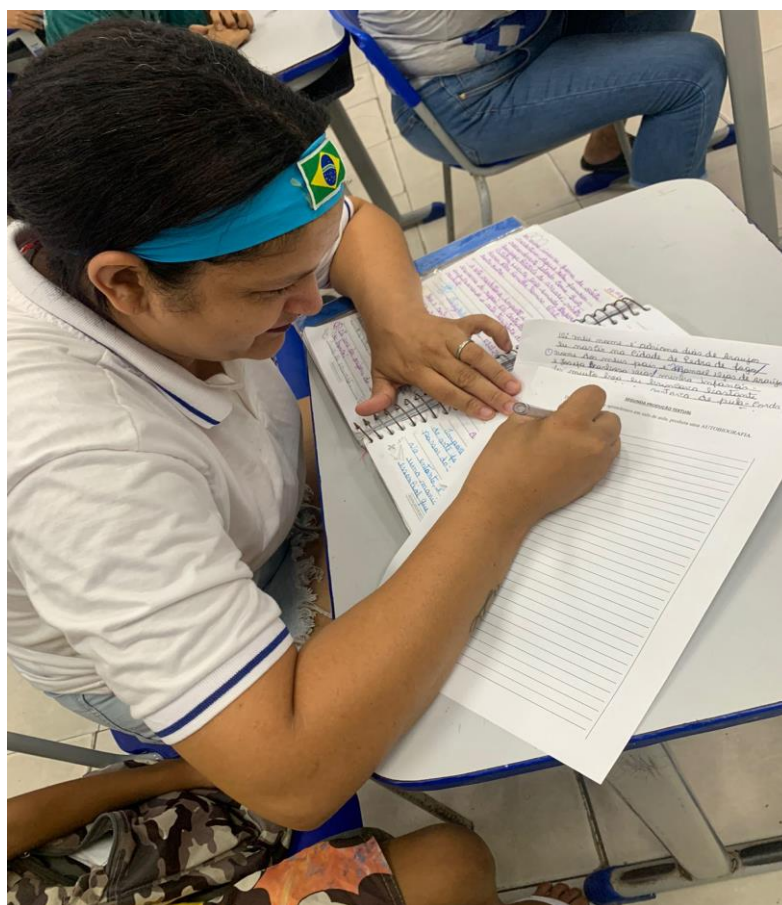
Em seguida, perguntamos aos discentes se havia alguma informação que eles gostariam de acrescentar em seus textos, pois assim que concluíram a primeira produção os alunos sentiram falta de algumas informações importantes, segundo eles. Aproveitamos a

oportunidade para apresentar os trechos digitados para refletirmos sobre as ausências de informações e o uso de frases isoladas.

Enquanto ainda falávamos da importância de selecionarmos devidamente as informações, a aluna Maria comentou sobre a estrutura do texto e fez comparações entre o seu texto e os textos discutidos durante a apresentação da situação de comunicação, pois seu texto não apresentava parágrafos, diferentemente dos outros textos. Os demais alunos também perceberam tal inadequação em seus textos.

Diante do exposto, solicitei aos estudantes que anotassem na cópia recebida as novas informações que gostariam de escrever na primeira reescrita do texto autobiográfico; logo em seguida, pedimos que dividissem os seus textos por temas para os reescreverem, dividindo-os em parágrafos. Neste módulo, todos os alunos refizeram os seus textos, a partir da produção inicial e das orientações e atividades desenvolvidas nos módulos anteriores.

Figura 6 - Momento de reescrita do gênero autobiografia



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

A seguir, temos a transcrição da reescrita dos alunos e a análise:

- **Primeira reescrita - Aluna Ana**

Oi meu nome é eu nasci na cidade de Pedras de Fogo.

O nome dos meus pais é Manoel Dias de Araújo e Josefa Barbosa Dias.

Minha infância foi muito boa eu brincava bastante fui muito feliz eu gostava de pular corda e brincar de boneca etc..

Comecei a estudar com meus 7 anos de idade com meu caderno pequeno e minha bolsinha de mercado mais eu era feliz.

Ai chegou minha adolescência namorei com meus 15 anos e desistir do meu estudo porque fugi no circo.

Com 3 meses não deu certo voltei para a casa da minha mãe passei um tempo solteira depois casei novamente com o pai dos meus filhos com 18 ano engravidei mais tive um aborto esse foi um momento muito triste na minha vida longo em segunda adotei o meu subrinho aliviou um pouco a perda da minha filha.

Depois de um tempo engravidei novamente de minha outra filha Tailane foi uma grande alegria para mim Depois engravidei do meu terceiro filho Tallyson.

Com um tempo voltei para a escola estou muito feliz por volta a estudar no 6º e 7º ano e agora estou concluindo o 8º e 9º ano.

Ao compararmos a primeira produção textual com a segunda, é evidente o progresso da competência escrita da aluna Ana, que assimilou bem as aprendizagens repassadas durante as aulas de intervenção. Inicialmente observamos, quanto ao conteúdo temático, que a estudante manteve os primeiros parágrafos sem alterações, mas a partir do sexto parágrafo a discente acrescenta informações que considera importantes aos fatos mencionados na primeira produção escrita, informações essas que revelam sentimentos relacionados a fatos por ela vividos, como podemos observar nos excertos a seguir: “longo em segunda adotei o meu subrinho aliviou um pouco a perda da minha filha”, “engravidei novamente de minha outra filha Tailane foi uma grande alegria para mim”. Tais relatos são comuns ao gênero textual autobiografia.

Quanto à construção composicional, é perceptível o desenvolvimento da habilidade da escrita da aluna Ana, que conseguiu dividir o seu texto em parágrafos, apesar da paragrafação ainda inadequada, seguindo as orientações fornecidas durante as aulas de intervenção. É importante destacar também que a aluna foi capaz de acrescentar em seu texto um operador

com sentido de sequenciação, como por exemplo o “depois”, que inicia o penúltimo parágrafo, promovendo assim uma melhor progressão temática.

Vale ressaltar que algumas inadequações relacionadas à ortografia passaram por avanços, como, por exemplo, a forma verbal “nasci” e o verbo no pretérito “casei”, apesar de ainda haver inadequações que precisam ser sanadas.

- **Primeira Reescrita - Aluno Eliel**

Meu nome é tenho 22 anos, nasci na cidade de Pedras de Fogo – PB no dia 24 de Julho de 2001.

Eu sou filho de um delegado que nos dias atuais está aposentado.

Eu sou o filho terceiro de minha mãe chamada Maurily Alves, tenho um pai que me criou desde pequeno chamado Edielson Ferreira Meus parentes em questão minha avó e meu avô, são duas pessoas alegres e bem divertidas, não é atoa que a minha é chamada Família Buscapé do fato de ser uma família bem raiz, vinda das origens dos meus tataravós, já falecidos.

Em questão do meu bisavô que vem de descendência Portuguesa e de minha bisavó de descendência Holandesa.

Atualmente moro na cidade de Juripiranga no Estado da Paraíba que é uma pequena cidade no interior.

No ano de 2006 eu comecei a estudar no colegio E.E.E.F. Demetrio Toledo, Lembro que na época eu tinha 5 anos e comecei nos primeiros saberes da infância, anos mais tarde aos 11 anos iniciei no Fundamental 1.

Aos 14 anos iniciei o Fundamental 2 foi uma época muito boa a onde como adolescente guardei com carinho cada momento vivido com colegas e professores.

/

/

/³

Anos mais tarde, eu fui para o Estado de Minas Gerais especificamente no sul do Estado na cidade de Extrema, pois lá eu tenho parentes e também eu fui para trabalhar em uma empresa de produtos eletrônicos.

Tempos depois eu fui para o interior do Estado de São Paulo na cidade de Vargem, eu passei 3 anos nesta cidade a onde eu posso chamar de casa.

Eu guardo com carinho este lugar Eu também conheci a Floresta da Mata Atlântica em uma viagem que eu fiz.

Quando pequeno eu sempre sonhei em conhecer e morar nos Estados Unidos. Cresci com essa cultura, através das músicas e filmes.

Para o futuro próximo, eu quero viajar as Américas e alguns países da Europa e Ásia.

Eu amo conhecer várias culturas e esse é um dos meus objetivos futuros.

Tenho parentes na Austrália pretendo em viajar pra este lugar também com adrenalina. Eu quero seguir desbravando o mundo e suas culturas, dentre muitas, aventuras que me esperam no futuro.

³ Usamos este símbolo para indicar cada linha que o aluno deixou em branco no seu texto.

Ao confrontarmos a primeira versão escrita com a segunda, podemos observar que o estudante Eliel reorganizou melhor o seu texto. O aluno deslocou o terceiro parágrafo para o segundo, se compararmos com a primeira produção textual, partindo da coerência de primeiro falar sobre os pais e só depois relatar sobre os avós e bisavós, contribuindo dessa maneira para a progressão temática. Para enriquecer o contexto temático, o aluno acrescentou informações ao seu texto que julgava importantes, como, por exemplo, onde mora atualmente e como foi a sua experiência escolar no Fundamental 1 e 2. Com relação à construção composicional, é notório o aprimoramento da divisão dos parágrafos, o que representa um avanço no que diz respeito à reorganização da reescrita.

É válido destacar os progressos de ordem linguística que o aluno demonstrou em relação ao uso do verbo “ir” no pretérito, que passou a ser utilizado de forma adequada, como podemos observar nos trechos a seguir: “...eu fui para o estado de Minas gerais especificamente no sul do Estado...”, “...eu fui para o interior do Estado de São Paulo na cidade de Vargem...”. Tais alterações revelam que o aluno está em processo de aprendizagem quanto às questões linguísticas, pois percebemos que outras inadequações, ligadas à ortografia, por exemplo, ainda permanecem. Não obstante, avaliamos de forma bastante positiva os aperfeiçoamentos desenvolvidos pelo aluno Eliel nessa primeira reescrita.

- **Primeira reescrita - Aluna Izaura**

Me chamo [REDACTED]. Moro em Ibiranga distrito de Itambé PE nasci em Goiana PE Eu nasci no dia 28 de Outubro de 1983, mas no meu registro a minha data de nascimento foi registrada errada no documento esta 09 de Outubro de 1982.

Meus pais se chamam Maria da Gloria da Conceição Rodrigues e Antônio Trajano Rodrigues.

Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos de casinha de boneca, amarelinha, pula-pula, fingia ser fazendeira nossos gados eram rolos de bananeira, nadava muito no rio principalmente no rio cheio no inverno e também nós tíamos duas amigas somos amigas até hoje!

Aos nove anos fui para a escola de início como ouvinte nunha escola da zona rural a minha escola chamava-se escola municipal Antônio Guedes Correia Gondim nós éramos muito pobre então nós íamos para a escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninho que ja estava sendo protegido da chuva por uma bolsa plástica.

Aos 16 anos comecei a namorar pela primeira vez em 1999 com José Lima da Silva em seguida engravidei da primeira filha ela se chama Lívia Rodriguês minha princesa, nesse meio tempo eu desistir do estudar. [...] - **Continua**

Continuação

Eu passei por muitos momentos difícil passei por necessidade mas com o passar do tempo tudo foi melhorando.

Em 2009 tive meu segundo filho Jonas Rodrigues Lima.

Em 2010 iniciamos a construção do nosso sonho o da casa própria Em 2011 veio a mudança pra nossa casa.

Em 2022 voltei a estudar 6º 7º no EJA hoje no ano de 2023 ainda estou estudando pretendo terminar meus estudos não é fácil ser dona de casa e estudante mas eu vou conseguir porque Deus é comigo

Eu agradeço a Deus por ter uma família maravilhosa e que me apoia nessa minha jornada!.

A reescrita autobiográfica da aluna Izaura apresenta avanços consideráveis. Já no primeiro parágrafo, observamos o progresso quanto ao conteúdo temático, visto que a aluna acrescenta informações importantes sobre a sua vida, como por exemplo onde mora atualmente, quando nasceu e uma peculiaridade quanto a sua data de nascimento, contribuindo assim tanto para a progressão temática quanto para a relevância informativa.

Percebemos também que a discente suprimiu a expressão “me entreguei pra ele” da reescrita, pois provavelmente acreditou seu uso era inadequado para a situação comunicativa.

Do ponto de vista composicional, é evidente a evolução da habilidade escrita; ao compararmos a segunda produção escrita com a primeira, podemos observar que a aluna Izaura compreendeu as orientações repassadas quanto à paragrafação durante as aulas de intervenção, colocando em prática tal conhecimento em sua reescrita.

Outro ponto que merece destaque são os avanços relacionados às questões linguísticas, pois a estudante demonstrou progressos em relação à concordância verbal; por exemplo, observemos o trecho a seguir: “Meus pais se chamam...”, “...nós tínhamos duas amigas”. Apesar da evolução relacionada às questões linguísticas, percebemos que há ainda inadequações referentes à ortografia, fato que revela o longo processo de aprendizagens quanto a essas questões, especialmente quando se trata de um público tão peculiar como são os estudantes da EJA.

Não obstante, fica evidente que as oficinas didáticas apresentaram respostas positivas, pois elas já intervêm significativamente nessa primeira reescrita.

- **Primeira reescrita - Aluna Leila**

Meu nome é nasci no dia 12 de Outubro de 1989 em Itambé

Minha mãe se chama Olivia Maria da Conceição Silva meu pai Arnor Ferreira Machado

Minha infancia foi sofrida mas tiver momentos de diversão eu gostava muito de brincar de casinha fazer comida para minha colegas mas antes delas come tinha que pagar 10 centavos para mim eu pegava comida escondida da minha mãe eu gostava muito de pega lenha na mata

Fui a escola com 7 anos foi um momento bom para aprender a ler

Minha adolescência foi difícil ao 11 anos tive uma paralisia no meu corpo com 12 anos voltei minha vida normal comecei a estudar e ajuda os vizinhos para ganhar dinheiro para meu cabelo roupa e sabão porque com o sabão eu também escovava os dentes mas eu também ajudava para poder me alimentar

Com 19 anos casei com 28 tive uma filha que se chama Lavínia ela é minha razão de viver

ao 33 estou tentando terminar meu estudo para ter uma vida melhor pretendo fazer auxiliar de dentista e design de unha

Na sua segunda produção textual, a estudante Leila faz modificações significativas em seu texto, como podemos constatar na troca da conjunção aditiva “e” utilizada na primeira produção textual pelo uso da conjunção adversativa “mas”, trazendo uma melhor coerência textual ao contexto frasal e, conseqüentemente, contribuindo para a progressão temática. Observamos também que a discente acrescentou a informação: “...foi um momento bom para aprender a ler”, fazendo referência ao início da sua vida escolar. A aluna julgou tal informação importante para ser acrescentada, como é postulado por Antunes (2010, p.68-69): “Esse tema vai-se desenvolvendo, ou melhor, vai progredindo, o que implica admitir que acerca do mesmo (o tema), algo diferente vai sendo acrescentado”.

É imprescindível destacar aqui o avanço quanto à construção composicional, visto que, ao compararmos a segunda versão do texto com a primeira, verificamos que esta última havia sido escrita em apenas um parágrafo; na segunda versão podemos evidenciar o aperfeiçoamento quanto à divisão dos parágrafos, permitindo-nos assim inferir que as aulas de intervenção contribuíram de forma significativa para a elaboração da segunda produção textual.

No que diz respeito às questões linguísticas, a discente ainda apresenta dificuldades com relação ao uso dos verbos no infinitivo, empregando-os em alguns casos de forma inadequada, como por exemplo: “brinca” e “estuda e ajuda”. Tais problemáticas foram planejadas para serem trabalhadas no módulo seguinte, na tentativa de auxiliar a aluna nesse processo de escrita.

• **Primeira reescrita - Aluna Maria**

Meu nome é , tenho 39 anos, nasci na cidade de Timbaúba-PE no dia 28 de maio de 1984, hoje moro em Ibiranga distrito da cidade de Itambé.

Sou filha de Vicente Brasileiro da Silva e Antonia Maria da Silva.

Na minha infância, lembro das brincadeiras que eu mais gostava como amarelinha, pula corda, passa o anel, eu brincava com minhas amigas, lembro das muitas vezes, que pegávamos escondido comidas da casa da mãe de Leide, que era uma amiga muito querida, para fazermos “comidinhas”. O melhor era as broncas que tomávamos da dona Olívia, a mãe da minha amiga Leide.

No início da minha vida escola, lembro do primeiro dia que a minha mãe me levou a escola, lembro que chorei muito pois aquele momento que minha mãe me deixou alí, naquela sala de aula, pensei eu que ela não viria mais me buscar, mas pensei errado pois minha mãe veio me buscar sim!

Ja na minha adolescencia tive que trabalhar mas nas folgas e feriados aproveitava para ficar com meus pais, visitar familiares, ir a praia, conhecer lugares diferentes e sair com as amigas.

Com 17 anos eu casei e tive meu primeiro filho, Eduardo, foi uma experiencia de parto muito difícil, além de ser tudo muito novo para mim, não pensei que ser mãe seria um misto de tanto sentimentos como, preocupação, angustia, medo, mas também de muito amor e felicidades de ver meu filho pela primeira. aos 23 anos, tive meu segundo filho, Elivelton tive um parto mais tranquilo, com mais experiencia, três anos depois com 26 anos veio a Emmily minha terceira filha, de parto tranquilo.

Hoje agradeço a Deus pelos meus filhos valeu a pena, todo sofrimento, angustia, medo e preocupação, porque eles são a motivação da minha vida e a razão de me fazer continuar todos os dias.

Hoje eu reiniciei meus estudos e tenho o objetivo de concluir o ensino medio para no futuro fazer novos cursos e me aprimora cada vez mais e ter melhores condições de vida e ofertar o melhor que posso para os meus filhos.

Quanto ao conteúdo temático, inicialmente observamos que a estudante Maria fez progressos significativos durante o processo de escrita. Pode-se evidenciar que desde o início da segunda produção textual a aluna acrescenta novas informações ao texto, como podemos perceber no trecho a seguir: “...hoje moro em Ibiranga distrito da cidade de Itambé” (final do primeiro parágrafo). Outras informações, como as experiências de parto de seus três filhos, também foram acrescentadas (parágrafo 6 e 7); tais informações contribuíram tanto para a progressão temática como para a relevância informativa.

Ao compararmos a primeira versão textual com essa versão reescrita, podemos constatar o avanço quanto à construção composicional, a qual apresenta uma paragrafação melhor estruturada, conforme orientamos durante as aulas de intervenção.

É válido salientar que a aluna não apresenta grandes desvios quanto às questões linguísticas. Considerando, no entanto, ainda há inadequações quanto à acentuação que persistem, a exemplo dos vocábulos “adolescencia” e “angustia”. Focaremos nessas questões no módulo a seguir, no esforço de solucionar tais dificuldades.

5.6 Módulo 4 - Os esquemas de composição e a última versão textual

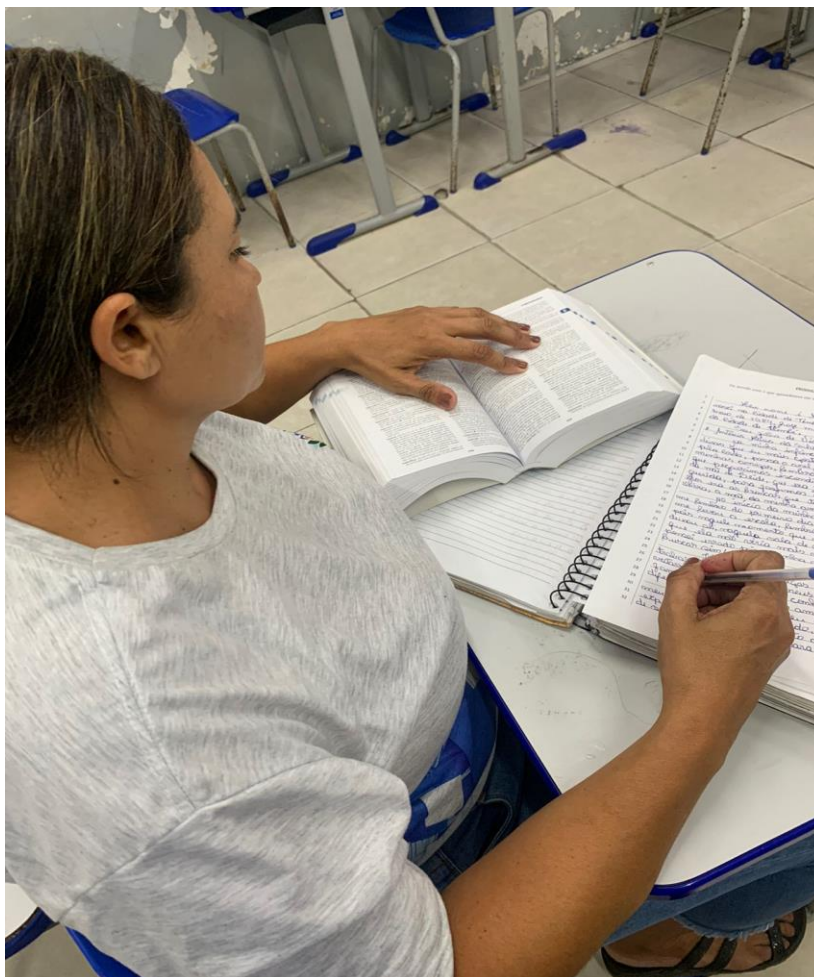
Derivando das observações da reescrita dos alunos, planejamos este módulo 4 a partir de uma análise das questões linguísticas, de uma revisão estrutural e das características do gênero. Julgamos importante trabalhar tais dificuldades com os alunos, pois além de apresentarem inadequações em suas escritas, esse era um anseio e uma preocupação dos aprendizes desde o início deste trabalho, especialmente com os aspectos gramaticais do texto, como pontuação e ortografia.

Diante do exposto, inicialmente entregamos as cópias das reescritas a cada aluno, com o objetivo de observar os avanços e trabalhar as dificuldades por eles apresentadas a partir de suas próprias reescritas. Alguns trechos dessa segunda produção textual foram digitados e exibidos na tela do aparelho de TV presente na sala de aula, com a finalidade de observarmos os desvios quanto à pontuação. Relembrando as aulas desse assunto, que foi estudado no segundo bimestre do ano, aproveitamos a oportunidade para chamar a atenção dos estudantes quanto à sonoridade das palavras, destacando assim a acentuação. Os alunos mostraram-se bastante interessados, pois desejavam, como já mencionado anteriormente, aprender sobre tais aspectos. Um relato que chamou bastante a nossa atenção foi ouvir dos alunos que aprender com os próprios textos faz toda a diferença, é eficiente.

Outro ponto que também precisava ser trabalhado era a ortografia, elemento importante e que trazia preocupação aos alunos quando se tratava de escrita. Tal anseio revelou que os estudantes compreenderam a necessidade de uma linguagem adequada para produzir seus textos escritos, assim aproveitamos a discussão para falar sobre a variedade adequada em situações comunicativas diferenciadas. Com a cópia da reescrita em mãos, solicitei aos alunos que destacassem aquela palavra que eles tivessem dúvidas quanto à escrita, em seguida orientei a pesquisa dessas palavras em dicionários para sanarmos quaisquer dúvidas. Esse foi um momento aparentemente simples, porém de múltiplas aprendizagens, pois além de incentivarmos a pesquisa nesse instrumento tão importante, o dicionário, cujo uso muitos estudantes confessaram ter esquecido, os alunos também confrontaram a sua escrita com a gramática, e ainda houve o estímulo a outras leituras.

Ao término das aulas, informamos aos alunos sobre a produção da última etapa da sequência didática: a produção escrita final.

Figura 7 - Momento de pesquisa no dicionário e produção final do texto autobiográfico



Fonte: Dados da pesquisa (Pontes, 2024).

5.7 Produção final: o produto de um processo sempre inacabado

Neste tópico, iremos expor a versão final dos textos dos alunos, após todo o trabalho de ensino do gênero realizado nos módulos da sequência didática.

- **Produção final - Aluna Ana**

Oi, meu nome é eu nasci na cidade de Pedras de Fogo.
 O nome dos meus pais é Manoel Dias de Araújo e Josefa Barbosa Dias.
 Minha infância foi muito boa eu brincava bastante, fui muito feliz eu gostava de pular corda e brincar de boneca etc...
 Comecei a estudar com meus 7 anos de idade com meu caderno pequeno e minha bolsinha de mercado mas eu era feliz.
 Ai chegou minha adolescência namorei com meus 15 anos e desisti dos meus estudos porque fugi no circo.
 Com 3 meses não deu certo voltei para a casa da minha mãe passei um tempo solteira, depois casei novamente com o pai dos meus filhos, com 18 anos engravidei mais tive um aborto esse foi um momento muito triste na minha vida logo em seguida adotei o meu sobrinho aliviou um pouco a perda da minha filha.
 Depois de um tempo engravidei novamente da minha outra filha Tailane foi uma grande alegria para mim.
 Depois engravidei de meu terceiro filho Tallyson.
 Com um tempo voltei para escola estou muito feliz por voltar a estudar no 6º e 7º ano e agora estou concluindo o 8º e 9º ano.

Observamos que a estudante Ana já inicia seu texto com mudanças. Nota-se que a aluna continua a estabelecer um diálogo com o seu interlocutor através da interjeição “oi”, agora seguido por uma vírgula, conforme a regra gramatical exige. Ao analisarmos o texto, observamos que houve poucos avanços quanto à pontuação, revelando assim que a estudante está em processo de aprendizagem.

Com relação à ortografia, podemos verificar que a aluna compreendeu satisfatoriamente a atividade realizada em sala de aula, conforme requisitado pela professora pesquisadora, como pode ser observado nos vocábulos “caderno”, “casei” e “seguida”; esses são apenas alguns exemplos do desenvolvimento ortográfico da discente Ana.

Notamos, ainda, que a estudante dividiu melhor os parágrafos do seu texto, tentando separá-los por temas, reorganizando-os conforme as orientações recebidas durante as aulas de intervenção.

Ao compararmos a produção inicial com a versão final dessa estudante, constatamos um aperfeiçoamento em vários aspectos. É possível reconhecer que a sequência didática foi bastante significativa no processo de aprendizagem da escrita da aluna Ana, tendo como consequência um texto coerente, apesar de a própria aluna ter agora a consciência de que podemos sempre melhorar as nossas produções escritas.

- **Produção Final - Aluno Eliel**

Meu nome é , tenho 22 anos, nasci na cidade de Pedras de Fogo – PB no dia 27 de julho de 2001.

Eu sou filho de delegado que nos dias atuais está aposentado.

Eu sou o filho número 3 de minha mãe chamada Maurily Alves, tenho um pai que me criou desde pequeno chamado Edielson Ferreira Meus parentes em questão a minha avó e meu avô, são duas pessoas alegres e bem divertidas, não é átoa que minha família é chamada de família buscapé do fato de ser uma família bem raiz vinda das origens dos meus tataravós, já falecidos.

Em questão do meu bisavô que vem de descendência Portuguesa e minha bisavó de descendência Holandesa.

Atualmente moro na cidade de Juripiranga no Estado da paraíba que é uma pequena cidade no interior.

No ano de 2006 eu comeci a estudar no colegio E. E. E. F. Demetrio Toledo, lembro que na época eu tinha 5 anos e comeci nos primeiros saberes da infância, anos mais tarde aos 11 anos iniciei no Fundamental 1.

Aos 14 anos iniciei no Fundamental 2, foi uma época muito boa a onde como adolescente guardei com carinho cada momento vivido com colegas e professores.

Anos mais tarde, eu fui para o Estado de Minas Gerais especificamente no sul do Estado na cidade de Extrema, pois lá eu tenho parentes e também fui para trabalhar em uma empresa de produtos eletrônicos.

Tempos depois eu fui para o interior do estado de São paulo na cidade de Vargem, eu passei 3 anos nessa cidade aonde eu posso chamar de casa.

Eu guardo com carinho este lugar, eu também conheci a floresta da Mata Atlântica em uma viagem que eu fiz.

Quando pequeno eu sempre sonhei em conhecer e morar nos Estados Unidos, cresci com essa cultura, através das músicas e dos filmes.

Para o futuro próximo, eu quero viajar as américas e alguns países da Europa e Ásia.

Eu amo conhecer várias culturas e esse é um dos meus objetivos futuros.

Tenho parentes na Austrália pretendo viajar pra este lugar também com pura adrenalina, eu quero seguir desbravando o mundo e suas culturas, dentre muitas, aventuras que me esperam no futuro.

É possível percebermos, na produção final do aluno Eliel, que ele compreendeu o gênero autobiografia. Ao compararmos a última versão com a primeira, conseguimos observar do ponto de vista do conteúdo temático que esta última está melhor organizada, que o autor relata mais de si, de sua história de vida e não apenas dos seus sonhos futuros, como aconteceu em sua primeira versão escrita.

Outro ponto que merece destaque está relacionado à pontuação, nota-se que o aluno está em constante processo de aprendizagem, mas já apresentou avanços de ordem linguística.

Faz-se necessário ressaltar também o progresso quanto à ortografia, pois o aluno fez uma revisão ortográfica quanto aos substantivos próprios, a exemplo do nome da sua cidade natal, citada no primeiro parágrafo, entre outras palavras como: “tataravós” e “conhecer”. Isto demonstra que as aulas de intervenção tiveram um resultado positivo na produção do aluno Eliel.

Outro aspecto que podemos evidenciar está ligado à composição estrutural: o aluno assimilou bem as orientações fornecidas durante as aulas, e assim reorganizou melhor o seu texto.

De modo geral, o aluno demonstrou ter compreendido o gênero textual autobiografia; outrossim, verificamos que os processos da sequência didática realizados contribuíram de maneira bastante positiva para esse resultado. Contudo, é sabido por parte do aluno que um texto pode sempre ser melhorado.

• **Produção Final - Aluna Izaura**

Me chamo [] moro em Ibiranga distrito de Itambé-PE nasci em Goiana-PE. Eu nasci no dia 28 de outubro de 1983, mas no meu registro a minha data de nascimento foi registrada errada no documento está 09 de outubro de 1982.

Meus pais se chamam, Maria da Glória da Conceição Rodrigues e Antônio Trajano Rodrigues.

Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos de casinha de boneca, amarelinha, pula-pula, fingia ser fazendeira nossos gados eram rolos de bananeiras, nadava muito no rio principalmente no rio cheio, no inverno, e também nós tínhamos duas amigas, somos amigas até hoje.

Aos nove anos fui para a escola, de início como ouvinte, nunha escola da zona rural, a minha escola chamava-se escola municipal Antônio Guedes Correia Gondin nós éramos muito pobre então nós íamos para a escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninhos que já estava sendo protegido da chuva por uma bolsa plástica.

Aos 16 anos comecei a namorar pela primeira vez em 1999 com José Lima da Silva, em seguida engravidei da minha primeira filha, ela se chama Lívia Rodrigues Lima, minha princesa, nesse meio tempo eu desisti de estudar.

Eu passei por muitos momentos difíceis, passei por necessidade, mas com o passar do tempo tudo foi melhorando.

Em 2009 tive meu segundo filho, Jonas Rodrigues Lima.

Em 2010 iniciamos a construção do nosso sonho o da casa própria Em 2011 veio a mudança pra nossa casa.

Em 2022 voltei a estudar 6º e 7º anos no EJA hoje no ano de 2023 ainda estou estudando pretendo terminar meus estudos, não é fácil ser dona de casa e estudante. mas eu vou conseguir porque Deus é comigo.

Eu agradeço a Deus por ter uma família maravilhosa e que me apoia nessa minha jornada!

A aluna Izaura compreendeu satisfatoriamente toda a discussão gerada durante o quarto módulo. Na produção textual final da aluna, a coesão e a coerência foram melhor evidenciadas, pois alguns sinais de pontuação foram utilizados de forma mais consciente, melhorando assim todo o texto.

É importante destacar também os avanços quanto à ortografia; julgamos de extrema importância a atividade realizada em sala de aula com o auxílio do dicionário. Ao compararmos essa última produção textual com a primeira, notaremos os avanços relevantes da aluna Izaura, a exemplo dos vocábulos “infância”, “plástica” e “comecei”.

Outro ponto que podemos destacar está ligado à composição estrutural; a aluna reorganizou o texto dividindo-o em parágrafos, tentando encaixá-los em temas, conforme as orientações fornecidas em sala de aula.

Salientamos que toda a intervenção realizada por meio da sequência didática contribuiu significativamente para o progresso da produção escrita da estudante, vale aqui ressaltar também o próprio esforço e dedicação dela.

- **Produção Final - Aluna Leila**

Meu nome é nasci no dia 12 de outubro de 1989 em Itambé.

Minha mãe se chama Olivia Maria da Conceição Silva, meu pai Arnor Ferreira Machado.

Minha infancia foi sofrida mas tive momentos de diversão, eu gostava muito de brincar de casinha, fazer comida para minha colegas mas antes delas comer tinha que pagar 10 centavos para mim, eu pegava comida escondida da minha mãe eu gostava muito de pegar lenha na mata.

Fui a escola com 7 anos foi um momento muito bom para aprender a ler.

Minha adolescência foi difícil aos 11 anos tive uma paralisia no, meu corpo com 12 anos voltei minha vida normal comecei a estudar e ajudar os vizinhos para ganhar creme para meu cabelo, roupa e sabão porque com o sabão eu também escovava os dentes, mas eu também ajudava para poder me alimentar.

Com 19 anos me casei, com 28 tive uma filha que se chama Lavínia, ela é minha razão de viver.

Aos 33 anos estou tentando terminar meus estudos para ter uma vida melhor pretendo fazer auxiliar de dentista e design de unhas.

Ao analisarmos a versão final da aluna Leila, podemos observar que a discente compreendeu adequadamente o gênero textual autobiografia. Quando nos atentamos à

pontuação, constatamos que a aprendiz demonstrou ter assimilado melhor a função de alguns sinais de pontuação, a exemplo da vírgula e do ponto final. Cabe enfatizar também os avanços quanto às questões ortográficas. No tocante a esse ponto a aluna realizou uma revisão, especialmente nos verbos, na forma infinitiva, a exemplo de: “brincar”, “comer” e “pegar”. Assim, consideramos bastante positiva toda a pesquisa realizada com o auxílio do dicionário.

Do ponto de vista das questões estruturais, ao compararmos a produção final com a primeira, concluímos que o progresso é extremamente positivo; é perceptível tal reorganização, que deixou o texto também esteticamente harmônico e melhor estruturado.

Diante do aperfeiçoamento em vários aspectos do texto, podemos constatar que a sequência didática revelou resultados positivos, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade escrita da aluna.

• **Produção Final - Aluna Maria**

Meu nome é , tenho 39 anos, nasci na cidade de Timbauba – PE no dia 28 de maio de 1984, hoje moro em Ibiranga distrito da cidade de Itambé.

Sou filha de Vicente Brasileiro da Silva e Antonia Maria da Silva.

Na minha infância, lembro das brincadeiras que eu mais gostava como amarelinha, pular corda, passa o anel, eu brincava com minhas amigas, lembro das muitas vezes, que pegávamos escondido comidas da casa da mãe de Leide, que era uma amiga muito querida, para fazermos “comidinhas” o melhor era as broncas que tomávamos da dona Olívia, a mãe da minha amiga Leide.

No início da minha vida escolar, me lembro do primeiro dia que minha mãe me levou a escola, lembro que chorei muito, pois naquele momento que minha mãe me deixou ali, naquela sala de aula, pensei eu que ela não viria mais me buscar, mas pensei errado pois minha mãe foi me buscar sim!

Já na minha adolescência tive que trabalhar, mas nas folgas e feriados aproveitava para ficar com meus pais, visitar familiares, ir a praia, conhecer lugares diferentes e sair com as amigas.

Com 17 anos eu casei e tive meu primeiro filho, Eduardo, foi uma experiência de parto muito difícil, além de ser muito novo para mim, não pensei que ser mãe seria um misto de tantos sentimentos como, preocupação, angústia, medo, mas também de muito amor e felicidades de ver meu filho pela primeira vez. aos 23 anos tive meu segundo filho, Elivelton, tive um parto mais tranquilo, com mais experiência, três anos depois com 26 anos veio a Emmily minha terceira filha, de parto mais humanizado.

Hoje agradeço a Deus pelos meus filhos valeu a pena, todo sofrimento, angústia, medo e preocupação, porque eles são a motivação da minha vida e a razão de me fazer querer continuar todos os dias.

Hoje eu reiniciei meus estudos e tenho o objetivo de concluir o ensino médio para no futuro fazer novos cursos e me aprimorar, cada vez mais e ter melhores condições de vida e ofertar o melhor que posso para os meus filhos e para mim.

A aluna Maria demonstra ter compreendido satisfatoriamente o gênero textual estudado, bem como as orientações fornecidas durante as aulas de intervenção. Ao compararmos a versão final dessa aluna com a primeira produção, podemos observar os consideráveis progressos quanto à composição estrutural, pois a aluna reorganizou o seu texto dividindo-o em parágrafos, agrupando-os por temas, conforme as orientações fornecidas durante as aulas de intervenção.

Outro aspecto positivo que podemos destacar está relacionado às questões linguísticas, em que a aluna demonstra ter apreendido melhor o funcionamento de alguns sinais de pontuação, especificamente no que diz respeito ao uso da vírgula e do ponto final. Desde a primeira produção textual, a discente Maria não apresentou grandes dificuldades em relação à ortografia, mesmo assim fez questão de realizar uma revisão em seu texto com a ajuda do dicionário.

É imprescindível reforçar aqui a importância da sequência didática nesta última versão escrita. Temos consciência, tanto a professora pesquisadora quanto a aluna, de que um texto é sempre um produto inacabado, porém sabemos também que o processo de escrita faz toda a diferença na aprendizagem desses estudantes.

5.8 A escrita é um processo sempre em desenvolvimento

Nesta seção, elaboramos um quadro explicativo para mostrar os elementos dos aspectos globais do texto trabalhados na produção da etapa inicial, na qual foi gerada a produção inicial, e aquela reescrita na última etapa, a versão final. Para tanto, entre os cinco alunos envolvidos neste trabalho interventivo, escolhemos três para demonstrar um comparativo entre os textos produzidos nessas etapas.

Quadro comparativo 1 - Aluna Ana

Elementos dos Aspectos Globais do texto	Primeira Versão Textual	Última Versão Textual
O universo de referência	Oi meu nome é eu nasci na cidade de Pedra de fogo nome dos meus pais é manoel Dias de Araújo e Josefa barbosa Dias	Oi, meu nome é eu nasci na cidade de Pedras de Fogo. O nome dos meus pais é Manoel Dias de Araújo e Josefa Barbosa Dias.
A unidade semântica	minha infância foi muito boa eu brincava bastante fui muito feliz eu gostava de pula-corda e brincar de boneca etc... comecei estudar com meus 7 anos de idade com meu caderno pequeno e minha bolsinha de mercado mais eu era feliz	Minha infância foi muito boa eu brincava bastante, fui muito feliz eu gostava de pula-corda e brincar de boneca etc... Comecei a estudar com meus 7 anos de idade com meu caderno

		pequeno e minha bolsinha de mercado mas eu era feliz.
A progressão do tema	ai cheguei minha adolescência namorei com meus 15 anos e desisti do meu estudo e fugi no circo com 3 meses não deu certo voltei para casa da minha mãe passei um tempo solteira depois cansei novamente com o pai dos meus filhos	Ai chegou minha adolescência namorei com meus 15 anos e desisti dos meus estudos porque fugi no circo. Com 3 meses não deu certo voltei para a casa da minha mãe passei um tempo solteira, depois casei novamente com o pai dos meus filhos, com 18 anos engravidei mais tive um aborto esse foi um momento muito triste na minha vida logo em seguida adotei o meu sobrinho aliviou um pouco a perda da minha filha.
O propósito comunicativo	nome dos meus pais é Manoel Dias de Araújo e Josefa Barbosa Dias minha infância foi muito boa eu brincava bastante fui muito feliz eu gostava de pula-corda e brincar de boneca etc...	O nome dos meus pais é Manoel Dias de Araújo e Josefa Barbosa Dias. Minha infância foi muito boa eu brincava bastante, fui muito feliz eu gostava de pula-corda e brincar de boneca etc...
Os esquemas de composição: tipos e gêneros	ai cheguei minha adolescência namorei com meus 15 anos e desisti do meu estudo e fugi no circo com 3 meses não deu certo voltei para casa da minha mãe	Ai chegou minha adolescência namorei com meus 15 anos e desisti dos meus estudos porque fugi no circo.
A relevância informativa	...canei novamente com o pai dos meus filhos com 18 anos engravidez mais tive um aborto longo em seguida adotei meu sobrinho e engravidez novamente de minha outra filha Taylane depois engravidez do meu terceiro filho Tallyson	... casei novamente com o pai dos meus filhos, com 18 anos engravidei mais tive um aborto esse foi um momento muito triste na minha vida logo em seguida adotei o meu sobrinho aliviou um pouco a perda da minha filha. Depois de um tempo engravidei novamente da minha outra filha Taylane foi uma grande alegria para mim. Depois engravidei de meu terceiro filho Tallyson.

Quadro comparativo 2 - Aluno Eliel

Elementos dos Aspectos Globais do texto	Primeira Versão Textual	Última Versão Textual
O universo de referência	meu nome é [] tenho 22 anos. nasci na cidade de Pedras de Fogo – PB no dia 27 de Julho de 2001	Meu nome é [] tenho 22 anos, nasci na cidade de Pedras de Fogo – PB no dia 27 de julho de 2001.
A unidade semântica	minha família principalmente meus tataras já falecidos são de descendência Portuguesa da parte da minha Bisá é de descendência Holandesa. a minha mãe se chama Maurily Alves e meu pai Edielson	Eu sou filho de delegado que nos dias atuais está aposentado. Eu sou o filho número 3 de minha mãe chamada Maurily Alves, tenho um pai que me criou desde pequeno chamado Edielson Ferreira. Meus parentes em questão a minha avó e meu avô, são duas pessoas

	Ferreira, sou filho de um delegado aposentado. na minha infância aos 5 anos no ano de 2006 comecei a estudar no colegio E.E.E.F. demetrio Toledo foram bons tempos na época.	alegres e bem divertidas, não é átoa que minha família é chamada de família buscapé do fato de ser uma família bem raiz vinda das origens dos meus tataravós, já falecidos. Em questão do meu bisavô que vem de descendência Portuguesa e minha bisavó de descendência Holandesa.
A progressão do tema	a alguns anos eu fui para minas gerais especificamente no sul na cidade de Extrema fui para trabalhar em uma empresa depois fui morar no interior de são paulo na cidade de Vargem passei 3 anos nesse lugar que eu posso chamar de casa guardo com carinho esté lugar com adrenalina de conhecer a Floresta de mata atlântica.	Anos mais tarde, eu fui para o Estado de Minas Gerais especificamente no sul do Estado na cidade de Extrema, pois lá eu tenho parentes e também fui para trabalhar em uma empresa de produtos eletrônicos. Tempos depois eu fui para o interior do estado de São paulo na cidade de Vargem, eu passei 3 anos nessa cidade aonde eu posso chamar de casa. Eu guardo com carinho este lugar, eu também conheci a floresta da Mata Atlântica em uma viagem que eu fiz.
O propósito comunicativo	na minha infância aos 5 anos no ano de 2006 comecei a estudar no colegio E.E.E.F. demetrio Toledo foram bons tempos na época.	No ano de 2006 eu comeci a estudar no colegio E. E. E. F. Demetrio Toledo, lembro que na época eu tinha 5 anos e comeci nos primeiros saberes da infância, anos mais tarde aos 11 anos iniciei no Fundamental 1. Aos 14 anos iniciei no Fundamental 2, foi uma época muito boa a onde como adolescente guardei com carinho cada momento vivido com colegas e professores.
Os esquemas de composição: tipos e gêneros	cresci com essa cultura desde pequeno além desse sonho quero poder no futuro viajar as americas que seja de norte a sul.	Quando pequeno eu sempre sonhei em conhecer e morar nos Estados Unidos, cresci com essa cultura, através das músicas e dos filmes.
A relevância informativa	Conhecer alguns países da Europa e a asia amo a cultura Japonesa e Coreana assim como a chinesa. para mim o foco é terminar os estudos para engreçar para a Faculdade tenho parente na australia Quero muito conhecer essa adrenalina e seguir desbravando o mundo e suas culturas dentre muitas a venturas que me espera no futuro.	Para o futuro próximo, eu quero viajar as américas e alguns países da Europa e Ásia. Eu amo conhecer várias culturas e esse é um dos meus objetivos futuros. Tenho parentes na Austrália pretendo viajar pra este lugar também com pura adrenalina, eu quero seguir desbravando o mundo e suas culturas, dentre muitas, aventuras que me esperam no futuro.

Quadro comparativo 3 - Aluna Izaura

Elementos dos Aspectos Globais do texto	Primeira Versão Textual	Última Versão Textual
O universo de referência	Meu nome é [] e nasci em Goiana PE. Meus pais se chama Antônio Trajano Rodrigues e Maria da glória Conceição Rodriguês.	Me chamo [] moro em Ibiranga distrito de Itambé-PE nasci em Goiana-PE. Eu nasci no dia 28 de outubro de 1983, mas no meu registro a minha data de nascimento foi registrada errada no documento está 09 de outubro de 1982. Meus pais se chamam, Maria da Glória da Conceição Rodrigues e Antônio Trajano Rodrigues.
A unidade semântica	Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus brincavamos muito de amarelinha. pulava corda. nadava no rio principalmente no rio cheio. fingia ser fazendeira os nossos gados eram os rolos de bananeiras. E brincava com nós, duas amigas somos amigas até hoje.	Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos de casinha de boneca, amarelinha, pula-pula, fingia ser fazendeira nossos gados eram rolos de bananeiras, nadava muito no rio principalmente no rio cheio, no inverno, e também nós tínhamos duas amigas, somos amigas até hoje.
A progressão do tema	Aos nove anos fui pra escola de início como ouvinte nunha escola da zona rural. Nós éramos muito pobre entao eu ia pra escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninho. Que já estava sendo protegido por uma bolsa plastica da chuva.	Aos nove anos fui para a escola, de início como ouvinte, nunha escola da zona rural, a minha escola chamava-se escola municipal Antônio Guedes Correia Gondin nós éramos muito pobre então nós íamos para a escola com uma folha de bananeira na cabeça para proteger meus pequenos caderninhos que já estava sendo protegido da chuva por uma bolsa plástica.
O propósito comunicativo	Meus pais se chama Antônio Trajano Rodrigues e Maria da glória Conceição Rodriguês. Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus brincavamos muito de amarelinha. pulava corda. nadava no rio principalmente no rio cheio. fingia ser fazendeira os nossos gados eram os rolos de bananeiras.	Meus pais se chamam, Maria da Glória da Conceição Rodrigues e Antônio Trajano Rodrigues. Eu tive uma infância muito divertida onde eu e meus irmãos brincávamos de casinha de boneca, amarelinha, pula-pula, fingia ser fazendeira nossos gados eram rolos de bananeiras, nadava muito no rio principalmente no rio cheio, no inverno, e também nós tínhamos duas amigas, somos amigas até hoje.
Os esquemas de composição: tipos e gêneros	Aos 16 anos comesei a namorar pela primeira vez me entreguei pra ele o seu nome era José e em seguida engravidei da minha primeira filha tive momentos muito difícil passei por nessecidade. mas com o passar do tempo tudo foi melhorando 2009 tive meu segundo filho Jonas	Aos 16 anos comecei a namorar pela primeira vez em 1999 com José Lima da Silva, em seguida emgravidei da minha primeira filha, ela se chama Livia Rodrigues Lima, minha princesa, nesse meio tempo eu desisti de estudar. Eu passei por muitos momentos difíceis, passei por

		necessidade, mas com o passar do tempo tudo foi melhorando. Em 2009 tive meu segundo filho, Jonas Rodrigues Lima.
A relevância informativa	Em 2010 iniciamos a construção do nosso sonho da casa própria. Em 2011 veio a mudança pra nossa casinha. Em 2022 voltei a estudar com meus 39 anos 6º 7º hoje no ano de 2023 ainda estou estudando pretendo terminar meus estudos. persso a Deus que ele continue comigo nessa jornada que e tao dificil ser dona de casa e estudante	Em 2010 iniciamos a construção do nosso sonho o da casa própria. Em 2011 veio a mudança pra nossa casa. Em 2022 voltei a estudar 6º e 7º anos no EJA hoje no ano de 2023 ainda estou estudando pretendo terminar meus estudos, não é fácil ser dona de casa e estudante. mas eu vou conseguir porque Deus é comigo.

De modo geral, a partir da observação dos quadros anteriores, podemos constatar os avanços em cada elemento dos aspectos globais do texto: universo de referência, unidade semântica, progressão do tema, propósito comunicativo, esquemas de composição: tipos e gêneros e relevância informativa, conforme Antunes (2010). O estudo de tais elementos permitiu aos alunos a apreensão do sentido global do texto, pois este “deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada de qualquer análise” (Antunes, 2010, p.65).

Os elementos dos aspectos globais do texto foram trabalhados desde a apresentação da situação, através das discussões a partir das leituras do gênero textual autobiografia. Em seguida, foram planejados quatro módulos da sequência didática, através dos quais os conhecimentos desses elementos foram ampliados, a exemplo do universo de referência, unidade semântica, propósito comunicativo e relevância informativa, enquanto outros foram aprofundados através das oficinas didáticas, como a progressão do tema e os esquemas de composição: tipos e gêneros.

Os últimos módulos, especialmente, possibilitaram um aprimoramento na escrita, como podemos observar nos quadros comparativos. Ao analisarmos os quadros, notaremos as mudanças e acréscimos quanto às informações, bem como perceberemos as inúmeras inadequações linguísticas que foram retificadas durante todo o processo de escrita, como a ortografia, concordâncias e toda a organização textual. Algumas inadequações permaneceram, porém não prejudicaram o ato comunicativo do texto.

A análise baseada nos aspectos globais do texto admite-nos confirmar que os aprendizes envolvidos nesta pesquisa interventiva se comprovaram proficientes na habilidade escrita do gênero textual autobiografia, evidenciando que tal trabalho concorreu para um excelente resultado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo professora da Educação de Jovens e Adultos, vivencio as grandes dificuldades que esses alunos enfrentam com relação à leitura. Diante dessa dificuldade, a maioria desses discentes se mostravam bastante resistentes quanto à escrita. Compreendemos que tal conduta acontece pelo fato de esses aprendizes não terem sido inseridos, em idade apropriada, em contextos de leitura e de escrita que pudessem oportunizar uma vida em comunidade de forma efetiva, além de os fazerem entender a função da leitura e da escrita no universo letrado.

A EJA é uma modalidade de ensino bastante peculiar, e que enfrenta diversos desafios no nosso país, a exemplo da falta de livros didáticos específicos para esse público, que possam auxiliar todo o processo de aprendizagem, do cansaço dos estudantes depois de um dia inteiro de trabalho, seja ele doméstico ou formal, entre outros obstáculos que nós, professores e professoras, precisamos encontrar estratégias para superar.

Isso posto, reiteramos que a nossa pesquisa teve a finalidade de intervir, através da execução de uma sequência didática, em uma turma do IV ciclo da EJA. Planejamos tal intervenção com a intenção de alcançarmos os objetivos traçados para este projeto, mas também para encorajar esses alunos a produzirem um texto escrito. Por isso, escolhemos trabalhar com o gênero textual autobiografia, e por meio deste muitas discussões foram geradas para a compreensão geral do texto. Desse modo, acreditamos que o estudo com o referido gênero textual, bem como todo o debate e as atividades desenvolvidas tenham sido essenciais para o excelente resultado alcançado.

Cabe ressaltar outras dificuldades que esses alunos têm enfrentado ao longo do ano, não só eles, mas todos os munícipes desta cidade, pois o alto índice de violência tem afastado muitos alunos das escolas, especialmente os alunos do período noturno; em consequência dessa situação, na turma pesquisada restaram apenas sete alunos matriculados, dos quais dois frequentam esporadicamente e não participaram das aulas de intervenção, e cinco desses alunos frequentam fielmente, demonstrando bastante interesse pela aprendizagem.

O nosso objetivo, portanto, com esta pesquisa, foi investigar o processo de escrita, construída por meio do gênero textual autobiografia, a fim de fornecer conhecimento para o desenvolvimento de uma escrita efetiva e autônoma. Assim, ao apresentarmos o contexto de escrita a partir do qual os discentes produziram o gênero autobiográfico, iniciamos a produção inicial e, a partir dela, planejamos quatro módulos da sequência didática, que foram desenvolvidos em sala de aula com a finalidade de intervir nas subseqüentes produções escritas dos alunos, antes de solicitarmos a versão final do texto.

Ao observarmos os resultados das análises de dados, podemos constatar que o instrumento sequência didática colaborou de maneira satisfatória para um resultado de qualidade, quando analisamos a produção final do gênero textual autobiografia.

As análises de dados apontaram avanços bastante significativos, através dos quais podemos trabalhar os aspectos globais do texto, com fundamento em Antunes (2010). A metodologia trabalhada possibilitou o estudo de um gênero textual que ultrapassa o ambiente escolar, permitindo aos alunos, dessa maneira, perceberem que uma prática de linguagem apreendida na escola os auxiliaria nas mais diversas práticas sociais do dia a dia. Desse modo, a contribuição no aprimoramento da produção escrita inserirá esses discentes nas práticas de letramento, conforme a finalidade da sequência didática e desta pesquisa.

Como já mencionado anteriormente, as análises de dados apresentaram progressos do ponto de vista do universo de referência, da unidade semântica, da progressão do tema, do propósito comunicativo, dos esquemas de composição, da relevância informativa e das relações com outros textos, todos elementos dos aspectos globais do texto, de acordo com Antunes (2010). Os estudantes apresentaram avanços em cada um desses elementos; além disso, as atividades proporcionadas aos alunos alcançaram resultados bastantes positivos, como por exemplo na apresentação da situação, em que os alunos tiveram contato com o gênero autobiografia, que antes apenas conheciam de ouvir falar. A leitura e a discussão desses textos serviram para fazer os discentes conhecerem a funcionalidade, finalidade e linguagem, como também para aumentar o conhecimento por meio dos elementos dos aspectos globais do texto. Os textos autobiográficos também serviram de inspiração a esses aprendizes, pois eles precisam de uma base sólida, já que a maioria nunca havia produzido um texto, e o estudo de tais elementos forneceu essa sustentação.

Podemos ressaltar, quanto à produção de escrita como prática social, que o gênero textual autobiografia contribuiu sobremaneira para a efetuação desta pesquisa, pois os alunos desenvolveram os seus textos dentro de um contexto real de comunicação. Tal produção textual permitiu aos alunos valorizar a sua história de vida; mais do que isso, proporcionou a esses aprendizes reconhecer-se como protagonistas de suas vidas. Outro ponto positivo: eles já não escreviam com o mero intuito de obter uma nota, mas sim de aprender e ainda de eternizar as suas histórias em um livro.

Esta pesquisa resultou em um compilado de textos autobiográficos, produto final deste trabalho. Tal livro intitulou-se *Já escreveu a sua história? Vivências de escrita autobiográfica por alunos da EJA*, e será disponibilizado na biblioteca da escola. O fruto deste trabalho de

pesquisa revigorou as minhas forças e deixou em nós, professora pesquisadora e alunos, a certeza de que a aprendizagem contínua e a educação sempre valem a pena.

Ante o exposto, julgamos que todo o trabalho com a sequência didática, alicerçado também nos aspectos globais do texto, como intervenção metodológica em uma turma do IV ciclo da Educação de Jovens e Adultos, teve fundamental importância nesta pesquisa, pois através dela foi possível associar estratégias para que a aprendizagem efetiva acontecesse, possibilitando aos alunos a aprendizagem de uma escrita autônoma, por meio da qual os sujeitos participantes perceberam-se protagonistas, não só do processo de produção escrita, mas da própria vida.

A partir de nossa pesquisa interventiva desenvolvida, nos sentimos cada vez mais incentivados e impulsionados a continuar investindo em trabalhos pedagógicos fundamentados teórico-metodologicamente, a fim de contribuir com a potencialidade dos estudantes tão singulares da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail V. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 49
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf Acesso em 23 abril 2023
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018
- BRASIL. **Política Nacional de Leitura e escrita**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13696.htm. Acesso 28 abril 2023
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DIONÍZIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Orgs.). **Gêneros textuais, tipificação e interação/Charles Bazerman**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DOLZ, Joaquim; SCHENEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: DOLZ, Joaquim; SCHENEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n. 16, 2000. Editora da UFPR.
- ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo:

Cortez, 2003.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GERALDI, José Wanderley (org.); Milton José de Almeida *et al.* **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, José Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 2. ed. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, José Wanderley. A presença do texto em sala de aula. *In*: LARA, Glaucia Muniz Proença. **Lingua(gem), texto e discurso**: entre a reflexão e a prática. Rio Janeiro: Lucerna; Belo Horizonte/MG: Fale/UFMG, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2014.

LINO DE ARAUJO, Denise; NASCIMENTO, Maria C.; NASCIMENTO, Antonio N. Concepção(ões) de escrita na Base Nacional Comum Curricular de ensino fundamental. *In*: SOUZA, Sweder; RUTIQUEWISKI, Andreia (Orgs.). **Ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular**: propostas e desafios (BNCC- Ensino Fundamental II). Campinas-SP: Mercado de Letras, 2020.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. **Gêneros discursivos no ensino de produção de leitura e produção de textos**. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PAIVA, J.; MACHADO, M. M.; IRELAND, T. D. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, MEC/ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007. (Coleção Educação para Todos; v. 1).

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. Revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2003.

POSSENTI, Sírío. Sobre o ensino de português na escola. *In*: GERALDI, José Wanderley (org.); Milton José de Almeida *et al.* **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Maryluce Conceição Barros. **Prática de retextualização a partir do gênero autobiografia no eixo 5 (8º e 9º anos) da educação de jovens e adultos**: da oralidade para a escrita. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana-SE, 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Fábio Pessoa da. **O agir docente em contexto de EJA**: saberes, gestos e práticas do professor-alfabetizador. 2015. 274 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo e Agenda para o futuro**. Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997.

ANEXOS

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos

PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 | Oi meu nome é [] eu
 2 | nasci na cidade de Pedra de fogo nome
 3 | dos meus pais é mamael seios de Araujo e
 4 | Josefa Barbosa seios minha infância foi
 5 | muito boa eu brincava bastante fui
 6 | muito feliz eu gostava de pular corda e
 7 | brincar de boneca etc... Comecei estudar
 8 | com meus 7 anos de idade com meu car-
 9 | deno pequeno e minha bolsinha de mer-
 10 | cado mais eu era feliz ai cheguei minha
 11 | adolescência mamorei com meus 15 anos
 12 | e desisti do meus estudos e fugi no cir-
 13 | co com 3 meses não deu certo voltei para
 14 | casa da minha mãe passei um tempo
 15 | solteira depois cansei novamente com o
 16 | pai dos meus filhos com 18 anos engra-
 17 | nidez mais tive um aborto logo em
 18 | seguida adotei meu vovôzinho e en-
 19 | gravidiz novamente de minha outra filha
 20 | taliane depois engravidiz do meu Terceiro
 21 | filho Talisson com um tempo voltei para
 22 | escola estou muito feliz por volta a
 23 | estudar no 6º e 7º ano.

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Continuação)

PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 meu nome é []
 2 tenho 22 anos.
 3 nasci na cidade de pedras de fogo - PB
 4 no dia 24 de julho de 2004.
 5 minha família principalmente meus
 6 tataros grã falecidos são de descendência
 7 Portuguesa da parte da minha Biso
 8 e de descendência Holandesa.
 9 a minha mãe se chama Maucily
 10 Aires e meu pai Edilson Ferreira, sou
 11 filho de um delegado aposentado.
 12 na minha infância aos 5 anos
 13 no ano de 2006 comecei a estudar
 14 na escola E.F.E.J. de Almeida Toledo
 15 foram bons tempos na época.
 16 a alguns anos eu fui para mimar
 17 gerais especificamente no sul na
 18 cidade de Extrema fui para trabalhar
 19 em uma empresa depois fui morar
 20 no interior de São paulo na cidade
 21 de Itaquara passei 3 anos nesse lugar
 22 que eu posso chamar de casa
 23 quando com carinho este lugar
 24 com admiração de conhecer
 25 a floresta de mata atlântica.
 26 Bem sempre eu sonhei desde infância
 27 em conhecer os estados unidos e
 28 morar lá também.
 29 Cresci com essa cultura desde pequeno
 30 além desse sonho quero poder no
 31 futuro viajar as américas que seja
 32 de norte a sul.

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Continuação)

33 conhecer alguns países da Europa
34 e a ásia amo a cultura japonesa e
35 coreana assim como a chinesa.
36 para mim o goal é terminar os
37 estudos para ingressar para a faculdade
38 tenho parente na australia quero
39 muito conhecer essa adrenalina e
40 seguir descobrindo o mundo e suas
41 culturas dentre muitas a venturas
42 que me espera no futuro.

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Continuação)

PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

Meu nome é [redacted]
[redacted] moro em Goiânia, PE. Meus
pais se chama Antônio Trajano
Rodrigues e Maria da glória da
Pencliar Rodrigues. Eu tive uma
infância muito divertida onde
eu e meus irmãos brincávamos
muito de amarelinho e pulava cor-
da. madava no rio principalmente
no rio São João. Ser fazendeiro
os maiores gados eram vacas de
Branqueiras. de Brincava. Com
mês duas amigas. Bem amigas
até hoje. Aos meus anos fui pra
escola de ensino como primeira
minha escola da zona rural.
Nós eramos muito pobres então
eu ia pra escola com uma
farda de Brancura na cabeça
para proteger meus pequenos
cabelinhos. Que foi estaraben-
do protegido por uma bolsa
plástica da churra. Aos 16 anos
comecei a namorar pela pri-
meira vez me entreguei pro
deus. Meu nome era Jéssica
em seguida engravidei da
minha primeira filha. Tive nome
antes muito difícil. passei por muita
cidade. mas com o passar do
tempo tudo foi melhorando. 2009
tive meu segundo filho Jonas

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Continuação)

33 Com 2010 iniciamos a construção
34 de minha suíte de casa pro-
35 pria. Com 2011 veio a mudança
36 pra minha cozinha.
37 Com 2022 a volta a estudar
38 com meus 39 anos 6º-7º ano
39 me ano 2023 ainda estou
40 estudando pretendo terminar
41 meus estudos. Por isso a
42 Deus que ele continue comigo
43 minha jornada que é tão
44 difícil ser dona de casa e
45 estudante.
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Continuação)

PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 meu nome é [REDACTED]
 2 nasci no dia 12 de outubro de 1989 em Itam-
 3 be-PE minha mãe se chama Gláucia Maria
 4 da Conceição Silva meu pai como Jereira Ma-
 5 chado minha infância foi repleta e di-
 6 vertida eu gostava muito de brincar de fa-
 7 zer comida para minha colegas mas antes
 8 delas come tinha que pagar 10 centavos para
 9 mim eu pegava comida escondida da mi-
 10 nha mãe eu gostava muito de pega lenha
 11 na mata fui a escola com 4 anos minha
 12 adaptação foi difícil ao 11 anos tive uma
 13 paralisia no meu corpo com 12 anos voltei
 14 minha vida normal comecei a estudar e
 15 ajudar os vizinhos para ganhar dinheiro para
 16 meu cabelo roupa e sapatos porque com o
 17 sapato eu também exercera os dentes e regu-
 18 a minha vida com 19 anos casei com 28 tive
 19 minha filha que se chama Karolina ela é
 20 saia de viverão 33 está tentando
 21 terminar meu estudo para ter uma vida
 22 melhor pretendo fazer auxiliar de dentista
 23 e design de unha
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32

ANEXO 1 - Produção Inicial dos alunos (Conclusão)

PRIMEIRA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Meu nome é [REDACTED], tenho 39 anos, moro
 2 na cidade de Timbóia-PE no dia 28 de maio
 3 de 1984, sou filha de Vicente Brasileiro da
 4 Silva e Antonia Maria da Silva.
 5 Na minha infância, lembro das brinca-
 6 deiras que eu mais gostava, amarelinha, pula
 7 corda, eu brincava com minhas amigas, lem-
 8 bro das muitas vezes, que reuníamos co-
 9 midas da casa da mãe de leite para faz-
 10 mos comidinhas. O melhor era as broncas
 11 que dávamos da dona Elvira, no início
 12 escolar, lembro o primeiro dia que minha
 13 mãe me levou a escola, lembro que chorei
 14 muito, pois naquele momento que minha
 15 mãe me deixou ali, naquela sala de aula,
 16 pensei eu que ela não viria mais me bus-
 17 car, mas pensei errado pois minha mãe
 18 veio me buscar sim! Já na minha adolescen-
 19 cia tive que trabalhar, mas também apre-
 20 ntei bastante pelo menos até meus 17 anos,
 21 foi quando engravidei, casei hoje tenho 3 fi-
 22 lhos, Eduardo, Elivelton e Emmily, que são
 23 a razão da minha vida, a motivação de me
 24 fazer levantar e continuar todos os dias.
 25 Hoje eu reiniciei meus estudos e tenho
 26 o objetivo de concluir o ensino médio para
 27 no futuro fazer novos cursos e ter melhores
 28 condições de vida.
 29
 30
 31
 32

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos

SEGUNDA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Meu nome é [] Tenho
2 22 anos, morei na cidade de Pechas de Fogo-PR
3 no dia 24 de julho de 2004.
4 Eu sou filho de um delegado que nos dias
5 atuais está aposentado.
6 Eu sou o filho terceiro de minha mãe cha-
7 mada Maurily Alves, Tenho Um pai que me vi-
8 ou desde pequeno chamado Edilson Ferreira
9 meus parentes em questão minha avó e meu
10 avô, são duas pessoas alegres e têm discri-
11 tidas, mãe é avó que a minha é chama-
12 da de família Bursapê do fato de ser uma
13 família Bem Raiz, Vinda das origens dos
14 meus Tataravós, já falecidos.
15 Em questão do meu Bira-vô que vem
16 de descendência Portuguesa e de minha avó
17 Bira-vó de descendência Holandesa.
18 Atualmente morei na cidade de Gurupiranga
19 no Estado da Paraíba que é uma pequena
20 cidade no interior.
21 No ano de 2006 eu comecei a estudar no
22 Colégio E.E.E.F. Demétrio Toledo, Tenho que
23 na época Eu tinha 5 anos e comecei nos
24 Primeiros Saltos da infância, anos mais
25 tarde aos 11 anos iniciei no fundamental 1.
26 Aos 14 anos iniciei o fundamental 2
27 foi uma época muito boa a Onde como
28 adolescente guardei com carinho cada
29 momento vivido com colegas e professores.
30
31
32

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos (Continuação)

33 Anos mais tarde, Eu fui para o Estado
34 de Minas Gerais Especificamente no sul
35 do Estado na cidade de Extrema, pois lá
36 Eu tenho parentes e Também Eu fui
37 para trabalhar em uma Empresa de
38 produtos Eletrônicos.

39 Tempos depois Eu fui para o interior
40 do Estado de São Paulo na cidade de Mogi-
41 çum, Eu passei 3 anos nesta cidade Aon-
42 de Eu posso chamar de casa.

43 Eu quando com Carinho Este lugar
44 Eu Também conheci a floresta das mata
45 Atlântica em uma viagem que eu fiz.

46 Quando pequeno Eu sempre sonhei
47 em conhecer e morar nos Estados Unidos.
48 Cresci com essa cultura, através das música
49 de e filmes.

50 Para o futuro próximo, Eu quero
51 viajar as américas e alguns países da
52 Europa e Ásia.

53 Eu amo conhecer varias cultura e
54 Esse é um dos meus objetivos futuros.

55 Tenho parentes na Austrália pretendo
56 em viajar pra Este lugar também com
57 adrenalina Eu quero seguir descobrindo
58 o Mundo e suas culturas, Dentre
59 muitas, aventuras que Me esperam
60 no futuro.

61

62

63

64

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos (Continuação)

SEGUNDA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

Me chamo [redacted]
 Moro em Ilhéruanga distrito de Itambi
 PE moro em Guiana PE deu moro
 no dia 28 de outubro de 1983, mas
 no meu registro a minha data
 de nascimento foi registrada errada
 no documento está 09 de outubro de
 1982.
 Meus pais se chamam Maria da
 Glória da Conceição Rodrigues e Antônio
 Travenço Rodrigues.
 Eu tive uma infância muito
 divertida onde eu e meus irmãos
 brincávamos de latinha de bonela
 amarelinhas, pula-pula, jingis
 por fazendeiros nossos gados eram
 reais de bonela, madara mu-
 ito no rio principalmente no rio
 Chico no inverno eu e também
 meus irmãos duas amigas bonas
 amigas até hoje!
 Aos nove anos fui para a
 escola de início como estudante
 minha escola da zona rural
 a minha escola chamava-se escola
 municipal Antônio Guedes Correia
 Gendin meus irmãos muito po-
 der e estáo meus irmãos para a es-
 cola com uma foleira de bonela
 na cabeça para proteger meus
 pequenos cadernos que já es-
 tava sendo protegido da chuva

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos (Continuação)

SEGUNDA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 meu nome é []
 2 nasci no dia 12 de outubro de 1989 em
 3 Hambre
 4 minha mãe se chama Clécia Maria
 5 da Conceição Silva meu pai Carlos
 6 Ferreira Machado
 7 minha infância foi difícil mas
 8 tive momentos de diversão eu gostava
 9 muito de brincar de Ladrão e Polí-
 10 cia para minha colega mas antes delas
 11 come tinha que pagar 10 centavos para
 12 mim eu pegava comida escondida da
 13 minha mãe eu gostava muito de pega-
 14 laria na mata
 15 fui a escola com 4 anos foi um momen-
 16 to bom para aprender a ler
 17 minha adolescência foi difícil ao
 18 11 anos tive uma paralisia no meu bra-
 19 ço com 12 anos voltei minha vida nor-
 20 mal comecei a estudar e ajudar os vizin-
 21 hos para ganhar dinheiro para meu cabelo rou-
 22 pa e roupas porque com o cabelo eu também
 23 precisava os dentes mas eu também ajuda-
 24 va para poder me alimentar
 25 com 19 anos casei com 28 tive uma filha
 26 a que se chama Larissa ela é minha ra-
 27 zão de viver
 28 ao 33 estou tentando terminar meu
 29 estudo para ter uma vida melhor preten-
 30 do fazer auxiliar de dentista e design
 31 de unha
 32

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos (Continuação)

SEGUNDA PRODUÇÃO TEXTUAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Meu nome é [redacted], tenho 39
2 anos, nasci na cidade de Timbaúba - PE no
3 dia 28 de maio de 1954, hoje moro em Ibiranga
4 distrito da cidade de Itambé.

5 Sou filha de Vicente Brasileiro da
6 Silva e Antônia Maria da Silva.

7 Na minha infância, lembro das brincadei-
8 ras que eu mais gostava como amarelinha,
9 pula corda, pomba o anel, eu brincava
10 com minhas amigas, lembro das
11 muitas vezes, que pegávamos escondido
12 comidas da lata da mãe de Beide, que era
13 uma amiga muito querida, para passarmos
14 "comidinhas" o melhor era as bucnas que
15 tomávamos da dona Olívia, a mãe da mi-
16 nha amiga Beide.

17 No início da minha vida escolar,
18 lembro do primeiro dia que minha mãe
19 me levou a escola, lembro que chorei muito
20 pois naquele momento que minha mãe
21 me deixou ali, naquela sala de aula, pensei
22 eu que ela não viria mais me buscar, mas
23 pensei errado pois minha mãe veio me
24 buscar sim!

25 Já na minha adolescência tive
26 que trabalhar mas nos folgas e períodos
27 aproveitava para ficar com meus pais,
28 visitar familiares, ir a praia, conhecer
29 lugares diferentes e mais com os amigos.

30 Com 17 anos eu casei e tive meu
31 primeiro filho, Eduardo, foi uma expe-
32 riência de parto muito difícil, além de ser

ANEXO 2 - Primeira reescrita dos alunos (Conclusão)

33 Tudo muito novo para mim, não pensei
 34 que ser mãe seria um misto de tanto
 35 sentimentos como, preocupação, angus-
 36 tia, medo, mas também de muito a-
 37 mor e felicidades de ver meu filho pela
 38 primeira vez. aos 23 anos tirei meu segun-
 39 do filho, Elivelton tirei um parto mais tran-
 40 quilo, com mais experiencia, três anos depois
 41 com 26 anos veio a Emuly minha tercei-
 42 ra filha, de parto tranquilo,
 43 Hoje agradeço a Deus pelos meus filhos
 44 valeu a pena, todo sofrimento, angustia,
 45 medo e preocupação, porque eles são a
 46 motivação da minha vida e a razão de
 47 me fazer continuar todos os dias.
 48 Hoje eu reiniciei meus estudos e
 49 tenho o objetivo de concluir o ensino médio
 50 para no futuro fazer novos cursos e
 51 me aproximar cada vez mais e ter me-
 52 lhores condições de vida e ofertar o melhor
 53 que posso para os meus filhos.
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64

ANEXO 3 - Produção final dos alunos

PRODUÇÃO TEXTUAL FINAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Oi, meu nome é [] eu
 2 nasci na cidade de Pedra de Fogo.
 3 O nome dos meus pais é Manoel Dias
 4 de Araújo e Josefa Barbosa Dias.
 5 Minha infância foi muito boa eu
 6 brincava bastante, fui muito feliz eu
 7 gostava de pular corda e brincar de
 8 boneca etc..
 9 Comecei a estudar com meus 7 anos
 10 de idade com meu caderno pequeno e
 11 minha bolsinha de mercado mas eu
 12 era feliz.
 13 Ai chegou minha adolescência ma-
 14 morei com meus 15 anos e desisti dos
 15 meus estudos porque fugi no circo.
 16 Com 3 meses não deu certo voltei
 17 para a casa da minha mãe passei
 18 um tempo solteira, depois casei no-
 19 vamente com o pai dos meus filhos,
 20 com 18 anos engraidei mais três
 21 um aborto esse foi um momento
 22 muito triste na minha vida logo
 23 em seguida adotei o meu sobrinho
 24 oitavo um pouco a perda da minha
 25 filha.
 26 Depois de um tempo engraidei no-
 27 vamente de minha outra filha Tailane
 28 foi uma grande alegria para mim
 29 depois engraidei do meu terceiro
 30 filho Talisson.
 31 Com um tempo voltei para escola
 32 estou muito feliz por voltar a estudar

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

33 no 6º e 7º ano e agora estou concluindo
34 o 8º e 9º ano.
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

PRODUÇÃO TEXTUAL FINAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Meu nome é [] Tenho
 2 22 anos, morei na cidade de Pedras de Fogo-PB
 3 no dia 27 de julho de 2001.
 4 Eu sou filha de um delegado que nos dias
 5 atuais está aposentado.
 6 Eu sou filha número 3 de minha mãe cha-
 7 mada Maurily Alves, tenho um pai que me
 8 criou desde pequena chamado Edilson Ferreira
 9 Meus parentes em questão a minha avó e meu
 10 avô, são duas pessoas alegres e bem diverti-
 11 das, mãe é a tia que a minha família é
 12 chamada de família luscepe' da fota de
 13 ser uma família bem raiz vindo das origens
 14 dos meus Tataranos, já falecidos.
 15 Em questão do meu Bisavô que vem de des-
 16 cendência Portuguesa e de minha Bisavó de
 17 descendência Holandesa.
 18 Atualmente morei na cidade de Gurupira
 19 no Estado da Paraíba que é uma pequena
 20 cidade no interior.
 21 No ano de 2006 eu comecei a estudar no
 22 colégio E.E.E.F. Demétrio Toledo, Tenho que
 23 na época eu tinha 5 anos e comecei nos
 24 Primeiros Salões da infância, anos mais
 25 tarde aos 11 anos iniciei no Fundamental 1.
 26 Aos 14 anos iniciei no Fundamental 2, foi
 27 uma época muito boa aonde como adolescente
 28 guardei com carinho cada momento vivido
 29 com colegas e professores.
 30 Anos mais tarde, eu fui para o Estado
 31 de Minas Gerais especificamente no sul do
 32 Estado na cidade de Extrema, pois lá eu

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

33 Tenho parentes e Também eu fui para traba-
34 lhar em uma empresa de produtos eletrô-
35 nicos.

36 Tempos depois eu fui para o interior do
37 estado de São paulo na cidade de Vargem,
38 Eu passei 3 anos nesta cidade onde eu posso
39 chamar de casa.

40 Eu quando com escimho este lugar, eu
41 Também conheci a floresta da mata atlân-
42 tica em uma viagem que eu fiz.

43 Quando pequena eu sempre sonhei em
44 conhecer e morar nos Estados Unidos, cresei
45 com essa cultura, através das músicas e
46 dos filmes.

47 Para o futuro próximo, eu quero viajar
48 as américas e alguns países da Europa e
49 Ásia.

50 Eu amo conhecer várias culturas e esse
51 é um dos meus objetivos futuros.

52 Tenho parentes na Austrália, pretendo
53 viajar pra este lugar Também com pura
54 adrenalina, eu quero seguir descobrindo
55 o Mundo e suas culturas, Dentre muitas,
56 aventuras que me esperam no futuro.

57

58

59

60

61

62

63

64

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

PRODUÇÃO TEXTUAL FINAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Me chamo [redacted]
 2 [redacted] moro em Ilhéus, distrito
 3 de Itamaré PE mas li em Geiana PE.
 4 Sou nasci no dia 28 de Outubro
 5 de 1983, mas no meu registro a
 6 minha data de nascimento foi re-
 7 gistrada errado no documento es-
 8 ta 09 de Outubro de 1982.
 9 Meus pais se chamam, Maria da
 10 Glória da Conceição Rodrigues e
 11 Antônio Troiano Rodrigues.
 12 Sou tive uma infância muito
 13 divertida onde eu e meus irmãos
 14 brincávamos de casinha de bo-
 15 noca, amarelinho, pula-pula, fingia
 16 ser fazendeiro, nossos games eram
 17 खेल de branqueiros, madava
 18 muito no rio principalmente no rio
 19 cheio, no inverno e também
 20 nos tinhamos duas amigas e bem
 21 amigas até hoje.
 22 Aos nove anos fui para a escola
 23 de início como estudante num
 24 bela do Zeno rural e a minha
 25 escola chamava-se escola mu-
 26 nicipal Antônio Guedes Correia Gondin
 27 nós íamos muito pobre então nós
 28 íamos para a escola com uma
 29 farda de branqueira na cabeça para
 30 proteger meus pequenos caderninhos
 31 que já estava sendo protegido
 32 da chuva por uma folha plástica.

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

33 Aos 16 anos comecei a mame-
 34 rar pela primeira vez em 1999
 35 com José Lima de Silva e em
 36 seguida engrasudei do meu
 37 primeiro filho e ele se chama
 38 Lúcio Rodrigues Lima e minha
 39 primeira e neste meu tempo eu
 40 desisti de estudar.

41 Eu passei por muitos momentos
 42 difíceis, passei por necessidade,
 43 mas com o passar do tempo tu-
 44 do foi melhorando.

45 Em 2009 tive meu segundo
 46 filho, Jonas Rodrigues Lima.

47 Em 2010 iniciei a construção
 48 do meu negócio e do
 49 casa própria. Em 2011 veio a
 50 mudança pro novo lar.

51 Em 2022 voltei a estudar
 52 6º e 7º anos no EJA hoje no
 53 ano 2023 ainda estou es-
 54 tudando pretendo terminar meus
 55 estudos, mas é fácil ser dono
 56 de casa e estudante, mas eu
 57 não consigo porque Deus é
 58 Pernigo.

59 Sou grato a Deus por ter
 60 uma família maravilhosa e
 61 que me apoia nesse minha
 62 jornada!

63
 64

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

PRODUÇÃO TEXTUAL FINAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 meu nome é [redacted]
 2 nasci no dia 12 de setembro de 1989 em Itambé.
 3 minha mãe se chama Olívia Maria da
 4 Almeida Silva, meu pai Amor Ferreira
 5 Machado.
 6 minha infância foi sofrida mas tive
 7 momentos de diversão, eu gostava muito
 8 de brincar de casinha, fazer comida para
 9 minha lédias mas antes delas comer tinha
 10 que pagar 10 lentas para mim, eu te-
 11 gava comida comida escondida da mi-
 12 nha mãe eu gostava muito de pegar le-
 13 nha na mata.
 14 fui a escola com 4 anos foi um momen-
 15 to bom para aprender a ler.
 16 minha adolescência foi difícil aos 11
 17 anos tive uma paralisia no, meu corpo
 18 com 12 anos voltei minha vida normal
 19 comecei a estudar e ajudar os vizinhos
 20 para ganhar dinheiro para meu pai, pai
 21 e mãe porque com o pai eu também
 22 trabalhava os dentes, mas eu também aju-
 23 dava para poder me alimentar.
 24 com 19 anos casei, com 28 tive uma
 25 filha que se chama Karina, ela é
 26 minha razão de viver.
 27 aos 33 anos estou tentando terminar
 28 meus estudos para ter uma vida me-
 29 lhor pretendo fazer auxiliar de dentista
 30 e design de unha.
 31
 32

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Continuação)

PRODUÇÃO TEXTUAL FINAL

De acordo com o que aprendemos em sala de aula, produza uma AUTOBIOGRAFIA.

1 Meus nome é [] , tenho 39 anos,
 2 nasci na cidade de Timbaúba-PE no dia 28 de
 3 maio de 1984, hoje moro em Ibiranga distrito
 4 da cidade de Igarapé.
 5 Sou filha de Vicente Brasiliano da Silva
 6 e Antonia Flávia da Silva.
 7 Na minha infância, lembro das brincan-
 8 deiras que eu mais gostava como amarelinha,
 9 pula corda, pomba o anel, eu brincava com
 10 minhas amigas, lembro das muitas vezes,
 11 que pegávamos escondido comidas da casa
 12 da mãe de Feide, que era uma amiga muito
 13 querida, para gastarmos "comidinhas" me-
 14 lhor era as brincas que tomávamos da dona
 15 Olívia, a mãe da minha amiga Feide.
 16 No início da minha vida escolar,
 17 me lembro do primeiro dia que minha mãe
 18 me levou a escola, lembro que chorei muito,
 19 pois naquele momento que minha mãe me
 20 deixou ali, naquela sala de aula, pensei eu
 21 que ela não viria mais me buscar, mas
 22 pensei errado pois minha mãe veio me
 23 buscar sim!
 24 Já na minha adolescência tive que
 25 trabalhar, mas nos folgas e feriados pra
 26 voltar para ficar com meus pais, visitar
 27 familiares, ir a praia, conhecer lugares
 28 diferentes e sair com as amigas.
 29 Com 17 anos eu encolei e tive
 30 meu primeiro filho, Eduardo, foi uma
 31 experiência de parto muito difícil, além
 32 de ser tudo muito novo para mim, não

ANEXO 3 - Produção final dos alunos (Conclusão)

33 pensei que ser mãe seria um misto de
34 tantos sentimentos como, preocupação, angus-
35 tia, medo, mas também de muito amor e
36 felicidades de ver meu filho pela primeira
37 vez. aos 23 anos tive meu segundo filho,
38 Elivelton, tive um parto mais tranquilo,
39 com mais experiência, três anos depois em
40 26 anos veio a Emmily minha terceira filha,
41 de parto mais humanizado.

42 Hoje agradeço a Deus pelos meus filhos
43 valeu a pena, todo sofrimento, angústia,
44 medo e preocupação, porque eles são a
45 motivação da minha vida e a razão de me
46 fazer viver todos os dias.

47 Hoje eu reiniciei meus estudos e tenho
48 o objetivo de concluir o ensino médio para
49 no futuro fazer novos cursos e me aprimor-
50 ar, cada vez mais e ter melhores condições
51 de vida e ofertar o melhor que posso para os
52 meus filhos e para mim.

ANEXO 4 - Exemplos do gênero textual autobiografia**TEXTO 1****AUTOBIOGRAFIA**

Meu nome é Joice Meira Lima, tenho 17 anos, nasci na cidade de Ipiaú – BA no dia 28 de Outubro de 1995. Sou filha de Elias Santos Lima e Cristina Meira de Souza.

Estudo no Colégio Municipal José Mendes de Andrade (CMJMA), estou cursando o nono ano B no turno vespertino. Também estudo na Instituição de Ensino Microlins, faço Rotinas Administrativas e Inglês.

Estou namorando há 10 meses, já morei na cidade de Itabira – MG, cidade do grande escritor Carlos Drummond De Andrade.

Tenho dois irmãos: Leonardo Meira de 20 anos e Luís Henrique de 11, fui criada pelos meus avós e tios desde os meus cinco anos de idade. Meu pai já é falecido, ele foi assassinado quando eu era apenas um bebê de nove meses.

Atualmente moro no bairro Santa Rita, sou muito animada, estou sempre sorrindo, porém quando é hora de falar sério, é sério. Gosto muito de viajar, viajo quase todos os fins de semana, costumo frequentar a Ilha de Boipeba e Ilhéus. Tenho uma amigona que gosto muito, a Taiara, que esta sempre comigo.

Não concordo com injustiças, desperdício, desrespeito ao meio ambiente e confusões. Embora seja muito amiga, costumo me enganar com falsas amizades.

Meus planos para o futuro é falar o inglês fluente, fazer faculdade de administração especificamente RH, montar minha própria empresa e ter uma vida equilibrada para ajudar meus pais e me manter e retornar para a igreja qual pertenci, adventista.

Fonte: <<https://variosexemplos.blogspot.com/2019/04/exemplo-autobiografia-para-entrevista.html>>.

ANEXO 4 - Exemplos do gênero textual autobiografia (Conclusão)**TEXTO 2****Autobiografia****Helena Kolody**

Nasci no dia 12 de outubro de 1912, no núcleo colonial de Cruz Machado, em pleno sertão paranaense. Eram 8 horas da manhã de um dia de sol e geada.

Meus pais eram ucranianos, que se conheceram e casaram no Paraná. Eu sou a primogênita e a 1ª brasileira de minha família.

Miguel Kolody, meu pai, nasceu na parte da Ucrânia chamada Galícia Orienta, em 1881. Tendo perdido o pai na grande epidemia de cólera que assolou a Ucrânia em 1893, Miguel, no ano seguinte, emigrou para o Brasil com a mãe e os irmãos.

Mamãe, cujo nome de solteira era Victoria Szandrowska, também nasceu na Galícia Oriental, em 1892. Veio para o Brasil em 1911.

Vovô radicou-se em Cruz Machado, onde papai trabalhava. "Seu" Miguel conheceu a jovem Victoria e apaixonou-se por ela. Casaram-se em janeiro de 1912. Estava escrito o primeiro capítulo da minha história.

Cursei a Escola Normal de Curitiba (atual Instituto de Educação do Paraná), diplomando-me em 1931. Sou uma simples professora normalista e tenho muito orgulho disso. Escolhi o Magistério levada pelo impulso irresistível da vocação. A poesia foi um imperativo psicológico. Ao Magistério, dediquei os melhores anos de minha vida. Lecionei com prazer e entusiasmo. Amei meus alunos como se fossem meus irmãos, meus filhos. Muitas de minhas melhores amigas de hoje foram minhas alunas. O Magistério e a poesia são as duas asas do meu ideal.

Fonte: Texto retirado do Livro "Helena Kolody - Sinfonia da vida"; Organização: Tereza Hatue de Rezende. Coleção Antologia poética. D.E.L. Editora/Letraviva, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Responsável pela pesquisa: Vanessa Araújo Barbosa de Pontes
Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que o projeto de pesquisa intitulado “**A (RE) ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**” a ser desenvolvido sob orientação da Professora Vanessa Araújo Barbosa de Pontes, com a participação dos (as) alunos (as) do ciclo IV da Educação de Jovens e Adultos poderá ser realizado nesta Instituição de Ensino.

O objetivo geral do estudo é investigar o processo de escrita do gênero autobiografia pelos alunos da EJA, do ensino fundamental II, oitavo e nono anos tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos: investigar o processo de escrita do gênero autobiografia; desenvolver oficinas didáticas para mediar a aprendizagem da produção escrita do gênero autobiografia; analisar as produções textuais dos alunos com vistas ao desenvolvimento de habilidades de escrita a partir do gênero autobiografia; compilar as autobiografias produzidas pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos em um livro a ser disponibilizado na biblioteca da escola

Mamaguape/PB, __de____de 2023.

Gestor Escolar

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Responsável pela pesquisa: Vanessa Araújo Barbosa de Pontes
Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE
(Orientação para alunos e alunas)
(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)

Caro aluno e cara aluna,

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **“A (RE) ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”**, da mestranda Vanessa Araújo Barbosa de Pontes, sob a orientação do Profa. Dr. Fábio Pessoa da Silva, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

O objetivo geral do estudo é investigar o processo de escrita do gênero autobiografia pelos alunos da EJA, do ensino fundamental II, oitavo e nono anos tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos: investigar o processo de escrita do gênero autobiografia; desenvolver oficinas didáticas para mediar a aprendizagem da produção escrita do gênero autobiografia; analisar as produções textuais dos alunos com vistas ao desenvolvimento de habilidades de escrita a partir do gênero autobiografia; compilar as autobiografias produzidas pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos em um livro a ser disponibilizado na biblioteca da escola. Com a pesquisa, espera-se que os discentes desenvolvam competências comunicativas bem como sejam inseridos, de forma efetiva, nos mais variados contextos sociais letrados.

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (continuação)

A sua forma de atuação na pesquisa consiste em, voluntariamente, participar dos módulos da sequência didática, nos quais serão desenvolvidas atividades de produção textual escrita a partir do gênero autobiografia de forma a possibilitar o aprimoramento durante todo o processo da escrita.

A pesquisa não apresentará riscos, pois além de ser convidado a participar de forma voluntária, você terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Ademais, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante as aulas, sem haver modificação no seu horário e rotina de estudos.

No decorrer da pesquisa você terá a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do seu nome, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Não haverá gastos financeiros para você, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

Por meio desta pesquisa, espera-se contribuir para a realização da pesquisa, que possibilitará a produção de um livro que compile todas as produções dos alunos que participarem de todo processo metodológico.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecer suas dúvidas e/ou prestar maiores informações.

Eu,

fui informado (a) a respeito dos objetivos, justificativa, riscos e benefícios desta pesquisa, de maneira clara e detalhada, e tive a oportunidade de ler este documento e esclarecer as informações as quais não compreendi. Sou consciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações ou desistir do estudo sem qualquer prejuízo, assim como o/a meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal poderá modificar a decisão de ter autorizado a minha participação se assim o desejar. Estando o Termo de Consentimento do/da meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal já assinado, ou em caso de maior de idade, declaro que dou meu assentimento para dela participar

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (conclusão)

e para a publicação dos seus resultados, assim como para o uso de minha imagem nos *slides* destinados à apresentação do trabalho final da pesquisadora. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Assentimento, assinado pela professora responsável e por mim, com a primeira e segunda páginas rubricadas por ambos, visto que o documento contém três páginas.

Mamanguape/PB, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do (a) Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: (83) 3216.7791. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com