

UMA PROPOSTA EDUCACIONAL VOLTADA PARA AS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DOS ALUNOS DO 6º ANO DA EJA

Jessica Tawanne de Oliveira Batista
Vicente de Lima-Neto

RESUMO

É sabido que o professor de Língua Portuguesa, no Brasil, encontra diferentes obstáculos no exercício da profissão, dentre eles a falta de estrutura nas escolas, a elevada carga horária, a fragilidade de material didático, a dificuldade com salas lotadas, etc. Neste trabalho, objetivamos desenvolver uma proposta educacional para o ensino do gênero narrativas autobiográficas, com o intuito de ajudar na prática docente das aulas de Língua Portuguesa com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 6º ano. Como arcabouço teórico, trabalhamos com os seguintes autores: Bronckart (1999), Dolz *et al* (2004) e Vasconcelos (2009), que versam sobre as sequências didáticas à luz do Interacionismo Sociodiscursivo. Para esse objetivo, nossa metodologia foi desenvolvida por meio de uma pesquisa qualitativa, na qual se pensou no desenvolvimento de oficinas que compõem uma sequência didática. Os resultados apontam que, embora incipiente, a sequência didática para o trabalho com narrativas autobiográficas pode ser produtiva em salas da educação básica, uma vez que se trata de uma metodologia pouco explorada, que são as narrativas autobiográficas e, portanto, inovadora em sala de aula.

Palavras-chave: EJA; Gêneros; sequência didática; narrativa autobiográfica.

ABSTRACT

It is known that Portuguese language teachers in Brazil encounter different obstacles in the exercise of their profession, including the lack of structure in schools, the high workload, the fragility of teaching materials, the difficulty with crowded classrooms, etc. , we aim to develop an educational proposal for teaching the autobiographical narrative genre, with the aim of helping in the teaching practice of Portuguese language classes with 6th year Youth and Adult Education (EJA) students. As a theoretical framework, we obtained it from the following authors: Bronckart (1999), Dolz *et al* (2004) and Vasconcelos (2009), who deal with didactic sequences in the light of Sociodiscursive Interactionism. For this objective, our methodology was developed through qualitative research, in which the development of workshops that make up a didactic sequence was considered. The results indicate that, although incipient, the didactic sequence for working with autobiographical narratives can be productive in basic education classrooms, since it is a little explored methodology, which are autobiographical narratives and, therefore, innovative in the classroom. class class.

Key words: EJA; Genres; following teaching; autobiographical narrative.

1 INTRODUÇÃO

. O papel do professor, antes de qualquer coisa, é o de mediador de conhecimento, e com o profissional de Língua Portuguesa (LP) não seria diferente. Ele atua em várias modalidades de ensino, sendo uma delas a EJA (Educação de Jovens e Adultos), que é uma modalidade de para aqueles alunos que, de alguma forma, não conseguiram dar continuidade à sua vida escolar no tempo regular. Vários são os fatores que contribuíram para isso, como: a entrada no mundo do trabalho muito cedo, a falta

de estímulo dos pais ou responsáveis, as más condições de acesso à educação, a profunda desigualdade que assola o país, e etc. Dessa forma, é importante pensar na possibilidade de ensino para que esse volte à vida escolar e possa ter melhores condições de agir social e politicamente.

Na educação brasileira, há uma defasagem nos suportes para as aulas quando o assunto é a modalidade EJA, é importante frisar a dedicação que se deve ter com esses alunos, trazendo uma efetividade maior nos assuntos, salientando o ensino-aprendizagem dos mesmos. Esse trabalho traz como foco uma proposta educacional, que será desenvolvida por meio de uma sequência didática, trabalhando narrativas autobiográficas pensadas para uma turma de 6º ano da modalidade EJA. Partimos do pressuposto que essa ferramenta metodológica pode auxiliar no ensino-aprendizagem da produção do referido gênero, tendo em vista que uma sequência didática propõe todo o processo de escrita pelo qual o aluno deve passar, da sondagem à produção final.

Propomos esse plano educacional para auxiliar o professor de Língua Portuguesa, trazendo na sequência didática uma possibilidade de o professor captar as dificuldades desses alunos acerca do gênero e os seus elementos constitutivos, ou até mesmo outras fragilidades, tais como pontuação, acentuação e etc. Propor que se trabalhe narrativas autobiográficas é uma forma de o professor trabalhar a melhoria da escrita desses alunos, trazendo um melhor engajamento e interesse maior.

A questão que nos guia neste texto é: como as narrativas autobiográficas podem ser trabalhadas nas aulas de LP? O objetivo deste trabalho é desenvolver uma proposta para auxiliar o professor de língua portuguesa no que toca ao ensino do gênero de narrativa autobiográfica.

O professor da EJA encontra algumas limitações quando falamos do material para se trabalhar com seus alunos: não possuem livros específicos para essa modalidade, sendo inteiramente de sua responsabilidade a busca pelo material didático, o elenco dos próprios conteúdos e aplicá-los, utilizando da internet para dar suas aulas, como apostilas, ou até mesmo adaptações dos livros da modalidade fundamental II. É importante então, que existam trabalhos publicados que proponham métodos para facilitar e auxiliar esse professor na sala de aula.

O trabalho está dividido nas seguintes seções além destas considerações iniciais: fundamentação teórica, metodologia, análise de dados e considerações finais.

2 ISD e sequências didáticas

As subseções aqui posteriormente discutidas trazem a abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), bem como, os conceitos de sequência didática e de narrativas autobiográficas, sobre os quais nos debruçamos nas propostas didáticas.

2.1 Abordagem do ISD

O Interacionismo Sociodiscursivo (de agora em diante, ISD) traz como concepção principal a de que as interações sociais mediadas pela linguagem e por instrumentos semióticos é um fator principal na construção da cultura, crença e identidade dos indivíduos em seu meio.

Bronckart (1999) traz um panorama para a construção do ISD, porém, antes de qualquer coisa é imprescindível destacar de quais bases teóricas ele utiliza para essa construção. Segundo Bronckart (1999, p. 21),

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) inscreve-se no interacionismo social, posição epistemológica geral composta por diversas correntes da filosofia e das que “as propriedades específicas das condutas humanas são o resultado de um processo histórico de socialização, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos instrumentos semióticos. (BRONCKART, 1999, p. 21).

Isso implica dizer que é através das interações que construímos o entendimento acerca do meio social, sendo a partir dos signos que damos significado e entendimento às coisas, pensamentos e emoções, seja ela pela forma escrita, oral, através de imagens, dança, entre outros.

Veçossi (2014) mostra que o ISD se fundamenta em três autores cujas ideias são pilares teóricos: Bakhtin, Saussure e Vygotsky. Da abordagem saussuriana, Bronckart (1999), utiliza a noção dos signos linguísticos: é imprescindível considerar a arbitrariedade do signo linguístico, postulada por Saussure, já que esta “constitui uma contribuição teórica essencial para a compreensão do estatuto das relações de interdependência entre a linguagem, as línguas e o pensamento humano” (BRONCKART, 1999 p. 23 *apud* VEÇOSSO 2014 p. 5).

Partindo desse pensamento, ele trabalha a dicotomia significado e significante que, para o autor, é de suma importância a arbitrariedade do significante, em que o significado é a representação do signo e o significante o que se associa a essa representação, o que nos leva a entender que, por mais que estejamos imersos em uma determinada língua, a forma como entendemos o mundo e nos comportamos é de fato individual.

Como contribuição central, o autor traz o pensamento de Vygotsky, que defende que o interacionismo social atrela o nível filogenético (desenvolvimento da espécie) ao nível ontogenético (desenvolvimento do indivíduo), o que quer dizer que as interações partem de um processo histórico baseados em seus elementos semióticos.

Tomando como central a historicidade do ser humano, o interacionismo social se interessa tanto por, no nível filogenético (desenvolvimento da espécie), compreender as condições sob as quais se desenvolveram formas particulares de organização social, quanto, no ontogenético (desenvolvimento do indivíduo), perceber de que modo se desenvolveram formas de interação de caráter semiótico. Conforme Bronckart (Ibidem, p. 22), o interacionismo social, portanto, “trata dos processos filogenéticos e ontogenéticos pelos quais essas propriedades sociossemióticas tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos”. (VEÇOSSO, 2014, p. 4).

Logo, o interacionismo social, trabalhado por Vygotsky e trabalhado por Bronckart, aborda como as propriedades sociossemióticas (ou seja, as características da comunicação e da cultura) são apropriadas e internalizadas pelos indivíduos ao longo de seu desenvolvimento, permitindo-lhes se tornarem membros plenos de suas sociedades e participantes ativos em suas interações sociais.

De Bakhtin, o ISD traz o seguinte: “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Entendemos aqui que, cada ideia, ou fala, ou posicionamento sem seu contexto é de fato individual,

entretanto esses enunciados partem de esferas padronizadas. O ISD toma, para a análise dos textos, uma perspectiva descendente, indo das atividades (de linguagem) aos textos e, a partir daí, aos componentes linguísticos que o constituem.”.

Depois de discutirmos sobre a base teórica que Bronckart utilizou, chegamos à conclusão de que as interações mediadas pela linguagem, e seus aspectos semióticos, geram enunciados, geram textos, textos padronizados, que, na sua tessitura, é organizado de acordo com a função das esferas sociais: “Desse modo, de acordo com Bronckart (1999, p. 35), o processo de semiotização dá “lugar ao nascimento de uma atividade que é propriamente de linguagem e que se organiza em discursos e em textos”. Esses textos organizam-se em gêneros.” (BRONCKART, 1999, p. 35 *apud* VEÇOSI 2014, p. 2).

2.2 Sequência didática

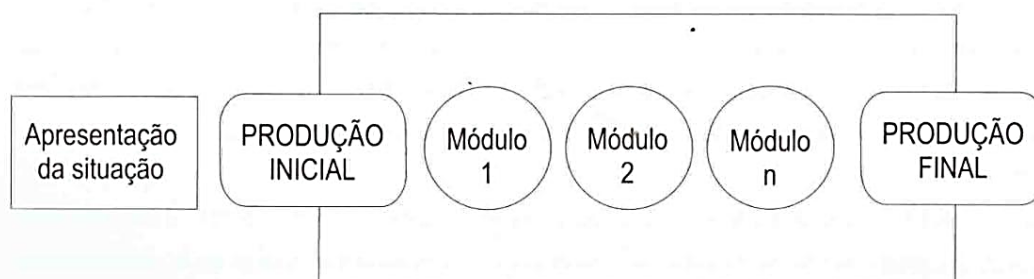
No diálogo entre conceitos propostos na sala de aula e os alunos, o professor está como mediador, logo ele cria um espaço de troca de ideias e perspectivas, o que pode levar a uma compreensão mais profunda e significativa dos conteúdos. Partindo disso, trazemos a noção da sequência didática como facilitador no ensino aprendizagem dos alunos. “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 3).

É de suma importância salientar que uma sequência didática, advém de toda uma organização modular, partindo de um propósito principal. Em seu texto, Araújo (2013) nos fala que:

Para isso, a estrutura de base de uma sequência, segundo eles, contém uma seção de abertura, com a apresentação da situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar. De acordo com esses autores, deve haver uma produção inicial ou diagnóstica, a partir da qual o professor avalia as capacidades já adquiridas e ajusta as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. (ARAÚJO, 2013 p. 323).

Esse procedimento inicia com uma avaliação diagnóstica, em que o professor detecta as principais dificuldades encontradas pelos alunos, e a partir disso são elaboradas atividades que possibilitem sanar as dificuldades, resultando assim numa produção final, um produto. Dolz *et al* (2004) mostram o esquema de desenvolvimento da sequência, partindo de uma apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo *n*, produção final, assim detalhado na figura 1 (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004 p. 98).

ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



Fonte: Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004, p.98)

Seguindo os procedimentos iniciais, são elaboradas atividades, oficinas, que ajudem a melhorar as habilidades já conseguidas por esses alunos, ou que as possa conseguir. Assim, sequências didáticas, referem-se a uma série de atividades e tarefas relacionadas que são organizadas em torno de um tema ou objetivo central, projetadas para ajudar os alunos a desenvolver habilidades, conhecimentos ou competências específicas. Desta forma, a estrutura e a dinâmica de uma Sequência Didática são cruciais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem da produção de textos.

Após uma apresentação da situação na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a primeira produção. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004 p 05)

Uma sequência didática pode ser desenvolvida para trabalhar textos tanto escritos como orais. Aqui, neste plano educacional, o foco é o texto escrito, uma possibilidade de se trabalhar as narrativas autobiográficas, no texto escrito podemos reavaliar o que foi feito, questões gramaticais, de pontuação, entre outros.

Na atividade de escrita, o processo de produção e o produto final são, normalmente, separados (salvo nas interações escritas diretas, como no caso da Internet, por exemplo). Dito de outra forma, o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 15).

A partir desse fragmento, entendemos que, essa reescrita permite ao autor: aperfeiçoar a ideias, aperfeiçoar a estrutura gramatical desse texto, melhorar o vocabulário utilizado, excluir possíveis erros que porventura passaram despercebidos, e incluir informações relevantes a essa produção, e claro, sempre dentro de uma estruturação específica de um dado gênero.

2.3 Narrativa autobiográfica: o que é e como se constitui?

Nesta seção, trabalharemos o tema da sequência didática, que será detalhada posteriormente, o de narrativas autobiográficas. Antes de entrarmos nesse tema, é indispensável entender esse gênero que vem sendo bem utilizado na sala de aula, o autobiográfico. Vasconcelos; Cardoso (2009), diz:

A autobiografia é um gênero geral, pois se dissermos apenas que um texto X é uma autobiografia, não estaremos lhe atribuindo nenhuma outra especificidade. O que irá vestir o gênero autobiográfico será o aspecto textual escolhido e este pode ser: narrativa autobiográfica, história de vida, depoimento, entre outros. É o aspecto textual que rompe com a generalização e dá ao texto seu sentido próprio. (VASCONCELOS; CARDOSO, 2009 p. 655).

Percebemos então, que há uma vasta escolha de gêneros que se pode trabalhar a partir do autobiográfico: as próprias cartas, diários, memoriais, entre outros. Entretanto são as características específicas de cada uma que as diferencia. Aqui nosso foco recai sobre as narrativas autobiográficas.

Um pouco mais a fundo, as autoras Vasconcelos;Cardoso (2009) trazem um diagrama onde elas mostram uma fusão, sintetizando as narrativas autobiográficas.



Assim sendo, as autoras propuseram mostrar a ligação desses elementos, a autobiografia como gênero que advém do discurso, e a narrativa vinculada ao tipo trabalhado, uma que se desenvolvem os discursos empregados e as memórias trazidas.

Narrar, como o próprio dicionário apresenta (FERREIRA, 1999), é: expor, contar (fato real ou imaginário por meio de escrita ou oralmente, ou por imagens). Suas características são muito parecidas com o tipo de texto descritivo, entretanto, o que os diferem é que, na narrativa, umas das suas características é a linearidade dos fatos, uma sequência minuciosa quando está se contando a história, a riqueza de detalhes. “Precisamos levar, também, em conta, em uma narração, a sequência, a evolução dos fatos. Apesar da maioria dos textos narrativos possuírem uma grande riqueza descritiva, o que o mantém predominantemente narrativo é a sequência seguida” (VASCONCELOS; CARDOSO, 2009, p. 656).

Vasconcelos; Cardoso (2009), amparadas em Barthes (1973), definem a narratologia em três níveis: o nível das funções, o qual está ligado à própria funcionalidade dos elementos na narrativa, a sua significação; (2) o nível das ações, que é composto pelo estudo das personagens, e (3) a narração, que é a própria história narrada.

O primeiro nível condiz aos elementos narrativos, personagem, tempo, espaço, narrador e enredo; o segundo nível, o das ações, são as motivações dos personagens, no desenrolar do enredo da história; e o terceiro nível, a narração, nesse aspecto, entram os tipos de narradores, linguagem usada, estrutura temporal. a partir desses aspectos que é possível analisar uma narração.

Como já vimos, na autobiografia não é diferente. Segundo Delory-Momberger (2008), a representação biográfica toma, do tipo narrativo, seus princípios de organização, pois é a narrativa que confere papéis aos personagens de nossas vidas; é a narrativa que constrói as circunstâncias, as ações, as causas, o próprio enredo; enfim “é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossas vidas”. (VASCONCELOS; CARDOSO, 2009 p. 657 *apud* DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 37).

O que podemos destacar crucial nessas escritas é a construção de identidade, um maior significado e reflexão e um autoconhecimento por parte do autor e uma certa empatia por parte de quem os lê.

Para assim fecharmos essa seção, salientamos que, para as autoras,

Estruturalmente falando, a construção da narrativa autobiográfica dá-se da seguinte maneira: temos um autor-narrador-escritor, um ser que possui experiência no mundo das práticas sociais, que narra, por meio de um processo de escrita, essa experiência do mundo para um leitor-real que recebe e compartilha a verossimilhança dos fatos e tenta estabelecer uma comparação com os fatos ocorridos em sua vida. (VASCONCELOS; CARDOSO, 2009, p. 660)

Partindo disso, o autor trabalha em sua escrita suas vivências, memórias e interações com o mundo ao seu redor. A narrativa autobiográfica muitas vezes envolve reflexões sobre eventos significativos, pessoas importantes, desafios enfrentados e mudanças ocorridas na vida do autor.

3 Metodologia

Para desenvolvimento deste trabalho, se fez necessário uma abordagem qualitativa, por se tratar de uma proposta educacional, para o desenvolvimento de uma sequência didática. O propósito é fazer com que esses alunos da EJA aproveitem o processo e que, no fim, consigam escrever suas narrativas autobiográficas.

“Os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo. Neles a coleta de dados muitas vezes ocorre por meio de entrevistas com questões abertas.” (Pereira; Shitsuka *et al*, 2018, p. 67).

Para que nossos alunos consigam desenvolver seus próprios textos, estabelecemos como corpus duas narrativas autobiográficas que estão em domínio público, que são “Minha história” da autora e ex-primeira dama dos Estados Unidos, Michelle Obama, e “Rita Lee: uma autobiografia”,

da cantora Rita Lee. Esses textos foram analisados pela autora e mostrados aos alunos, de forma que eles conseguissem perceber os elementos mínimos necessários contidos em uma narrativa autobiográfica.

A interpretação aqui citada, nesse determinado caso, é a noção de uma proposta de intervenção didática, que busca um efeito positivo na vida escolar desses alunos, trabalhando na EJA (Educação de Jovens e Adultos). É, de certa forma, uma maneira de resgatar as experiências de vida dessas pessoas.

Como procedimento metodológico, seguimos os seguintes passos para a criação de uma proposta:

a) Primeiro, descreveram-se os elementos constitutivos das duas narrativas autobiográficas de natureza pública;

b) Segundo, esses elementos foram acrescentados na proposta educacional, que será mostrada no próximo tópico, como maneira de mostrar aos alunos quais são os elementos mínimos necessários para contar numa narrativa autobiográfica.

c) Terceiro, todas as informações foram reunidas numa tabela, em que se constam os movimentos que o professor vai desenvolver ao trabalhar com narrativas autobiográficas na EJA.

d) Por fim, todo esse passo-a-passo foi distribuído em 6 oficinas, que serão discutidas no próximo tópico.

Deixamos claro que os módulos que estão postos na tabela não são fechados, uma vez que se precisa dar conta de realidades variadas em turmas variadas. É possível que haja diferentes dificuldades em diferentes turmas. Aqui, por se tratar de uma proposta, está preenchida, mas sabendo que é possível que essas questões sejam modificadas.

4 Plano de trabalho com narrativas autobiográficas

Esta seção se organiza em duas partes: na primeira, discutimos as oficinas de trabalho para o bom desenvolvimento de uma narrativa autobiográfica por alunos de 6º ano da EJA; na segunda, sugerimos um quadro resumido de que tipo de atividades podem ser feitas pelo professor junto aos seus alunos.

4.1 Sobre os elementos constitutivos de narrativas autobiográficas

As narrativas aqui apresentadas, como ferramenta de estudo, trazem no seu aspecto principal a história de vida das suas autoras, Michelle Obama e Rita Lee. Michelle Obama, uma mulher negra que antes de virar a primeira dama, era advogada e exerceu por muito tempo essa profissão, tornou-se mundialmente conhecida após o seu esposo tornar-se o presidente dos Estados Unidos, em seu livro intitulado “Minha História”, onde ela conta com detalhes essa trajetória (OBAMA, 2018). A nossa segunda narrativa traz a biografia da cantora e compositora Rita Lee, uma mulher que lutou contra as regras do patriarcado e ficou conhecida como a rainha do rock brasileiro (LEE, 2016). São duas mulheres com rumos de vidas totalmente diferentes, mas que inspiram várias outras.

Após essa breve contextualização das nossas narrativas escolhidas, vamos entrar na parte analítica do texto, trazendo os aspectos basilares de uma narrativa autobiográfica. Nas duas narrativas, o enredo da história é voltado para suas vidas, onde não há personagens fictícios, ou contextos inventados, o narrador é um narrador personagem, seus familiares fazem parte daquela trama, o contexto e o enredo são suas memórias. Essas são as principais características de uma narrativa autobiográfica.

O primeiro elemento a ser analisado aqui é o do narrador: numa narrativa autobiográfica, ele é um narrador personagem, já que quem a narra também está imerso nela. Ambas as narrativas se iniciam com sua infância, onde uma fala de suas memórias ainda enquanto bebê e a outra como almeja coisas mesmo com pouca idade.

A narrativa de vida da Rita Lee conta que, quando era criança, escutava alguns cantores famosos da época e que essas músicas eram colocadas com intuito de fazê-la dormir.

PARA SOSSEGAR A CAÇULA, a senha era "dá uma mamadeira e liga o rádio". Entre um reclame do Biotônico Fontoura é um capítulo da novela, meu direito de nascer como baby boomer paulistana foi regado a Carmen Miranda, Emilinha Borba, Nelson Gonçalves, Doris Day, Fred Astaire e Mario Lanza. (LEE, 2016, p. 8).

Já na narrativa da Michelle Obama, encontramos uma criança que já ansiava por algumas coisas e já tinha sonhos, assim acompanhada de seus pais e irmão.

Quando eu era criança, tinha aspirações simples. Queria um cachorro. Queria uma casa com escada — dois andares para uma família. Por algum motivo, queria uma perua de quatro portas em vez do Buick de duas portas que era a menina dos olhos do meu pai. (OBAMA, 2018 p. 6).

O que identificamos aqui de imediato é que ambas as narrativas começam com memória da infância, o que desencadeia aqui a próxima análise, que é a de tempo: identificamos a linearidade dos fatos, que é outro ponto base para uma narrativa autobiográfica: o tempo que iniciou com a infância e posteriormente foi para a adolescência.

O tempo trabalhado nas narrativas autobiográficas é o tempo cronológico, pois em várias passagens elas determinam um marcador temporal, entretanto são memórias, são lembranças, então, pode-se dizer que é o tempo cronológico. E o que vemos nesse trecho do texto de Michelle Obama.

Só agora estou começando a processar o que aconteceu nesses últimos anos — do instante, em 2006, em que meu marido começou a falar em concorrer à presidência até a manhã fria de inverno quando entrei em uma limusine com Melania Trump, para acompanhá-la à posse do marido. (OBAMA, 2018, p. 6).

Nesse fragmento a seguir, retirado do livro da autora Rita Lee, percebemos que a história ainda se faz na sua infância, sendo assim trata-se de uma lembrança e, como foi explanado anteriormente, encontram-se marcadores temporais, fazendo com que percebamos que se trata do tempo cronológico.

O extenso porão, que ocupava toda a área do velho casarão dos anos 1920 da rua Joaquim Távora, 670, na Vila Mariana, era o grande palco das idiossincrasias de nossa família "Addams". Tinha tetos e paredes forrados com desenhos, paisagens, fotos de artistas de cinema e da música, contos de fadas, animais, santos, marcas de produtos, sobras de pano, capas de revistas, mosaicos de louças quebradas, enfim, pensamos mil vezes antes de jogar qualquer obra de arte no lixo. Esse visual lisérgico era, claro, obra da mulherada quando ainda nem existia televisão. (LEE, 2016, p. 8-9).

O próximo elemento que iremos trabalhar são as personagens e o enredo. Os personagens são responsáveis pelas ações da narrativa e consequentemente responsáveis pelo enredo. Na narrativa da ex-primeira dama Michelle Obama, temos como exemplo de personagens: seu pai, Fraser, sua mãe Marian, seu irmão Craig, assim como também sua tia Robbie, seu marido Terry, não podendo esquecer do seu marido e ex-presidente dos Estados Unidos Barack Obama. Dessa forma, esses são os primeiros responsáveis pelo desenrolar da narrativa.

[...] Ainda não sei muito sobre os Estados Unidos, sobre a vida, sobre o que o futuro trará. Mas eu me conheço. Meu pai, Fraser, me ensinou a trabalhar duro, rir com frequência e cumprir com a minha palavra. Minha mãe, Marian, me ensinou a pensar com a minha própria cabeça e a usar minha voz. Juntos, no nosso apartamento apertado No South Side de Chicago, eles me ajudaram a enxergar o valor da nossa história, da minha história, da história mais ampla deste país. (OBAMA, 2018, p. 7).

Minha família vivia no bairro South Shore, em Chicago, em uma construção de tijolos que era de Robbie e de seu marido, Terry. Meus pais alugavam o apartamento do segundo andar e Robbie e Terry moravam no primeiro. Robbie era tia da minha mãe e foi muito generosa com ela ao longo dos anos, mas comigo era um terror. Empertigada e séria, ela dirigia o coro da igreja local e também era a professora de piano oficial da nossa comunidade. (OBAMA, 2018, p. 11).

Barack me intrigava. Ele não era nada parecido com ninguém que eu tinha namorado, principalmente porque parecia muito seguro de si. Demonstrava carinho em público. Me

dizia que eu era linda. Me fazia sentir bem. Barack era meio como um unicórnio — tão extraordinário a ponto de parecer irreal. Ele nunca falava sobre coisas materiais, como comprar uma casa, um carro, nem mesmo sobre comprar sapatos novos. (OBAMA, 2018, p. 101).

Entrando nos personagens da história de Rita Lee, encontramos já no início história seus primeiros personagens, trazidos pela autora. Sua mãe, irmãs, madrinha e pai.

Dizem que eu era feliz e sabia, uma infanta normal que passava o dia na minha bem-aventurada insignificância, dentro de uma sagrada família onde eu, por tabela, viajava na modernidade das cinco mulheres geniais que me cercavam: Chesa, minha iluminada mãe; Balú, minha fada madrinha; Carú, minha bela irmã adotiva italiana; Mary Lee e Virginia Lee, minhas duas hilárias manas de sangue. Esse harém desvairado estava sob o comando de Charles, meu pai, 45 anos mais velho que eu, fã de Inezita Barroso, ex-sargento da Revolução de 1932 e provável futuro assassino de Getúlio Vargas. (LEE, 2016, p. 8).

O último elemento que será analisado aqui é o espaço: o espaço é onde todas as narrativas ocorrem, o contexto, as cidades e etc. Seguindo então a sequência aqui feita desde o início, na narrativa da autora Michelle Obama, os espaços variam, então, desta forma, trouxe como exemplo o início da sua vida na cidade de Chicago, no bairro *South Shore*, e posteriormente na Casa Branca.

Era o finzinho da década de 1960 no South Side de Chicago. Os Cubs não eram ruins, mas também não eram bons. Eu me sentava no colo do meu pai, na cadeira reclinável dele, e o ouvia contar que os Cubs estavam sofrendo uma crise de fim de temporada ou dizer que Billy Williams — que morava na Constance Avenue, esquinacom a nossa rua — dava ótimas tacadas no lado esquerdo da base. (OBAMA, 2018, p. 12).

Era na Casa Branca que nossas duas meninas jogavam bola nos corredores e subiam nas árvores do Gramado Sul. Era onde Barack se sentava tarde da noite, estudando informes e rascunhos de discursos na Sala dos Tratados, e onde Sunny, um dos nossos cachorros, às vezes fazia cocô no tapete (OBAMA, 2018, p. 7-8).

Assim como na análise anterior, também optamos por trazer para exemplificar o que vem sendo mostrado até agora sobre o espaço. O primeiro espaço trazido pela autora Rita Lee é o casarão onde por boa parte de sua vida foi sua morada.

“Lembro poucos detalhes dos lugares onde morei no decorrer da vida, mas o casarão da rua Joaquim Távora, telefone 703-487, permanece intacto na minha memória. Era na ampla cozinha que as mulheres passavam o dia inteiro escutando rádio, costurando e cozinhando”. (LEE, 2016, p. 10).

Após essa análise aqui apresentada, que trouxe os elementos principais de uma narrativa autobiográfica, daremos continuidade ao trabalho com a seção que descreve o processo propriamente dito, inspirado na sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004).

4.2 A proposta de trabalho para produção de narrativas autobiográficas

A apresentação da situação - No primeiro momento, explicar do que se trata o trabalho, propusemos aos alunos a escrita de uma narrativa autobiográfica, explicando e buscando entender, primeiramente, sobre a organização textual: o que se sabe sobre narrativas e seus elementos, como enredo, narrador, personagem, tempo, espaço.

A produção inicial - Caracteriza-se pelo primeiro texto escrito dessas narrativas, com o tema “relato de vida dos alunos da EJA”, a partir do qual os alunos escreverão as suas histórias, assim conseguiremos nossa produção textual diagnóstica. Serão necessárias 2 aulas para essa escrita.

Módulo 1 - Oficina sobre Sequência Narrativa- Nessa primeira parte, daremos algumas aulas sobre os elementos da narrativa: narrador, tempo, personagem, espaço, enredo, explicamos de forma panorâmica a função de cada um. No que diz respeito ao narrador, sabe-se que é o que conta a história. Quanto ao tempo, ele pode ser dividido da seguinte forma: tempo cronológico, onde é possível identificar marcadores de tempo, do tipo: uma data específica, hora do relógio, horários como manhã, tarde e noite; e tempo psicológico, onde não há marcadores de tempo. O próximo ponto são os personagens, que são os responsáveis pelo desenrolar do enredo, ou seja, os próprios alunos; espaço a própria casa ou casa dos pais; Enredo histórias de vida. salientamos que todo o conteúdo dado foi

adaptado aos alunos, como forma de usá-los como exemplos e assim uma melhor assimilação. Usamos de uma semana de aulas para desenvolver a explicação, totalizando 4 aulas

Módulo 2 - Oficina tipos de narradores- Nessa parte achamos que seria oportuno falar sobre narrador, uma vez que, os escritores aqui em questão são os próprios narradores dessas narrativas. Culler (1999, p. 87-88), nos textos narrativos, dispomos dos seguintes narradores: narrador em primeira pessoa; e narrador onisciente ou observador ambos em terceira pessoa. Após essa distinção volta-se a ideia de frisarmos o que cabe aos nossos escritores que é o narrador personagem, trazendo-os sempre como exemplos para uma melhor compreensão. entendemos que para a realização dessa atividade se faça em pelo menos 4 aulas.

Módulo 3 - Oficina sobre Personagens\Enredo. Na oficina aqui em questão trabalhamos os Personagens exemplificando com os próprios alunos e as suas respectivas histórias, mostrando que cada pessoa citada na narrativa é um personagem imerso no enredo, imerso na história contada por cada um deles. para a realização dessa aula explicativa, utilizamos 4 aulas.

- **Produção final** - Na produção final, espera-se que os alunos consigam reescrever aquele primeiro texto, agora com informações mais palpáveis da produção da narrativa.

Avaliação - É de suma importância que se tenha um momento de socialização desses trabalhos, em que o professor fará uma avaliação de que forma esses alunos atingiram os parâmetros anteriormente explicado, verificando o que funcionou ou não, posteriormente poderá haver um momento no qual possam ser mostradas as produções desses novos escritores.

Buscamos resumir a proposta num quadro ilustrativo do desenvolvimento das narrativas autobiográficas.

Módulos	Tempo	Atividades desenvolvidas
Apresentação da Proposta	2 aulas	Proposta de escrita,Narrativa autobiográfica
Produção Inicial	2 aulas	Primeira escrita do texto
Oficina 1	4 aulas	Sequência Narrativa
Oficina 2	4 aulas	Tipos de narradores
Oficina 3	4 aulas	Personagens\enredo
Produção final	2 aulas	Reescrita do texto inicial
Contextualização final da atividade	2 aulas	Percepção do que deu ou não certo; proposta de exibição desses trabalhos

Quadro 1: Distribuição dos módulos, tempo e atividades desenvolvidas

Fonte: Elaboração própria (2023).

5 Considerações finais

Aqui nos preocupamos em trazer uma forma de auxiliar o professor da modalidade EJA, sobretudo no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa. A pergunta que orientou nossa pesquisa foi: como as narrativas autobiográficas podem ser trabalhadas nas aulas de LP? Respondendo à questão, desenvolvemos então uma proposta educacional que se caracteriza por uma sequência didática dividida em 6 oficinas que trazem uma espécie de instrução de como ela pode vir a ser desenvolvida a escrita das narrativas autobiográficas, nas aulas de Língua Portuguesa.

Salientamos que as oficinas podem variar de acordo com o público desse professor, assim como também, o tempo de desenvolvimento de cada etapa, não estando assim com o tempo fechado, o que pode a vir variar.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?** 1. Entrepalavras, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 322-334, Jan/jul 2013
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. [Trad.]. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.
- DOLZ, Joaquim et al. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004.
- LEE, Rita. **Rita Lee: uma autobiografia**. São Paulo: Globo S. A., 2016. 279 p.
- OBAMA, Michele. **Minha História**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2018. 208 p. Débora Landsberg, Denise Bottmann, Renato Marques.
- PEREIRA, Adriana Soares *et al.* **Metodologia da pesquisa científica**. Santa Maria: Biblioteca Central da Ufsm, 2018.
- VASCONCELOS, Sandra Maia Farias; CARDOSO, Maria Neurielli Figueiredo. Novas fronteiras linguísticas: um estudo sobre o gênero autobiográfico. **Revista Eutomia**, Recife, v. 1, n. 3, p. 652-664, jul. 2009
- VEÇOSSI, Cristiano Eggres. O interacionismo sociodiscursivo e suas bases teóricas: vygotsky, saussure e bakhtin (volochinov). **Linguagens & Cidadania**, [S.L.], v. 16, n. 1, p. 1-9, 30 maio 2016. Universidade Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1516849222376>