



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

ELISAMA OLIVEIRA DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA
COMO UM INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA**

TOMÉ-AÇU-PA
2023

ELISAMA OLIVEIRA DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA
COMO UM INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para
obtenção de grau de Licenciada em Letras Língua
Portuguesa, Faculdade de Ciências da Linguagem, pela
Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Raimunda Dias Duarte

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)

S237s Santos, Elisama Oliveira dos.
Sequência Didática: O gênero autobiografia como um
incentivo à leitura e à escrita / Elisama Oliveira dos Santos. —
2023.
36 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Raimunda Dias Duarte
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de
Abaetetuba, Curso de Língua Portuguesa, Abaetetuba, 2023.

1. Sequência Didática. 2. Autobiografia. 3. Leitura. 4.
Escrita. I. Título.

CDD 370.1523

ELISAMA OLIVEIRA DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA COMO UM INCENTIVO À
LEITURA E À ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso Orientado pela Prof^a. Dr^a. Raimunda Dias Duarte, apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa do Campus Universitário de Abaetetuba, Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras Língua Portuguesa.

APROVADO EM: 03/08/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra RAIMUNDA DIAS DUARTE
Orientadora – UFPA

Prof^a Dra FRANCISCA MARIA CARVALHO
Examinadora Interna – UFPA

Dedico esta monografia a Deus, amigo presente em todos os momentos. Aos meus pais, meus maiores exemplos, por todo o incentivo, amor e cuidado na minha trajetória. Aos meus irmãos e irmãs, pelas palavras de ânimo nos momentos difíceis. Ao meu tio Igino (*in memoriam*), que certamente estaria feliz por eu ter chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, que sempre me conduziu nessa trajetória.

Agradeço aos meus pais, Vicente Santos e Maria da Cruz, pois suas orações foram como um escudo, protegendo-me das adversidades e guiando meus passos. Sei que foi graças a elas que consegui superar momentos de insegurança e exaustão.

Agradeço à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Raimunda Dias Duarte, pelo apoio e conhecimento compartilhado, sendo uma grande inspiração para minha carreira acadêmica.

A todos os professores que fizeram parte da minha jornada acadêmica até a graduação, em especial ao meu pai, meu primeiro professor.

A todos os docentes do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará/Campus Universitário de Abaetetuba.

Agradeço às discentes Jéssica Rodrigues e Joselma Aguiar, amigas que a Universidade me proporcionou e que resistiram ao tempo, juntas vivenciamos e vibramos a cada etapa da graduação.

À amiga Ana Carolina Gonçalves, pelas palavras de incentivo e conforto.

E a todas as pessoas que encontrei durante minha trajetória até aqui e que de alguma forma, contribuíram para a realização deste momento tão especial. Gratidão!

RESUMO

O presente trabalho tem como título Sequência didática: o gênero autobiografia como um incentivo à leitura e à escrita. A autobiografia é um gênero textual de tipologia narrativa em que uma pessoa real faz uma retrospectiva de sua própria existência, enfatizando sua individualidade. O estudo é uma pesquisa qualitativa que tem como objetivo geral apresentar uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento da leitura e da escrita no 9º ano do ensino fundamental a partir do gênero autobiografia. Para alcançar esse objetivo, pretende-se compreender as características do gênero textual autobiografia e mostrar como esse gênero textual pode contribuir para o desenvolvimento de leitura e escrita no ensino fundamental. Esta proposta didática certamente contribuirá de forma positiva oferecendo suporte aos professores em sala de aula e favorecendo o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos. O estudo é fundamentado em estudos de Bakhtin (1997), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Lejeune (2008).

Palavras-chave: autobiografia; Sequência Didática; leitura; escrita.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	O GÊNERO TEXTUAL AUTOBIOGRAFIA	10
3	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	15
4	METODOLOGIA.....	18
5	SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A AUTOBIOGRAFIA COMO UM INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA.....	21
5.1	Objetos de conhecimento e habilidades	22
5.2	Metodologia	23
5.2.1	Estratégias e recursos	23
5.2.2	Conteúdos desenvolvidos na SD	24
5.3	Apresentação da situação	25
5.4	Módulo 1- Módulo de reconhecimento: leitura e interação	25
5.5	Produção Inicial	27
5.6	Módulo 2 - Análise linguística do gênero	28
5.7	Módulo 3 – Retextualização: da Biografia à Autobiografia	30
5.7.1	Socializando: apresentação dos grupos	30
5.8	Produção Final	32
6	CONCLUSÃO	33
	REFERÊNCIAS	34
	ANEXO:MODELO DA FOLHA AVALIATIVA DE PRODUÇÃO ESCRITA.....	36

1. INTRODUÇÃO

O ensino fundamentado em gêneros textuais vem sendo aplicado em salas de aula brasileiras desde a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1988. Essa abordagem de ensino vem obtendo resultados bastante positivos, pois permite que o aluno, ao lidar com a diversidade de gêneros, desenvolva habilidades de leitura e escrita, além de contribuir para a formação de cidadãos críticos, seja dentro ou fora do âmbito escolar.

A falta de interesse pela leitura, porém, é um dos problemas mais comuns encontrados nas escolas, dificultando o desempenho dos alunos em diversas atividades. Diante disso, apresenta-se a seguinte pergunta de pesquisa: como despertar no aluno o interesse pela leitura de modo que esta não pareça apenas mais uma tarefa a ser cumprida?

Conforme dados do INEP, a partir de resultados obtidos pelo PISA (2018), houve um percentual bastante negativo referente às habilidades de leitura, deixando o Brasil em 54ª colocação no ranking, abaixo da média global. O país esteve estagnado há dez anos no nível básico de leitura e, mesmo com uma melhora mínima em 20 anos, na última década o desempenho dos estudantes não avançou. Muitos fatores podem contribuir para esse péssimo desempenho dos estudantes, tais como: o nível socioeconômico, a inacessibilidade a recursos educacionais, a ausência de práticas de leitura no convívio familiar. É necessário, portanto, um olhar mais atento do poder público para identificar que fatores estão contribuindo para os resultados mostrados acima a fim de que a escola e o professor possam intervir nos processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

Pode-se ressaltar que a presente proposta surgiu a partir de um trabalho desenvolvido na disciplina de Oficina de Didatização Textual ministrada pela Profª Drª Raimunda Dias Duarte, em que o objetivo era mostrar como trabalhar os gêneros textuais em sala de aula, proporcionando conhecimentos práticos sobre o processo de transformação de gêneros textuais em material didático de forma a torná-los adequados e interessantes ao ensino de língua portuguesa.

É fundamental que, desde cedo, o aluno tenha acesso aos mais diversos gêneros de textos no intuito de perceber as diferentes circunstâncias em que a escrita acontece e, assim, desenvolver sua capacidade de leitura, compreensão e produção

textual. Quando isso não ocorre tão logo o aluno chegue à escola, o professor poderá contribuir com metodologias que venham possibilitar ao estudante o desenvolvimento da leitura e da escrita, começando com textos simples para, só então, partir para leituras mais extensas. Ao desenvolver a prática da leitura, o aluno enriquece seu vocabulário e pode ter mais facilidade na produção escrita.

De acordo com a BNCC (2018),

[...] cabe, então, 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 linguagens (BRASIL, 2018, p.67).

Diante do que foi exposto, o presente trabalho tem como objetivo geral apresentar uma proposta de intervenção didática voltada para o 9º ano a partir do gênero autobiografia. Para alcançar esse objetivo, busca-se compreender as características do gênero textual autobiografia e mostrar como esse gênero textual pode contribuir para o desenvolvimento de leitura e escrita no ensino fundamental. A orientação teórico-metodológica se baseia nos estudos de Bakhtin (1997) acerca dos gêneros do discurso; Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) referente a Sequência Didática e Lejeune (2008) e seus estudos acerca do gênero textual autobiografia.

O trabalho está dividido em quatro partes: Na primeira parte, traça-se uma discussão acerca dos gêneros do discurso estudados por Bakhtin, apresentando as características do gênero autobiografia; a segunda parte refere-se às questões teóricas acerca da sequência didática; a terceira parte trata da metodologia e a quarta parte apresenta uma proposta de sequência didática a partir do gênero autobiografia como incentivo à leitura e à escrita.

2. O GÊNERO TEXTUAL AUTOBIOGRAFIA

Conforme Bakhtin (1997), todas as esferas que permeiam a vida humana, por mais variadas que sejam, sempre estão relacionadas com a língua e a utilização desta se dá em forma de *enunciados* concretos e únicos, sejam eles orais ou escritos “que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p.279). Nas diferentes esferas nas quais os sujeitos agem, há uma relação inviolável entre a atividade humana e o uso da língua. A grande variedade dessas atividades humanas envolvem modos variados do uso da língua, formando padrões típicos.

Quando se fala em enunciado, estamos falando do uso concreto da língua, definido por Bakhtin (1997) como unidade da comunicação verbal. Na visão bakhtiniana, a fala só existe na forma concreta de enunciados, sendo estes irrepetíveis, considerando que são únicos.

Para Bakhtin (1997), os enunciados estão ligados entre si por uma relação dialógica. Fiorin (2016) explica essa relação da seguinte maneira:

Existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro. Isso quer dizer que o enunciador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado pelo discurso alheio. O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados [...] (FIORIN, 2016, p.21-22).

O autor ressalta que toda palavra dialoga com outras palavras e esclarece que “não são as unidades da língua que são dialógicas, mas os enunciados” (FIORIN, 2016, p.23). As formas típicas do uso da língua ou de enunciados correspondem ao que Bakhtin denomina de gêneros do discurso, pois

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 gênero do discurso. (BAKHTIN, 1997, p.280)

Só existe interação por meio dos gêneros do discurso, seja oral ou escrito, “porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (MARCUSCHI, 2008, p.154). As diferentes esferas de atividades humanas exigem o uso de enunciados que refletem as características da situação em que estão inseridos, isto é, cada situação social produz gêneros que estão em constante alteração e sofrem modificações à medida que as esferas se desenvolvem e ficam mais complexas.

Bakhtin (1997) assegura que a riqueza e a diversidade dos gêneros não têm fim, uma vez que eles surgem na medida em que as esferas de atividade humana crescem e se modificam.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Cumpre salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) (BAKHTIN, 1997, p.279.)

Diante da grande variedade de gêneros textuais, Bakhtin os classifica em primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros primários se definem nas relações comunicativas do cotidiano, são menos elaborados e estão presentes predominantemente no campo da fala, como por exemplo, o diálogo familiar, a conversa telefônica etc.. No entanto, também podem ser encontrados em formato escrito, como conversas informais pelo facebook e pelo whatsapp.

Os gêneros secundários, por sua vez, surgem em situações comunicativas mais complexas, necessitando de uma elaboração prévia, como romances, crônicas, artigos científicos, palestras etc. Bakhtin (1997) diz que os gêneros secundários, em seu processo de formação, absorvem e alteram os gêneros primários. Dessa forma, um diálogo cotidiano ou uma carta de amor referida em um romance, “perdem sua relação imediata com a realidade e com a realidade dos enunciados alheios” (BAKHTIN, 1997, p.281). O diálogo ou a carta de amor transformam-se em fenômeno literário – artístico, deixando de constituir uma característica da vida cotidiana.

O autor ressalta ainda que tanto os gêneros primários quanto os gêneros secundários possuem a mesma essência, pois ambos são fenômenos da mesma natureza (os enunciados verbais) diferindo-se no nível de complexidade em que se encontram, pois “O romance em seu todo é um enunciado, da mesma forma que a réplica do diálogo cotidiano ou a carta pessoal (são fenômenos da mesma natureza); o que diferencia o romance é ser um enunciado secundário (complexo)” (BAKHTIN, 1997, p.282).

Os principais elementos necessários para construir um gênero discursivo são descritos por Bakhtin (1997) como **conteúdo temático, construção composicional e estilo**.

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Na definição de Marcuschi (2008), os gêneros são “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características”. O conteúdo temático diz respeito ao assunto específico do texto; a construção composicional trata da estrutura que será utilizada para organizá-lo; o estilo é o modo individual de dizer e está relacionado a escolhas de recursos linguísticos. Bakhtin distingue o estilo como algo absolutamente ligado ao enunciado

oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletir a individualidade na língua do enunciado, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual (BAKHTIN, 1997, p.283).

Como mencionado anteriormente, o presente trabalho é focado no gênero textual autobiografia que, na definição de Lejeune (2008, p. 14), é um “relato retrospectivo em prosa que alguém faz de sua própria existência, desde que ela coloque o acento principal sobre sua vida individual, em particular sobre a história de sua personalidade”. É um gênero bastante conhecido, porém nem sempre esteve acessível a todas as classes sociais, sendo restrito à classe dominante, como afirma Pereira (2000 apud SILVA, 2016):

Alguns autores têm chamado a atenção para o fato de que as autobiografias e outros tipos de documentos pessoais foram, e de certa forma ainda o são, um privilégio reservado às classes dominantes. Principalmente até o século XIX, autobiografias e biografias ficaram restritas a essas classes, constituindo espaço de elaboração e reprodução de suas formas próprias de vida (PEREIRA, 2000, p. 125).

O autor ainda ressalta que “os indivíduos de camadas populares, em contraposição, praticamente não tinham chances de ter suas vidas contadas por escrito, fosse por eles mesmos, fosse por outra pessoa” (PEREIRA, 200, p.125).

Ao analisar o gênero autobiografia, podemos identificar que o **conteúdo temático** corresponde aos relatos de vida individual, às memórias de acontecimentos reais ocorridos e que formam a história da personalidade do autor. A respeito disso, Costa (2014, p.45) faz uma distinção entre a autobiografia e o romance, pelo fato de o autor pretender contar fatos e não ficções. Podemos citar *As Confissões*, de Jean-Jacques Rousseau, escritas entre 1764 e 1770, considerada por alguns estudiosos (dentre eles, Lejeune) como uma obra-prima que inaugura o gênero autobiográfico moderno por tratar com ênfase a respeito da trajetória do ‘eu’, das suas origens, da sua infância, da sua juventude, sem esconder seus defeitos. Por meio dessa narrativa, ao mesmo tempo em que o autor confessa seus erros também justifica o fato de tê-los cometido.

Com relação à **construção composicional**, a autobiografia é um texto de tipologia narrativa, por relatar fatos, acontecimentos, numa sequência temporal. Pode ser descritiva em algumas situações por localizar ou qualificar seres, objetos, lugares, porém, a narrativa é a tipologia que predomina neste gênero. Para Lejeune (2008) “é preciso que haja relação de identidade entre o autor, o narrador e o personagem”

(LEJEUNE, 2008, p. 15), que ele denomina *pacto autobiográfico*. A autobiografia pode ser encontrada em formato de diários, poemas, músicas, dentre outros.

Sobre o **estilo**, a autobiografia pode ser considerada híbrida por conter características do gênero secundário, a começar pela escrita e a organização desta, porém, também apresenta aspectos do gênero primário, como por exemplo, a espontaneidade na escrita do autor.

A narrativa em primeira pessoa é a marca registrada da autobiografia e isso se dá pelo fato de que a voz do narrador é a voz do autor. Os verbos e marcadores temporais que predominam se referem ao passado:

Em relação ao tempo, na autobiografia predomina o uso dos tempos verbais do pretérito perfeito e imperfeito, já que o relato tem caráter retrospectivo, e é marcado com advérbios e locuções adverbiais temporais, como: passados alguns anos, em 1950, etc., marcas próprias do discurso de relato interativo denominadas de organizadores temporais, que, juntamente com os tempos verbais, realizam a coesão do texto (CARVALHO, 2016, p. 112).

Os gêneros são grandes aliados em sala de aula quando o assunto é desenvolver competências na produção textual e práticas de leitura. De acordo com a BNCC (2018, p.76) “O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras.” Da mesma forma que na leitura

não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana (BRASIL, 2018, p.78).

Para que isso aconteça, é necessário que haja todo um processo para que o aluno seja um escritor competente e consiga produzir um texto coeso e coerente, compreendendo as especificidades de cada gênero textual.

A partir disso, o presente trabalho pretende mostrar como o gênero autobiografia pode contribuir para formar leitores e produtores competentes, apresentando metodologias que poderão auxiliar professores e alunos em sala de aula.

3. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Segundo Machado e Cristovão (2006), o termo *sequência didática* surgiu na França em meados de 1980, quando pesquisadores buscaram melhorar o ensino de línguas a partir de um ensino “descompartmentalizado” que fugia do método tradicional de ensino da língua materna, privilegiando trabalhar com conteúdo de maneira integrada e com diferentes tipos de exercícios de aprendizagem.

Essa metodologia, que vem sendo muito utilizada por professores em sala de aula, surgiu no Brasil na década de 90 através de pesquisas realizadas pelo Grupo de Genebra, porém, recebeu maior importância ao ser sustentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa promulgados em 1998 ao fazer menção sobre “projetos” e “atividades sequenciadas” em seus documentos oficiais. Com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o livro didático passou a ser aprovado somente se estivesse em concordância com os PCNs, havendo necessidade “da construção prévia de um ‘modelo didático de gênero’, que pudesse guiar a elaboração das atividades das SDs” (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p.556)

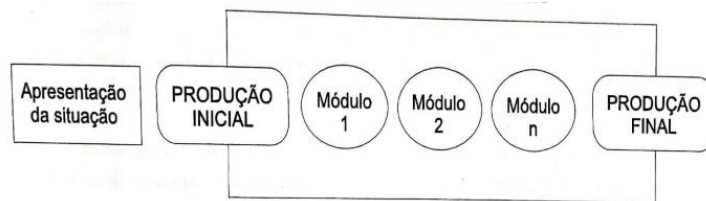
Até então, a SD era voltada somente para o ensino da Língua Portuguesa, contudo, em 2004, com a publicação da obra de Schneuwly, Dolz e colaboradores, o ensino dos gêneros orais e escritos começaram a ganhar mais visibilidade. Os autores partem da hipótese de que é por intermédio dos gêneros que as práticas de linguagem se concretizam nas atividades dos aprendizes e apresentam um planejamento para ser trabalhado em sala de aula focando diversas atividades, ou seja, através de sequências didáticas (SD), definidas como

um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual ou escrito [...] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p.82-83).

O esquema da sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly é constituída pelos seguintes passos: a) apresentação da situação; b) produção inicial;

c) módulos de atividades que serão trabalhados; d) produção final, como pode ser observado a seguir:

Figura 1- Modelo da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)

De acordo com os autores, primeiramente é preciso fazer uma *apresentação* detalhada *da situação* sobre a tarefa oral ou escrita que os alunos irão realizar. Nesse momento, é importante “fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 85).

Em seguida, ocorre a *produção inicial* relacionada ao gênero que será trabalhado. Essa etapa é muito importante e caracteriza-se como um instrumento de avaliação diagnóstica, pois permite que o professor verifique o que os alunos já sabem e assim, definir o que será trabalhado a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos no decorrer dos *módulos*. Estes, por sua vez, buscam “trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção” e “dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87). Nessa etapa, os autores consideram importante trabalhar problemas de níveis diferentes em produção textual além de diversificar atividades e exercícios relacionando leitura e escrita, a fim de enriquecer o trabalho em sala de aula, proporcionar o domínio do gênero e aumentar as chances de sucesso dos alunos. Por isso, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.88) distinguem quatro níveis principais que devem ser trabalhados para que os alunos consigam obter domínio no que se refere à produção textual:

- Representação da situação da comunicação, identificando o destinatário e a finalidade do texto;
- Técnicas para criar e/ou elaborar conteúdos;

- Planejamento do texto de acordo com determinada finalidade;
- Realização do texto utilizando uma linguagem eficaz e vocabulário apropriado.

Tudo isso deverá ser abordado dentro dos módulos da sequência e, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), essa modularidade deve levar em conta a heterogeneidade dos educandos:

As sequências didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos, dos momentos escolhidos para o trabalho, da história didática do grupo e da complementaridade em relação a outras situações de aprendizagem de expressão, propostas fora do contexto das sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 93).

Não há, entretanto, um número definido de módulos a serem trabalhados, pois essa quantidade pode variar dependendo das dificuldades encontradas. Após essa etapa, a sequência é finalizada com a *produção final*, dando ao aluno a possibilidade de praticar tudo o que foi trabalhado separadamente, permitindo ao professor realizar uma avaliação somativa.

Os autores deixam claro que o professor tem total liberdade para criar e adaptar atividades de acordo com a realidade da sua turma e não estabelecem um tempo determinado para que elas aconteçam. Ou seja, “as sequências didáticas não devem ser consideradas como um manual a ser seguido passo a passo” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 107).

Zabala (1998) considera importante que antes de organizar uma sequência didática ou qualquer outra intervenção pedagógica, o professor responda as seguintes perguntas: “para que educar?” e “para que ensinar?”, pois “as finalidades, os propósitos, os objetivos gerais ou as intenções educacionais, ou como se queira chamar, constituem o ponto de partida primordial que determina, justifica e dá sentido à intervenção pedagógica” (ZABALA, 1998, p. 21). Dessa forma, para obter bons resultados a partir de uma sequência didática, é necessário que o professor esteja ciente de todas as dificuldades presentes em sua turma (que poderão ser identificadas na produção inicial) e, assim, fornecer os elementos necessários para alcançar seus objetivos.

4. METODOLOGIA

Como mencionado anteriormente, o presente trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento da leitura e da escrita para alunos do 9º ano. Será desenvolvida uma sequência didática (SD) “sobre **um gênero** que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; [...] **servindo**, portanto, para dar acesso aos alunos a prática de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz, Noverraz e Schneuwly 2004, p. 83, grifo da autora).

Em vista disso, foi escolhido o gênero textual autobiografia, pensando na realidade com a qual o professor se depara em muitas escolas brasileiras, em que muitos alunos apresentam dificuldades na leitura e na escrita, seja nos anos iniciais seja nos anos finais do ensino fundamental. Pretende-se contribuir para o desenvolvimento educacional desses alunos a partir da presente proposta pedagógica, com o propósito de incentivar a escrita, promover melhor familiaridade com a leitura e a produção de texto, buscando sanar ou amenizar as dificuldades encontradas, além de permitir melhor relação entre professor e aluno a partir das histórias de vida deste.

A metodologia da pesquisa se configura como qualitativa e tem como base norteadora o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que afirmam que trabalhar gêneros textuais como objeto de ensino, a partir de uma SD, permite que os alunos tenham maior domínio na oralidade e na escrita, possibilitando o contato com diversas atividades relacionadas à leitura, à oralidade e à escrita. O trabalho está pautado nos estudos de Bakhtin (1997) sobre gêneros do discurso e de Lejeune (2008) no que se refere ao gênero autobiografia.

A sequência didática será realizada em 6 (seis) encontros, 2 horas-aula cada encontro, totalizando 12 aulas. Durante esse período, pretende-se apresentar aos alunos o processo de construção de uma autobiografia, reconhecendo-a como um gênero capaz de incentivar o ensino da produção escrita.

A SD contará com as seguintes etapas: 1) *apresentação da situação*; 2) *Módulo 1*; 3) *Produção Inicial*; 4) *Módulo 2*; 5) *Módulo 3* e 6) *Produção Final*. Como mencionado anteriormente, Dolz, Noverraz e Schneuwly não definem um tempo determinado para que as atividades aconteçam, porém pontuam que a variedade de

atividades devem “ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 93).

Diante disso, a presente sequência didática apresenta uma remodelação da proposta elaborada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) iniciando com um módulo de leitura antes da produção inicial, pois adotar o modelo de Genebra em nossa realidade escolar certamente requer algumas adaptações.

Inicialmente, será apresentada a situação aos alunos, o propósito do gênero escolhido e as etapas a serem seguidas para um melhor aproveitamento do projeto. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.85), a fase inicial de apresentação permite fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado.

Como mencionado anteriormente, será aplicado o primeiro módulo, denominado **Módulo Leitura**, com o intuito de apresentar o gênero autobiografia e suas principais características e, assim, desenvolver maior reconhecimento do gênero escolhido por meio de atividades de leitura compartilhada sobre autobiografias de autores brasileiros, explorando a estrutura composicional do gênero. Posteriormente, será promovida a interação entre os alunos a partir de relatos de experiências vividas por eles, permitindo-se identificar características próprias do gênero mediante orientações e perguntas feitas pelo (a) professor(a). A proposta do Módulo 1 antes da produção inicial leva em consideração a necessidade de fazer com que os alunos se sintam à vontade para falar e escrever sobre suas experiências pessoais, portanto é um módulo que está a serviço da leitura, do diálogo e da troca de informações entre a turma.

A partir disso, será desenvolvida uma produção inicial de caráter diagnóstico objetivando identificar as maiores necessidades dos alunos em relação ao gênero textual escolhido. A partir dos resultados obtidos, outras atividades serão desenvolvidas de acordo com as dificuldades encontradas, as quais poderão ser reformuladas no decorrer da sequência didática. Essas atividades estarão distribuídas dentro de outros dois módulos de intervenção: **Módulo Análise Linguística**, que visa analisar a maneira como se escreve uma autobiografia, atentando para os fenômenos da coesão textual e da concordância verbal e nominal. No **Módulo Retextualização** serão desenvolvidas competências relacionadas ao processo de

escrita a partir da transformação do gênero biografia para o gênero autobiografia em uma atividade de reescrita, atentando-se para as semelhanças e diferenças que há entre os dois gêneros.

A aplicação dos módulos resultará em uma atividade conclusiva denominada *Produção Final*, em que os alunos colocarão em prática tudo o que aprenderam em cada módulo. As autobiografias produzidas pelos alunos serão organizadas em um *e-book* para serem publicadas no blog da escola, utilizando a plataforma Blogger para criar esse ambiente educativo.

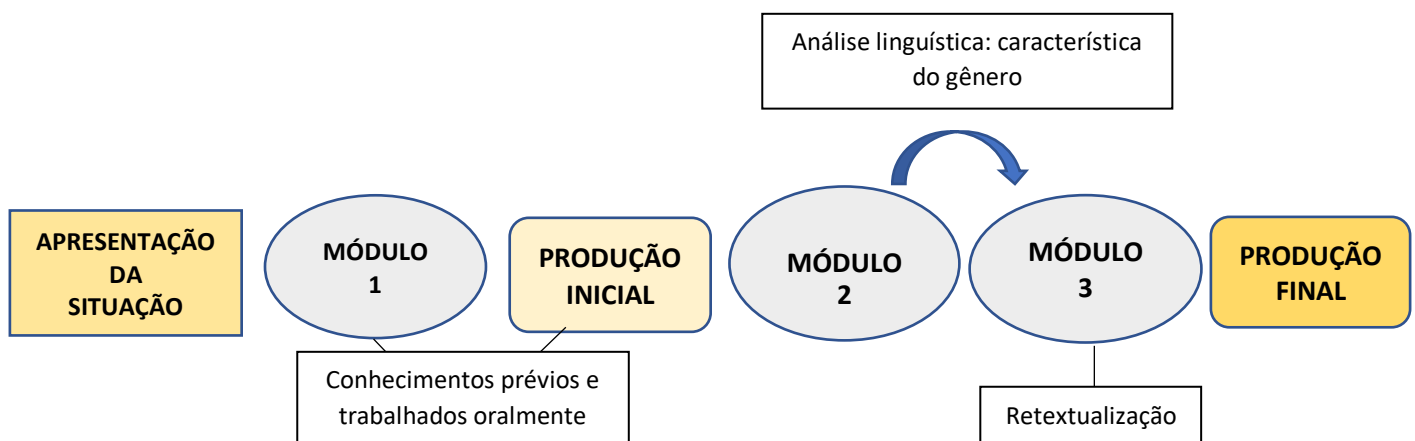
5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A AUTOBIOGRAFIA COMO UM INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA

Araújo (2012) define sequência didática de modo simples e direto como um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97), é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Para o presente trabalho, o gênero textual escolhido é a autobiografia, um gênero que trata sobre a vida do próprio indivíduo que produz o texto. Na definição de Costa (2008), autobiografia é uma prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, acentuando a vida individual, em particular, a história de sua personalidade.

A autobiografia é um gênero de tipologia narrativa por relatar fatos, acontecimentos, numa sequência temporal, podendo ser descritiva em algumas situações, por localizar ou qualificar seres, objetos, lugares, porém, a narrativa é a tipologia que predomina neste gênero. A escolha desse gênero para trabalhar como sequência didática se deu com a finalidade de proporcionar aos alunos o desenvolvimento da produção escrita, além de possibilitar que conheçam melhor a si e aos outros colegas a partir de suas histórias de vida. A estrutura dessa sequência didática será aplicada da seguinte forma:

Figura 2: Esquema de sequência didática a partir da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)



Fonte: adaptado pela aluna conforme a SD desenvolvida.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO			
AUTORA	DISCIPLINA	ANO	AULAS PREVISTAS
Elisama Santos	Língua Portuguesa	9º ano do Ensino Fundamental II	12
TEMA			
A autobiografia como um incentivo à leitura e à escrita.			

A sequência didática (SD) será aplicada em uma turma do 9º ano do ensino fundamental. Foi escolhido o gênero textual autobiografia como forma de incentivar a escrita, promover melhor familiaridade com a leitura e a produção de texto, além de permitir que se conheça melhor esses alunos por meio de suas histórias de vida. A SD será realizada em 6 (seis) encontros (2 h/a cada), totalizando 12 aulas. Durante esse período, pretende-se apresentar aos alunos o processo de construção de uma autobiografia, reconhecendo-a como um gênero capaz de incentivar a produção escrita. A SD deverá ser aplicada seguindo as etapas: *apresentação da situação, Módulo 1, Produção Inicial, Módulo 2, Módulo 3 e Produção Final*.

OBJETIVO:

Apresentar uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento da leitura e da escrita no 9º ano a partir do gênero autobiografia.

5.1 Objetos de conhecimento e Habilidades (BNCC)

Objetos de conhecimento	Habilidades
Criar um espaço de reflexão sobre as características da linguagem e promover situações de leitura e escrita de autobiografias.	(EF67LP28) Ler de maneira autônoma e compreender texto autobiográfico, familiarizar-se com a estrutura composicional do gênero autobiografia considerando o contexto de produção. (EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e

	gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
--	--

5.2 METODOLOGIA:

A sequência didática deverá ser aplicada em 6 (seis) encontros, totalizando 12 h/a, sendo que, de início, será apresentada a situação aos alunos, o propósito do gênero escolhido e as etapas a serem seguidas para um melhor aproveitamento do projeto. Em seguida, será desenvolvida uma atividade de caráter diagnóstico a fim de identificar as maiores necessidades dos alunos em relação ao gênero textual escolhido. A partir dos resultados obtidos, serão desenvolvidas outras atividades de acordo com as dificuldades encontradas que poderão ser reformuladas conforme o decorrer da sequência didática. Essas atividades serão distribuídas em 3 (três) módulos de intervenção, além de uma produção inicial e uma produção final, na qual as autobiografias dos alunos serão organizadas em um *e-book* e, posteriormente, disponibilizado para a turma, através da plataforma Blogger, onde será criado o blog da escola para que todos tenham acesso às atividades produzidas.

5.2.1 Estratégias e Recursos:

- Leitura compartilhada de textos autobiográficos;
- Atividades individuais, em duplas e em grupos;
- Atividades de escuta, desenvolvendo a oralidade, em que os alunos irão relatar histórias pessoais;
- Folhas pautadas e textos no formato do gênero;
- Atividade de retextualização;
- Criação de um *e-book* com as autobiografias dos alunos;
- Computadores;

- Fichas de avaliação

5.2.2 Conteúdos desenvolvidos na SD:

MÓDULOS DIDÁTICOS	SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS
Apresentação da Situação	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar com uma conversa com os alunos sobre como será desenvolvido o projeto e os objetivos a serem alcançados.
Módulo 1	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do gênero e leitura detalhada da autobiografia do poeta Patativa do Assaré para conhecer as características e organização do texto. • Roda de conversa para interação entre os alunos.
Produção Inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de autobiografia individual com base no que foi apontado no Módulo 1.
Módulo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Análise linguística do gênero: marcas linguísticas próprias do texto autobiográfico a partir da autobiografia da escritora Sophia de Mello Breyner. • Atividades em dupla.
Módulo 3	<ul style="list-style-type: none"> • Retextualização: transformar uma biografia em uma autobiografia: atividade a partir da biografia do poeta Vinícius de Moraes. • Atividade em grupo e discussão sobre as características distintas de cada gênero trabalhado.
Produção Final	<ul style="list-style-type: none"> • Devolução das autobiografias feitas pelos alunos na produção inicial para que analisem e percebam o que poderá ser melhorado. • Reescrita individualmente da autobiografia nas fichas de avaliação;

	<ul style="list-style-type: none"> • Digitação das autobiografias feitas para que, posteriormente, sejam transformadas num <i>e-book</i>.
--	--

5.3 Apresentação da situação

Inicialmente, deverá ser apresentado o projeto para os alunos de forma bem detalhada para que todos tenham conhecimento do que será abordado. É necessário sondar esses alunos a fim de saber se já tiveram contato anteriormente com o gênero em questão, se já escutaram ou produziram autobiografias e motivá-los a permanecerem engajados no projeto até a produção final, fazendo menção à produção do *e-book* na etapa final, em que terão suas autobiografias reunidas em um livro digital e, em seguida, disponibilizado à turma.

1º encontro – AULAS 1 E 2 (90 minutos)

5.4 Módulo 1: Módulo de reconhecimento, leitura e interação

Objetivo: *Reconhecer a autobiografia como um gênero que incentive a leitura e a produção escrita e identificar suas características próprias.*

Depois de apresentar o projeto para os alunos, a sequência didática deverá iniciar com a apresentação do gênero textual autobiografia, cuja função social é compartilhar experiências e ações. O módulo contará leitura compartilhada e roda de conversa, de modo que proporcione leitura e diálogo, possibilitando que os alunos se sintam mais à vontade para falar de si mesmos. Serão distribuídas, entre os alunos a autobiografia impressas em papel A4 de Patativa do Assaré para que os alunos possam ler e familiarizar-se com o texto. Nesse momento da leitura, é importante ressaltar que o gênero sempre vai abordar a vida do autor da autobiografia e, por isso, datas, locais, dias da semana e informações pessoais, por exemplo, são pontos de extrema importância dentro do texto. Depois, serão feitas perguntas relacionadas à autobiografia lida para serem respondidas oralmente, discutindo-se sobre os elementos constitutivos do gênero.

Em seguida, deverá ser feito uma socialização entre os alunos, uma roda de conversa na qual terão espaço para compartilhar experiências pessoais, pequenos relatos de momentos considerados importantes na vida deles e que se sintam confortáveis para falar. É importante trabalhar mais a oralidade do que a escrita nesse módulo, com o propósito de deixá-los mais à vontade para que possam se familiarizar com o gênero e, assim, produzirem suas autobiografias de forma mais fluida. A seguir, a autobiografia que os alunos farão a leitura:

Autobiografia de Patativa do Assaré

Eu, Antônio Gonçalves da Silva, filho de Pedro Gonçalves da Silva, e de Maria Pereira da Silva, nasci aqui, no Sítio denominado Serra de Santana, que dista três léguas da cidade de Assaré. Meu pai, agricultor muito pobre, era possuidor de uma pequena parte de terra, a qual, depois de sua morte, foi dividida entre cinco filhos que ficaram, quatro homens e uma mulher. Eu sou o segundo filho. Quando completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito, ao lado de meu irmão mais velho, para sustentar os mais novos, pois ficamos em completa pobreza. Com a idade de doze anos, frequentei uma escola muito atrasada, na qual passei quatro meses, porém sem interromper muito o trabalho de agricultor. Saí da escola lendo o segundo livro de Felisberto de Carvalho e daquele tempo para cá não frequentei mais escola nenhuma, porém sempre lidando com as letras, quando dispunha de tempo para este fim. Desde muito criança que sou apaixonado pela poesia, onde alguém lia versos, eu tinha que demorar para ouvi-los. De treze a quatorze anos, comecei a fazer versinhos que serviam de graça para os serranos, pois o sentido de tais versos era o seguinte: Brincadeiras de noite de São João, testamento do Judas, ataque aos preguiçosos, que deixavam o mato estragar os plantios das roças, etc. Com 16 anos de idade, comprei uma viola e comecei a cantar de improviso, pois, naquele tempo, eu já improvisava, glosando os motes que os interessados me apresentavam. Nunca quis fazer profissão de minha musa, sempre tenho cantado, glosado e recitado, quando alguém me convida para este fim.

Quando eu estava nos 20 anos de idade, o nosso parente José Alexandre Montoril, que mora no estado do Pará, veio visitar o Assaré, que é seu torrão natal, e ouvindo falar de meus versos, veio à nossa casa e pediu à minha mãe, para que ela deixasse eu ir com ele ao Pará, prometendo custear todas as despesas. Minha mãe, embora muito chorosa, confiou-me ao seu primo, o qual fez o que prometeu, tratando-me como se trata um próprio filho. Chegando ao Pará, aquele parente apresentou-me a José Carvalho, filho de Crato, que era tabelião do 1º Cartório de Belém. Naquele tempo, José Carvalho estava trabalhando na publicação de seu livro "O matuto Cearense e o Caboclo do Pará", o qual tem um capítulo referente a minha pessoa e o motivo da viagem ao Pará. Passei naquele estado apenas cinco meses, durante os quais não fiz outra coisa, senão cantar ao som da viola com os cantadores que lá encontrei. De volta do Ceará, José Carvalho deu-me uma carta de recomendação, para ser entregue à Dra. Henriqueta Galeno, que, recebendo a carta, acolheu-me com muita atenção em seu Salão, onde cantei os motes que me deram.

Quando cheguei na Serra de Santana, continuei na mesma vida de pobre agricultor; depois casei-me com uma parenta e sou hoje pai de uma numerosa família, para quem trabalho na pequena parte de terra que herdei de meu pai. Não tenho tendência política, sou apenas revoltado contra as injustiças que venho notando desde que tomei algum conhecimento das coisas, provenientes talvez da política falsa, que continua fora do programa da verdadeira democracia. Nasci a 5 de março de 1909. Perdi a vista direita, no período da dentição, em consequência da moléstia vulgarmente conhecida por Dor-d'olhos. Desde que comecei a trabalhar na agricultura, até hoje, nunca passei um ano sem botar a minha roçazinha, só não plantei roça, no ano em que fui ao Pará.

ANTÔNIO GONÇALVES DA SILVA, Patativa do Assaré. –

<https://visiteassare.wordpress.com/patativa-do-assare-autobiografia/>

➤ **Questões propostas para o diálogo que se seguirá após a leitura:**

- 1 – A partir da leitura da autobiografia de Patativa do Assaré, que informações você considera que foi mais marcante na vida do autor?
- 2 - Em qual cidade ele diz que nasceu?
- 3 – Com quantos anos Patativa do Assaré frequentou a escola? Em qual parágrafo está contida essa informação?
- 4 – Que outras informações pessoais você conseguiu identificar?
- 5 - Qual é o propósito de quem escreve uma autobiografia?

2º encontro – Aulas 3 e 4 (90 minutos)

5.5 Produção Inicial:

Objetivo: *Verificar o desempenho dos alunos com relação à escrita e identificar suas dificuldades em produzir textos.*

No primeiro momento, serão retomadas considerações pontuais da aula anterior a fim de relembrar as características do gênero trabalhado. Em seguida, será apresentada a proposta de tema aos alunos, ressaltando que não é obrigatório segui-la e que poderão criar seu próprio tema a partir do que escrevam suas autobiografias. A proposta de tema será entregue a cada aluno em uma ficha contendo critérios de avaliação (*ver anexo*) que serão analisadas mais à frente, exemplificado a seguir:

Produza um texto autobiográfico relatando os momentos mais importantes vividos por você. Relembre o que foi tratado no nosso primeiro encontro para a produção do seu texto.

Seu texto será incluído no *e-book* que será produzido ao final do projeto.

3º encontro – AULAS 5 e 6 (90 minutos)

5.6 Módulo 2 - Análise linguística do gênero

Objetivo: *Analisar a coesão textual de uma autobiografia.*

Nesse módulo, os alunos deverão analisar a maneira como se escreve uma autobiografia, atentando para os seguintes fenômenos: marcadores temporais, coesão pronominal, tempos verbais e concordância verbal e nominal:

- Sempre é narrada, em primeira pessoa
- É marcada por organizadores temporais (marcam a temporalidade no relato);
- Os verbos são sempre conjugados no pretérito;
- Uso frequente de pronomes pessoais e possessivos de primeira pessoa.

Para isso, serão realizadas atividades com autobiografias impressas que serão distribuídas aos alunos, que poderão trabalhar em dupla. A seguir, um exemplo de como será a atividade proposta.

- Leia a autobiografia da escritora Sophia de Mello Breyner e responda as questões a seguir:

Nasci no Porto, mas vivo há muito em Lisboa. Durante a minha infância e juventude, passava os verões na praia da Granja, de que falo em tantos dos meus poemas e contos.

Estudei no Colégio Sagrado Coração de Maria, no Porto, e, quando tinha 17 anos, inscrevi-me na Faculdade de Letras de Lisboa, em Filologia Clássica, curso que, aliás, não terminei.

Antes de 25 de abril de 1974, fiz parte de diversas organizações de resistência, tendo sido um dos fundadores da Comissão Nacional de Socorro aos Presos Políticos.

Depois de 25 de abril de 1974, fui deputada à Assembleia Constituinte (1975- 1976) e detesto escrever currículos...

Comecei a inventar histórias para crianças quando os meus filhos tiveram sarampo. Era no inverno e o médico tinha dito que eles deviam ficar na cama, bem cobertos, bem agasalhados. Para isso era preciso entretê-los o dia inteiro. Primeiro, contei todas as histórias que sabia.

Depois, mandei comprar alguns livros que tentei ler em voz alta. Mas não suportei a pieguice da linguagem nem a sentimentalidade da "mensagem"; uma criança é uma criança, não é um pateta. Atirei os livros fora e resolvi inventar. Procurei a memória daquilo tinha fascinado a minha própria infância. Lembrei-me de que quando eu tinha 5 ou 6 anos e vivia numa casa branca na duna - a minha mãe me tinha contado que nos rochedos daquela praia morava uma menina muito pequenina. Como nesse tempo, para mim, a felicidade máxima era tomar banho entre os rochedos, essa menina marinha tornou-se o centro das minhas imaginações. E, a partir desse antigo mundo real e imaginário, comecei a contar a história a que mais tarde chamei Menina do Mar.

Os meus filhos ajudavam. Perguntavam:

- De que cor era o vestido da menina?
- O que é que fazia o peixe?

Aliás, nas minhas histórias para crianças, quase tudo é escrito a partir dos lugares da minha infância.

Fonte:

https://earquivo.wikispaces.com/file/view/SMBA_Nota%20biográfica.pdf/423189086/SMBA_Nota%20biográfica.pdf

1 – Ao relatar sua vida, a que tempo verbal a autora recorre?

- () Passado
- () Presente
- () Futuro

2 - Releia com atenção o enunciado abaixo:

“Durante a minha infância e juventude, **passava** os verões na praia da Granja, de que falo em tantos dos meus poemas e contos. **Estudei** no Colégio Sagrado Coração de Maria, no Porto, e, quando tinha 17 anos, **inscrevi-me** na Faculdade de Letras de Lisboa, em Filologia Clássica, curso que, aliás, não terminei.”

- a) As palavras em destaque são **formas verbais**. Analise os verbos destacados e responda: por que o pretérito é predominante no gênero autobiografia?
- b) Quais os sentidos do verbo *passar* no tempo verbal em que foi usado? Se os verbos estudar e inscrever estivessem no pretérito imperfeito, teriam o mesmo sentido? Justifique.

c) Se os verbos destacados fossem usados no futuro, o texto ainda seria considerado uma autobiografia? Explique.

3 – Quais marcadores temporais a autora utiliza para demarcar a passagem do tempo?

4º encontro: Aulas 7 e 8 (90 minutos)

5.7 MÓDULO 3 – Retextualização: da Biografia à Autobiografia

Objetivo: *Desenvolver competências relacionadas ao processo de escrita.*

Inicialmente, deverá ser revisado com a turma as principais características de um texto autobiográfico, já identificadas nos módulos anteriores para, só então, partir para a proposta do Módulo 3, que será aplicado em dois encontros. No primeiro encontro, será proposto aos alunos que se organizem em grupos a fim de possibilitar uma maior interação entre a turma, além de um melhor aproveitamento da atividade.

Em seguida, será explicada a atividade de retextualização e será distribuída entre os grupos a biografia do poeta brasileiro Vinícius de Moraes, juntamente com duas folhas pautadas, sendo uma para anotações, rascunhos e a outra para que transforme a biografia em uma autobiografia. Nesse momento, eles receberão informações sobre o gênero biografia, (estrutura do texto, função social) para que possam perceber semelhanças e diferenças entre os dois gêneros e, assim, trabalhar as mudanças que irão ocorrer no processo de reescrita.

5º encontro: Aulas 9 e 10 (90 minutos)

5.7.1 Socializando: apresentação dos grupos

No segundo encontro desse módulo, já com a atividade concluída, haverá apresentação dos grupos e socialização dos seus trabalhos. Esse momento é importante para que sejam discutidos os pontos que os alunos consideraram importantes e tirem dúvidas que possam ter surgido durante a realização da atividade, ao entrarem em contato com dois gêneros textuais ao mesmo tempo. Importante acrescentar que, trabalhar esses dois gêneros, permite ao aluno a oportunidade de

refletir sobre ambos, principalmente porque a biografia apresenta características comuns à autobiografia, sendo uma ótima escolha para facilitar o reconhecimento dos gêneros, ao serem trabalhadas as mudanças nesse processo de transformação textual, principalmente em relação aos tempos verbais. Abaixo, a biografia que os alunos irão trabalhar nessa atividade:

Marcus Vinicius de Melo Moraes nasceu no Rio de Janeiro, em 19 de outubro de 1913. Já compunha versos ao cursar os estudos secundários em sua cidade natal. Em 1930, ingressou na Faculdade Nacional de Direito, onde conheceu e se ligou a nomes que se destacariam no panorama intelectual e político brasileiro, como Otávio de Faria, San Thiago Dantas e Plínio Doyle. Formou-se em 1933, mesmo ano em que lançou seu primeiro livro de poemas, "O Caminho para a Distância". Não se dedicou muito tempo à advocacia, ingressando no Ministério da Educação para exercer o cargo de censor cinematográfico. Em 1938, porém, recebeu uma bolsa do Conselho Britânico para estudar língua e literatura inglesa Universidade de Oxford.

Ainda na Inglaterra, casou-se por procuração com Beatriz Azevedo de Melo. Voltou ao Brasil em 1939, devido ao início da Segunda Guerra Mundial. Passou longa temporada em São Paulo e, voltando ao Rio de Janeiro, começou a colaborar na imprensa. Nessa época, já era reconhecido como poeta e desenvolvera amizade com vários nomes importantes de nossas letras, como Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meireles. Em 1943 ingressou na carreira diplomática, seguindo três anos depois para Los Angeles (EUA) como vice-cônsul. Serviu também em Paris, Montevidéu e novamente Paris.

Durante esse tempo, publica diversas obras e casa-se pela segunda, terceira e quarta vez. No início da década de 1960, começou a compor em parceria com Carlos Lyra, Pixinguinha e Baden Powell. Também faz shows ao lado de Antonio Carlos Jobim e João Gilberto. Também exerceu intensa atividade na área de cinema, teatro, poesia e música. Em 1969, foi exonerado do Ministério das Relações Exteriores pelo regime militar e se casou com Cristina Gurjão. No ano seguinte, casou-se com a atriz bahiana Gesse Gessy e iniciou sua parceria com Toquinho, que iria continuar até o fim de sua vida. Com o parceiro, excursiona pelo Brasil e pela Europa.

Durante a década de 1970, compôs muito, fez vários shows e casou-se ainda mais duas vezes. Em 1979, a convite do então líder sindical Luís Inácio Lula da Silva, faz uma leitura de seus poemas no Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo. No mesmo ano, na volta de uma viagem à Europa, sofre um derrame à bordo do avião. Morreu aos 67, em 9 de julho de 1980, de edema pulmonar, em sua casa, na companhia de Toquinho e da última mulher, Gilda Queirós Mattoso.

Fonte:

<https://educacao.uol.com.br/biografias/vinicius-de-moraes.htm>

6º encontro: Aulas 11 e 12 (90 minutos)

5.8 PRODUÇÃO FINAL

Critérios de avaliação:

- *Uso adequado da pontuação;*
- *Concordância verbal;*
- *Marcadores temporais;*
- *Coerência entre as ideias do texto.*

Inicialmente, deverá ser repassado aos alunos o planejamento dessa produção final, reforçando que todas as produções serão incluídas em um livro digital, como dito antes, na apresentação do projeto.

Serão devolvidas aos alunos as produções iniciais para que eles identifiquem o que podem mudar para melhorar e modificar, baseando-se em tudo o que foi aprendido até o momento. Os alunos poderão receber orientações quanto às possíveis melhorias em seus textos de acordo com a necessidade de cada um. Em seguida, serão distribuídas, individualmente, outras fichas para a reescrita de suas autobiografias, contendo critérios de avaliação (*ver anexo*). Importante lembrar aos alunos que a melhoria não se destina apenas aos erros ortográficos e gramaticais, mas atentar também para a organização das ideias. Nessa fase final do projeto, é esperado que os alunos desenvolvam capacidades de linguagem ao reescreverem seus textos, lembrando tudo o que foi aplicado nos encontros da SD.

Havendo terminado a reescrita, as autobiografias serão organizadas para a publicação do *e-book* da turma. Caso a escola disponha de laboratório de informática, essa atividade poderá ser realizada pelos próprios alunos, proporcionando-lhes mais uma motivação para a escrita através do meio digital, em que a tecnologia pode ser uma grande aliada para despertar o interesse dos jovens nas atividades de produção e revisão de textos. Por outro lado, se a escola não tiver esse espaço, os professores ficarão encarregados dessa tarefa, disponibilizando posteriormente o livro digital para a turma.

6. CONCLUSÃO:

Este trabalho trouxe uma proposta de intervenção didática focada no desenvolvimento da leitura e da escrita em turmas do 9º ano do ensino fundamental, fazendo uso do gênero textual autobiografia. Considerando tudo o que foi abordado, é importante retomar a pergunta de pesquisa motivadora do trabalho em questão: como despertar no aluno o interesse pela leitura de modo que esta não pareça apenas uma tarefa a ser cumprida? Com base na sequência didática apresentada, conclui-se que o gênero autobiografia pode ser um aliado do professor de Língua Portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Ao utilizar a autobiografia como ferramenta de ensino a partir de uma sequência didática, o professor pode explorar diferentes particularidades da leitura e da escrita, tornando o processo mais envolvente e motivador para os alunos. Ao escrever sobre suas próprias experiências e sentimentos, como foi sugerido na produção inicial/final da SD, os alunos são desafiados a refletir sobre si mesmos, explorar suas emoções e assim, desenvolver habilidades de escrita criativa e descritiva.

Portanto, é correto afirmar que trabalhar esse gênero em sala de aula, além de contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita, contribui também para a habilidade de expressão e organização de ideias ao produzir um texto, permitindo que os alunos se expressem de maneira mais autêntica ao compartilharem suas experiências de vida, preparando-os para uma participação ativa tanto na sociedade quanto no âmbito escolar. A socialização de diferentes autobiografias permite ao aluno fazer reflexões sobre sua história de vida e a história de vida de outros colegas, estimulando a empatia e o respeito pela diversidade ao entrar em contato com diferentes histórias de vida.

Esta proposta didática certamente contribuirá de forma positiva oferecendo estratégias educacionais que darão suporte aos professores em sala de aula favorecendo o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como se faz) sequência didática?** Entrepalavras, Fortaleza – ano 3, v.3, n.1, p. 322- 334, jan/jul 2013

BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. _____ . **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.277-359.

CARVALHO, Sibéria Regina. **A escrita autobiográfica: por uma didática do ensino-aprendizagem**. Curitiba, Appris, 2016.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas, SP; Mercado de Letras, 2004.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

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

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão revisada, Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 01/05/2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em:28/06/23

BALSAN, Silvana Ferreira de Souza. SILVA, Joice Ribeiro Machado da. **Estratégias de leitura & Solé: reflexões sobre formação leitora**. Revista & Literatura em Revista, Edição 2020. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/Home/Pesquisa/cellij/06-estrategias-de-leitura---leitura-e-literatura-em-revista-2.doc> Acesso em: 28/06/2023

MACHADO, A.R; CRISTOVÃO, V.L.L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros.** Linguagem em (Dis)curso, [S.l.], v.6, n. 3, p. p. 547-573, out. 2010. ISSN 1982- 4017. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349 Acesso em: 22/04/2023

PACE, Ana Amelia Barros Coelho. **Lendo e escrevendo sobre o pacto autobiográfico de Philippe Lejeune.** 2012. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-06122012-143422/pt-br.php> Acesso em: 01/04/2023

SILVA, Mirinaldo da Silva e. **Da história de vida à autobiografia: um diálogo entre gêneros para a produção textual.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/426/1Dissertacao_Historia_deVidaaAutobiografia.pdf Acesso em: 01/05/2023

Brasil está estagnado há dez anos no nível básico de leitura e compreensão de textos, aponta Pisa 2018. g1.globo.com. Disponível em: [https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/03/brasil-esta-estagnado-há-dez-anos-no-nivel-basico-de-leitura-e-compreensaó-de-textos-aponta-pisa-2018.ghtml](https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/03/brasil-esta-estagnado-ha-dez-anos-no-nivel-basico-de-leitura-e-compreensaó-de-textos-aponta-pisa-2018.ghtml) Acesso em: 28/06/2023

<https://visiteassare.wordpress.com/patativa-do-assare-autobiografia/>

<https://educacao.uol.com.br/biografias/vinicius-de-moraes.htm>

https://earquivo.wikispaces.com/file/view/SMBA_Nota%20biográfica.pdf/423189086/SMBA_Nota%20biográfica.pdf

