



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCHT
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – CAMPUS – IV – JACOBINA**

RAFAELA SANTOS GUERRA DE CARVALHO

**AS NARRATIVAS DE SI NO PROGRAMA DE VIDA DO ESTUDANTE:
A ESCRITA COMO DISPOSITIVO DE APRENDIZAGEM**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção da graduação do curso de Letras, apresentado a Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus IV Jacobina - Ba.

Orientadora:

Prof.^a Ms Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha

JACOBINA-BA

2017

RAFAELA SANTOS GUERRA DE CARVALHO

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção da graduação do curso de Letras, apresentado a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV Jacobina - Ba.

Orientadora: Ms. Rubia Mara Lapa Cunha

Aprovado em _____ de _____ 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Ms. Rubia Mara Lapa Cunha UNEB/USP
Orientadora

Prof.^a Ms. Girleide Ribeiro UEFS/UNEB
Examinadora 1

Prof.^a. Ms. Luciana de Araújo Pereira. (UEFS)
Examinadora 2

JACOBINA-BA

2017

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, quem me guiou, socorreu, e esteve presente nos momentos de angústia e alegria ao longo dessa trajetória.

A toda minha família, por confiarem em mim e acreditar no meu potencial em tudo que proponho a fazer.

Em especial a meu esposo, Evaldo Carvalho que é meu grande parceiro na vida.

A minha filha Lavínia, dedico e peço perdão pelos momentos de ausência em nosso lar. A minha mãe Vanilda, meu mantra, que está sempre a me cobrir de proteção através de suas orações. Ao meu pai e irmãos.

A todos os meus colegas que tive o prazer de ter dividido saberes, alegria, tristeza e todos os outros sentimentos que partilhamos ao longo dos anos.

Enfim, a todos os professores que tive o prazer de ter sido aluna, foi com vocês que fortaleci meu senso de reflexão perante a Vida, aprendi a duvidar e nunca encarar a realidade como pronta. Aqui aprendi a ver a vida em ângulos diferentes.

AGRADECIMENTOS

A minha Professora e Orientadora Ms. Rúbia Mara Lapa, ser humano ímpar que tem o poder de aproximar o aluno de si com o seu jeito singular de ser e ter me estendido as mãos sempre que precisei.

RESUMO

O presente estudo investigou a funcionalidade de um Projeto intitulado PVE – Projeto de Vida do Estudante: uma alternativa prática de escrita em turmas do 6º ao 8º ano Escola Estadual Frei José da Encarnação, na cidade de Jacobina-Ba. Desta forma, o norteamento do trabalho começou através da percepção de como os alunos se apropriavam dos gêneros textuais no cotidiano de suas produções, além de que as temáticas estabelecidas pelas articuladoras são elementos significativos para um “novo olhar” diretivo, e com isso, busquei nos objetivos específicos uma compreensão sobre os saberes dos alunos em relação ao uso e apropriação dos gêneros textuais nas práticas de escritas e de qual forma os efeitos discursivos manifestados nas narrativas interferem na escolha dos gêneros para consolidar aprendizagens. Por isso, pretendeu-se inicialmente mapear as ações do PVE no âmbito da Secretaria de Educação do Estado com base no Território Educacional do NRE do PProEI – Programa de Educação Integral do Governo do Estado da Bahia. Para tanto, buscou-se dialogar com a proposta estabelecida pela Secretaria de Educação e com diversos estudiosos, entre eles, Marcuschi, (2005), Bakhtin (1979). A abordagem de pesquisa utilizada foi narrativa autobiográfica com base na pesquisa Qualitativa/Dialógica, tendo como metodologia as histórias de Vida. Contudo, os dados foram coletados por meio de observações das produções dos alunos, relatos das professoras da disciplina, participação nas intervenções didáticas e refações dos textos dos mesmos. Por fim, o trabalho sinaliza algumas lacunas referentes às condições de trabalho dos professores articuladores e na continuidade das devolutivas por parte da Secretaria de Educação e, do não - envolvimento dos pares no sentido de promover práticas interdisciplinares. Aqui, o foco foi o processo de aprendizagens dos sujeitos e a disponibilização do ato de escrever em situações não formais. Percebe-se que, enquanto sujeitos pesquisados, foram os alunos envolvidos na disciplina do Projeto de Vida do Estudante na referida escola que manifestaram aceitabilidade no uso de gêneros textuais em situações espontâneas, tudo isso, vem reforçar o compromisso das articuladoras que estabeleceram práticas inovadoras para a promoção de saberes no espaço escolar. No entanto, que, ainda se mostra de forma incipiente para dialogar com a atividade, de forma interdisciplinar e, não como preenchimento de ação cuja participação deveria ser de todos os professores que se limitam a não socialização de responsabilidade. Diante do exposto, entende-se que é um projeto (in) conclusivo, portanto, é a partir das trocas entre os pares e os saberes poderão ser reafirmados, embora a sua validade e significação ultrapassem os limites do muro escolar.

KEY WORDS: Narratives of themselves, Textual genres and Appropriations of Knowledge.

ABSTRACT

The present study investigated the functionality of a Project titled PVE - Student Life Project: a practical alternative of writing in classes from the 6th to the 8th year. State School Frei José da Encarnação, in the city of Jacobina-Ba. In this way, the orientation of the work began through the perception of how the students appropriated the textual genres in the daily life of their productions, besides that the themes established by the articuladores are significant elements for a "new look" directive, and with that, I searched in the specific objectives an understanding of the students' knowledge regarding the use and appropriation of textual genres in writing practices and in what way the discursive effects expressed in the narratives interfere in the choice of the genres to consolidate learning. Therefore, it was initially intended to map the actions of the PVE in the scope of the State Education Secretariat based on the Education Territory of the PRoEI NRE - Comprehensive Education Program of the State Government of Bahia. For this purpose, we sought to dialogue with the proposal established by the Secretary of Education and with several scholars, among them, Marcuschi, (2005), Bakhtin(1979). The research approach used was autobiographical narrative based on Qualitative / Dialogical research, having as methodology the Life stories. However, the data were collected through observations of the pupils' productions, reports of the teachers of the discipline, participation in the didactic interventions, and parts of their texts. Finally, the paper points out some of the shortcomings regarding the working conditions of articulating teachers and the continuity of devolutions by the Education Department and the non - involvement of peers in the promotion of interdisciplinary practices. Here, the focus was the learning process of the subjects and the availability of writing in non-formal situations. It is noticed that, as subjects researched, it was the students involved in the subject of the Student Life Project at that school who expressed acceptability in the use of textual genres in spontaneous situations, all of which reinforces the commitment of the articuladores who established innovative practices for the promotion of knowledge in the school space. However, it still shows in an incipient way to dialogue with the activity, in an interdisciplinary way, and not as fulfillment of action whose participation should be of all teachers that are limited to non socialization of responsibility. Given the above, it is understood that it is a project (in) conclusion, therefore, it is from the exchanges between peers and the knowledge can be reaffirmed, although its validity and significance go beyond the limits of the school wall.

KEY WORDS: Narratives of themselves, Textual genres and Appropriations of Knowledge.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GESTAR – Gestão da Aprendizagem Escolar

IAT – Instituto Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PROEI – Programa de Educação Integral

PVE- Projeto de Vida do Estudante

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

SEC – Secretaria de Educação e Cultura

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

PCNS –Parâmetros Curriculares Nacionais

UEFES – Universidade Estadual de Feira de Santana

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Marcos iniciais e minhas implicações de pesquisa.....	9
2.0 PVE - PROJETO DE VIDA DO ESTUDANTE-Funcionalidade / Ranços e Avanço.	15
2.1 O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA A ESCOLA PÚBLICA BAIANA: MARCOS LEGAIS.....	18
2.2- PROJETO DE VIDA DO ESTUDANTE: Educação Integral na Bahia e Bases Conceituais.....	22
3.0 - ESTUDO DA ARTE: GÊNEROS TEXTUAIS: - CONCEITO HISTÓRICO, LINGUÍSTICO E SOCIOLINGUÍSTICO- Breve Percorso Sobre a Linguística Aplicada	23
3.1 A Construção do objeto dos Estudos Linguísticos do século XX.....	24
3.2 GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Movimento da Escrita..	32
3.3 O estudo dos gêneros não é novo, mas está na moda.....	33
3.4 Princípios Fundamentais.....	36
4.0 –O CAMINHAR METODOLÓGICO.....	39
4.1 Tipos de Estudo: Método de Pesquisa e Técnica de Coleta de Dados.....	40
4.1.1 HISTÓRIAS DE VIDA: PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	40
4.2 Lócus da Pesquisa.....	41
4.3 Sujeito da Pesquisa.....	43
4.4 Procedimento de Análise de Dados.....	47
4.5 Análises e Recorte de Texto: Vidas Historicizadas.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito inicial analisar a funcionalidade das Práticas de Escrita executadas no Projeto de Vida do Estudante – PVE na Escola Frei José da Encarnação nas turmas do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II. O mesmo foi proposto pelo ProEI – Programa de Educação Integral da Secretaria de Educação do Governo do Estado da Bahia, no ano de 2014.

A minha primeira implicação com a pesquisa *in lócus* veio através da observação e reflexão no contexto escolar nos períodos de vivências dos Estágios Supervisionados do Curso de Letras Vernáculas, que se deram início na observação e, culminou na intervenção em sala de aula. Posterior a isso, fui selecionada para contribuir na escola através do PIBID – Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência o qual tem parceria com a UNEB com o objetivo de contribuir no processo de formação dos discentes.

Nessa circunstância, ao ingressar no programa, passei a coparticipar com a professora Divaneide Albuquerque nas disciplinas de Língua portuguesa e especificamente no PVE, momento em que ressurgiu a vontade de exercer outras funções no projeto desde a fomentação da práticas como também em momentos de (re)elaboração de eixos temáticos para consolidar a investigação, pois esta disciplina tem uma proposta de trabalho com as mais diversas produções e área de saber.

Nesse período de formação docente, percebi que os alunos ganhavam autonomia e não demonstravam tantas dificuldades quando a temática abordada era sobre os “gêneros textuais”. Em situações didáticas, nos momentos de produções de textos pelos alunos, foi visualizado por mim que, quando eram apresentadas as propostas de trabalho envolvendo os mais diversos gêneros, os alunos já expressavam oralmente com um elevado “domínio” e autonomia de escrita.

No decorrer das atividades sempre tinha algum aluno que nos surpreendia com a letra de uma música, charge, cartuns, poema, cordel, narrativas autobiográficas, dentre outros gêneros e apresentava também o desenho como elemento complementar de conteúdo a ser expresso.

Um dos fatores evidenciado era quando os alunos escreviam “textos livres” ou espontâneos com os gêneros, estes produziam com maior propriedade. Em se comparando quando as propostas eram direcionadas a algum texto específico.

Outrossim, fez ressurgir a vontade de fazer um trabalho de pesquisa voltado para a análise da condição de escrita dos alunos, no intuito de compreender como se consolidam as aproximações, efeitos dos domínios discursivos através das suas produções textuais.

Neste projeto do PVE é válido afirmar que as potencialidades dos educandos passam a ser vislumbradas pelos docentes nas etapas de trabalho em formato de sessões de escrita, pois as escritas dos textos dos alunos são materializadas a partir dos discursos que os mesmos utilizam no compartilhamento de suas vivências, estabelecendo relação com passado/ presente e em perspectivas futuras.

A proposta de trabalho foi organizada pelo ProEI- Programa de Educação Integral como uma das estratégias da Secretaria da Educação do Estado, no âmbito dos 10 Compromissos para Fortalecer a Escola Pública na Bahia, do Programa Todos pela Escola, visando consolidar a política da Educação Integral para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio da Rede Estadual, a partir da ampliação dos espaços e tempos de formação dos estudantes na escola.

Ainda, assim, o programa procurou efetivar a integralização dos diversos programas indutores da Educação Integral e a sinergia de suas ações com vistas à melhoria da qualidade do ensino nas escolas da rede estadual enquanto proposta registrada nos programas escolares que foram vivenciados de acordo com o contexto escolar.

Tais ações têm como foco a garantia do direito à educação e ao aprender das crianças, dos adolescentes e dos jovens baianos, (res)significando a importância social e Institucional da escola na formação plena dos cidadãos.

Ao passo que, seu principal objetivo é o de contribuir para a formação do sujeito, na sua integralidade e para sua Emancipação humana e social. Além de promover reflexões sobre vários aspectos que caracterizam o cenário da educação na Bahia, este Programa sistematiza ideias, concepções e perspectivas acerca da Educação Integral, além de constituir um documento referência que estabelece marcos legais, diretrizes curriculares, pressupostos pedagógicos e princípios operacionais para o desenvolvimento do Programa da Educação

Integral da SEC nas escolas da rede estadual, tendo como horizonte os sujeitos sociais que compõe o sistema público de ensino.

Dada a natureza dinâmica e democrática das práxis educativas, o ProEI também se constitui como um plano aberto e fomentador do debate acerca da Educação Integral, sinalizando como necessária participação ativa dos estudantes, dos professores e da comunidade baiana em geral nessa construção.

Visando compreender e aproximar a escola do contexto histórico, político e social dos sujeitos que participam e configuram o modelo de educação em tempo integral e para que a disciplina tenha efetividade na escola é o próprio aluno que constrói seu memorial com a mediação dos coordenadores, professores articuladores do ProEI e culminam com os docentes da Unidade Escolar, fazendo conexão concomitante com o Mapa Sócio Educacional e Projeto Político Pedagógico da instituição.

Portanto, todas as ações têm como intuito de fortalecer o entreccho da educação dos estudantes, considerando os aspectos dimensionais que compõem o itinerário de formação dos sujeitos, bem como o intelecto, moral, ético, da sociabilidade, biológico-corporal e afetivos (ProEI, 2014, p. 14).

Para o mesmo, o olhar nessas dimensões biopsicossociais abrem um leque de possibilidades para que os educandos reproduzam suas histórias e explanem seus sonhos para o futuro, resgatando assim os velhos preceitos morais que são adquiridos em casa e dão continuidade na escola.

Sendo assim, irão refletir sobre o que galgam para o seu futuro pessoal, social e profissional podendo resultar em jovens protagonistas da realidade sociopolítica a qual estão inseridos. Isso permitirá que esses jovens configurem os caminhos a percorrer e as barreiras que terão que enfrentar para que possam trilhar seus caminhos e conquistem seus ideais.

Nesse projeto, não há um roteiro a ser seguido, o que é destacado é o privilégio da identidade, autonomia, protagonismo e criatividade envolvidas no tipo de texto que serão seguidos por todos com finalidade de manter o cunho pedagógico nos momentos de produções. Isso tudo foi construído pelos professores que lecionam a disciplina. O projeto apenas situa os elementos a serem abordados dentro dessas produções.

Portanto, tendo em vista a elaboração de suas narrativas, começam definindo o tema a ser abordado, podendo ser com a orientação do professor, mas cada um tem a possibilidade de fazer sua escolha sem interferência externa.

Aqui, o trabalho e as proposições são delimitados a partir de temáticas como na introdução pode ser esclarecido a importância de sua produção e seus objetivos. No memorial, itinerário pessoal de sua vida. Na trajetória escolar, vivências ocorridas na escola. Em minha saúde, falam sobre sua saúde, corpo e ocorridos na infância que pode ter influenciado na adolescência. Perspectivas profissionais, sonhos, desejos, projeto de vida sempre focando no maior número de informações possíveis, e por fim, suas considerações finais acerca de tudo o que foi tratado no decorrer de sua escrita e com reflexão sobre tais. Posteriormente podem ser trazidos anexos que foram produzidos ao longo do percurso e organiza o trabalho com capa, dedicatória, agradecimentos e epígrafe.

Uma vez que, o componente curricular é uma disciplina com carga horária específica e tem como professora e articuladora das ações a Sr.^a Divaneide Albuquerque que é formada em Letras com especialização em produção textual, ela exerce sua função no turno matutino e, no turno vespertino, a prof.^a Maria Clara Barreto. Tais professoras trabalham em parceria, obedecendo a mesma proposta e com ações similares conforme a base legal do componente curricular com base nos axiomas da proposta.

Este trabalho funcionou como dispositivo que permitiu aproximar os alunos da escola e novas formas de intervenção na escola de acordo com o contexto pessoal e social dos aprendizes.

Ao escolher o PVE para consolidar esta pesquisa, fez-se necessário fazer uma seleção criteriosa. A princípio, elegemos 10 produções selecionadas entre as séries do 7º e 8º ano do ensino fundamental do turno matutino, com sujeitos de 12 à 15 anos de idade que moram nas imediações do Bairro Mundo Novo onde é localizada a instituição de ensino. Observando também a quantidade de textos que foram solicitados pela professora e quais foram as produções que mais se aproximaram do quantitativo solicitado.

As tais temáticas de abordagens para compreender os fenômenos das questões discursivas encontradas nos gêneros textuais presentes na proposta PVE traduz uma vasta informação no sentido de compreender a complexidade que envolvem as trocas dialógicas com as devidas aproximações da escola e família com elementos da Vida pessoal do aluno a partir dos registros nas produções e comunicações linguísticas que são produzidas na escola.

Assim sendo, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar como os gêneros textuais são “usados” dentro das narrativas de si e suas contribuições como dispositivos de aprendizagem na disciplina Projeto de vida do Estudante da Escola estadual Frei José da Encarnação.

E por assim ser, esta pesquisa é de cunho qualitativa com práticas de interação / dialógica com base nos estudos de Bakhtin 20003 e FAIRCLOUGH 2001 que trabalham com a prática social dos gêneros como formas de uso da língua em movimentos distintos e situações comunicativas que privilegiam as trocas discursivas no contexto social e cultural. Assim, a ação foi permeada numa investigação exploratória, a partir do estudo de caso de uma turma do programa do PVE Projeto de vida do Estudante, privilegiando as narrativas produzidas.

Partindo da premissa todo o procedimento para consolidação da pesquisa foi da seguinte forma; no primeiro momento, foi feito uma observação de produção do material que tem o formato de portfólio como resultantes de um trabalho com vistas à seleção do que foi produzido no decorrer de suas vidas.

Desta maneira, no segundo momento foi a análise das amostragens com base na temática e sinalizações dos alunos no que se refere a linguagem e dos elementos referentes ao repertório linguístico dos alunos nas diferentes situações de produções.

No terceiro foi elaborado um quadro com a abordagem do percurso de produção do sujeito: informações quanto ao número de texto produzido e categorias temáticas: Identidade, poder, pertencimento, cultura e costumes.

Por fim, o trabalho foi estruturado explorando os seguintes itens investigativos para exploração das ideias em quatro capítulos:

No primeiro capítulo, é explanado como e com qual proposta o PProEI – Programa de Educação Integral lançou a Ementa da disciplina do PVE – Projeto de Vida do Estudante para ser trabalhado em sala de aula, assim como são aplicadas as ideias que embasam a disciplina no momento de execução da proposta com os princípios da intertextualidade que está demarcada dentro dos portfólios que é construído em sala pelos alunos da educação integral da Escola Frei José da Encarnação, e, como se configura as produções das narrativas autobiográficas, ou seja, a escrita de si que possibilita encontrar diversos gêneros contidos na mesma produção.

Enquanto, no capítulo II, faço uma contextualização do projeto PVE, bem como sua funcionalidade diante ramos e avanços e uma breve apresentação acerca da Educação em tempo Integral na Bahia, levando em consideração sua base conceitual.

No terceiro capítulo, O estudo da arte dos gêneros textuais levando em consideração a linguística aplicada para a formação do objeto linguístico no século XX e o uso dos gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa.

Por conseguinte, no quarto capítulo, traço universo e o percurso metodológico que configuraram esta pesquisa desde a utilização e recolha de amostras de escritas dos alunos que foram selecionados dentro dos critérios que enriqueceu este trabalho, focalizando: quais os procedimentos utilizados para analisar os dados; e breve levantamento do local da pesquisa, identificando os sujeitos que foram quais os sujeitos que foram estudados, e, para finalização foram apresentadas algumas sugestões nas considerações finais.

2 - PVE - PROJETO DE VIDA DO ESTUDANTE - Funcionalidade / ranços e avanços.

Neste capítulo, apresento de forma breve o Programa de Vida do Estudante vinculado à Secretaria de Educação do Estado que trata da questão da Educação Integral e a sinergia de suas ações com vistas à melhoria da qualidade do ensino nas escolas da rede estadual em uma escola de porte pequeno na esfera pública estadual da cidade de Jacobina que fica situada a 350 KM da capital do Estado da Bahia.

Esta proposta procura garantir o direito à educação e ao aprender das crianças, dos adolescentes e dos jovens baianos, resinificando a importância social e institucional da escola na formação plena dos cidadãos. Seu principal objetivo é o de “**contribuir** para a formação do sujeito na sua integralidade e para sua emancipação humana e social.” em conformidade com as ideias de Paulo Freire, (1999).

Além de promover reflexões sobre vários aspectos que caracterizam o cenário da educação na Bahia, este Programa sistematiza ideias, concepções e perspectivas acerca da Educação Integral como forma de se constituir num documento-referência que estabelece marcos legais, diretrizes curriculares, pressupostos pedagógicos e princípios operacionais para o desenvolvimento do Programa da Educação Integral da SEC nas escolas da rede estadual, tendo como horizonte os sujeitos sociais que compõe o sistema público de ensino que se tornam protagonista do projeto.

Dada a natureza dinâmica e democrática da *práxis* educativa, o **ProEI** também se constitui como um plano aberto e fomentador do debate acerca da Educação Integral, sinalizando como necessária participação ativa dos estudantes, dos professores e da comunidade baiana em geral nessa construção.

O debate sobre Educação Integral não é recente. Essa discussão já perpassava as ideias do educador baiano Anísio Teixeira, desde os anos 30. No entanto, no decênio dos 90, a temática da Educação Integral veio ganhando força legal a partir da promulgação de uma legislação que estabelece como direito uma educação para o pleno desenvolvimento do sujeito e a sua relação com a ampliação da jornada escolar.

Dentre alguns preceitos legais, destacam-se os artigos 205, 206 e 227 da Constituição Federal, E o artigo 21, do Plano Nacional de Educação Lei nº 10.179/01:

Art. 21. Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente (BRASIL, 2001).

Além desses marcos jurídicos, a temática da Educação Integral também tem sido citada em estatutos e leis específicas como no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 9089/1990) e no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério, Lei nº 11.494/2007, que instituiu o FUNDEB, determina e regulamenta a educação básica em tempo integral nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (**art.10**, § 3º), indicando que a legislação decorrente deverá normatizar essa oferta educacional.

Todas essas diretrizes apontam na direção de um tipo de educação voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desde então, tem sido grande o movimento, sobretudo no campo das políticas educacionais para criação de propostas que atendam ao que tem preconizado, a legislação educacional brasileira sobre a Educação Integral.

No entanto, se por um lado, observa-se como a legislação brasileira vem apontando ampliando suas diretrizes para uma proposta de Educação Integral no sistema educacional nacional, por outro lado, percebe-se que, como o assunto ainda é tratado pontual, superficial e sucintamente na supracitada legislação, vários fatores têm sido considerados para balizar a criação de um Programa de Educação Integral para a educação no Brasil.

Outros Fatores como as rápidas transformações sociais e a complexidade da vida moderna, os graves problemas da educação brasileira, a trágica realidade social vivenciada por grande parte dos adolescentes e jovens, os insatisfatórios índices de aprendizagem e desempenho dos estudantes apontados pelas avaliações externas, entre tantos outros, têm sido associados a necessidade da implantação de uma proposta de Educação integral.

Eis aqui algumas perguntas que se redesenham nesse contexto, é mister arvorarem-se as seguintes questões:

□ **Por que um programa de Educação Integral para o setor educacional da Bahia?**

□ **Que Educação Integral se faz necessária para o Sistema de Ensino Público Estadual?**

Ao passo que nesse viés temos a figura de Moll (2009, p.27 e 28), afirma que:

“Instituir o debate para construir uma proposta de Educação Integral, representa o convite para a criação de estratégias que assegurem, às crianças, aos adolescentes e aos jovens, o acesso aos veículos de comunicação, o domínio de diferentes linguagens, a prática da leitura, a crítica e, principalmente, a produção de comunicação como instrumento de participação democrática”.

Moll (2007, p. 139) ainda evidencia:

“O debate acerca da Educação Integral requer o alargamento da visão sobre a instituição escolar, de tal modo que a abertura para o diálogo possa ser também expressão do reconhecimento de que a escola compõe uma rede de espaços sociais (institucionais e não institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo”.

Finalmente, os questionamentos supram representam verdadeiras bússolas que apontam direções e caminhos para que não percamos de vista os aspectos históricos, sócio-políticos, legais e conceituais para a formulação de uma política de Educação Integral na Bahia, bem como acenam sobre os fatores que também estão imbricados e que são relevantes no processo de construção de qualquer projeto que tenha como horizonte a formação de sujeitos sociais. 8

2. 1 O Programa de Educação Integral para a escola pública baiana: marcos legais

No cenário educacional baiano, especialmente nos últimos anos, a implementação da Educação Integral no Sistema Formal de Ensino Brasileiro expressou-se por meio da promulgação de legislação específica. No entanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido até se transformar o legal em real, ou, como diria o poeta, para se transformar a intenção em gesto (BRASIL, 2009).

O Governo da Bahia com o objetivo de garantir o direito à educação e à aprendizagem aos cidadãos baianos, vem criando ações em todas as etapas, níveis e modalidades educacionais, consolidando sua política de fortalecimento da Educação Básica de modo a garantir uma educação de qualidade, com qualidade na educação, para todos os estudantes da escola pública baiana.

No âmbito do Programa Todos pela Escola¹, o Governo definiu 10 Compromissos para Fortalecer a Escola Pública na Bahia, sendo que, para cada um deles, ações e projetos estão sendo desenvolvidos nas escolas tendo como foco garantir aos estudantes o direito de aprender.

1 O Programa Todos Pela Escola conta com a adesão das prefeituras, a colaboração dos gestores, educadores e a parceria com as famílias.

2 Os Compromissos 2 (Fortalecer a inclusão educacional), 4 (Combater a repetência e o abandono), 6 (Valorizar os profissionais da educação), 8 (Inovar e diversificar os currículos escolares), 9 (Estimular as inovações e os estímulos das tecnologias) e o 10 (Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção na vida social e no mundo do trabalho) apontam, diretamente, para uma proposta de promoção da Educação Integral em todo o Estado.

No escopo dos 10 Compromissos, **ampliar o acesso à Educação Integral** é objetivo tratado diretamente na dimensão do Compromisso 3, com metas e ações voltadas para a **consolidação da Educação Integral com ampliação dos espaços e tempos de permanência dos estudantes na escola**. Além disso, indiretamente, a temática da Educação Integral também se encontra imbricada em outros Compromissos do Programa².

O ProEI funda as suas bases legais na Portaria N° 249/2014 (anexo 6.1, p. 50-52) que dispõe sobre a sua implantação, sua organização e o seu funcionamento com o objetivo promover um processo de desenvolvimento humano e social emancipatório, através da ampliação dos

espaços, tempos e oportunidades de aprendizagens, com a diversificação do universo de experiências educativas, articulada com as diversas áreas do conhecimento e as mais variadas formas de aprendizagens.

O Programa também respalda seus preceitos nas diretrizes da Portaria Nº 1.128/2010, publicada no Diário Oficial da Bahia no dia 28 de janeiro de 2012, que estabelece “Escola de Tempo Integral” como um dos projetos referendados pela Secretaria da Educação e institui a reorganização curricular das escolas da Rede Estadual, tendo como foco as aprendizagens prioritárias da Base Nacional Comum integradas à Parte Diversificada de forma complementar, de modo a constituir o currículo referenciado da Educação Básica³.

No âmbito das diretrizes nacionais, o ProEI orienta-se na Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos⁴ e na Resolução Nº 2 de 30 de janeiro de 2012 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

A nível estadual, o documento-referência “Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos” e as “Orientações Curriculares para o Ensino Médio, ambos organizados pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia em 2013, também se constituem em importantes linhas guias para elaboração da estrutura curricular.

Cabe ressaltar que o ProEI relaciona seus fundamentos, seus princípios e sua proposta curricular às diretrizes das referidas legislações brasileiras, mas tem como referência as características históricas, culturais e político-sociais da escola pública baiana e dos sujeitos que a frequentam, bem como dos aspectos geográficos e ecológicos onde vivem.

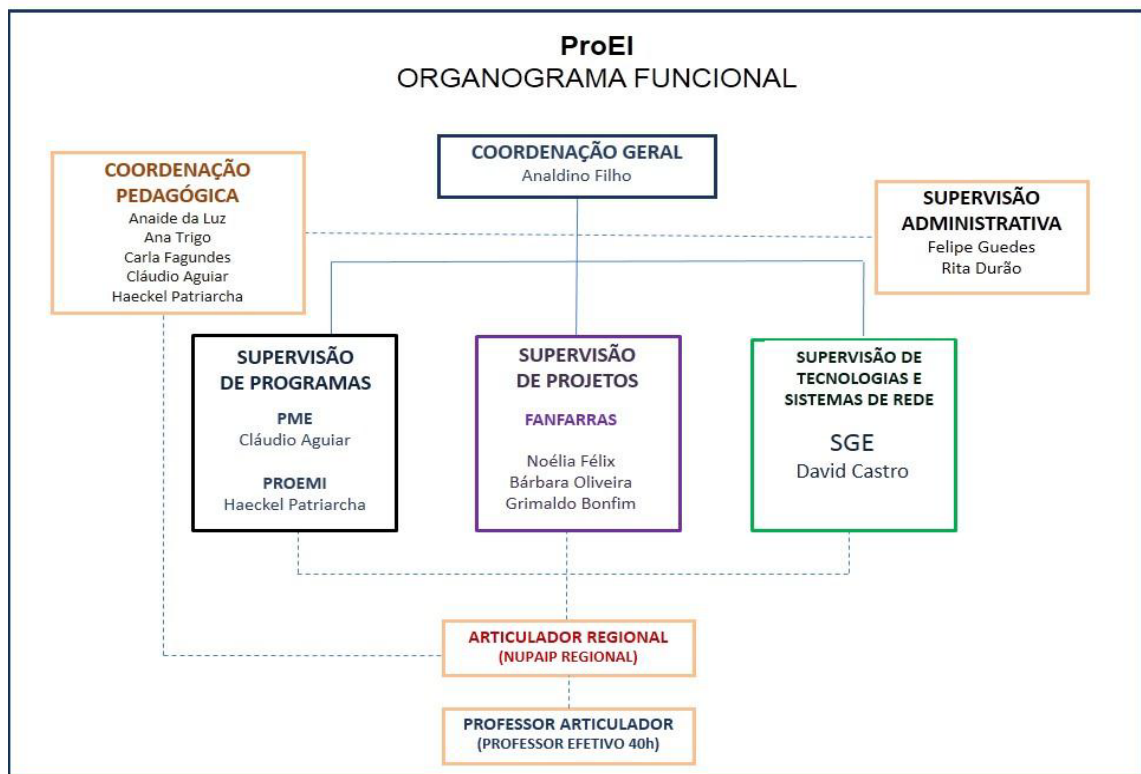
Desse modo, este Programa vem sendo conduzido junto a promulgação de diretrizes específicas, nacionais e estaduais, para construção de um lastro político que, conforme a epígrafe acima, seja legal o suficiente para orientar a intencionalidade de uma política educacional com o foco na melhoria da qualidade do sistema público de ensino e real o bastante para dar sentido às ações desenvolvidas nas escolas, tendo em vista às necessidades reais dos 10 formativos.

Abordar a Educação Integral a partir da ampliação de espaços, tempos e oportunidades educativas, na escola e fora dela, implica um compromisso com a educação pública, gratuita e sistêmica para que cumpra com sua função social, transmitindo às novas gerações os conhecimentos historicamente acumulados, propiciando-as conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições. Que desvele o passado histórico e, considerando o

presente real, promova a construção de um futuro social mais justo e melhor para todos. Uma educação como prática da liberdade, transformadora e crítica.

Sujeitos sociais que compõem o universo escolar da escola pública, gratuita baiana. Finalmente, os marcos fundantes do ProEI vêm assegurar o deferimento de um programa de natureza político-pedagógico-social, cujas ações estão voltadas para promover o fortalecimento da escola pública, gratuita e de qualidade; uma nova organização dos tempos e espaços da escola, com vistas a ampliar as oportunidades de aprendizagens; a formação integral dos sujeitos e o desenvolvimento de um currículo integrado.

Um processo plural, com a participação dos vários sujeitos sociais, onde os estudantes ocupam um lugar central: sinalizadores do itinerário de sua própria formação. Não existirá o protagonismo estudantil, se os estudantes não estiverem no lugar central, do início ao fim, na construção de seus processos formativos.



Quadro ilustrativo do ProEI.

2. 2- PROJETO DE VIDA DO ESTUDANTE: Educação Integral na Bahia: bases conceituais

O debate acerca da Educação Integral não se configura como prática inovadora, pois o fato já foi contemplado pelo baiano Anísio Teixeira (1927/1945) quando dá implantação da Escola Parque em Salvador/Capital do Estado da Bahia e que ainda se encontra de forma não ativa na maioria das escolas do interior pois apresenta um amplo espectro de concepções e situações de condição de trabalho ainda não favoráveis para a efetivação do fato.

No bojo das discussões, várias perspectivas vêm se abrindo na tentativa de dá um verdadeiro sentido e significado ao que tem se convencionado chamar de “Educação Integral” que ainda enfrenta uma resistência em sua maioria por parte dos professores no referente às condições de trabalho e a profissionalização da categoria docente.

No entanto, a natureza polifônica desse debate traz muitas vozes que também tem contribuído para a constituição de uma gama de informes de cunho semântico que se apresenta como guarda-chuva de ideias e de conceitos, os quais têm associado à temática da educação integral a tantos outros temas de diversas naturezas tais como: a conquista de qualidade social da educação, a proteção e o desenvolvimento integral; o baixo desempenho escolar de nossos alunos (na aposta que mais tempo de escola aumenta a aprendizagem); o necessário complemento socioeducativo à escola, pela inserção de outros projetos, advindos da política de assistência social, cultural, desportiva; uma forma de alavancar os resultados que se esperam das aprendizagens dos estudantes entre tantos outros, têm sido associados às perspectivas de uma necessária Educação Integral.

Nesse contexto, vários órgãos e instituições sociais têm se projetado para a escola na tentativa de firmar uma política de fortalecimento escolar voltada para a melhoria do sistema educativo. Porém, não podemos perder de vista que a temática da Educação integral também carrega outros elementos sociais que se deslocam e transitam no campo ideológico, político e cultural na sociedade contemporânea. Mas, a final, o que queremos dizer quando falamos de Educação Integral? Sendo assim, acreditamos que é mister constituir um Programa de Educação Integral com a devida clareza, fundado em bases conceituais, políticas e sociais que considerem os sujeitos sociais que compõe o sistema público de ensino da Bahia, tendo em vista que a escola pública cumpra o seu papel de formar cidadãos críticos, políticos, em sua totalidade e com a devida efetividade, eficiência e eficácia.

3.0 ESTUDO DA ARTE: GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEITO HISTÓRICO LINGUÍSTICO E SOCIOLINGUÍSTICO - Breve percurso sobre a Linguística aplicada.

Neste capítulo, apresento de forma contextualizada a história da linguística com base no núcleo epistemológico que conduziu a linguística até este momento, em particular no século XX, trazendo os fatos da linguística há mais de 2.500 anos, na Índia, desde Panini com base a observação do linguista francês George Mounin.

Sabe-se que, há mais de dois milhões de anos que são feitos estudos sobre os gêneros, levando em consideração o início da observação da questão feito por Platão, no Ocidente, especificamente. Embora o que se vê na realidade O que vemos na atualidade são modelos instituídos modelo de produções dos gêneros, pois a sociedade é dinâmica e dinamiza também os meios comunicativos.

É importante salientar que o trabalho se inviabiliza na elaboração de propostas de abordagem contextual mesmo que seja finalizada sobre o panorama de estudos investigativos a respeito dos gêneros textuais, de acordo com os estudos da linguística, porque o determinante são as produções dialógicas, conforme FAIRCLOUGH 2001.

Portanto, é na Índia antiga que se encontra a provável primeira reflexão que se manifesta levando em consideração a linguagem e, sobretudo, a primeira descrição da língua, como tal. Segundo o próprio linguista é espantosa a extraordinária qualidade logo alcançada por essa estreia do labor descritivo linguístico (Mounin, 1970, p. 65) nas realizações do repertório dos sujeitos. Enfim, *todo* o enriquecimento da problemática em questão com ênfase numa abordagem teórica acerca dos gêneros textuais como nos aponta Bakhtin:

Os gêneros têm seu próprio âmbito de existência e não podem ser substituídos aleatoriamente. O que determina o uso deste ou daquele gênero são as necessidades comunicativas dos membros de uma determinada esfera da atividade social. Para ele, “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Os estudos do russo Mikhail Bakhtin (2003) também se destacam nas questões relativas aos gêneros do texto, em decorrência da sua preocupação com o discurso como um todo e com as condições de produção e recepção da atividade verbal.

No entanto, observa-se que Panini em seus trabalhos tinha intenções religiosas e não científicas que precisavam ser redimensionadas para que as motivações religiosas e políticas fossem movimentadas nos estudos linguísticos ao longo de toda a história até o século XX como maneira de se comprovar a dinamicidade da Língua Portuguesa em sua essência.

Contudo, ao me debruçar nas ideias de Chomsky o qual reverencia a obra gigantesca do linguista indiano que soube desenvolver uma análise morfossintática refinada na relação com a fonologia na Grécia Antiga, marcas dos estudos da linguagem que influenciariam todas as gramáticas posteriores até nossos dias: *é a tradição greco-romana* aparecendo os ideais de Platão e Aristóteles como base filosófica da Linguística.

Tais expressões e terminologias postas com as bases filosóficas dos primeiros problemas linguísticos que foram, sobretudo, de ordem semântica e filosófica e não formal e morfológica vão sendo apresentados para uma melhor compreensão dos fatores da língua.

Aqui, toda a ideia da *arbitrariedade do signo* e de seu caráter representacional surge a partir de Platão e Aristóteles os quais são os responsáveis diretos pela possibilidade de se trabalhar os pilares da semântica e da sintaxe em textos produzidos. Portanto, é a partir desses estudos que se avolumaram e chegaram ao século XIX com uma rica bagagem, especialmente na linha filológica, histórica e comparatista ancorando a pesquisa na contemporaneidade.

3.1- A Construção do Objeto dos Estudos Linguístico no Século XX

Nessa circunstância, a linguística desenvolveu como *linguística histórica*, com grande empenho dos neogramáticos e dos comparatistas, que buscava as leis gerais que subjaziam a todas as línguas que legaram ao século XX um arsenal de conhecimentos e algumas posturas teóricas que seriam incorporadas por Saussure dentre estas posições fundamentalmente são as seguintes:

- *A língua é uma instituição social e não um organismo natural.*
- *A língua é uma totalidade organizada.*
- *A língua é um sistema autônomo de significação.*
- *A língua pode ser estudada em si e por si mesma.*
- *A língua é um sistema de signos arbitrários.*
- *A língua é uma realidade com história.*

Certamente, este conjunto de princípios levou Saussure a estabelecer algumas de suas dicotomias enquanto herança cultural que ele recolhe nos neogramáticos. Daí surgiu a linguística como ciência autônoma, separando - se dos estudos históricos da psicologia, da filosofia e da literatura, áreas nas quais se achava integrado o estudo das línguas.

Essa tendência tinha uma longa e frutífera tradição que irá perdurar até os anos 30 do século XX, juntamente com a nova visão estruturalista surgida no primeiro quartel do século XX. Saussure deu origem à chamada *linguística científica*, que ficou conhecida a partir de *seu Curso de linguística geral* desenvolvido entre 1911 – 1913 e publicado postumamente em 1916 por seus alunos.

Ninguém mais duvida hoje que o projeto saussuriano, mesmo na versão positivista legada pelos seus alunos, inaugura um novo modo de fazer linguística em relação ao comparatismo e ao historicismo que o precederam, interrompendo uma parte importante da caminhada que durava desde o século XVII.

Particularmente relevante é a sociosemiótica proposta por Saussure e que deverá ter extrema relevância em todos os estudos linguísticos posteriores.

Conquanto, o mestre genebrino concebia a língua como fenômeno social, mas analisava-a como um código e um sistema de signos. Ao dar crédito os ensinamentos contidos no *curso*, interessam-lhe apenas o sistema e a forma e não o aspecto de sua realização na fala ou no seu funcionamento em textos.

Tal visão saussuriana de língua se dava a partir do sistema num recorte sincrônico e com base nas unidades abaixo do nível de frase (fonema, morfema, lexema). Não havia atenção para o uso. (Obs.: estes aspectos estão sendo hoje totalmente revistos com as novas descobertas de manuscritos de Saussure publicados ao longo da última década do século XX.)

Não se deve ignorar, no entanto, que Saussure não fechou as portas para a análise do uso, da enunciação ou do texto, nem mesmo ignorou o sentido, mas essas não parecem ser suas preocupações centrais do *Curso*. Novas descobertas de textos inéditos de Saussure dão conta de que ele tinha uma visão ligada muito mais à análise da língua em uso do que se deu a entender. Várias vezes Saussure (2004: 86-87; 237), nesses novos textos, lembram que a linguagem é discurso.

Vale apenas considerar aqui um item importante dessa nova publicação de Saussure (2004), a fim de ter clara a posição daquele linguista quanto a natureza do objeto dos estudos linguísticos. Com efeito, Saussure defendia que *não há objetos naturais na língua* e, sim todos são fruto em particular ponto de vista. Essa visão saussuriana é fundadora e essencial para se compreender como os objetos de nosso estudo são constituídos. Vejamos atentamente esse aspecto em sua forma original nesta instrutiva passagem do Saussure recentemente descoberto:

[[Não há objeto linguístico antes do ponto de vista]]

2b Posição das identidades

Não se tem razão ao dizer, um fato de linguagem precisa ser considerado de vários pontos de vista; nem mesmo ao dizer: esse fato de linguagem será, realmente, duas coisas diferentes, conforme o ponto de vista. Porque se começa supondo que o fato de linguagem é dado fora do ponto de vista. É preciso dizer: primordialmente, existem pontos de vista; senão, é simplesmente impossível perceber um fato de linguagem.

A identidade que começamos a estabelecer, ora em nome de uma consideração ora em nome de outra, entre dois termos, eles mesmos de natureza variável, é absolutamente o único fato primeiro, o único fato simples de onde parte a investigação linguística.

2c Natureza do objeto em linguística

Será que a linguística encontra diante de si, como objeto primeiro e imediato, um objeto dado, um conjunto de coisas evidentes, como é o caso da física, da química,

da botânica, da astronomia, etc.? De maneira alguma e em momento algum: ela se situa no extremo oposto das ciências que podem partir do dado dos sentidos.

Uma sucessão de sons vocais, por exemplo, *mer* ($m + e + r$) é talvez, uma entidade que regressa no domínio da acústica, ou da fisiologia; ela não é, de jeito nenhum, nesse estado uma entidade linguística.

Uma língua existe a $m + e + r$, se vincula uma ideia, dessa constatação, absolutamente banal, segue-se:

1º que não há nenhuma entidade linguística, que possa ser dada, que seja dada imediatamente pelo sentido; nenhuma que exista fora da ideia que pode ser vinculada;

2º que não há nenhuma entidade linguística, entre as que nos são dadas, que seja simples porque, mesmo reduzido a sua mais simples expressão, ela exige que se leve em conta, ao mesmo tempo, um signo e uma significação, e que contestar essa dualidade ou esquecê-la equivale diretamente a privá-la de sua existência linguística, atirando-a, por exemplo, ao domínio dos fatos físicos;

3º que, se a unidade de cada fato de linguagem resulta, já, de um fato complexo que consiste da união de fatos, ela resulta, além disso, de uma união de um gênero altamente particular: na medida em que não há nada em comum, em essência, entre um signo e aquilo que ele significa;

4º que a empreitada de classificar os fatos de uma língua está, portanto, diante deste problema: classificar os acoplamentos de objetos heterogêneos (signos-ideias) e não, como se é levado a supor, classificar objetos simples e homogêneos, como seria o caso se fosse preciso classificar os signos ou ideias. Há duas gramáticas, das quais uma partiu da ideia, e outra do signo; elas são falsas ou incompletas, todas as duas.

[[A dualidade básica não é entre significante e significado]]

2d [princípio de dualismo]

O dualismo profundo que divide a linguagem não reside no dualismo do som e da ideia, do fenômeno vocal e do fenômeno mental; essa é a maneira fácil e perniciosa de concebê-lo. O dualismo reside na dualidade do fenômeno vocal COMO SIGNO do fato físico (objetivo) e do fato físico-mental (subjetivo), de maneira alguma do “físico” do som por oposição ao fato “mental” da significação. Há um primeiro domínio, interior, psíquico, onde existe o signo assim como significação, um indissolivelmente ligado ao outro; há um segundo, exterior onde existe apenas “signo” mas, nesse momento, o signo se reduz sucessão de ondas sonoras que merece de nós apenas o nome de figura vocal.

(Fonte: Ferdinand de SAUSSURE, 2004, pp. 23-24)

Estas duas posições de Saussure [natureza do objeto da linguística e natureza do significante linguístico] são muito importantes para se compreender com alguma clareza dos estudos linguísticos e a constituição de seu objeto, no referente à interpretação dos fatos.

Por um lado, não se pode ter um objeto linguístico sem uma teoria mínima que o delimite o conceba. Por outro lado, não se pode considerar que os significantes existam sem que haja uma *combinação, convenção* ou algo similar por parte dos falantes de uma língua.

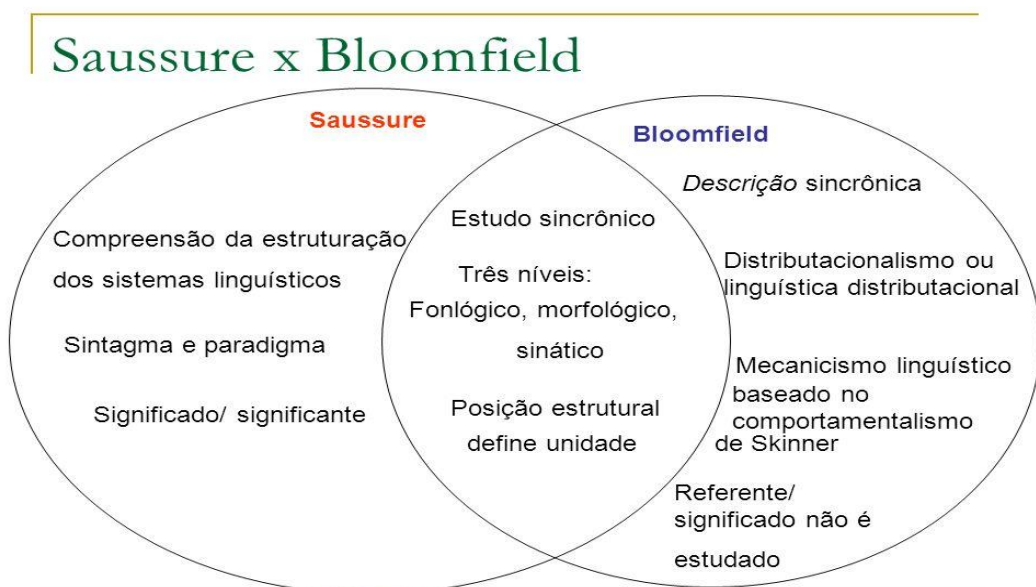
Todo o problema está no ponto de vista que se adota para estabelecer esses fenômenos, como construímos as relações entre indivíduos, o peso que damos a essas relações e como concebemos o papel da língua neste processo de julgamento das frases.

Igualmente, Saussure procedeu por algumas reduções muito sérias em seu recorte sincrônico e sua visão sistemática, seguindo caminhos que impediram um trato da língua na observação primordial de sua característica discursiva e social.

Em consequências, os estudos linguísticos de marca saussuriana, o projeto que predominou na tradição do *Curso* sufocou sensivelmente o sujeito, a sociedade, a história, a cognição e o funcionamento discursivo da língua, a fim de obter um objeto asséptico e controlado criado pelo “*ponto de vista*”, sincrônico e formal.

Visto que este drástico reducionismo na visada talvez não tenha estado na intenção da proposta saussuriana como se tenta hoje demonstrar na revisão que dele vem sendo feita (cf. Bouquet, 1997) mas foi um de seus resultados notáveis. *Malgré cela*, em Saussure já estão renunciados muitos dos desmembramentos da linguística, para além da aplicação do *cânon aristotélico* no fazer científico que são observados em sua totalidade no trabalho com a produção textual para melhor compreender essa questão, vide quadro nº 03 abaixo um demonstrativo sobre como os linguistas Saussure e Bloomfield se aproximam, bem como se distanciam ao que se refere a dinamicidade acerca da língua.

Posto que, o quadro epistemológico saussuriano em questão, vigorou para além de meados do século XX, inclusive na América do Norte, onde paralelamente se instalara a perspectiva bloomfieldiana, similar à de Saussure, mas filosoficamente menos elaborada na perspectiva de uma língua histórica e diacrônica com os linguistas



Pois é de ressaltar a qualidade da reflexão filosófica em Saussure, o que não ocorreu em Leonard Bloomfield (1887-1949), um behaviorista desprezioso sob o ponto de vista epistemológico. Mesmo a contragosto do autor, as propostas saussurianas e suas derivadas culminaram num estruturalismo formal que levou a ignorar uma série de aspectos hoje considerados centrais na investigação linguística. Em especial, ignorou-se quase tudo o que estava ligado à semântica, à pragmática, e à historicidade.

Assim, constata-se que a base epistemológica da linguística dita científica do século XX, foi uma adesão significativa ao modelo *aristotélico-galileiano* de ciências com

tendências positivistas. Mesmo, esse modelo esvaziou-se no final do século XX, deixando muitas perplexidades nas ciências humanas. Ao que tudo indica, uma das tristes heranças do século XX do a insuficiência explicativa e o reducionismo decorrente do projeto formalista.

Depositou-se na visão formal da língua uma expectativa exagerada que não deu os resultados esperados pela limitação e reificação do objeto construído para a análise. Hoje, percebe-se que, ao invés da linguagem e seu funcionamento, a proposta formalista analisou um simulacro. Não se trata de recusar a forma e dar um privilégio à função, à ação, ao social, e ao histórico, mas de harmonizá-los.

Os Três Gêneros do Discurso Segundo Aristóteles

Gênero	Auditório	Tempo	Ato	Valores	Argumento-tipo
Judiciário	Juízes	Passado (fatos a julgar)	Acusar; defender	Justo; injusto	Entimema (dedutivo)
Deliberativo	Assembleia	Futuro	Aconselhar desaconselhar	Útil; nocivo	Exemplo (indutivo)
Epidítico	Espectador	Presente	Louvar; censurar	Nobre; vil	Amplificação

Fonte: Olivier Reboul, 1998: 47.

Na visão de Aristóteles sobre as estratégias e as estruturas dos gêneros propiciou foi desenvolvido amplamente na Idade Média, tornando se inclusive a ênfase pela qual a retórica se desenvolveu e propiciou a tradição estrutural. Aristóteles distinguiu entre *epopeia* a *comédia* cujos tratados foram conservados e ainda a *aulética* o *ditrambo* e a *citarística*, cujas análises perderam-se.

Hoje, o estudo dos gêneros textuais está contemplado em fases de modismos sem levar em conta a sua importância no movimento circular de aprendizagens no ambiente escolar com outras em perspectivas diferente da aristotélica embora Bakhtin defenda que: Bakhtin (2003) afirma que o uso da língua se concretiza por meio de enunciados. Tais enunciados são

individuais e únicos. Apesar disso, “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (orais ou escritos) e esses são de possibilidades inesgotáveis dentro dos diversos campos da atividade humana. Isso porque a diversidade dos gêneros segue os parâmetros sociais e históricos das práticas discursivas de um determinado universo social (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Para Bakhtin, os gêneros têm seu próprio âmbito de existência e não podem ser substituídos aleatoriamente. O que determina o uso deste ou daquele gênero são as necessidades comunicativas dos membros de uma determinada esfera da atividade social. Para ele, “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 268). É mediante as necessidades do seu uso que os fenômenos lingüísticos surgem no sistema da língua. “Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Acredita-se que, é o que Bhatia (1977: 629), trata esse pensamento como “um conceito que achou o seu tempo”. E muitos estudiosos de áreas diversas estão se interessando cada vez mais por ele, tais Teóricos da literatura, retóricos, sociólogos, cientistas da cognição, tradutores, linguistas da computação, analistas do discurso, analista, especialistas no Ensino de Inglês para Fins Específicos e professores de língua ‘lidam’ com essas estratégias de forma interdisciplinar com respeito a formação do português arcaico.

Isso está tornando o estudo de gêneros textuais em empreendimento cada vez mais multidisciplinar. Assim, a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua e da maneira geral.

Pelo o viés do trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. E se adotarmos a posição de Carolyn Miller (19 84), podemos dizer que os gêneros são *uma “forma de ação social”* como instrumento propulsor de aprendizagens e de apropriação de defesas de seu mundo.

Eles são um *“artefato cultural”* importante como parte integrante de estrutura comunicativa de nossa sociedade. Neste sentido, há muito a discutir e tentar distinguir as ideias de que gênero é:

Uma categoria cultural
Um esquema cognitivo
Uma forma de ação social
Uma estrutura textual
Uma forma de organização social
Uma ação retórica

Certamente, gênero pode ser fruto da modernidade que estabelece novas práticas já que, em certo sentido, como indicadores que mais se aproximam. Isso dá a noção mais aproximada da complexidade da questão e o porquê da ausência de trabalhos sistemáticos que até recentemente dessem conta do problema na perspectiva didática.

3 . 2 - Gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa: movimentos da escrita

No Cenário atual o fato de funcionalidade dos gêneros textuais vem causar impactos pedagógicos em relação à quantidade de coletâneas publicadas e ao número de eixos temáticos publicados em revistas renomeadas e de teses que surgiram nesses últimos anos em torno da questão dos gêneros textuais e seu “ensino ”no Brasil, uma vez que a questão vem à tona em todo espaço acadêmico pois trata de “outras formas de aprendizagens “ de escrita.

Pode-se afirmar que atualmente vive-se numa época em que se presencia uma “explosão” de estudos na área, a ponto dessa vertente de trabalho ter se tornado motivo de discussões e de modificação curricular nas escolas brasileiras a partir de novas intervenções.

Desta forma, “modismos” a qualidade dos trabalhos é muito variada e não se pode esquecer que muita coisa publicada é de grande valiosidade, mas boa parte é repetitiva e pouco proveitosa por não fixar demandas nem público alvo segundo Geraldi (2000).

Trata-se de uma série de novas fontes de leitura, informação e formação, bem como alternativas de trabalho no sentido de promover alternativas múltiplas de escrita.

Para Marcuschi,

Uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII A. c., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação (2002, p.19).

3.3 O estudo dos gêneros não é novo, mas está na moda

O estudo dos gêneros textuais não é novo e, no ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática se iniciou em Platão.

Portanto, o que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Seria gigante e ingenuidade histórica imaginar que nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais. Portanto, uma dificuldade natural no tratamento desse tema acha-se na abundância e diversidade das fontes e perspectivas de análises. Não é possível realizar aqui um levantamento se quer das perspectivas teóricas atuais.

Tal expressão “gênero” esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada aos (gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se firmar com Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento, e a Modernidade, até os primórdios do século XX. Atualmente, a noção dos gêneros já não mais se vincula apenas à literatura, como lembra SWales (1990; 33) ao dizer que “hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”.

É assim que se usa a noção de gêneros textual em etnografia, sociologia, antropologia, retórica e na linguística. É nesta última que nos interessa analisar a noção de gêneros.

É com Aristóteles que surge uma teoria mais sistemática sobre os gêneros e sobre a natureza do discurso. No estudo da *Retórica* [1358a], Aristóteles diz que há três elementos compondo o discurso:

- (a) Aquele que fala;

- (b) Aquilo sobre o que se fala;
- (c) Aquele a quem se fala.
- (d) Num discurso existem, segundo Aristóteles, três tipos de ouvintes que operam:
 - (i) Como espectador que olha o presente;
 - (ii) Como assembleia que olha o futuro;
 - (iii) Como juiz que julga sobre as coisas passadas.

E a esses três tipos de julgamentos Aristóteles associa três gêneros de discursos retórico:

- (i) discurso deliberativo;
- (ii) discurso judiciário;
- (iii) discurso demonstrativo (epidítico).

Do ponto de vista funcional, o discurso deliberativo servia para aconselhar /desaconselhar, e voltava-se para o futuro pode ser exortativo por natureza; já no discurso judiciário tem a funções de causar ou defender e reflete-se sobre o passado, enquanto o discurso demonstrativo tem caráter epidítico, ou seja, de elogio ou censura, situando-se na ação presente. Em Aristóteles, tem-se uma construção teórica associando forma, funções e tempo, que se vê no esquema de Reboul (1998).

Segundo Marcuschi, (2005, pág 147), o termo “gênero” esteve inserido na cultura Ocidental apenas no contexto literário e sua investigação deu início em Platão, posteriormente por Aristóteles, Horácio e Quintiliano. Seguindo na Idade Média, Renascimento, Modernidade e no início do século XX, e foi neste século que o termo gênero se desvinculou da literatura e passou a ser representado também pela etnografia, sociologia, antropologia e retórica.

Diante do exposto, percebe-se então que o termo gênero, de início, esteve ligado apenas na literatura. Mas ao longo do século XX, com a evolução do mundo contemporâneo, os gêneros estão inseridos nos mais diversos campos de estudos. Assim sendo, podemos afirmar que há uma dimensão significativa e diversificados o que lhes tornam distintos pelas suas funções e expressões.

Para Marcuschi 2005, o estudo sobre os gêneros e suas possíveis classes feito por Platão ganharam destaque na Idade Média e foi através disso que possibilitou evoluir a estrutura dos gêneros, facilitando assim sua melhor compreensão a exemplo da *epopeia*, *tragédia* e *comédia*.

Com o passar dos tempos e a evolução das sociedades que necessitam usar diferentes textos em seu dia a dia, o interesse pela investigação dos gêneros ganharam força e continua sendo uma forte linha de pesquisa dos teóricos.

Isso está tornando o estudo de gêneros textuais um empreendimento cada vez mais multidisciplinar. Assim, a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e uma visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua e de maneira em geral. Marcuschi, 2005, Pág. 149.

Esse fenômeno se dá pela necessidade que os indivíduos têm em se comunicar e é através de sua criatividade que estão sempre derivando novos gêneros, de acordo com Marcuschi 2005, pág. 147.

E, assim, aperfeiçoar o seu repertório linguístico para utilizar em momento de fala e escrita. Pois é em sua oralidade que conseguimos identificar seu desenvolvimento cultural, social e educacional. Reafirmando o discurso dos PCNS Pág. 16, “quando deixamos o aluno falar, a surpresa é grande, as respostas quase sempre”

Bakhtin contribui:

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, ([1979], 2003, p.262).

Ainda assim, a inserção do texto como unidade de ensino na língua não é novidade nas propostas curriculares uma vez que Geraldini na obra *O texto na sala de aula – leitura e produção* (1984), já apontava o texto como a principal unidade de trabalho do educador de português. Alertava também que o texto não deveria servir de pretexto ou apenas suporte para o estudo da ortografia e da gramática, mas que deveria penetrar na sala de aula como objeto de práticas de leitura e de efetiva produção de textos situados. Adotou-se a prática de leituras e produção de gêneros como percurso para o estudo da língua, por considerarmos que essa ação possibilitaria ao discente maior protagonismo, tendo como resultado a produção de diferentes textos e a compreensão da escrita como uma atividade interativa, socializadora de conhecimentos, que possibilitasse o acesso ao conhecimento linguístico, conforme defendem Kaufman e Rodriguez (1995, p. 146), “O texto, produto da atividade verbal humana, é uma unidade semântica de

caráter social que se estrutura mediante um conjunto de regras combinatórias de elementos textuais e oracionais para manifestar a intenção comunicativa do emissor.

3.4 PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS DA ESCRITA

Parte se da premissa de que, o ato de escrever no ambiente escolar acontece de forma espontânea e ocorre uma troca permanente entre os professores/professoras que costumam orientar e recomendar seus alunos em práticas de escritura na escola fazendo como eixo de trabalho o uso de “próprias palavras” no seu cotidiano para fazer escolhas textuais com liberdade de acordo com Lazzarotto (2005).

É ponte de indagação cada sujeito reage (por escrito) diante de tais solicitações? Esse é um fenômeno que inquieta a todos os profissionais da Língua em especial os professores e pesquisadores porque o que interessa fica delimitado a duas situações a seguir: a primeira delas funciona como gerador do texto e como se limita-se à reflexão acerca do processo de produção da linguagem escrita no cotidiano da sala de aula

Para isso recorreremos aos teóricos que tratam da aquisição da língua escrita com o objetivo de problematizar e entendimento que os aprendizes dessa modalidade têm do conhecido enunciado: “Escrevam com palavras “próprias”.

Para embasar nossa reflexão, apresento quadro reflexivo com a articuladora atentando para os modos singulares de escreventes afeitos a corresponder os apelos dos seus mestres, nos diferentes tempos e espaços escolares.

No segundo momento da pesquisa mostraremos amostras de narrativas elaborados por alunos do 6º e 8º ano do PVS no ensino fundamental do componente curricular Linguagem, para evidenciar, por meio desse gênero textual, marcas que atestam a inscrição (presença do sujeito) no texto, bem como pretendemos ampliar nossas percepções de autoria, uma vez que é inegável a cobrança em sala de aula para que ponha a linguagem em movimento, se não na perspectiva do diferente, da subjetividade.

Principiemos por evidenciar que a forma de ensinar a escrever ainda hoje não é vista pelos pesquisadores como um procedimento científico.

Nas relações de ensino a escrita pode ser interpretada muito mais como uma “complicada habilidade motora” (Vygotsky, 1998, p. 141), que se desenvolve no primeiro ano de escolaridade de uma criança, pela intervenção de um professor ou professora, que uma possibilidade de seu desenvolvimento como “linguagem escrita”. Será por isso que escrever,

para a maioria dos alunos do ensino fundamental, médio e até mesmo superior, é mera transcrição do código linguístico, atividade geradora de pouca emoção? Ou por que as práticas de escrituras na escola geralmente servem para avaliar o aluno? Essas questões foram visualizadas também por Marques (1999, p. 168) ao repensar a responsabilidade da escola no ensino da escrita prazerosa:

Qualquer superfície lisa a convida a rabiscar linhas ou figuras, às quais seguir denomina e atribui significados. Aqui uma primeira lição, a de que não se pensa para escrever; escreve-se para pensar. Mas a escola exige que o aluno antes pense bem o que depois vai escrever para ser julgado pelo professor, não para comunicar-se com alguém. Aquilo que, de si, seria provocativo e gratificante, faz-se penoso e paralisante.

Assim, é possível formular outras indagações: o fato de milhares de pessoas adultas suarem as palmas das mãos para escrever um texto deve-se ao modo como se constrói a dimensão do escrever? No ensino não teriam os professores de exercitar compreensão mais profunda das raízes genéticas da escrita? As práticas discursivas têm ocupado lugar privilegiado na escola? A oralidade tem se configurado como trânsito fácil para a escrita ou os escolares lançados de imediato e a essa prática?

Por que os anos de estudo nos ensinos fundamental e médio não possibilitam que a maioria dos alunos se expresse por escrito de forma mais natural? Por que, muitas vezes texto com nota baixa viram papel picado diante do professor, numa atitude desafiadora de alunos descontentes com a avaliação dos seus textos? Ao recomendarem que se escreva com palavras “próprias” os professores têm considerado a relação entre oralidade e escrita? O modo como são conduzidas essas práticas, ao longo da escolaridade, é pertinente? Lazzarotto, 2005.

Vive –se, contudo, na certeza de que ao se ampliarem as discussões teóricas quanto à apropriação ou (in) apropriação da escrita, ficando notadamente marcada a necessidade de construí-la socialmente, de modo, partilhado. Numa dinâmica interativa, isto é, na relação com o outro. Qual seria então o primeiro passo para que os educandos tenham clareza do seu papel de escreventes (cf. Smolka, 2000, p. 26-38)?

Geraldi (2001) nos afirma que a qualidade da educação diz respeito à opção política do professor ou da professora em sala de aula, opção essa que pode desencadear em uma ou outra metodologia de ensino, sempre fruto de uma teoria de compreensão e interpretação da realidade.

Por exemplo, se o professor ou a professora não tiverem clareza a respeito da concepção de linguagem que estão assumindo provavelmente terão dificuldade de compreender “para que” ensinar e igual dificuldade de interpretar sua própria postura educacional. Por isso, torna-se imprescindível por Geraldi (p. 41), a fim de compreenderem a si mesmo como profissionais da educação. De antemão, assumimos que escrever é um ato de compor significados. Portanto, filiamo-nos à terceira concepção de linguagem apontada por esse autor:

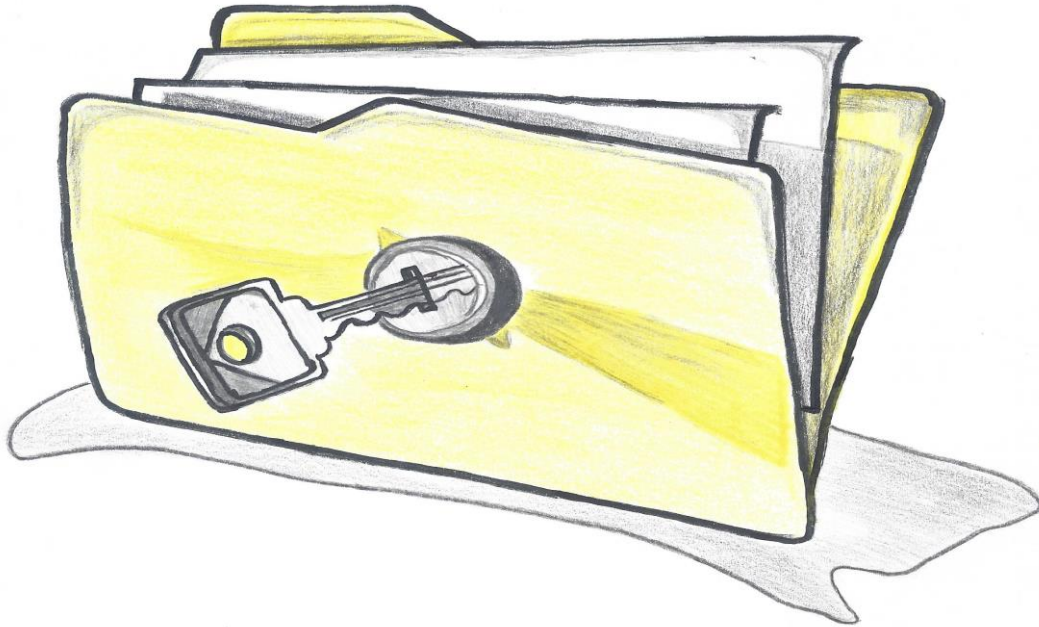
A linguagem é a expressão do pensamento: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

A linguagem é instrumento de comunicação: essa concepção está ligada a teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.

A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana. Por meio dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam á fala.

Enfim, toda a manifestação do pensamento em forma de linguagem vem na realização da fala a partir de desempenho linguístico do sujeito falante e que está em a de retextualizar as situações do dia a dia do sujeito em processo de competências e habilidades demonstradas na escola.

4.0 - O CAMINHAR METODOLÓGICO



Aqui, apresento de forma breve uma discussão acerca de um estudo de caso numa escola da rede pública através do PVE como potencializador de escrita e os resultados apresentados de forma significativa, bem como os procedimentos adotados pelos professores da escola

Tornou-se de grande valia a definição dos procedimentos metodológicos coerentes com os objetivos da investigação proposta. Goldenberg (1999, p. 11) explica que “a metodologia é muito mais do que algumas regras de como fazer uma pesquisa. Ela auxilia a refletir e propicia um “novo” olhar sobre o mundo: um olhar científico, curioso, indagador e criativo”. Assim, o presente estudo teve como metodologia as histórias de vida através das lembranças dos alunos frente as proposições trabalhadas no decorrer dos projetos.

Contudo, todo o projeto parte dos textos produzidos como elementos sinalizadores do processo de escrita. Sendo que, a turma é constituída de 30 alunos e foram selecionados 20 textos produzidos por alunos do 7º e 8º ano, perfazendo no total de 50 textos aproximadamente no decorrer da aplicação do projeto. Entretanto, com as estratégias foram (re) elaboradas a partir das intervenções dos articuladores de acordo com as normas dos PCNs DE Língua Portuguesa do Ciclo II.

4 . 1 TIPO DE ESTUDO: Método de pesquisa e técnica de coleta de dados

4.1.1 HISTÓRIAS DE VIDA: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Nesse movimento é que surge a metodologia autobiográfica, que segundo Josso (2004), dá legitimidade à mobilização da subjetividade como modo de produção do saber e à intersubjetividade como suporte do trabalho interpretativo e de construção de sentido para os autorrelatos. Do ponto de vista metodológico, a abordagem biográfico-narrativa assume a complexidade e a dificuldade em atribuir primazia ao sujeito ou à cultura no processo de construção de sentido.

Neste estudo, foi utilizado como instrumento de coleta de dados, algumas entrevistas no total de 10 alunos selecionados a partir dos critérios: frequência, participação nas atividades, gosto pela leitura, disposição para permanecer na escola e os dispositivos de rendimentos e desempenho escolar. Que no decorrer da pesquisa não foram considerados pelo aspecto positivos e sim pelas lacunas.

Pelo exposto, a metodologia apresentada ficou centrada nas histórias de vida através das narrativas de si com a abordagem qualitativa fazendo referência ao estudo direcionado a um projeto de base integral do Governo do Estado da Bahia.

Segundo Souza (2007), é no bojo do paradigma compreensivo, que a história de vida se legitima como método/técnica de investigação/formação, situando-se no campo da virada hermenêutica, em que se compreendem os fenômenos sociais como textos e a interpretação como atribuição de sentidos e significados das experiências individuais e coletivas.

Portanto, os sentidos produzidos e o movimento dos saberes estão atrelados a elementos da racionalidade e conforme o autor é: “Ato de produzir saber, ao dizer como as coisas são, o homem produz a racionalidade, evidenciando uma estreita relação entre os dois termos – saber e racionalidade” (HERMANN, 2003, p. 13).

Nesse movimento é que surge a metodologia autobiográfica, que segundo Josso (2004), dá legitimidade à mobilização da subjetividade como modo de produção do saber e à intersubjetividade como suporte do trabalho interpretativo e de construção de sentido para os autorrelatos.

Do ponto de vista metodológico, a abordagem biográfico-narrativa assume a complexidade e a dificuldade em atribuir primazia ao sujeito ou à cultura no processo de construção de sentido de forma que os atributos e as habilidades são materializados no texto em formato de portfólio para atender e adequar às situações elencadas na proposta.

4.2 LÓCUS DA PESQUISA

A Escola estadual Frei José da Encarnação está inserida em um dos 27 Territórios de Identidade da Bahia – Piemonte da Diamantina (Caém – Jacobina – Miguel Calmon – Mirangaba – Ouroilândia – Saúde – Serrolândia – Umburanas – Várzea Nova).

Sua criação é resultado dos educadores da época, um ato intencional, os quais acreditavam que a educação podia ser uma ferramenta de mudança para a sociedade Jacobinense. Partindo do Princípio de que um povo educado certamente será um povo feliz e próspero.

Assim, motivados por essa crença no dia 06 de março de 1967 foi inaugurada, oficialmente a escola e, até a presente momento tem honrado a confiança e atendido as expectativas do seu público alvo.

Historicamente, a primeira modalidade de ensino autorizada pela Secretaria de Educação foi o ensino fundamental da (1ª a 4ª série). Em função disso, a escola mantém até hoje uma infraestrutura de funcionamento para atendimento desse público, apesar da ampliação para outras modalidades, não houve alteração de estrutura física.

Em 1981 o atendimento da Unidade Escolar foi ampliado, passou a oferecer o Ensino Fundamental I – IV sob o decreto de nº 2875, diário oficial de 06/ 05/ 1981. Em 1985 foi autorizado o funcionamento de curso de Educação Integrada com base na portaria D. O. 16/03/1985. Em 1993 foi publicada a homologação/denominação da unidade educacional de Ensino (UEE) pela Portaria: 4. 374. Diário Oficial de 13/07/ 1993. A partir dessa data a escola passou a ofertar também o ensino Fundamental II (5ª a 8º série). Modalidade ofertada até hoje. Em 2000 foi publicada a autorização do funcionamento do curso de Aceleração II pela Portaria. (. 771, diário oficial de 14/12/2000.

A escolha deste nome deu-se em homenagem a um dos membros do clero da Igreja católica, que prestou relevantes serviços à comunidade de Jacobina e região, tanto no campo no religioso quanto no social, o ilustre, e reverendo Frei José da encarnação.

Durante os 50 anos de existência, a Escola Estadual Frei José da Encarnação passou por várias transformações não só no aspecto estrutural com pequenas reformas, mas principalmente pela ampliação do quadro efetivo, aumentou o número de salas, o número de alunos e professores e, conseqüentemente, o espaço físico. Isso se deu por conta da incorporação da escola estadual Edvaldo Valois Coutinho à Escola estadual Frei José da Encarnação, em 2009, pela portaria nº 58003/2009, Diário oficial de 03. 03.2009.

Por determinação da Secretaria Estadual do Estado, todo o acervo documental da escola incorporada, foi extinta e o material humano (professores) foram transferidos para a Escola Estadual Frei José da encarnação.

Portanto, as escolas se fundiram, constituindo assim um só espaço. Vale ressaltar que a junção das duas escolas atendeu a uma solicitação dos professores, uma vez que tratava de duas unidades separadas apenas por um muro. Por estarem em situações semelhantes, a SEC autorizou a junção de ambas e conseqüentemente aumentou o número de alunos e funcionários.

O resultado obtido foi positivo e veio num curto prazo, através da nota do IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, pelos resultados alcançados de 3.1 em 2005, 3.2 em 2007 e 3.5 em 2009, sendo estes resultados os melhores das Escolas do Municípios de Jacobina, nos referidos anos.

Em 2014 a Escola Frei José da encarnação deixou de ofertar o ensino regular de 5ª a 8ª séries na modalidade regular e passou a oferecer o ensino fundamental II do 6º ao 9º ano na modalidade integral inserindo o PVE – Projeto de Vida do Estudante.

Atualmente, tem 291 alunos matriculados, distribuídos em 10 salas de aulas. O corpo docente é composto pela equipe gestora (três professores) e mais 19 professores que lecionam nas disciplinas do núcleo comum e da parte diversificada. Conta também com o apoio de 10 funcionários distribuídos nas diversas funções.

A escola conta com o apoio de diversos projetos, como o Mais Educação, AVE e PVE (Projeto de Vida dos Estudantes), ofertado pelo MEC, que dá amplo suporte nas disciplinas

nas partes diversificadas, que ganham forças nas oficinas de dança, esporte, capoeira, artesanatos.

A procura por vagas no período de matrículas evidencia que a escola oferece ensino de qualidade através de professores bem qualificados e comprometidos; ressaltando sempre as participações desses na formação continuada, visando sempre aperfeiçoar a prática docente-educativa com finalidade de atender as exigências do mundo Pós-Moderno.

No dia 03 de março de 2017 a escola completou 50 anos de serviços prestados a comunidade Jacobinense com a mesma responsabilidade do ano inicial.

4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os colabores desta investigação diz respeito a todos os alunos que foram matriculados no ano de 2017 nas turmas do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II, perfazendo um total de 30 alunos que residem em sua maioria nos bairros periféricos da cidade e nas mediações da escola.

O processo de seleção e recolha deu-se a partir de critérios como: - número de presença nas atividades e a frequência regular, -dificuldades de escrita de acordo com o gênero produzido e – alunos conservados na série /ano ou o fator distorção série idade para serem acompanhados a partir da condição de produção. Porém, no decorrer da pesquisa optei em trabalhar com os alunos que “fugiam” desses critérios iniciais, porque a essência da investigação diz respeito a funcionalidade com os avanços e ranços

Foram selecionados 30 alunos de turnos diversos e suas respectivas produções que ao longo do percurso fui elegendo uma menor quantidade para que melhor pudesse trabalhar com os textos de cada sujeito entre eles meninas e meninos com idade entre 12 à 15 anos que foram envolvidos neste projeto de interação dialógica com vistas a melhoria da condição de escrita no intuito de se verificar como são produzidos textos no ambiente escolar.

Acredita-se que, os sujeitos/colabores da pesquisa tem em seus registros uma forma de manifestar seus anseios e desejos no decorrer das temáticas apresentadas.

Sujeito da Pesquisa

QUADRO COM INFORMAÇÕES DA ARTICULADORA

<p>DIVANEIDE ALBUQUERQUE:</p> <p>NOME/ FORMAÇÃO:</p> <p>Divaneide Maria Albuquerque Reis, licenciada em Letras Vernáculas, Licenciatura Plena, pela Universidade do Estado da Bahia – Uneb, Campus IV, Jacobina - Ba.</p> <p>Quando concluí o Ensino médio, prestei vestibular na FFPP (Faculdade de Formação de Professores de Petrolina - PE), passando em Biologia; queria no ano seguinte prestar vestibular para Farmácia, mas por circunstâncias da vida acabei sendo levada para outros caminhos. Oito anos depois, de volta a Jacobina, prestei vestibular novamente para Letras e Estudos Sociais, passando nos dois, mas terminei optando pelo o Curso de Letras Vernáculas com Literatura Curta, em Língua Portuguesa e Literatura. No término da licenciatura Curta pedi a complementação na própria UNEB e depois fiz mais dois anos e meio para plenificar o Curso. Conforme os anos foram passando cada vez mais, apaixonava-me pela docência. Ao me formar, prestei concurso para o Estado da Bahia, Município de Jacobina e município de Capim Grosso, passando em todos. Trabalhei na rede particular três anos e meio (Colégio Armando Xavier, hoje</p>	<p>RELATO DE EXPERIÊNCIA:</p> <p>Sempre tive e tenho interesse em fazer cursos que me qualifique cada vez mais, tornando-me uma professora pesquisadora. Sou ainda uma apaixonada pela arte de educar, mesmo sabendo das dificuldades que passa a educação no nosso país. Sou uma curiosa pelo conhecimento e gosto muito de estar presente em Seminários e Congressos nas Universidades, porque percebo que volto melhor para os meus alunos.</p> <p>Sempre me considerarem uma pessoa carismática e calma dentro da família, no convívio social, com os meus alunos (as), e, conseqüentemente, isso, refletiu/reflete também em meu trabalho. Confirmando assim, o dito popular que costumamos falar, “só se transmite o que vivenciamos”.</p> <p>PRÁTICA NO PVE:</p> <p>Em 2014, quando foi lançado o PROEI (Programa Estadual da Educação Integral), e com a necessidade de ter professores específicos para trabalhar com “O Projeto Vida do Estudante” que está inserido dentro da proposta do programa, houve um processo de “seleção interna”</p>
--	---

<p>Caxo), trabalhei no Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda - COMUJA, por 10 anos, atuando no Ensino Médio, Município de Jacobina, atuei como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio em Capim Grosso por seis anos e meio, no Colégio José Mendes de Queiroz, depois CETEP. Estou professora há dezoito anos junto a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, e há quatorze anos na docência da Escola Estadual Frei José da Encarnação.</p> <p>Ao longo dos anos, fiz especializações em: Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa pela UEFES (Universidade Estadual de Feira de Santana); Telemática na Educação pela UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco), e Mídias na Educação, pela UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Vitória da Conquista- Ba.) Fiz diversos cursos que foram oferecidos pelo Estado a exemplo do GESTAR - Curso de Formação Continuada (Programa Gestão da Aprendizagem Escolar) pela Fundescola – Ministério da Educação, que é considerado como uma especialização com duração de 373 horas, e outros que foram oferecidos na área de Língua Portuguesa pelo IAT (Instituto Anísio Teixeira), como: Oficina de leitura, produção de texto e Gramática, pelo</p>	<p>por parte dos gestores da escola para ver quais perfis melhor se adequavam ao projeto. Isso não quer dizer que desmereceram os meus colegas, apenas observou-se quais profissionais demonstravam aptidões e que pudessem facilitar o trabalho com o aluno (a), e que conseguissem conquistar a confiança dos mesmos. Isso envolveu a facilidade do profissional em motivar os alunos, levando-os a escreverem, abrindo a sua vida de estudante, possibilitando a vontade de falar sobre a sua pessoa no decorrer do trabalho com o portfólio. A forma de lidar e interagir com os alunos (as), abrindo um leque de possibilidades desses adolescentes, para a construção do seu projeto de vida.</p> <p>Sabemos que uma sala de aula, com professores, com um olhar perspicaz, vão abrindo um leque de possibilidades no cognitivo desses jovens adolescentes em formação. Cada indivíduo vai ao longo do ano letivo demonstrando suas habilidades e competências, e, sem perceber vão delineando os seus saberes, através desse portfólio, dando corpo e vida ao PVE (projeto de vida do estudante).</p> <p>Na minha caminhada fui logo percebendo que facilitaria o meu trabalho tratar os meus alunos adolescentes, com respeito, dignidade e diálogo, não em cima de imposições. Fui aos poucos</p>
---	--

<p>Instituto Anísio Teixeira e muitos outros via Plataforma Lattes (buscar currículo). Fiz duas certificações pelo Estado da Bahia.</p>	<p>criando estratégias que lhes possibilitassem a vontade do fazer e do produzir em sala de aula, com leveza, e vendo a importância desse trabalho para o crescimento pessoal de cada um. Quando comecei a trabalhar com o Projeto de Vida do estudante (PVE), achei que seria mais fácil me aproximar do aluno (a), estudante, mostrando e resgatando histórias da minha vida como incentivo, para que eles se abrissem, contando as suas próprias histórias vivenciadas em seus lares. Cada dia eles (as) tinham mais confiança no meu trabalho. Comecei a trabalhar com as turmas do 6º ao 9º ano, posteriormente houve a necessidade de trocar algumas turmas com a minha colega Maria Clara que ficou com o 6º ano, e eu dei continuidade com as turmas do 7º ao 9º ano.</p> <p>TEXTO EM ANEXO NA ÍNTEGRA.</p>
---	---

QUADRO DE INFORMAÇÕES DOS ALUNOS PESQUISADOS

NOMES/INICIAIS	SÉRIE/Nº	IDADE
I.L SANTOS	<p>PRODUÇÕES</p> <p>7º ANO</p> <p>13 PRODUÇÕES</p>	12 ANOS

M. S. OLIVEIRA	8º ANO	12 ANOS
D. S. OLIVEIRA	8º ANO	15 ANOS
M. E.	8º ANO 4 TEXTOS	12 ANOS
I.S. SOUZA	8º ANO 12 PRODUÇÕES	
M. R. SOUZA	ANO 7º ANO 16 PRODUÇÕES	12 ANOS
M. G. A. S	8º ANO 15 PRODUÇÕES	14 ANOS
N. S. S. G	7º ANO 10 PRODUÇÕES	12 ANOS
S . S. A	7º ANO 10 PRODUÇÃO	12 ANOS
J. B	7º ANO 3 PRODUÇÕES	14 ANOS 14

4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Após a visita a campo foram realizadas as análises dos dados da pesquisa, sobre isso Lakatos e Marconi (2010, p. 151), diz que “na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho estatístico, a fim de conseguir respostas às

suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas”.

Assim, foram realizados ateliês formativos em que eu na condição de bolsista do Pibid totalizando 10 encontros no modelo de aulas formativas, atuando enquanto observadora participante.

No decorrer, fui juntamente com a professora Divaneide Albuquerque que é responsáveis pelo projeto na escola realizando intervenções para materialização do portfólio da disciplina PVE.

Então, fiz a seleção com base na funcionalidade do projeto, levando em consideração os propósitos elencados e que durante a pesquisa foram reestruturados, porque a hipótese inicial não foi comprovada. Nesta circunstância, busquei trabalhar com os textos que apresentavam situações diferentes da proposta uma vez que alguns alunos não se encaixavam no perfil de sujeito produtor enquanto participante efetivo.

Todo o trabalho foi pautado em alunos participantes e não participantes no tocante ao interesse das temáticas previstas e assim pude verificar as ocorrências de escrita.

Ao final, foi elaborado por mim um quadro onde apresentei os registros privilegiando todas as produções em um total de 10 narrativas de si ou autobiográfica que funcionou como eixo desse trabalho que se configuram como histórias de vida

4.5 ANÁLISE DE RECORTES DE TEXTOS: Vidas Historicizadas

QUADRO 01 __PROPOSIÇÃO/ EIXO/NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA.

<p>ALUNO B</p> <p>M.S.</p> <p>OLIVEIRA</p>	<p>Eu sou M. S. de Oliveira, nasci no dia 13/08/2005 às 02:00hrs da madrugada no Hospital regional Vicentina Goulart em Jacobina – Ba. Tenho olhos castanho claro, meu cabelo é castanho e a cor da minha pele é parda. Vivo com a minha mãe Maurícia, meu pai Paulo Vitor e</p>
---	--

<p>QUEM SOU EU...</p>	<p>meus irmãos Gustavo e Pedro Kauê. Moro em Jacobina – Ba no condomínio Lagoa Dourada.</p> <p>Sou uma garota sonhadora, alegre, inteligente e estressada. Luto para estudar muito, pois o meu maior sonho é ser uma dentista. Gosto de ler livros, brincar, estudar, dançar, jogar boleado, pular elástico e conversar com os amigos e as vezes cantar.</p> <p>Curto alguns gêneros musicais tipo: Funk, Hip-hop, Gospel, Sertanejo, e as vezes hap. Meus ídolos são Mc Gui e Luan Santana. Minhas comidas favoritas são: Lasanha, pizza, chocolate, sorvete, acarajé e suco de goiaba. Eu comecei a estudar com dois anos e seis meses na creche e quando eu sai da creche, fui morar em salvador com minha família. Chegando lá, eu comecei a estudar na Escola Santa Rita, no 1º ano do fundamental 1. Ao passar do tempo, os professores me acharam uma menina muito inteligente, então resolveram me adiantar para o 2º ano do ensino fundamental.</p> <p>Eu passei um ano lá e depois voltei para Jacobina – Bahia. Comecei a estudar na Escola Carlos Gomes e depois de três anos, eu fui para o 6º ano na escola Frei José e estou aqui até hoje cursando o 7º ano com muitos amigos e professores ótimos.</p>
<p>CATEGORIAS: IDENTIDADE E NARRATIVA DE SI.</p>	<p>PARECER da aluna M. S. de Oliveira</p> <p>O texto tem coerência e estabelece sentidos outros, porém apresenta uma troca sucessiva de letras advindas do processo de alfabetização. Há troca de elementos relativos ao uso de letras frutos da oralidade</p>
<p>MEMÓRIA INDIVIDUAIS E DESEJOS</p>	

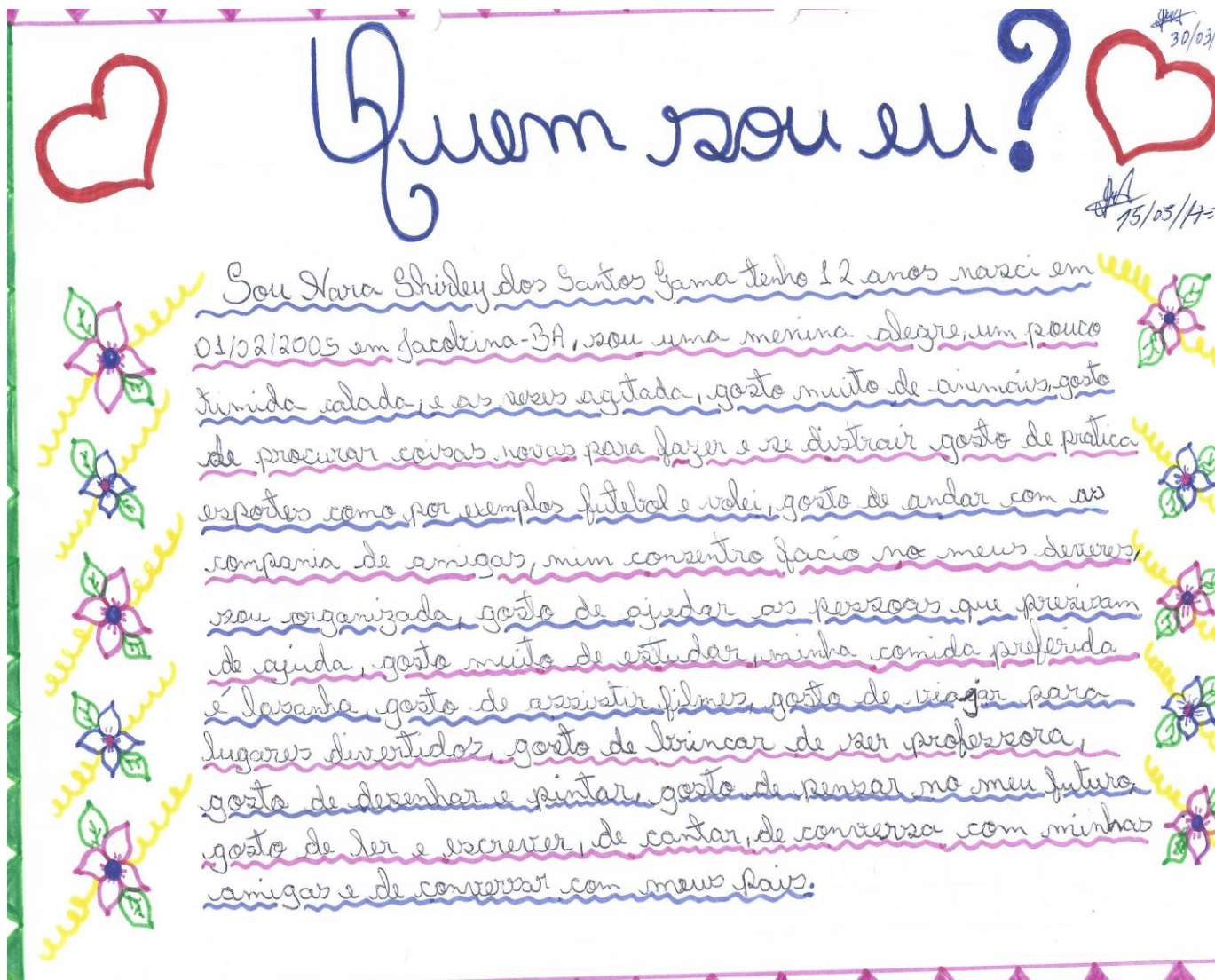
FUTUROS.	<p>Não há uniformidade de letra, pois ocorre uma troca sucessiva de maiúscula e minúscula;</p> <p>Faz ilustração das letras ou títulos com bastante propriedade na habilidade do desenho;</p> <p>Em toda a sua produção há uma escolha pela narrativa no decorrer das atividades propostas pelo projeto;</p> <p>Faz uso de um vocabulário com termos religiosos</p> <p>Usa uma linguagem hiperativa.</p> <p>Meu nascimento foi dia 13/04/2005 em um dia de sábado às 02:10hrs da madrugada, na véspera do dia dos pais, no Hospital Vicentina Goulart, onde hoje o mesmo se encontra fechada por causas políticas.</p> <p>Me lembro de quando comemorei com a minha família o meu aniversário de 6 anos, a minha tia me presenteou com um bolo com a minha foto, me recordo também de quando eu e a minha família viajamos para Retirolândia para comemorarmos o festejo junino.</p> <p>O fato que marcou a minha vida foi o meu batismo quando eu tinha 5 anos de idade, porque além de ter sido abençoada pelo ato católico, eu tive a honra de ter meus padrinhos como segundos pais.</p> <p>Quando pequenina, meu sonho era ser modelo ou dançarina hoje eu sonho em ser uma dentista.</p>
ALUNO D M. E.	<p>Oi, pró! Me chamo M. E, tenho 12 anos. Nasci aqui em Jacobina no Hospital Regional Vicentina Goulart.</p> <p>Gosto muito de dançar (depende da música). Eu fazia ballet, mas sai ontem. Eu também gosto muito de cantar, porque “quem canta seus</p>

	<p>males espanta” rrsrsr.</p> <p>Amo animais. Tenho um cachorro, meu baby Mayllon. Também tenho pássaros e periquitos.</p> <p>Às vezes eu fico triste por algumas coisas do passado, mas tirando isso, eu me considero uma pessoa feliz. Obs: ft anexada</p>
<p>MEMÓRIA INDIVIDUAIS E DESEJOS</p>	<p>Não me lembro muito de tais coisas, mas o pouco que lembro irei falar.</p> <p>Não que eu me lembre, mas a minha vó me conta que eu parecia uma bonequinha, só andava chique (rrrsrsr). Também tive muitas perdas. Mas faz parte da Vida. Perdi meu irmão ano passado. A morte dele foi muito surpresa e feia. Minha mãe morreu há 11 anos atrás. Isso machuca mesmo.</p> <p>Parecer 02</p> <p>Nos textos, foi observado que há uma narrativa nostálgica fazendo revelações de sua vida familiar com marcas de perdas através do falecimento de sua mãe quando ainda era um bebê e, posteriormente perdeu seu único irmão, morto de forma precoce e brutal;</p> <p>Seu texto é demarcado e sinalizado as fortes emoções utilizando uma imagem de frequência cardíaca;</p> <p>Apresenta frases fragmentadas com lacunas ou interrupção do pensamento para tratar dos fatos narrados;</p> <p>Há, inclusive, apresentação de alguns símbolos que marcam a interferência da fala na escrita. Isso confirma a linguagem espontânea e pressupõe o domínio dos gêneros narrativos e argumentativo como forma de se apresentar ao outro e produz com base na orientação do</p>

	professor seguindo de forma linear o modelo do projeto.
<p>ALUNO A</p> <p>I.L SANTOS</p>	<p>Tenho 12 anos e nasci em Jacobina no Hospital Regional. Eu me acho uma pessoa competitiva capaz de tudo o que eu quero. Nunca perdi de ano. Moro com meus pais e meu irmão, minha família é muito legal, eu amo minha família.</p> <p>Eu sou uma menina muito agitada, não gosto de perder aula, eu gosto de brincar com meu gato, meu cachorro, e meu periquito. Meu sonho de quando crescer é ter minha própria casa, me formar como Veterinária. E o meu sonho também é fazer minha festa de 15 anos. Bem legal enfim e gosto muito de brincar, sonhar e entre outros.</p> <p>Sou uma menina amiga, às vezes carinhosa, enfim, essa sou eu</p>
<p>PARECER:</p>	<p>Os textos trás em evidência as relações sóciointeracionais através de uma linguagem expressiva e com clareza de pertencimento e se define com uma pessoa muito CAPAZ. E isso nos faz observar que as marcas de suas lembranças do passado são descritas no presente. Utiliza a descrição em todas as suas produções com as respectivas temporalidades.</p> <p>Ela descreve sua solidão e esconde um desejo de mudar de vida, uma vez que mora apenas com a mãe.</p> <p>Não aceita sua condição de vida e baseia-se na ascensão social através dos estudos como garantia de mudança;</p> <p>Apresenta marcas da oralidade em seu registro e usa alguns registros entonacionais disponíveis na fala para especificar seu relato.</p>

NARRATIVAS ILUSTRATIVAS

QUADRO 02

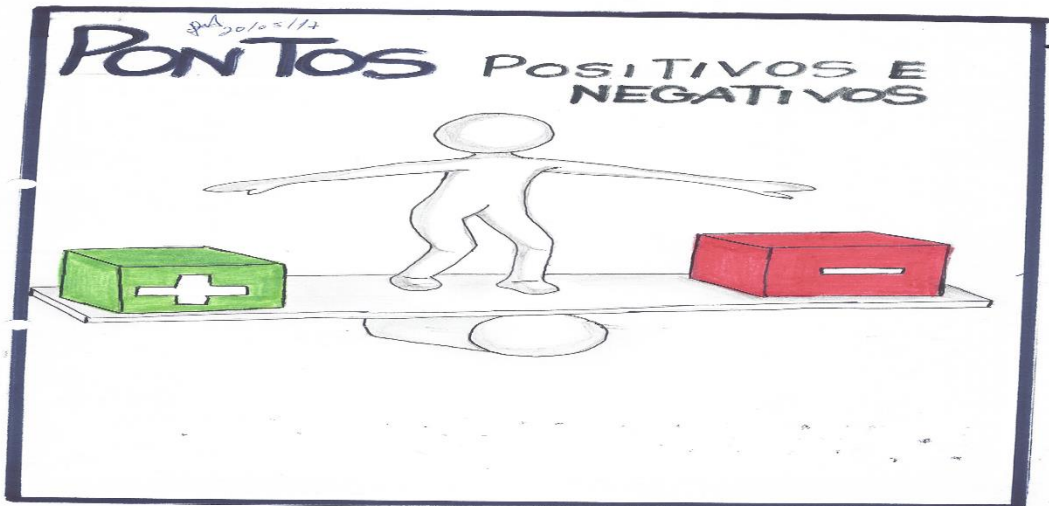


PARECER:

A narrativa apresenta um autorretrato em que a mesma se denomina tímida, calada e agitada tentando esconder a seu real comportamento. Em relação aos elementos de estrutura do texto ainda faz confusão com a pontuação e na sua escrita apresenta indicativos da oralidade na escrita com palavras que não exigem muita dificuldade como: “fácil”, “concentro” e pronomes aleatórios a

exemplo do uso de me e mim, e a presença de letras não uniformes. Enfim, o seu perfil de escrita não se adequando a séria e apresenta numa perspectiva de vida com base no futuro e ao mesmo tempo a sua escrita traz uma performance. Embora saiba utilizar os gêneros solicitado no projeto.





Distinção de sonhos

Quando pensamos em sonhos, a primeira coisa que vem à mente é a ideia de algo bom, algo que queremos alcançar. Mas, na verdade, os sonhos podem ser tanto positivos quanto negativos. Um sonho positivo é aquele que nos inspira e nos dá vontade de lutar por algo. Um sonho negativo é aquele que nos preocupa e nos dá vontade de fugir.

Quem sou eu? Qual meu futuro?

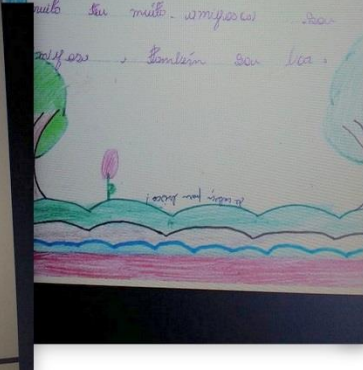
Essas são perguntas que todos nós nos fazemos em algum momento da vida. Mas, muitas vezes, não sabemos responder a elas. Isso acontece porque não temos um plano claro para o futuro. É importante refletir sobre quem somos e qual queremos ser no futuro.

Como viver melhor?

Para viver melhor, é importante ter um bom planejamento. Isso inclui estabelecer metas claras e alcançáveis, e trabalhar duro para alcançá-las. Também é importante cuidar da saúde física e mental, e manter relacionamentos saudáveis com as pessoas que amamos.

Como viver melhor?

Quais sonhos	Quem são os sonhos	Quem são os sonhos
O meu sonho era ser médico, mas depois de estudar muito, decidi que não queria mais estudar e decidi trabalhar.	O meu sonho é ser um bom pai e mãe, e ter filhos saudáveis e felizes.	O meu sonho é ser um bom profissional e ter uma carreira bem-sucedida.



Como viver melhor?

Para viver melhor, é importante ter um bom planejamento. Isso inclui estabelecer metas claras e alcançáveis, e trabalhar duro para alcançá-las. Também é importante cuidar da saúde física e mental, e manter relacionamentos saudáveis com as pessoas que amamos.

MINHAS LEMBRANÇAS

20/05/17

Eu tenho 13 anos, durante toda a minha vida passei por momentos bons e ruins, dentre alguns citados abaixo.

A lembrança do dia em que eu viajei pra Petrolina com minha família, foi uma das melhores viagens que eu fiz, fomos visitar alguns primos e passear, andamos de balça pra ir conhecer a Ilha do Rodeador, fomos pro shopping, comprei várias coisas, fomos em um lugar que o nome era Playtoy, era um lugar que só tinha brinquedos, etc. Foi uma viagem muito boa.

A outra lembrança que eu tenho foi quando eu e minha irmã mais nova inventamos de brincar de Pintora, pegamos uma lata de tinta, que meu pai ia usar para pintar a casa, nesse dia minha mãe e meu pai não estavam e eu não lembro pra onde eles foram, eu só lembro que peguei a tinta e comecei a pintar, pintei as paredes, as portas e a máquina de lavar, quando minha tia viu, ela pegou eu e minha irmã e deu uma surra, depois tomamos banho e fomos dormir.

Outra vez foi quando eu e minha mãe estávamos arrumando o meu quarto, e ela ficou estressada e só ficava gritando comigo, então eu fiquei com raiva e gritei com ela, então ela pegou uma boneca e bateu na minha cabeça, doeu muito e eu chorei.

Certo dia eu estava na casa da minha tia e o chão estava molhado, quando eu fui descer as escadas, escorreguei e sai rebolando a escada, e ainda perdi 0,10 centavos, mas depois eu ganhei 1,00 real.

A aluna apresenta uma habilidade fantástica na elaboração de desenhos que funcionam como conteúdo complementar do seu texto. Suas produções apresentam coesão e coerência. Devido a sua habilidade em desenhar as letras faz confusão no emprego de letra maiúscula e minúscula de forma intencional, consegue internalizar a proposta do PVE e tem grande destaque dentro do projeto, suas produções escritas, assim como os desenhos elaborados é de grande singularidade no que tange a dedicação e respeito perante a proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo geral entender as formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta para o ensino de linguagem e verificar as condições de produção de alunos da rede pública em situação de vulnerabilidade social.

Aqui, o trabalho iniciado se configura em nortear essas produções, levando em consideração os Gêneros Textuais estudados no currículo de Língua Portuguesa das series 7/8 para entendermos a situação comunicativa.

O presente estudo traz como resultado de análise do processo plural, com a participação dos vários sujeitos sociais, onde os estudantes ocupam um lugar central: sinalizadores do itinerário de sua própria formação. Não existirá o protagonismo estudantil, se o estudante não for compreendido na sua totalidade desde a sua origem identitária e sua vida no cotidiano, considerando as dimensões que o constitui enquanto sujeito pensante.

Outro fato consonante é a promoção de criação de espaços formativos no ambiente escolar para que eles possam reconstruir suas histórias de vida, desejos e angústias e ressignifiquem a sua trajetória.

Acredita-se que esse Projeto por ser de natureza inconcluso venha causar estranhamentos aos profissionais da escola que se mantiverem alheios ao mesmo. Porque na maioria das vezes os professores conteudistas se afastam nos movimentos de participação em eventos e jornadas nas quais o saber esteja direcionado aos alunos em geral.

A validade do PVE- Projeto de Vida do Estudante tem créditos pois viabiliza o conhecimento dos sujeitos por parte dos docentes que estão articulando a proposta e estabelecem laços de afetividade com os demais envolvidos numa relação dialógica.

Assim, pautado numa proposta pedagógica de alcance histórico, político e social que configura a realidade linguística dos estudantes que frequentam e produzem seus próprios textos, revelando se autores ativos de suas histórias.

A base ou linha de trabalho que direciona os saberes estão atrelados ao Pensamento dialógico com posturas de se estabelecer relações com vistas ao aprimoramento dos sujeitos na consciência de ser e estar na escola com perspectivas de futuro.

É importante mencionar que o PVE não se constitui nem se constrói a partir de modelos e, sim de estratégias diversificadas com intervenções de acordo com o contexto de aprendizagem e das vivências dos alunos como um todo.

Todavia, o sistema organizacional e a distribuição de tarefas ao professor coordenador e articulador devem ser feitos conforme os cursos de formação docente promovidos pela Secretaria em regime de blocos por períodos em que se possam inserir suas dificuldades e possivelmente um replanejamento e redimensionamento de tarefas porque o Projeto não se esgota num só ano ou série tem continuidade num sistema rotativo de alunos e docentes.

Enfim, todo o trabalho de produção na Escola enquanto instrumento de espaço de saberes, só tem legalidade social se houver o resultado com formato coletivo pois o interesse está em alocar sujeitos conhecedores de sua potencialidade e conhecedores de suas limitações no tocante ao viver em grupo respeitando a si e ao outro.

Considerando a teoria apresentada e com base nas análises desenvolvidas ao longo dessa pesquisa, formulei algumas conclusões.

A primeira diz respeito ao entendimento dos saberes dos discentes referentes ao conhecimento de mundo e a sua própria condição identitária e foi considerado toda à ação discursiva a partir da relação dialógica do projeto. Dessa forma, pode perceber que as produções textuais demarcam a relação autor/texto/leitor juntamente com a presença de alguns critérios de textualidade existente na produção dos conhecimentos (linguístico, interacionais e de mundo), que de forma harmônica aparecem nas atividades produzidas as quais se apresentam com um determinado portador de texto ou em gênero textual descrito, mostrando assim que o fator intencionalidade não mostra se vinculado a imposição gramatical.

Ainda ao que se refere à estrutura composicional dos gêneros textuais percebi que em todas as produções as características peculiares se apresentam em diferentes tipologias ou sequências (narrativa, argumentativa, explicativa e descritiva).

Por tudo isso, exigem esforços mentais diferenciados para a compreensão e interpretação, além de quê pressupõem atingir o outro que torna - se um coautor. Por outro lado, o Programa de Vida do Estudante traz evidências decisivas na contribuição e de transformação dos alunos produtor de conhecimento, porém se faz necessário uma participação de forma multidisciplinar, uma vez que todas as categorias aparecem mesmo de forma “silenciosa” em outros textos de outras disciplinas sem está relacionado com o saber equivalente a série e ano.

Entretanto, partindo dessas sinalizações, destacam que a organização PROEI /PVE é uma estratégia de escrita que traduz as decisões, escolhas e as interlocuções com os

operadores argumentativos sem posições gramaticais. Tais afirmações estão centradas num movimento da linguística textual em consonância com a bagagem cultural que o aluno adquiriu na vida e na escola.

Aqui, confirmo que a hipótese inicial da pesquisa foi confirmada com base na aplicação dos gêneros textuais aplicados no PVE considerando o contexto social, histórico e cultural em que o produtor/leitor se encontra.

Em relação aos níveis da tessitura-textura, estrutura composicional e semântica – formam um complexo esquema que estão encadeados desde as proposições apresentadas no projeto e se constitui numa unidade significativa.

Por fim, posso afirmar que a articulação das ações vinculados ao componente curricular podem enriquecer a prática pedagógica de sala de aula com relação à necessidade emergente de outras atividades leitoras que trabalhem os princípios interpretativos para além da decodificação e de leituras outras fora do ambiente escolar.

Enfim, não se pode negar a validade do projeto e sua real intencionalidade inseridas nas proposições apresentadas pelo articulador aos pares. Porém existem alguns comprometimentos de ordem interna como: ausências de participação de professores de outros componentes e da vinculação da produção como validade dos saberes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHATIA, V. K.(1997) Genre Analysis Today. Revue Belge de Philologie et d`Histoire. 75(3):629-652.

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**/ Mikhail Bakhtin; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado. Portaria n. 1061. Reorganização Curricular das Escolas da Educação Básica da Rede Pública Estadual. Diário Oficial da União, Salvador, BA. Nº 20.186 de 28 de jan. de 2010. BRASIL.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL. Presidência da República. Plano Nacional de Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Educação. Brasília, 2001. BRASIL.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL. Presidência da República. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001. BRASIL.

BLOOMFIELD. L (1933). Language. New York: Rinehart and Winston.

BRAIT, B. (org.) (2005) Bakhtin: conceitos-chaves. São Paulo: Cortez

Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

Freire, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e. Terra, 1996. – (Coleção Leitura). ISBN 85-219-0243-3. I. Autonomia (psicologia) 2. Educação 3. Ensino 4.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**- Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

GAFFURI, Pricila. MENEGASSI, Renilson José. **A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**. Disponível em: <http://www.escrita.uem.br>. Acessado em: 20/09/17

GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1993. **Acessado em 24/10/2017**

GERALDI, João Wanderley. *Ancoragens: estudos bakhtinianos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010b.

HALBWACHS, M. A memória coletiva. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

<http://oscarbrisolara.blogspot.com.br/2016/10/sou-feita-de-retalhos-cora-coralina.html>
<http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2016/08/proei-versao-preliminar-1.pdf>
<http://www.portaleducacao.com.br/administracao/artigos/38171/a-pesquisa-cientifica-abordagens-metodologicas>.

LAKATOS, Eva Mari; Marconi de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica*. ed. São Paulo: atlas 2003

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: *Gêneros textuais & ensino*. DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (orgs.). 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 200

Mounin, G. (1970). *História da Linguística: das origens ao século XX*. Porto: Despertar

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1974

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 106 p.

Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 Anos*. Brasília, 2010. BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, 2012. BRASIL.

MOLL, Jaqueline. Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI. In SCOCUGLIA, Afonso. Prefeitura Municipal de Gravataí. I Encontro Internacional de Educação: educação e direitos humanos. Gravataí: SMED, 2007, 139 p.

Mounin, G. (1970). *História da Linguística : das origens ao século XX*. Porto: Despertar.

Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana, 2013. VAZQUÉZ, **Adolfo**. Sánchez. *Filosofia da Práxis*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

JOSSO, M. C. *Experiência de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

Perini, M. A (1985). *Para uma nova gramática do português*. São Paulo: Ática.

MAINGUENEAU, D. (1996). *Pragmática para o Discurso Literário*.

https://www.google.com.br/search?q=chomsky+quadro+linguistico&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiO8TZ8vDXAhUBQ5AKHd1WAMwQ_AUICigB&biw=1366&bih=588#imgrc=j1-9IIBWWKvrgM:

ANEXOS

Relato de experiência da Articuladora Divaneide Albuquerque

Divaneide Maria Albuquerque Reis, licenciada em Letras Vernáculas, Licenciatura Plena, pela Universidade do Estado da Bahia – Uneb, Campus IV, Jacobina - Ba.

Quando concluí o Ensino médio, prestei vestibular na FFPP (Faculdade de Formação de Professores de Petrolina - PE), passando em Biologia; queria no ano seguinte prestar vestibular para Farmácia, mas por circunstâncias da vida acabei sendo levada para outros caminhos. Oito anos depois, de volta a Jacobina, prestei vestibular novamente para Letras e Estudos Sociais, passando nos dois, mas terminei optando pelo o Curso de Letras Vernáculas com Literatura Curta, em Língua Portuguesa e Literatura. No término da licenciatura Curta pedi a complementação na própria UNEB e depois fiz mais dois anos e meio para plenificar o Curso. Conforme os anos foram passando cada vez mais, apaixonava-me pela docência. Ao me formar, prestei concurso para o Estado da Bahia, Município de Jacobina e município de Capim Grosso, passando em todos. Trabalhei na rede particular três anos e meio (Colégio Armando Xavier, hoje Caxo), trabalhei no Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda - COMUJA, por 10 anos, atuando no Ensino Médio, Município de Jacobina, atuei como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio em Capim Grosso por seis anos e meio, no Colégio José Mendes de Queiroz, depois CETEP. Estou professora há dezoito anos junto a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, e há quatorze anos na docência da Escola Estadual Frei José da Encarnação.

Ao longo dos anos, fiz especializações em: Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa pela UEFES (Universidade Estadual de Feira de Santana); Telemática na Educação pela UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco), e Mídias na Educação, pela UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Vitória da Conquista-Ba.) Fiz diversos cursos que foram oferecidos pelo Estado a exemplo do GESTAR - Curso de Formação Continuada (Programa Gestão da Aprendizagem Escolar) pela Fundescola – Ministério da Educação, que é considerado como uma especialização com duração de 373 horas, e outros que foram oferecidos na área de Língua Portuguesa pelo IAT (Instituto Anísio Teixeira), como: Oficina de leitura, produção de texto e Gramática, pelo Instituto Anísio

Teixeira e muitos outros via Plataforma Lattes (buscar currículo). Fiz duas certificações pelo Estado da Bahia.

Sempre tive e tenho interesse em fazer cursos que me qualifique cada vez mais, tornando-me uma professora pesquisadora. Sou ainda uma apaixonada pela arte de educar, mesmo sabendo das dificuldades que passa a educação no nosso país. Sou uma curiosa pelo conhecimento e gosto muito de estar presente em Seminários e Congressos nas Universidades, porque percebo que volto melhor para os meus alunos.

Sempre me considerarem uma pessoa carismática e calma dentro da família, no convívio social, com os meus alunos (as), e, conseqüentemente, isso, refletiu/reflete também em meu trabalho. Confirmando assim, o dito popular que costumamos falar, “só se transmite o que vivenciamos”.

Em 2014, quando foi lançado o PROEI (Programa Estadual da Educação Integral), e com a necessidade de ter professores específicos para trabalhar com “O Projeto Vida do Estudante” que está inserido dentro da proposta do programa, houve um processo de “seleção interna” por parte dos gestores da escola para ver quais perfis melhor se adequavam ao projeto. Isso não quer dizer que desmereceram os meus colegas, apenas observou-se quais profissionais demonstravam aptidões e que pudessem facilitar o trabalho com o aluno (a), e que conseguissem conquistar a confiança dos mesmos. Isso envolveu a facilidade do profissional em motivar os alunos, levando-os a escreverem, abrindo a sua vida de estudante, possibilitando a vontade de falar sobre a sua pessoa no decorrer do trabalho com o portfólio. A forma de lidar e interagir com os alunos (as), abrindo um leque de possibilidades desses adolescentes, para a construção do seu projeto de vida.

Sabemos que uma sala de aula, com professores, com um olhar perspicaz, vão abrindo um leque de possibilidades no cognitivo desses jovens adolescentes em formação. Cada indivíduo vai ao longo do ano letivo demonstrando suas habilidades e competências, e, sem perceber vão delineando os seus saberes, através desse portfólio, dando corpo e vida ao PVE (projeto de vida do estudante).

Na minha caminhada fui logo percebendo que facilitaria o meu trabalho tratar os meus alunos adolescentes, com respeito, dignidade e diálogo, não em cima de imposições. Fui aos poucos criando estratégias que lhes possibilitassem a vontade do fazer e do produzir em sala de aula, com leveza, e vendo a importância desse trabalho para o crescimento pessoal de cada um. Quando comecei a trabalhar com o Projeto de Vida do estudante (PVE), achei que seria mais fácil me aproximar do aluno (a), estudante, mostrando e resgatando histórias da minha vida como incentivo, para que eles se abrissem, contando as suas próprias histórias

vivenciadas em seus lares. Cada dia eles (as) tinham mais confiança no meu trabalho. Comecei a trabalhar com as turmas do 6º ao 9º ano, posteriormente houve a necessidade de trocar algumas turmas com a minha colega Maria Clara que ficou com o 6º ano, e eu dei continuidade com as turmas do 7º ao 9º ano.

O diferencial do professor da Educação Integral é estimular e despertar o prazer e o gosto dos alunos pelos estudos, pois, ficar com esses adolescentes 8 h por dia, possibilita um maior aprofundamento dos conteúdos, uma vez que, a escola de tempo Integral perfaz esse total. Isso torna as atividades mais intensas, porém, mais diversificadas, proporcionando ao jovem uma segurança maior e mostrando para esses jovens/adolescentes a importância de estudar para que eles no futuro possam ter uma vida melhor e se ascenda socialmente no rumo dessa profissão tão sonhada, tão almejada, no futuro por eles. Para isso, ele (a) começa desde cedo traçando suas metas e seus objetivos para que eles sejam alcançados.

Embora eu já tenha duas décadas e meia de docência, continuo preservando em mim um prazer imenso em preparar boas aulas com conteúdo que instiguem os meus alunos a terem prazer em estudar, e que eles percebam que é através dos estudos que eles podem crescer na vida. Esse incentivo é um exercício diário e incansável.

Portanto, o PVE (projeto de vida do estudante) trouxe uma proposta muito parecida com a minha, enquanto profissional das Letras, orientar esses pré-adolescentes/adolescentes a procurar traçar suas metas, planejar, traçar seus objetivos, realizar os seus sonhos que estão intrínsecos em cada um deles, basta o professor/educador incentivá-los para a realização desses sonhos, ao longo do tempo.

Estamos trabalhando com o PVE (projeto de vida do estudante, pelo terceiro ano consecutivo. Esta proposta parte do PROEI (Programa Estadual da Educação Integral). É práxis educativa global que compreende o sujeito como ser multidimensional e que opera com todas as suas dimensões integradamente, visando à formação e o desenvolvimento humano global e de modo a responder a multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto social em que vive. Nas palavras de Guará (2006, p.16).

“A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade”.

As palavras da autora reafirmam uma concepção de Educação Integral de dimensão filosófica em torno do sujeito e de sua formação global. Uma educação que necessariamente

abarque a totalidade do sujeito. Não apenas numa perspectiva unilateral de que a formação do sujeito vem “desde fora”, mas, como diz González-Simancas (1992, p. 33), “é algo que cada pessoa faz – deve fazer – por si mesma e em si mesma”. Uma formação que abarque a singularidade e a universalidade do ser e se dê para além da leitura, da escrita e da realização dos cálculos matemáticos, mas para formar indivíduos cômnicos de sua inserção e participação social, atuantes na sociedade e nos espaços públicos para o desenvolvimento da democracia.

A educação integral aqui assumida pressupõe uma aprendizagem para a vida, uma aprendizagem significativa e cidadã, que integra os diferentes saberes, espaços educativos, sujeitos e conhecimentos, ampliando a jornada escolar e criando possibilidades para uma nova organização curricular nas escolas públicas de educação básica, a partir da ampliação dos tempos e espaços de aprendizagem. Desse modo, a Educação Integral compreende o direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária. Um processo plural, com a participação dos vários sujeitos sociais, em que os estudantes ocupam um lugar central: sinalizadores do itinerário de sua própria formação. Não existirá o protagonismo estudantil, se os estudantes não estiverem no lugar central, do início ao fim, na construção de seus processos formativos.

Em Jacobina-Ba, Piemonte da chapada Diamantina, temos duas escolas em tempo integral - Escola Estadual Frei José da Encarnação e a Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, pioneiras nessa modalidade aqui em nossa cidade.

O PVE (projeto de vida do estudante) é um programa que está em construção, tanto que, ao longo desses três anos os diretores e coordenadores estão sempre indo a Salvador, capital do Estado para participarem de cursos relacionados à construção do Programa. Sabemos que ainda é um projeto inacabado, mas nós professores, Diretores dessa unidade estamos bem adiantados, caminhando relativamente bem, pois temos um diferencial que nem toda a escola da Capital em destaque possui, que é um quadro de professores efetivos, deixando-nos mais confortáveis em relação a outras escolas, deixando-nos mais felizes e otimistas.

Os nossos gestores quando retornam das reuniões que ocorrem em Salvador sempre nos surpreendem nas reuniões de AC (atividades complementares) com os resultados que estamos alcançando; isso é fruto do comprometimento de todos com a Instituição. Sempre que nos reunimos, todos, que fazem parte dessa escola fazem a sua parte para que essa modalidade de escola dê certo, e o nosso canal de escuta, em todos os espaços da escola, faz a diferença com os anseios do nosso alunado.

Temos um quadro de professores efetivos e por ser uma Instituição renomada na cidade, em que os pais procuram essa escola para os seus filhos, temos já um nome de uma escola que trabalha com qualidade na aprendizagem, tendo o aluno como o protagonista do processo educativo.

Sempre quando somos solicitados pela UNEB (Universidade do Estado da Bahia), recebemos os alunos (as), com todo carinho e respeito atendendo as demandas dos estagiários e contamos também, com o apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (ID). Todos que integram o corpo diretivo e docente da Escola Estadual Frei José da Encarnação, e os nossos alunos parceiros, Pibideanos nos ajudam na docência para alcançarmos bons resultados na aprendizagem desses discentes Freireanos.

Temos contato com esses alunos oito horas por dia, logo, isso oportuniza que criemos laços fortes como se eles tivessem em família. No dia a dia percebo que há uma interação muito boa entre os professores, alunos, funcionários, familiares dos nossos alunos, comunidade escolar e parceiros amigos da escola/voluntários, resultando num bom desempenho por parte dos alunos. Percebo que ao longo da docência nessa escola (14 anos), os alunos criam laços de amizade com os professores facilitando assim, o trabalho a ser desenvolvidos nos projetos estruturantes, temáticas eletivas e outros projetos.

Na oitava série B, temos muitos alunos que demonstram muito interesse em busca da profissão tão sonhada por eles como: médico, veterinário, arquiteto, advogado, professor e outros. Inclusive, costumo brincar com um deles que quando tiver velhinha, terei o prazer em contratá-lo como Arquiteto para fazer minha casinha de boneca (uma pequena casa para mim), pois não vou querer morar numa casa grande quando a velhice chegar... E esse aluno disse que vai ser um Arquiteto famoso e que vai fazer esse projeto da tão sonhada casa e assinar a obra para mim (rsrsrsrs, ou sic).

Recordo-me que em cada turma temos experiências diferenciadas. “Quando lancei a proposta do “Círculo de Leitura”, no 8ª ano A, os alunos não levaram muito a sério o projeto, acharam que era para brincar, olhar o celular ‘resenhar’ entre outras distrações. Já no 8º ano B os alunos levaram a sério, apreciaram a proposta, pegaram livros diversos na Biblioteca e abríamos “O Círculo de Leitura” a cada 15 dias, com muita alegria. Gostaram tanto, que me fizeram a proposta para abrir o “Círculo” uma vez por semana. No 8º ano A, funcionou “O Círculo de Leitura” com um livro que fosse de experiências vividas por eles, com alguém que eles conhecessem, com a temática “Uso de drogas”. Foram lidos dois livros de Adelaide Carraro: “O estudante I e o estudante II, foram o maior sucesso. Querem ler o Estudante III, da mesma autora. Como não há tempo, chegando o final do ano, esse livro será lido no

próximo ano. A minha felicidade é que esse projeto desperta no aluno a leitura; termino o ano letivo formando leitores proficientes, como diz Daniel Penacc, no seu livro “Como um Romance”, ficando evidenciado que é possível formar leitores em uma escola pública de Jacobina, com mudanças nas estratégias de ensino do docente.

Diante do exposto, percebo que é possível formar leitores proficientes em qualquer área do conhecimento e o professor de Língua Portuguesa têm em suas mãos ferramentas preciosas que é despertar nesse aluno do ensino fundamental II a vontade de ler por prazer, levando esse aluno ao mundo do sonho.

Bebo na fonte e inspiração dos autores como: João Wanderley Geraldi, Isabel Solé, Magda Soares, Paulo Freire, Ezequiel Theodoro, Daniel Penacc e muitos outros.

Termino aqui o meu relato com aquele gostinho de quero mais! A leitura está guardada na minha alma, no meu coração, inacabada, ultrapassando fronteiras do riso, das histórias reais e imaginárias, levando para os meus alunos a importância de perceber as coisas de um modo especial, despertando formas de sonhar e vivenciar, através das leituras lidas e vividas por cada um.

Beijos Mil!

Divaneide Maria Albuquerque Reis

Professora de Língua Portuguesa e Literatura

Jacobina - Bahia

Dezembro/2017

FOTOS DOS PORTIFÓLIOS DO PROJETO DE VIDA DO ESTUDANTE.

