



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

BEATRIZ BARROSO LIMA VIDAL

UMA PROPOSTA DOS RECURSOS METADISCURSIVOS EM SEQUÊNCIA
NARRATIVA PRODUZIDA POR ALUNOS DO POVO PITAGUARY:
UM REAVIVAMENTO DA MEMÓRIA

FORTALEZA

2024

BEATRIZ BARROSO LIMA VIDAL

UMA PROPOSTA DOS RECURSOS METADISCURSIVOS EM SEQUÊNCIA NARRATIVA
PRODUZIDA POR ALUNOS DO POVO PITAGUARY: UM REAVIVAMENTO DA MEMÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Sâmia Araújo dos Santos.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- V691p Vidal, Beatriz Barroso Lima.
Uma proposta dos recursos metadiscursivos em sequência narrativa produzida por alunos do Povo Pitaguary: um reavivamento da memória / Beatriz Barroso Lima Vidal. – 2024.
146 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Sâmia dos Santos Araújo.
1. Metadiscorso. 2. Lenda. 3. Pitaguary. 4. Produção textual. I. Título.

CDD 400

BEATRIZ BARROSO LIMA VIDAL

UMA PROPOSTA DOS RECURSOS METADISCURSIVOS EM SEQUÊNCIA NARRATIVA
PRODUZIDA POR ALUNOS DO POVO PITAGUARY: UM REAVIVAMENTO DA MEMÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS - da Universidade Federal do
Ceará, como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 24/05/2024

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Sâmia Araújo dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professora Dra. Maria da Graça dos Santos Faria
Universidade Federal do Maranhão/PGLetras

Professora Dra. Mônica de Souza Serafim
Universidade Federal do Ceará/PPGLIN

Ao meu amigo Daniel Pereira de Oliveira
que tanto me deu em vida amor pelos
livros, pela leitura e pela poesia. Essa
conquista foi por você, por mim, por nós,
meu saudoso e querido amigo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, que me concedeu a oportunidade de ingressar no PROFLETRAS e me deu força e coragem para encarar todos os obstáculos encontrados no caminho, auxiliando-me e dando-me o foco necessário nos momentos mais difíceis de meu percurso acadêmico.

Ao meu marido e melhor amigo, Felipe, por sempre acreditar no meu potencial quando nem eu mesma acreditava. Por não me deixar desistir e por tentar minimizar as adversidades que apareciam nos meus momentos de estudo. Por sua paciência, compreensão e seu companheirismo, tão essenciais durante a árdua tarefa de conciliar tantas atividades ao mesmo tempo.

Aos meus pais, por todo o incentivo, o apoio e a compreensão, cada um a sua maneira, principalmente pelos momentos em que precisei estar ausente por causa dos estudos; tudo que sou e tenho devo a vocês.

À minha querida e amada orientadora, professora doutora Sâmia Araújo dos Santos, que prontamente me aceitou como orientanda e acreditou no meu potencial, conduzindo-me com sabedoria e gentileza pelos caminhos certos, e por sua compreensão, atenção e amabilidade sempre precisas e necessárias que tanto contribuíram para esta pesquisa.

Aos meus colegas da oitava turma do PROFLETRAS, por tornarem as aulas menos cansativas e pelos momentos de descontração, de partilha e de colaboração, em especial àqueles que se tornaram amigos de verdade e que vou levar sempre em meu coração: Karine, Paulo e Geórgia.

Ao meu ex diretor Flávio e a minha atual diretora Virgínia, que com tanto carinho e confiança acolheram a pesquisa em suas respectivas escolas e por sempre acreditarem em meu potencial, em meu trabalho, me ouvindo e aconselhando, também, nos momentos em que ficava difícil conciliar os trabalhos do mestrado com os da escola.

Aos meus colegas de profissão, em especial às minhas amigas Adriana e Paula, por facilitarem tantas vezes meu trabalho na escola e por sua compreensão e valiosos conselhos durante essa jornada. Também à minha amiga Gleiciane que sempre esteve na torcida, me apoiando e me incentivando em todo o processo do mestrado, dividindo dias de lutas e dias de glória nesta caminhada.

Aos meus queridos alunos do atual 9º ano do Ensino Fundamental II da escola José Mário Barbosa, que compreenderam a importância da pesquisa e participaram das atividades com entusiasmo e dedicação.

Às professoras Mônica Serafim, Graça Faria, pelo tempo dedicado à leitura e à avaliação de minha pesquisa e pelas suas valiosas contribuições nas bancas examinadoras.

Aos meus amigos Juliane e Henrique que muito me auxiliaram no processo de escrita dessa dissertação, cada um ao seu modo, mas deixando sempre suas contribuições extremamente valiosas para eu concluir esta etapa acadêmica e que são essenciais na minha vida.

A todos os meus amigos e amigas que, direta ou indiretamente, me incentivaram e apoiaram nesses dois anos de mestrado, com palavras de carinho, que me deram forças para alcançar a conquista desse título, mesmo com uma intensa rotina de trabalho em sala de aula.

“Por isso que os nossos velhos dizem: ‘Você não pode se esquecer de onde você é e nem de onde você veio, porque assim você sabe quem você é e para onde você vai’. Isso não é importante só para a pessoa do indivíduo, é importante para o coletivo. ”

(Ailton Krenak)

RESUMO

A preservação de uma cultura indígena é importante e significa a perpetuação da história de um povo, por isso, unindo o universo acadêmico com o meio escolar, decidimos continuar os estudos sobre o metadiscorso, na perspectiva de Hyland (2005) e de Santos (2011), aliados à concepção de referenciação de Cavalcante et al (2022), ao ponto de vista de Rabatel (2016) e à teoria das sequências textuais de Adam (2019); estes conceitos ancorados na Linguística Textual. Nosso objetivo é observar como os alunos indígenas do povo Pitaguary se posicionam e se engajam, enquanto tendo sua identidade reconhecidamente indígena, textualmente num discurso por meio de produções escritas por eles de lendas da cultura oral local. A pesquisa tem como metodologia a pesquisa-ação (Thiollent, 1986) aplicada em uma turma de 8º ano dos anos finais do ensino fundamental, levando ainda em conta todos os alunos que participaram de todos os momentos das oficinas propostas. Com isso, tivemos um corpus formado por 8 (oito) lendas, nas quais podemos verificar a ocorrência de diversos recursos metadiscursivos e elementos que compõem a referenciação, permitindo-nos concluir que o gênero lenda, por ser majoritariamente composto por sequência narrativa, propicia a incidência de microcategorias do engajamento e posicionamento, além de deixar para a comunidade do povo Pitaguary um registro escrito de suas histórias, que por muitas vezes só existem na oralidade, de modo a fortalecer e reavivar aquilo que é tido como místico e sagrado na cultura de uma comunidade indígena: as lendas que compõem sua história.

Palavras-chave: Metadiscorso; Lenda; Pitaguary; Produção textual.

ABSTRACT

Preserving an indigenous culture is important and it means the perpetuation of a people's history. Based on this idea, through the union of the academic universe and the middle school environment, we developed our studies on metadiscourse from the perspective of Hyland (2005), Santos (2011), allied to the conception of referencing by Cavalcante _et al_ (2022), the viewpoint of Rabatel (2016) and the theory of textual sequences proposed by Adam (2019); all these concepts are anchored in Text Linguistics. Our aim is to observe how the Pitaguary indigenous students position and engage themselves, while having their indigenous identity, discursively through their written productions of legends from the local oral culture. The line of approach followed in this work was the action research methodology (Thiollent, 1986), that was applied to an 8th grade class in the final years of middle school, but only the students who took part in all the proposed workshops were taken into account. This way, we collected a _corpus_ of 8 legends, in which we can verify the occurrence of various metadiscursive resources and elements that compose referencing, allowing us to conclude that the legend genre, being mostly composed of narrative sequence, provides the incidence of microcategories of engagement and positioning. In addition, this work gives to Pitaguary community a written compilation of their stories, which often only exist orally. This is very important, because it strengthens and revives what is considered mystical and sacred in the culture of an indigenous community: the legends that make up their history.

Keywords: Metadiscourse; Legend; Pitaguary people; Writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro de metadiscurso textual.....	29
Figura 2 – Quadro de metadiscurso interpessoal.....	29
Figura 3 – Modelo interpessoal de metadiscurso	32
Figura 4 – Modelo de Hyland – Interação.....	35
Figura 5 – Tipos de ponto de vista.....	38
Figura 6 – Relação entre as partes do texto.....	46
Figura 7 – Gêneros indicados pela BNCC	48
Figura 8 – Exemplo de sequência descritiva	49
Figura 9 – Exemplo de sequência argumentativa	50
Figura 10 – Exemplo de sequência explicativa	51
Figura 11 – Exemplo de sequência dialogal.....	52
Figura 12 – Tirinha Mafalda.....	59
Figura 13 – Tirinha Márcia neurótica	59
Figura 14 – Tirinha Calvin & Haroldo.....	60
Figura 15 – Charge BBB	74
Figura 16 – Quadro expressões referenciais.....	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O CONCEITO DE TEXTO	22
3	RECURSOS METADISCURSIVOS E SUAS MACROCATEGORIAS	27
4	A NOÇÃO DE PONTO DE VISTA	37
5	O GÊNERO SEGUNDO BAKTHIN	40
6	AS SEQUÊNCIAS TEXTUAIS.....	45
6.1	A sequência narrativa.....	53
6.2	O gênero lenda.	56
6.3	Referenciação.....	60
7	METODOLOGIA.....	68
7.1	Caracterização da Pesquisa.....	68
7.2	Delineamento do universo e da amostra.....	70
7.3	Descrição do guia de oficinas.....	72
8	ANÁLISE DE DADOS	80
8.1	Entrelaçando metadiscorso e ponto de vista.....	80
8.2	O metadiscorso em coexistência com a referenciação	99
9	CONCLUSÃO.....	106
	REFERÊNCIAS.....	110
	APÊNDICE A – GUIA DE OFICINAS	113
	APÊNDICE B – PRODUÇÕES TEXTUAIS	136
	APÊNDICE C – FOTOS DA CULMINÂNCIA	144

1 INTRODUÇÃO

É notório perceber, através dos índices que avaliam o desempenho da educação básica no Brasil, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb1), que o ensino de Língua Portuguesa ainda precisa de investimentos na formação dos professores e na melhoria da carreira docente, apesar dos esforços dos professores, da atualização dos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e dos danos causados pela pandemia, dois anos de ensino remoto e/ou híbrido, em que escolas e educadores tiveram que repensar e reinventar o processo de ensino e aprendizagem para a educação não parar.

Estamos inseridos no contexto educacional do País, sobretudo no ensino público, por isso não podemos ficar alheios às situações que impactam direta e indiretamente a vida dos nossos alunos. Afinal, lecionar é, antes de tudo, ser humano e estar comprometido moralmente com o processo da educação, pois, como bem explicita Morin (2003, p.35), “existem dois tipos de noções para a moral: o primeiro é o sentimento de responsabilidade e o segundo, o sentimento de solidariedade”, logo, são eles que irão nos reger enquanto docentes.

No que tange ao sentimento de responsabilidade, devemos ser conscientes de que o bom desempenho da nossa profissão repercutirá num bom progresso educacional, embora saibamos que nem sempre conseguimos alcançar todos os alunos de uma mesma turma. Fora do âmbito escolar, o trabalho do professor é de suma importância, pois somos facilitadores de conteúdo e formadores de cidadãos, por meio da nossa conduta, e são esses cidadãos que compõem a sociedade. Por isso, é de extrema importância propiciar aos alunos as habilidades de que eles precisarão em sua vida dentro e fora da escola.

Já no que diz respeito ao sentimento de solidariedade, destacamos, então, uma figura que vai além do professor educador, o professor pesquisador, isto é, aquele que faz uso de teorias e busca aplicá-las em sala de aula, aquele que está sempre à procura do conhecimento na tentativa de aperfeiçoar sua prática docente. Nesse sentido, o professor é solidário, já que procura ampliar os seus saberes e partilhar com a escola, visto que todo o seu empenho será refletido na turma, na equipe de professores, na gestão escolar e até mesmo na comunidade local.

Imbuídos dessa função social de professor pesquisador, é que verificamos a necessidade de olhar atentamente para a comunidade indígena Pitaguary de Maracanaú

e ter desenvolvido um trabalho de fortalecimento e valorização da identidade cultural dos alunos indígenas do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Integral e Ensino Fundamental José Mário Barbosa, localizada no bairro Olho d'água, por meio da reflexão da produção de lendas, com predominância da sequência narrativa, especificamente por alunos indígenas, a fim de reavivar e fortalecer a memória desse povo.

Para além das questões profissionais e acadêmicas, outra área de grande impacto em nossa pesquisa foi a legislativa, pois reconhecemos a importância de conhecer, praticar e fazer valer as leis que regem o ambiente educacional, mais especificamente, quando lidamos com a cultura de comunidades indígenas.

Com o intuito de destacar a relevância de tais regulamentos, destacaremos três leis de suma importância para embasar nosso trabalho: a primeira delas no âmbito nacional é a LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Outra na esfera estadual e de grande valia é a LEI N.º 17.165, 02.01.2020, a qual reconhece a existência, a contribuição e os direitos dos povos indígenas no estado do Ceará. E a última é a Lei Municipal nº 3.042 de 2021, que institui o Dia Municipal do Indígena Pitaguary, a ser comemorado no dia 12 de junho, aos pés da mangueira Sagrada Bicentenária, através de um ritual que promova a cultura e a espiritualidade indígena, além da entrega da medalha Pitaguary, que deverá ser entregue anualmente na mesma data, visando o reconhecimento e inestimável valor desse povo.

As três leis citadas simbolizam, cada uma em seu nível, (nacional, estadual e municipal), o quanto as questões indígenas, assim como outras, as quilombolas, e as variadas ramificações da cultura africana, por exemplo, precisam ser valorizadas e inseridas cada vez mais, em nosso cotidiano, enquanto profissionais, mas principalmente, enquanto seres humanos atuantes numa sociedade plural como a nossa.

Podemos enxergar a notoriedade da questão, quando vemos estudiosos, como Silva (1999), que consideram a língua como instrumento da cultura de um povo. Conforme Silva (1999), a linguagem por meio das narrativas, dos textos, além de descrever, institui as coisas, criando uma identidade própria. No processo de colonização do Brasil, com a chegada e permanência dos estrangeiros, muito da nossa cultura foi alterada e até mesmo destruída em sua originalidade. Tal feito deixou marcas

em nossa nação, mas nos povos originários que resistem até hoje podemos dizer que são feridas que não cicatrizaram e que tão cedo deixarão de reverberar em suas vivências.

No entanto, muito vem sendo feito para ressaltar e validar a cultura indígena no país, tal qual o reconhecimento da sua importância em documentos oficiais. Neles podemos observar que já são pontuadas questões sobre a importância da diversidade cultural no currículo escolar. Contudo, é válido ressaltar que, para uma conscientização real da cultura indígena no país, a educação é o espaço apropriado, por isso é preciso que os alunos tenham acesso às informações relativas à história do nosso povo, como muitas das línguas dos povos originários (uma média de 250 espalhadas por todo país), mas ainda desconhecidas pela grande massa. Esse patrimônio cultural é de suma importância para as culturas indígenas, africanas e, principalmente, para a nossa cultura brasileira como um todo, por isso não pode ser negligenciado em sala de aula.

Justamente para evitar que esse patrimônio se perca ou seja apagado pelo efeito do tempo, é que realizamos este trabalho com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, pois eles enfrentam dificuldades para se reconhecer e se autoafirmar como indígenas na sua própria região. Nosso intuito era que, por meio das aulas de Língua Portuguesa e de um projeto extracurricular com os alunos reconhecidamente indígenas e moradores do território Pitaguary e adjacências, fossem coletados as crenças, os costumes e os demais elementos da cultura local como um todo, por meio de produções textuais. Transformando esse material coletado num registro da cultura Pitaguary, preservamos assim a sua história e reforçamos a identidade de cada aluno, de modo que ele possa se expressar e não ter vergonha de sua origem.

O pontapé inicial para a pesquisa foi percebermos que a comunidade citada tinha versões próprias de lendas nacionalmente conhecidas, como, por exemplo, a do Curupira, que para eles é a Caipora. Além disso, existe muita riqueza nas histórias locais com seres fantásticos e misteriosos, que, pelo relato de alunos e professores indígenas, não ficam somente no âmbito da imaginação, mas sim como algo real e crível vivenciado por eles.

Partindo desse pressuposto e aliado ao fato de que toda pesquisa surge de uma inquietação, a nossa motivação veio dessa questão cultural dos alunos, no sentido em que não havia como ser possível passar pelos conteúdos e vivências de sala de aula sem a contribuição da experiência deles, como nativos daquele povo. Outrossim, ao nos debruçarmos sobre os trabalhos acadêmicos, achamos pertinente fazer a conexão entre a cultura indígena dos alunos, por meio de produções textuais de caráter narrativo, como

as lendas, destacando a forma que eles se manifestam na escrita através do texto e fazem para se posicionar e se engajar como indígena através do seu próprio discurso.

Isso posto, em nossa pesquisa qualificada como pesquisa-ação, notamos que há uma escassez de trabalhos nesse formato, que explorem a cultura dos povos originários nativos do Ceará, visto que a maioria dos trabalhos encontrados sobre indígenas é da região Norte e, mesmo aqueles que são do nosso estado, não abordam a questão das sequências textuais no Ensino Fundamental como uma ferramenta para o desenvolvimento do ensino da língua, bem como para um trabalho de cunho escrito sobre o reavivamento da memória, cultura e identidade, especificamente do povo Pitiguary de Maracanaú, que vem a ser então a nossa contribuição.

Além disso, outra lacuna que constatamos é a ausência de pesquisas acadêmicas que abordem os recursos metadiscursivos na perspectiva de Hyland (2005), especificamente com gêneros textuais de sequência narrativa dominante, como a lenda, usando textos produzidos por alunos. Então, para atingir nossos objetivos, observamos e constatamos como os alunos da comunidade Pitiguary se utilizaram dos recursos metadiscursivos, posicionamento e engajamento, relacionados à referenciação, em suas produções textuais, depois de analisarem em outros textos como esses recursos moldam o discurso em textos narrativos de escritores proficientes.

Para se chegar a essa proposta foi feita uma pesquisa em sites acadêmicos de artigos científicos, dissertações de mestrado acadêmico e profissional, para nos auxiliar na elaboração da dissertação, de modo a evidenciar a relevância desta pesquisa para a temática já explicitada, no Ensino Fundamental de língua portuguesa com indígenas do estado do Ceará. De antemão, destacamos que alguns trabalhos foram de suma importância para o nosso fazer acadêmico/científico, sobretudo as produções que trabalham com o conceito dos recursos metadiscursivos na perspectiva de Hyland (2005), os quais são valiosos para nós.

De forma mais específica, temos que a primeira pesquisa Matsuoka (2007) que trata das funções metadiscursivas por meio de expressões referenciais; a segunda, por sua vez, Faria (2009) aborda a relação da metadiscursividade com a sequência argumentativa, associando aos processos referenciais em textos dissertativos de vestibulandos, e, por fim, a terceira Santos (2011) que versa sobre os recursos metadiscursivos em gêneros textuais com o foco na sequência narrativa.

Nestes trabalhos notamos que alguns focaram mais nos conceitos e se detiveram mais na teoria, enquanto outros trabalhos associam a sua pesquisa com a prática de sala

de aula. No entanto, cada um deles ainda diverge da nossa proposta e, por isso, achamos necessário expor de forma esmiuçada os pontos que convergem e divergem nas pesquisas que iremos debater a seguir.

A proposta trabalhada por Matsuoka (2007) objetiva identificar e descrever as funções metadiscursivas exercidas por expressões referenciais numa perspectiva da noção teórica de Hyland (1998), mas pautada em algumas categorias da Análise Crítica do Discurso. O que não ocorre em nosso trabalho, já que pretendemos explorar algumas macrocategorias de Hyland (2005) na perspectiva da Linguística Textual com o foco na sequência textual narrativa.

No referido trabalho, a intenção é mostrar, por meio de identificação e descrição, como as funções metadiscursivas ocorrem nas expressões referenciais, como a anáfora. Para tal feito, a autora debruçou seus estudos em teorias pertencentes à Linguística Textual, Linguística Aplicada e também à Análise do Discurso Francesa, o que demonstra uma ampla mescla de conceitos, dando um caráter único para sua pesquisa.

Entretanto, tais características afastam essa dissertação do nosso objetivo acadêmico, visto que utilizamos apenas os construtos teóricos da Linguística Textual. Além disso, toda a sua metodologia ocorre no campo da análise, do entrosamento das teorias já mencionadas, bem como dos seus respectivos conceitos utilizados, enquanto a nossa demanda requereu um estudo mais próximo da vivência real, da associação entre teoria e prática, culminando nas produções textuais realizadas no projeto. Por fim, acrescentamos que a pesquisadora se deteve ao traço marcante da sequência argumentativa em gêneros como o artigo de opinião, no qual a argumentação é estritamente indispensável, ao passo que o nosso objetivo foi analisar textos com sequência narrativa dominante, embora saibamos que em gêneros textuais existe, muitas vezes, a presença de uma ou mais sequências textuais numa produção de texto.

O segundo trabalho em que nos debruçamos foi uma dissertação que também aborda a metadiscursividade, desenvolvida por Faria (2009). A pesquisadora estudou uma articulação entre os marcadores na perspectiva de Hyland (2005), a sequência argumentativa de Bronckart (2007) e alguns dos processos referenciais pesquisados por Cavalcante em redações de vestibulandos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Além da relação dos conceitos, nosso trabalho seguiu outra abordagem, pois divergimos quanto ao nível de ensino analisado, visto que analisamos textos com foco na sequência narrativa elaborados por alunos indígenas do Ensino Fundamental II, como também optamos pela teoria das sequências textuais na perspectiva de Adam (2019).

No caso de Faria (2009), podemos notar que ela focou em textos de caráter dissertativo-argumentativo, pois, embora saibamos que não exista um modelo preconizado, a grande parte dos textos acadêmicos vai ser composta pela dissertação de um assunto, mesclado com a argumentação que comprove a linha de raciocínio do universitário que se propõe escrever ou discursar sobre algum assunto.

Conseguimos perceber também, com um olhar mais apurado em tal pesquisa, que a autora procurou verificar a utilização dos recursos metadiscursivos de interação, por meio de texto que expressa claramente uma opinião, fato este que torna mais explícita a percepção das macrocategorias de engajamento e posicionamento. Somado a isso, temos nesse trabalho a constatação da existência dos elementos da referenciação nas redações analisadas no *corpus* e como as macrocategorias se destacam ou se apagam nesses textos. Aqui fica nítido a diferença entre a nossa pesquisa, pois o de Faria (2009) deu preferência à sequência argumentativa, como item de investigação, enquanto que nós lançamos mão da sequência narrativa, para observar como os alunos se colocaram nas lendas.

O terceiro deles foi uma pesquisa para uma dissertação de mestrado realizada por Santos (2011). Nela o foco foi a análise dos recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa nos gêneros fábula, lenda, conto e anedota, à luz da Linguística Textual. Tal dissertação se propôs a investigar a manifestação dos recursos metadiscursivos de interação, engajamento e posicionamento, em textos de sequência narrativa, pois, até então, as pesquisas versavam sobre textos de sequência argumentativa dominante, artigo de opinião e redações dissertativas (MATSUOKA, 2007; FARIA, 2009).

A pesquisa de Santos (2011) partiu do pressuposto de que todo texto é constituinte de recursos metadiscursivos, independente de sua sequência textual dominante. Dessa forma, a autora constatou que há posicionamentos e engajamentos em textos, de autores proficientes, de sequência narrativa dominante e que há sobreposições de expressões referenciais.

Assim sendo, o trabalho de Santos (2011) serviu de base para esta pesquisa, que também foi desenvolvida no âmbito da Linguística Textual e teve um desdobramento apontado pela pesquisadora quando sugeriu que o fenômeno dos recursos metadiscursivos pudessem ser trabalhados em sala de aula para que os alunos tivessem um posicionamento e um engajamento conscientes em textos produzidos durante as atividades escolares.

Para isso, utilizamos os recursos metadiscursivos em produções textuais de alunos indígenas do 8º ano. Para tal feito, lançamos um novo olhar sob a temática, já que o nosso intuito era alinhar teoria com a prática, além de possibilitar aos estudantes o reavivamento da sua cultura indígena, por meio das aulas de língua portuguesa, em textos do gênero lenda produzidos por eles.

Além dos referidos trabalhos, apresentados em detalhes, outros foram de grande valia para nos ajudar a definir nosso objeto de estudo e perceber quais lacunas no meio acadêmico linguístico precisavam ser preenchidas e trabalhadas. Assim elencamos algumas produções para destacar o diferencial de nossa pesquisa.

Moura (2022), em artigo publicado pela revista do GELNE, teve como objetivo analisar o uso das construções metadiscursivas no processo de elaboração de narrativas do lendário amazônico. Nesse ponto, nossa pesquisa se aproximou do referido trabalho, mas acrescentamos o foco na sequência narrativa no gênero lenda como ferramenta de valorização da cultura local. No campo da teoria há um distanciamento, pois usamos Hyland (2005), e Moura (2022), por sua vez, se baseia em Koch (2004).

Ademais, o material a ser analisado é composto por um conjunto de lendas tradicionais do folclore amazônico; já no nosso caso as lendas pertencem ao imaginário da cultura Pitaguary, tribo cearense, com contribuição do imaginário de cada aluno. Nosso objetivo, enquanto professor pesquisador, era alinhar os conteúdos linguísticos com a realidade do aluno, dentro e fora da escola, para que ele tome posse da sua identidade e do seu poder enquanto nativo e usuário da língua portuguesa.

Em uma dissertação do ProfLetras, Silva (2015) desenvolveu um estudo das relações entre fala e escrita, e da concepção intervencionista, utilizando como metodologia o trabalho com as sequências textuais para a proposta de retextualização apresentado. Quanto ao referencial teórico, o trabalho relacionou as teorias de Marcuschi (2010) para tratar das relações entre fala e escrita; Bakthin (2011) para abordar a concepção de gênero, bem como as contribuições de Dolz & Schneuwly (2004) e Koch & Elias (2011); por fim, apresentou a questão das sequências textuais por meio das considerações de Adam (2011).

Notamos, assim, a diferença entre nossa proposta e a do trabalho citado, visto que acrescentamos a teoria da metadiscursividade na ótica da Linguística Textual baseada nos estudos de Hyland (2005), embora nos aproximemos da pesquisa no tocante ao estudo da sequência narrativa de Adam (2019), além do trabalho com o gênero lenda. Porém, em nosso trabalho o foco não está na lenda em si, mas sim nos

traços dos recursos metadiscursivos presentes em texto de sequência narrativa dominante, além da questão da revitalização da cultura dos Pitaguary.

Outro ponto que é válido destacar é a questão da relação entre fala e escrita, pois em nosso trabalho, apesar de não tratar da oralidade propriamente dita, não desconsideramos a existência e nem a importância dela, visto que foi nosso intuito coletar informações com os alunos e ressignificar os dados que eles dispunham, em prol de um fortalecimento da sua cultura. Desse modo, o estudante realizou pesquisa, entrevista e esteve em contato direto com a cultura do seu povo no formato oral, para depois relacionar esses conhecimentos com a sua prática na escrita das lendas.

Por fim, trazemos a monografia de Araújo (2017), que se debruçou sobre a tradição oral do povo Pitaguary, mas neste trabalho, além do foco, o que também diverge é o público analisado, pois os indígenas com os quais ela trabalhou são do território de Pacatuba, enquanto a nossa pesquisa foi desenvolvida com os Pitaguary de Maracanaú. Outro fator de discordância diz respeito à natureza etnográfica da pesquisa, além de sua base teórica se encontrar na Sociologia. A nossa intenção foi discutir a causa indígena, por meio de aulas expositivas que culminaram na produção de textos, nos quais foram analisadas as contribuições linguísticas e metadiscursivas que as aulas de Língua Portuguesa, por meio de oficinas, puderam deixar para esse público.

Desse modo, acreditamos ter deixado claro o nosso objeto de estudo e como a nossa pesquisa se diferencia de outros trabalhos, mas, acima de tudo, esperamos que a nossa contribuição seja relevante não só para a academia, mas para a escola, para a comunidade indígena Pitaguary de Maracanaú e tantas outras que existem no país.

Pensando nessa mescla e no impacto da pesquisa acadêmica é que colocamos como tema central da nossa pesquisa a relação entre os recursos metadiscursivos e a sequência narrativa textual no gênero lenda. Nossa intenção foi analisar como os recursos metadiscursivos ocorreram em sequência textual nas produções de alunos indígenas do 8º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, nos propusemos a investigar como o posicionamento e o engajamento metadiscursivos, entrelaçados com o ponto de vista e coexistindo com a referenciação, se manifestaram em sequências narrativas produzidas por alunos do 8º ano, culminando num material pedagógico que está incorporado nesta dissertação e que será disponibilizado também individualmente.

De modo mais específico nossos objetivos acadêmicos foram: identificar nas narrativas construídas por alunos do 8º ano como o posicionamento e o engajamento metadiscursivos se relacionavam com o discurso da cultura indígena; descrever nas

narrativas construídas pelos alunos do 8º ano, do gênero textual lenda, o posicionamento e o engajamento metadiscursivos, e, por fim, propor um guia de oficinas para trabalhar atividades que observem as macrocategorias metadiscursivas em ação, ou seja, na produção de texto, além de relacionar com os elementos que estabelecem a referenciação e de obter um melhor conhecimento (extra)linguístico.

Trouxemos como questões de pesquisa alguns questionamentos como: de que maneira os alunos utilizariam os recursos metadiscursivos em suas produções? Ou de que forma os recursos estavam presentes nas sequências narrativas? Ou ainda como o engajamento e o posicionamento contribuíram na evolução do processo de produção textual e enriquecimento da identidade de alunos indígenas?

Com o propósito de comprovar ou negar nossas questões iniciais, elaboramos hipóteses sobre a análise dos recursos metadiscursivos, engajamento e posicionamento, aplicados nas produções textuais de alunos do 8º ano do ensino fundamental, com o foco na sequência narrativa. Acreditamos que elas comprovaram o quanto tais recursos têm o efeito de atenuar, intensificar ou destacar o ponto de vista do aluno em uma produção própria, bem como validar a sua identidade.

Além disso, julgamos que o uso da sequência narrativa foi predominante nas produções de texto, apesar da presença constante das sequências argumentativa, descritiva e expositiva. O registro dos recursos metadiscursivos analisados se fez presente nas produções realizadas pelos alunos ao longo das aulas expositivas de forma consciente e inconsciente. E, por fim, o domínio e a apropriação da identidade indígena foram aflorados nesses educandos ao longo das aulas, de modo a expandir o conhecimento para os alunos não indígenas.

Concluindo, a nossa dissertação inicia com a exposição desta introdução, em seguida traz o desenvolvimento que carrega em sua composição os capítulos sobre o texto, conceito de texto, recursos metadiscursivos e suas categorias, ponto de vista, os gêneros textual e discursivo, sequência textual, referenciação, apresentação das produções textuais, a conclusão e, por fim, os anexos. Logo, apresentamos a seguir a fundamentação teórica que serviu de embasamento para a nossa pesquisa, que se inicia no conceito de texto adotado por Cavalcante et al (2022), em seguida nos pautamos nos estudos sobre os recursos metadiscursivos de Hyland (2005), trazendo a noção de ponto de vista de Rabatel (2016); posteriormente, temos o conceito de sequências textuais de Adam (2019), finalizando com a ideia de referenciação trabalhada por Cavalcante (2012).

2 O CONCEITO DE TEXTO

Para começar, norteados pela perspectiva da Linguística Textual, ramo da ciência que se propõe a analisar o texto e todas as ações linguísticas que estão envolvidas nele, entendemos inicialmente que a reflexão postulada por Beaugrande (1997, p.10), de que “o texto é um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas¹”, faz observar que o texto não é um produto pronto e finalizado, já que ele pode ter seu sentido alterado mediante o contexto em que está inserido e os seus destinatários.

Com esta acepção inferimos que um elemento extremamente relevante para a realização do texto é a comunicação, bem como todos os recursos que são pertinentes a ela. Isto varia de acordo com cada falante, com cada propósito e com cada contexto, mas em toda e qualquer situação comunicativa é necessário levar em conta os seus conhecimentos linguísticos e modelá-los de acordo com seu público-alvo.

Ao longo das décadas, os linguistas foram se aperfeiçoando e realizando novos estudos, a fim de aprimorar e atualizar os conceitos já estabelecidos sobre os fenômenos linguísticos, assim como se adaptaram ao processo de mudança da língua conforme a sociedade evoluiu e se modificou. Por isso, o conceito de texto adotado por Cavalcante (2012) foi passando por remodelações no intuito de se adequar à conjuntura atual.

Em um primeiro momento, percebemos que a noção de texto adotado por Cavalcante era o de que “o texto é a unidade de comunicação e de sentido em um contexto, o qual apresenta uma unidade de comunicação, uma unidade de sentido e uma intencionalidade” (CAVALCANTE, 2012, p. 27), pois o autor, no ato da produção textual, leva em consideração um tema, uma estrutura, um objetivo e um público-alvo. Nesse sentido, a interação é fundamental para a noção de texto, pois será justamente através dela que o autor irá se basear para a elaboração de sua produção textual, podendo ser ela escrita ou falada.

Logo, postula a autora na mesma obra:

Na interação o sujeito (humano ou não) está implicado na ação de enunciar e de projetar um outro para quem está direcionando os sentidos construídos num dado tempo e num dado lugar. Cria-se um cenário, um ato de linguagem em que o locutor com intencionalidade de agir sobre o interlocutor provável. (CAVALCANTE, 2012, p.44)

¹ No original: “the text is a communicative event in which linguistic, social and cognitive actions converge”

Com isto, notamos que o foco nessa perspectiva está totalmente voltado para a interação e em como os elementos do texto estabelecem relação com os demais recursos, a fim de culminar no ato da comunicação. A preocupação se concentrava nos conhecimentos necessários para se estabelecer a compreensão textual, além do fato de levar em consideração o texto em sua unidade e o que era pretendido com a produção.

Ressaltamos também que o texto é dotado de sentidos e, ao nos aprofundarmos nos estudos da referida autora, percebemos que esses sentidos são dependentes de fatores linguísticos, cognitivos, interacionais, socioculturais, cada um deles acionados de forma simultânea pelo enunciador para a composição do evento comunicativo que é o texto.

Desse modo, temos que o texto é um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e sociais. A propósito, são concepções consonantes com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN's). De lá para cá muitas variantes se transfiguraram no campo da Linguística textual: o suporte passou a ter infinitas possibilidades, as mensagens permeiam constantemente os lados formal e informal da língua, o falante e o ouvinte não assumem mais uma postura automatizada e estática. A partir de então, devido ao fato de a sociedade ter se transformado, e se isso ocorreu, conseqüentemente, haverá mudanças na língua e no fazer linguístico.

Ademais, com o avanço da tecnologia e com esse novo formato de sociedade, os políticos e teóricos envolvidos no processo da educação se preocupam em fazer as atualizações necessárias nos documentos que regem o conjunto de conteúdos que devem ser ensinados para crianças e adolescentes de todo o país, de forma justa e igualitária, pensada e organizada de acordo com cada etapa de ensino.

Posteriormente, em um segundo momento, a autora passou a adotar o conceito de “texto como um enunciado, que acontece como evento singular, compondo uma unidade de comunicação e de sentido em contexto, expressa por uma combinação de sistemas semióticos”, como afirma Cavalcante et al (2019, p. 26), seja ele longo ou breve, mas que ocorre num dado momento e é sempre irrepetível.

Como o texto é “entendido como enunciado completo, que se conclui como unidade de comunicação e que é reconhecível por sua unidade de sentido em contexto” (CAVALCANTE ET AL, 2019, p. 27-28), notamos que agora a autora já direciona o seu foco para a questão do texto em si, em seu momento de enunciação. Ainda que a

comunicação tenha um papel de extrema relevância nesse novo ideal linguístico, o que se destaca agora é o acontecimento do texto e seus possíveis efeitos no ouvinte.

Assim, adotando o conceito de texto atual, lapidado por Cavalcante et al (2022), é possível observar que um texto é único em sua essência e não há como repeti-lo em hipótese alguma, mesmo na reescrita de um mesmo texto, pois há modificações, e o foco agora já é outro, passamos a ter, então, um novo texto.

Outro exemplo disso é quando temos uma mesma frase/oração sendo entendida de diversas formas a depender do contexto, ou ainda o fato de um mesmo texto ser compreendido de maneiras distintas dependendo do leitor, como no caso de uma fábula, na qual podemos tirar mais de uma moral da história ou até mesmo num *post* do Instagram, no qual é possível obter mais de uma interpretação. Tudo isso faz comprovar o caráter inédito do texto dentro e fora da realidade de sala de aula.

Tomaremos esta noção atualizada do conceito de texto, segundo Cavalcante et al (2022), como preceito a ser estudado e analisado em nossa pesquisa, alinhado àquilo que já postula a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), visto que tais acepções se relacionam, pois, a BNCC entende o texto como:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 67)

Desta maneira, seguindo os comandos estabelecidos pela BNCC, entendemos que é válido ressaltar o quanto a construção textual e o seu domínio em relação ao significado são limitados, tanto para o construto (o texto em si), como também para o construtor teórico, isto é, o falante da língua, mais especificamente nossos alunos. Cada um, ao seu modo, reverbera em seu texto tudo aquilo que ele possui de vivência dentro e fora da sala de aula, sua carga emocional e sua relação com o processo de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Isso impacta diretamente na forma como cada um irá compreender e interpretar um determinado texto, se explorará todos os conhecimentos linguísticos necessários, ou ainda, se está inserido ou consegue recuperar o contexto mencionado.

Sendo assim, o professor deve, ao planejar suas aulas, organizar, equilibrar e dosar bem os objetos de conhecimento a serem ministrados, trabalhando com os quatro eixos de ensino, segundo a BNCC, (leitura, oralidade, produção de texto e análise

linguística/semiótica), de modo a propiciar ao aluno interação com o tema, fruição do assunto lido e a possibilidade de relacionar aquilo que já é sabido por ele com o que está sendo proposto pelo livro didático ou pela atividade aplicada em classe, viabilizando ainda a chance de o aluno imprimir em seu texto a sua essência .

A partir de então, o aluno precisa sentir e acreditar na estreita relação entre língua e ensino. Não é interessante entender em sala de aula o ensino de gramática, redação ou literatura como algo distante da sua realidade, até porque o aluno já é um falante nativo, que usa sua língua com autonomia e desembaraço. O instigante é notar a aplicabilidade da língua, observar como as palavras se relacionam e funcionam numa frase, num texto, compreender as situações de uso, a estrutura dos gêneros e quando devemos usá-los, mas tudo isso de acordo com o mundo que ele já conhece e não como algo inacessível.

Diante desse cenário, fica fácil entender a necessidade de modificar o formato de ensino atual, bem como o papel da Linguística Textual e tantas outras teorias com suas contribuições e seus conceitos acerca da educação. No entanto, não podemos nos esquecer de que nada adiantam os estudos linguísticos sem que o professor se aproprie dessas teorias e busque aperfeiçoá-las enquanto aplica em sala de aula com os seus estudantes.

Ademais, outro ponto de extrema relevância para o trabalho didático com a língua portuguesa é o caráter argumentativo da língua, pois, de acordo com Cavalcante et al (2022, p. 97), em seu trabalho mais recente: “Todos os textos são argumentativos”. Tal premissa pode impactar inicialmente o leitor, no entanto, devemos considerar a capacidade de reflexão do interlocutor, antes de tudo, e analisar de forma detalhada tal afirmação e perceber como ela se relaciona com a noção de texto adotada em nosso trabalho.

Primeiramente, é válido ressaltar o porquê de escolhermos essa concepção de texto, já mencionada e esmiuçada neste capítulo, visto que para nós é interessante trabalhar o texto considerando o seu momento, desde a concepção no pensamento do estudante, até a produção e a elaboração da versão final com o processo da reescrita. Por isso, a ideia de entender o texto como um enunciado singular e irrepitível é muito importante para o andamento na nossa pesquisa quando ela estiver em ação.

Em segundo lugar, ao observar o texto sob essa ótica, percebemos também que o estudante analisa, na grande maioria das vezes, quais palavras ele vai utilizar para enriquecer o seu texto, como ele pode destacar algo ou até mesmo chamar atenção do

leitor, convencendo-o do ponto de vista ali apresentado.

Daí estabelecermos uma relação entre o texto e seu caráter argumentativo como está explicitado no capítulo 3 da obra *Linguística Textual: conceitos e aplicações*, em que nele a organizadora e os respectivos autores trabalham essa noção de que em cada texto existem traços de argumentação. No entanto, não estamos trabalhando somente com os gêneros que já possuem a sequência argumentativa dominante, tal qual apresenta a teoria de Adam (2019), como veremos mais adiante.

Nesse ponto, precisamos captar que para Cavalcante et al (2022) “Todos os textos têm uma dimensão argumentativa, mas nem todos têm uma visada argumentativa”, ou seja, todo texto possui traços de argumentação, mas nem todos os textos são construídos com o propósito de argumentar sobre algo. Isso acontece porque cada um de nós é dotado de experiências únicas, que são responsáveis por moldar o nosso olhar sobre determinada situação, assim como nossa opinião sobre algum assunto.

Entender o caráter argumentativo presente no texto é saber que o leitor sempre estará imbuído de alguma intenção ao produzir seus escritos, mesmo que não seja tão evidente para ele. Ao escrever, o autor terá sempre algum objetivo como: expor um ponto de vista, apresentar uma explicação, convencer o leitor, passar um recado; em síntese, seja qual for o intuito, ele irá se utilizar de traços argumentativos em sua produção.

Assim, fica nítido compreender que, mesmo que não seja com fim argumentativo, a argumentação está presente no construto textual, embora não tenha sido elaborado com esse objetivo. Precisamos explicar isso em nossas aulas, mostrar que a língua tem poder em todos os seus recursos e nós como falantes nativos precisamos conhecer e saber manejá-los falando ou escrevendo.

Portanto, apreendemos que, mediante a nossa proposta de aulas com alunos do 8º ano, exclusivamente indígenas, focando em produções textuais de sequência narrativa dominante, tomamos consciência de que nas produções dos alunos houve traços argumentativos, pois eles querem, através das suas produções, apresentar a sua forma de ver e conceber o mundo.

No próximo capítulo, abordamos os pressupostos criados por Hyland em visões complementares e aprofundadas (mais antiga e mais atual) e das questões que permeiam a teoria dos recursos metadiscursivos e de como nós fizemos uso dela para embasar o nosso trabalho acadêmico e o realizado em sala de aula.

3 RECURSOS METADISCURSIVOS E SUAS MACROCATEGORIAS

Para compreender o conceito de metadiscurso, inicialmente precisamos salientarmos que existem algumas abordagens possíveis para a compreensão de tal ideia. Trataremos aqui de duas visões específicas a de Cris More (1990, p. 92), na qual temos que o metadiscurso significa o “discurso sobre o discurso” e acaba esbarrando na questão da metaligüagem ou algo bem próximo a isso; e a de Hyland (1998, p. 441), em que ele afirma que “o metadiscurso auxilia na compreensão da maneira como os autores organizam seus argumentos e como constroem suas relações com seus leitores”. Este autor ainda acrescenta que o metadiscurso diz respeito “[à]queles aspectos de um texto que explicitamente se referem à organização do discurso ou da atitude do escritor em relação ou ao conteúdo ou ao leitor”. Tanto para o primeiro quanto para o segundo, o metadiscurso promove ao leitor a possibilidade de organizar, classificar, interpretar e avaliar a informação posta num determinado contexto.

No contexto da nossa pesquisa, a definição que melhor se transpõe é a que foi realizada dentro da área da Linguística Aplicada por Hyland (1998), quando ela passa a assumir o metadiscurso como um grupo de recursos do discurso, pelos quais os seus interlocutores podem se posicionar e atuar efetivamente do texto, organizando-o e deixando nele suas marcas linguísticas.

Tal ideia de que o metadiscurso tem a capacidade de organizar um texto é amplamente discutida por Hyland (1998, p.14), ao postular que o “metadiscurso envolve aspectos do texto que explicitamente organizam o discurso escrito do ponto de vista do escritor”. Percebemos aí que há uma preocupação por parte do interlocutor, no momento da escrita, no que se refere ao que ele quer projetar no seu texto e também no seu público, estabelecendo assim uma relação AUTOR – TEXTO – LEITOR.

Essa propriedade de organizar o texto que tanto Hyland (1998) se preocupou em analisar é para nós de extrema relevância, pois é por meio dela que podemos perceber as intenções do escritor ao produzir um texto. Conseguimos notar para quais caminhos ele quer levar o seu público, à medida que vai desenvolvendo seu texto. Essas nuances, ao serem analisadas, são o ponto alto da nossa pesquisa com as produções de textos dos nossos estudantes, pois será por meio dessas marcas de organização que será possível observar o que cada um conseguiu deixar de seu em suas produções. Por isso, é de suma importância conhecer a teoria hylandiana desde o seu princípio.

Partindo desse ponto de que a organização do texto é uma das características do metadiscorso, iremos admitir, em seguida, o seu caráter retórico e pragmático, visto que à medida que o texto vai sendo criado o autor trabalha conscientemente esses traços, de modo a serem observados não só no contexto de produção, como também em suas práticas. Por isso, entendemos a relação da pesquisa acadêmica com o âmbito social, por saber que a pesquisa se faz também na prática, na realidade do autor, no caso do aluno.

Assim sendo, é preciso assimilar o metadiscorso como a compreensão do leitor sobre o seu poder de organização e manipulação textual, visto que Hyland (1998, p. 441) diz que “o metadiscorso auxilia na compreensão da maneira como os autores organizam seus argumentos e como constroem suas relações com seus leitores”. Essa tomada de consciência do leitor é o que fará grande diferença na hora de produzir um texto, pois ali ele vai entender a importância de cada palavra e da conexão entre elas.

Confirmando aquilo que já foi exposto, a característica retórica é presente no metadiscorso, visto que passa a ser entendida como um compromisso social, a partir do fato de o escritor conseguir se projetar em seu texto. Tal feito é uma das características que o metadiscorso agrega para o nosso trabalho, enquanto pesquisadora e professora em sala de aula, pois é possível notar que o metadiscorso é sempre marcado, ele está presente no texto, muito embora o autor não o perceba de imediato. Essa é, então, a relevância da nossa pesquisa, observar como o aluno indígena irá se organizar e se posicionar dentro de um texto específico de sua cultura, o gênero lenda, de modo a deixar presente por meio dos recursos discursivos suas impressões no campo linguístico e também social.

Seguindo nos preceitos apresentados por Hyland (1998), compreendemos que inicialmente ele classificava o metadiscorso em duas categorias: o textual e o interpessoal. O primeiro deles, segundo as palavras do autor, “é usado para organizar a informação proposicional de maneira a torna-la coerente para sua audiência específica e apropriada a um dado propósito” (Hyland, 1998, p. 7). O segundo é responsável por, conforme o autor expõe, guiar os leitores para a observação do modo como os escritores se projetam no texto em relação ao conteúdo proposicional.

Explicando melhor cada uma dessas categorias criadas por Hyland (1998), temos que o caráter textual do metadiscorso diz respeito ao perfil do autor e ao contexto que ele irá considerar no momento de sua produção. Nesse tipo de metadiscorso estão presentes: conectores lógicos, marcadores de enquadramento, marcadores endofóricos e as referências de conteúdo. Para melhor compreensão, vejamos o quadro:

MARCADORES METADISCURSIVOS	CARACTERIZAÇÃO	EXEMPLOS
Conectores lógicos	Conjunções, locuções adverbiais que estabelecem conexões entre as ideias.	- Mas, - No entanto, - Consequentemente
Marcadores de enquadramento	Indicam as partes que compõem o texto.	- Inicialmente, - Para concluir,
	Esclarecem objetivos	- Meu objetivo é, - Pretende-se
	Marcam mudança de tópico	- Agora, - Em seguida
Marcadores endofóricos	Remetem a outras partes do texto	- Abaixo, - Acima
Referências de conteúdo	Adicionam informação, Reformuladores,	- Isto é, - Quer dizer.

Figura 1: Quadro de metadiscurso textual
Fonte: Hyland, 1998

Em contrapartida, o metadiscurso interpessoal se propõe a orientar os leitores mediante o modo de escrita de cada autor, é responsável por mostrar como ele se projeta em seus textos, tanto em relação ao conteúdo do seu texto, quanto ao seu público. Estão presentes no metadiscurso interpessoal: formas modalizadoras, atenuadores, formas enfáticas, marcadores de atitude, marcadores relacionais. Vejamos:

METADISCURSO INTERPESSOAL	CARACTERIZAÇÃO	EXEMPLOS
Formas modalizadoras	Expressões que amenizam a informação ou não se compromete com ela	- Bem provável, - Praticamente
Atenuadores	Ameniza o grau do posicionamento do autor com a proposição	- Pode ser, - É possível
Enfáticos	Acentua o comprometimento do autor	- Com certeza, - Sem dúvida
Marcadores de atitude	Indicam aspectos afetivos	- Surpreendentemente - Admirável
Marcadores relacionais	Estabelece uma ligação entre autor e leitor	- Note-se, - Perceba, - Veja

Figura 2: Quadro de metadiscurso interpessoal
Fonte: Hyland, 1998

Desse modo, evidenciamos que os segmentos dos recursos metadiscursivos (textual e interpessoal) não se encaixam ainda no perfil que queremos dar a nossa pesquisa, pois eles privilegiam a forma em detrimento do uso, que é o que buscamos analisar e associar enquanto marcadores nos discursos dos textos produzidos. Com isso, queremos nos debruçar sobre os aspectos textuais e discursivos, não apenas ao que diz respeito à estrutura do texto.

O nosso trabalho tem como intuito dar continuidade às reflexões de Santos (2011), cuja dissertação de mestrado intitulada “Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa” contribuiu para os estudos no campo da Linguística Textual e suas reflexões estão explicitadas ao longo do trabalho. Temos como propósito ser um desdobramento do projeto da referida autora, salvo nossas contribuições e diferenciais como público, gênero e aplicabilidade da pesquisa.

Na Linguística Aplicada, ciência que tem como missão investigar a linguagem e como ela atua no meio social, existem diversos assuntos que servem como tema para pesquisas e trabalhos acadêmicos. Um deles é o da metadiscursividade, ou como preferimos chamar aqui, os recursos metadiscursivos, que propiciam ao leitor a possibilidade de refletir e de referenciar algo dentro do seu texto.

Adentrando num dos ramos da Linguística Aplicada e nos debruçando no aporte teórico específico da Linguística textual e de grande valia para a nossa pesquisa, temos a noção de metadiscorso e de suas macrocategorias na perspectiva de Hyland (2005). Estas estão estritamente relacionadas à noção de texto já aqui explicitada, posto que o metadiscorso é uma espécie de ligação, é um vínculo entre o texto e o seu contexto. Ele pode ocorrer tanto no formato oral, quanto no escrito, mas, para nossa análise das produções de textos elaborados pelos alunos, iremos nos ater somente ao plano da escrita.

A noção de metadiscorso é muito comentada e pouco explorada no meio acadêmico, visto que alguns pesquisadores pouco abordam esse assunto. No entanto, Hyland (2005) afirma que muitas vezes pode haver uma falsa compreensão do termo metadiscorso achando erroneamente que nada mais é do que o discurso pelo discurso, sendo que este conceito é bem mais amplo e complexo. Como podemos verificar em Hyland e Tse (2004, p.157): “o metadiscorso² é definido como elementos linguísticos que são usados para organizar um discurso ou que indicam a postura do escritor em relação tanto ao seu conteúdo quanto ao seu leitor”.

Tal conceito se relaciona diretamente com a interação locutor-interlocutor, (adotamos aqui tal nomenclatura, pois ela também é adotada pela Linguística Textual) e leva em consideração o momento da enunciação que pode envolver a fala e não só a escrita, pois, para Hyland (2005), essa relação funciona como uma ferramenta de

² No original: “metadiscourse is defined as linguistic elements that are used to organize a discourse or that indicate the writer's posture in relation to both its content and its reader”.

engajamento social.

Uma pessoa, ao produzir um texto, assume uma postura, se preocupa com o objetivo a ser alcançado na sua produção textual, com o público-alvo que ela quer atingir. Por isso, para nós é tão relevante essa percepção, pois iremos constatar nas produções feitas por alunos indígenas quais recursos eles utilizam para desenvolver em suas produções de texto, sem desconsiderar seu conhecimento de mundo, posto que, para o autor, o metadiscorso deve ser analisado como uma fração do arcabouço sociocultural de uma comunidade, isto é, seus costumes, suas crenças, seus princípios, a soma dos fatores que constroem a sua identidade.

Analisando particularizadamente essa noção de metadiscorso, passamos a perceber que há um traço autorreflexivo em sua composição, visto que o falante vai refletir, analisar e modular a sua escolha lexical de modo a atingir seu objetivo comunicativo, mas para tanto ele vai pensar e repensar em cada vocábulo. Assim, na construção do metadiscorso, o discurso acaba se voltando para ele mesmo, construindo assim uma espécie de referenciação. No entanto, o que muitas vezes pode confundir é o ponto para o qual se volta essa referência, pois ele pode estar na palavra, no texto, ou até mesmo no contexto, só sendo possível recuperar quem está inserido nele.

Para o nosso trabalho em sala de aula, esse pressuposto é de extremo valor, pois vai preparar o aluno para situações reais em sua vivência dentro e fora da escola. Nesse viés, ele passará a entender que cada situação requer dele o uso de habilidades cognitivas, associadas a uma reflexão do seu cotidiano. Isso já está previsto na BNCC, quando esse documento divide as oportunidades de uso da língua em campos:

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos. (BRASIL, 2017, p. 84)

Ponto alto da nossa pesquisa, o conceito de metadiscorso postulado por Hyland (2005) se apresenta com os seguintes vieses: um de caráter interativo, no qual observamos a relação do produtor do texto com o seu planejamento textual, com o seu público e com seu propósito; o outro de cunho interpessoal, em que notamos a particularidade do texto, a verdadeira voz do autor, numa relação mais intimista, como

podemos ver no quadro:

Figura 3 – O modelo interpessoal de metadiscurso apresentado por Hyland (1998)

<i>Categorias</i>	<i>Funções</i>	<i>Exemplos</i>
Interativa	Ajudar a guiar o leitor através dos recursos do texto	Recursos
<i>Transitions</i> ⁷ ou transições	expressam relações entre as orações principais	além disso; mas; assim; e
<i>Frame markers</i> ou marcadores de enquadramento	referem-se a atos do discurso, sequencias ou estágios	Finalmente; e (por fim); para concluir; o meu propósito é
<i>Frame markers</i> ou marcadores endofóricos	referem-se a informações que estão em outras partes do texto	como notado acima (como se pode notar acima); ver Fig.; na seção 2
<i>Evidentials</i> ou evidenciadores	referem-se a informações de outros textos	de acordo com X; Z afirma (que)
<i>Code glosses</i> ou códigos de glosa - Faria (2009, p.16 nomeia essa categoria de Esclarecedores de conteúdo)	elaboram significados proposicionais	nomeadamente (a saber); por exemplo; tal como; em outras palavras
Interacional	Envolver o leitor no texto	Recursos
<i>Hedges</i> ou atenuadores - Faria (2009).	mantem o empenho e diálogo aberto a partir de amenizadores	pode; talvez; possivelmente, sobre
<i>Boosters</i> ou intensificadores - Faria (2009)	ênfatisam a certeza e o diálogo fechado	de fato; definitivamente; fica claro que
<i>Attitude markers</i> ou marcadores de atitude	expressam o posicionamento do autor diante de uma proposição	infelizmente; eu concordo; surpreendentemente
<i>Self mentions</i> ou automenção	explicita a referência ao autor	eu; nós; meu; mim; nosso
<i>Engagement markers</i> ou marcadores de engajamento	constroem uma relação explícita com o leitor	considere; note; você pode ver (perceber) que

Focamos no metadiscurso interpessoal que traz consigo uma gama de estratégias que levam em consideração a interação e a avaliação que possibilitam entender de que maneira o autor se posiciona em seu discurso e como ele trabalha seu texto mediante o seu público. É nesse ponto que entra o nosso trabalho com as macrocategorias de Hyland (2005), visto que, diante desses dois caminhos, optamos trilhar o da interpessoalidade, isto é, o interacional, para conseguirmos acompanhar mais individualmente o processo de leitura escrita de cada estudante, especificamente os que são indígenas.

Posto isso, nessa relação mais próxima entre locutor e interlocutor consideramos as macrocategorias de posicionamento e engajamento o foco da nossa pesquisa, a partir da análise das sequências textuais narrativas. Tais categorias são para o autor os pilares da interação persuasiva, pois nelas se concentram todo o trabalho de lapidação do texto, a escolha de cada palavra, a combinação de ideias, o intuito da produção e, por fim, o objetivo que é pretendido a depender da sua audiência em cada contexto.

Entender, então, o propósito estabelecido por Hyland (2005), ao criar um modelo de discurso interpessoal na tentativa de unificar os traços da escrita, é compreender também que o foco da questão é: de que maneira o escritor consegue usar a linguagem de modo a deixar nítido o seu posicionamento e de tal maneira é feito isso ao ponto de conquistar a adesão do seu público, ou seja, o engajamento.

Nesse contexto, podemos considerar que todo e qualquer texto supõe o engajamento social entre escritores e leitores, visto que o autor assume o fenômeno do metadiscurso como sendo um conjunto de estratégias pelas quais os enunciadores se projetam no texto deixando nele suas intenções comunicativas. Assim sendo, passamos a ter um modo de organização do texto ou discurso, por meio do qual o enunciador se posiciona tanto em relação ao seu conteúdo quanto em relação ao seu leitor.

No que concerne à categoria do engajamento, assumimos que ela é uma dimensão de alinhamento, que está centrada no tu, pela qual o escritor pode reconhecer a presença dos leitores, chamar por eles ao longo da argumentação, conseguindo assim focar a sua atenção, conhecimentos e incertezas, de modo a guiar suas interpretações.

Já no caso do posicionamento, temos que ela é uma dimensão que está centrada no eu, que expressa as atitudes do escritor, que demonstra o modo como ele se apresenta no discurso, de que forma ele elabora os seus julgamentos, opiniões e comprometimentos, para assim demonstrar sua autoridade no meio.

Ressaltamos que Hyland (2005) propõe, então, três características para a macrocategoria de posicionamento: a evidencialidade, o afeto e a presença. Explicando cada uma delas, temos que a primeira se refere ao comprometimento que o locutor tem com o seu interlocutor, em que notamos (ou não) o quanto ele se preocupa com os possíveis impactos que o seu discurso terá; enquanto a segunda relaciona as atitudes do locutor, como ele faz uso das suas emoções, valores e opiniões; já a terceira explicita o quanto do autor temos em cada produção, como ele se projeta em sua escrita, construindo ali o seu perfil.

Na macrocategoria de posicionamento, os recursos, que sempre estão estritamente relacionados com o locutor, tem o poder de destacar, de amenizar e de evidenciar as marcas que locutor deixa no texto e elas se organizam da seguinte forma:

1. Atenuadores – são os graduadores discursivos; pois apontam o grau de força que os escritores estimam para dar à afirmação apenas um certo grau de precisão, tentando deixá-la confiável ao leitor. São recursos como possível, capaz, talvez.

2. Intensificadores – são subsídios apelativos que contrariam a ideia de atenuação por expressarem certeza, convicção e firmeza, por meio de palavras como certamente, obviamente, indubitavelmente.
3. Marcadores de atitude - assinalam a atitude afetiva do escritor diante das proposições, transmitindo surpresa, concordância, importância, frustração. Expressões prototípicas: concordar, preferir, infelizmente, apropriado.
4. Marcadores de automenção - mostram a presença ou ausência de uma referência explícita ao autor do texto. São reconhecidos pelo uso de pronomes pessoais de primeira pessoa, de pronomes possessivos, dentre outros. Ex: Meu, Comigo, Me.

No que concerne à macrocategoria de engajamento, a qual é responsável pela forma que o locutor considera e se preocupa em relação aos seus possíveis leitores, é nela que será nítido como o locutor deposita suas projeções, levando em consideração o local, o assunto, o contexto e tantas outras características sobre o seu público-alvo para assim, modular o seu discurso. Para tanto, Hyland (2005) pensou nas subcategorias a seguir:

Apertes pessoais – são aqueles que expressam a vontade do escritor de intervir nitidamente, interrompendo o argumento para emitir um comentário sobre o que está sendo dito. É, portanto, amplamente interpessoal. A exemplo, temos esse trecho do autor: “E – como **acredito** que muitos profissionais de TESOL reconhecerão prontamente” – notamos claramente a presença do interlocutor. (HYLAND, 2005 p. 183).

Apelos ao conhecimento compartilhado – aquele que se refere à presença visível de marcadores pelos quais o leitor é chamado a reconhecer algo como familiar ou aceitável, que o relembre do seu mundo. A título de exemplo, vemos: “é **claro** que sabemos que as comunidades indígenas de hoje foram reconhecidas pela igreja católica nos tempos coloniais e depois [...]” (HYLAND, 2005, p. 184).

Diretivos – os que orientam o leitor a realizar uma ação ou a observar algo de um modo particular. São marcados principalmente pelo imperativo, como podemos observar em: “**Veja** Lambert e Jones (1997) para uma discussão abrangente sobre esse ponto” (HYLAND, 2005, p. 185).

Perguntas – representam os marcadores interpessoais por excelência, pois convidam o leitor a se engajar, puxando-o para a cena. Despertam o interesse do leitor e o encorajam a explorar problemas não resolvidos, como se falasse de modo igual com o

escritor, se assemelhando a ele, como: “É, de fato, necessário escolher entre a influência do meio e a genética? A minha opinião é de que não é” (Hyland, 2005, p. 186).

Pronomes de segunda pessoa – são os que estão geralmente direcionados ao leitor, como um modo de invocá-lo, de compartilhar com ele de um dado ponto de vista que está sendo explanado. É o momento em que ocorre a inclusão do leitor na situação comunicativa, como podemos verificar no exemplo: “Agora que **temos** uma teoria plausível de representação, **devemos** ser capazes de responder a pergunta sobre o que as imagens estáticas representam. Mas isso, no final das contas, não é, de forma alguma, um assunto simples. **Parece**, na verdade, **que estamos diante** de um dilema. Isso nos põe em conflito com o relato de Currie [...]” (Hyland, 2005, p. 183).

Todas essas microcategorias estão presentes no processo de engajamento na hora da produção do texto, momento no qual o locutor se preocupa com o seu interlocutor e vai fazendo as modificações e inserções necessárias para atingir seu objetivo no momento a enunciação.

Para melhor visualização temos esse quadro, no qual Hyland apresenta um formato mais dinâmico e sucinto das microcategorias existentes na interação entre as macrocategorias de posicionamento e de engajamento.

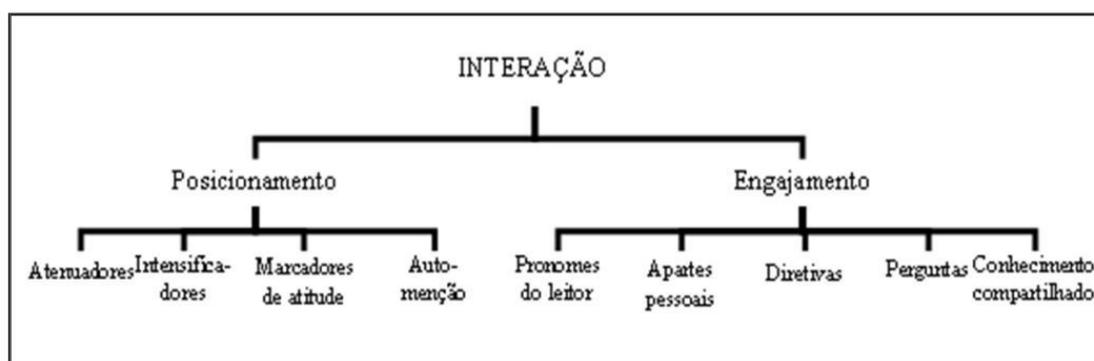


Figura 4: Modelo de Hyland Fonte: Hyland (2005b, p.177)

Esse ponto é estritamente relevante para o nosso estudo, pois, ao se deparar com o texto, o aluno, no momento de produzir, fará uso do posicionamento, já que ele emite um juízo de valor, a sua opinião, o seu olhar sobre a temática estudada; assim como não está isento do engajamento, haja vista que seus traços étnicos e seu repertório cultural serão também ali integrados ao seu processo de escrita. Isso será notado tanto no momento da produção do texto, quanto na hora da reescrita que será a etapa em que o aluno possibilitará ao seu texto um polimento e acabamento refinado de acordo com seu propósito comunicativo dentro do projeto.

As macrocategorias postuladas por Hyland (2005) são de suma relevância para o trabalho de sala de aula. Através delas podemos notar a ação do metadiscorso no ensino de língua portuguesa, porque no momento da aula são observados quais e como os aspectos textuais que compõem e organizam o discurso adotado pelo aluno, bem como sua postura em relação à temática abordada, e que impactam no processo de ensino aprendizagem durante as aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental anos finais.

Entender o funcionamento da língua e a sua organização não é uma tarefa fácil, mas, à medida que o professor vai pesquisando e aprimorando suas estratégias de ensino, o processo de aprendizagem vai ficando mais palpável para o aluno. Esse é o nosso maior interesse com esta pesquisa: tornar a aula um momento de realização e produção do aluno, para que ele saia da escola apto para os novos desafios em sua vida pessoal e profissional.

Por isso, o trabalho com as sequências textuais é tão relevante, visto que, assim como a leitura, os textos fazem parte do nosso dia a dia, estão presentes em nosso cotidiano em várias atividades, como: ao comprar um remédio numa farmácia, ao elaborar uma lista de compras no supermercado, ao pegar uma receita na internet e testar uma nova sobremesa, ao enviar uma mensagem de texto para alguém querido, entre tantas outras situações que vão compondo a memória linguística do discente. Assim sendo, o aluno não pode sair da escola achando que aquilo que está sendo ensinado lá é algo inatingível ou impraticável em sua rotina. É necessário que ele se aproprie dos conteúdos ali trabalhados, assim como tenha a capacidade de conseguir utilizá-los dentro e fora do ambiente escolar, tornando-se assim um leitor crítico e ciente do seu papel dentro da sociedade.

Em síntese, o conceito de metadiscorso, de relevância para nossa pesquisa, e o ponto vista desenvolvido e postulado por Rabatel (2016) serão associados para alicerçar este trabalho, visto que a vertente teórica de Rabatel irá dialogar com o metadiscorso, a fim de nos mostrar as propriedades linguísticas e culturais de cada estudante, impressas em seus textos. Objetivamos, assim, compreender como as teorias se relacionam e como o aluno faz uso desses elementos no momento de produzir um texto, que será analisado por nós e destacado cada recurso, a fim de observar a teoria se realizando na prática.

4 A NOÇÃO DE PONTO DE VISTA

Assimilar como os estudantes se posicionam e se engajam em seus textos, mediante o contexto e o leitor, tem muito de compreender de qual ponto ele parte para produzir essa escrita. Cada um de nós é composto de uma singularidade, o que nos faz sermos diferentes e únicos, na vida e na enunciação; assim como possuímos também uma pluralidade que é a soma de tudo que vamos experienciando ao longo da vida.

Essa ideia de singular e plural dialoga muito bem com a ideia de particularidade (e generalidade), pois, ao passo que entendemos que somos um indivíduo composto por um universo de percepções, intentamos também a notar que cada pessoa fará interpretações de acordo com o seu mundo, com a sua ótica adquirida em todos os seus anos de vida. Isso exprime a opinião, a postura que uma pessoa admite diante de algo.

Mediante essa compreensão, algo que nos faz refletir, agir e pensar diferente do outro é o nosso ponto de vista, aquele olhar específico e ímpar que temos sobre um determinado assunto ou situação. Daí inferirmos a diferença entre FATO e OPINIÃO, por exemplo, ser tão importante numa discussão ou debate político, por assim dizer. No entanto, mais do que socialmente, a ideia de ponto de vista é muito válida para nossos estudos linguísticos e para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Tal noção vem a ser entendida, segundo Rabatel (2016), como a forma com que o sujeito é responsável por considerar um objeto em seus sentidos, seja ele de natureza concreta ou abstrata, podendo ser uma pessoa, um local ou até mesmo uma ideia. Por isso, vale ressaltar a ideia de singular e plural, visto que uma mesma pessoa pode ter diversos pontos de vista, sobre temas variados e também ela mesma poder ser vista de formas distintas pelo contexto e pelos sujeitos que estão nele.

Para elucidar nossos estudos, utilizaremos dos postulados de Rabatel (2016 p. 165), o qual classifica os pontos de vista em três estados diferentes, a saber:

- a) ponto de vista representado: aquele que expressa pensamentos, reflexões e percepções, ou seja, dando uma conotação mais pessoal e objetivo.
- b) ponto de vista narrado: no qual os fatos são narrados mediante uma perspectiva que pode se afastar da perspectiva do autor, ocultando as falas pessoais, mascarando estas últimas por trás de uma narração tão objetiva quanto possível [...];
- c) ponto de vista assertado: é o que se apoia, explicitamente, em atos de fala, em julgamentos mais ou menos construídos que remetem, explicitamente, a uma origem identificável [...].

Figura 5 – Tipos de ponto de vista.



Fonte: Rabatel (2016, p.169)

De acordo com o autor, cada um desses pontos de vista possui um valor e fazer a distinção entre eles é ideal para encaminhar nossos estudos perante as produções dos alunos, visto que cada indivíduo possui suas peculiaridades. Para melhor compreensão, analisemos a figura abaixo com cada ponto de vista apresentado:

Na figura podemos visualizar o quanto cada ponto de vista diz sobre o seu enunciador, de que modo ele vai atuar nas camadas do texto, como se irá se inserir para o seu leitor, o que de tal modo podemos perceber também no metadiscorso.

No primeiro tipo, vislumbramos um narrador que transmite as percepções feitas por ele de acordo com o contexto em que está inserido. Nesse estilo, ele será capaz de transmitir suas percepções carregadas de emoções e sentimentos, tendo assim uma visão mais pessoal e intimista do exposto.

No segundo caso, o narrador confere uma certa impessoalidade em sua fala, pois aqui ele poderá até imprimir opiniões suas ou que coincidam com o que ele pensa, mas ocorre um certo afastamento do que é acreditado pelo autor, pois ele se afasta levemente, omitindo marcas pessoais, dando destaque à opinião do outro.

Por fim, o terceiro modelo é o tipo em que o narrador se coloca por ele mesmo, pois aqui são vistas opiniões que condizem com o que a pessoa fala e com aquilo que ela pensa. É vista, também, a maneira como ele vai construindo julgamentos sobre o assunto, pessoa ou situação apresentada, e essa apreciação de valor pode ser bem elaborada ou não, mas estará presente nessa terceira representação.

Assim, levando-se em conta as considerações feitas pelo autor, o que podemos constatar é que há uma relação cognitiva entre os diferentes pontos de vista, uma vez

que podem se referir ao conteúdo referencial, ou à fonte enunciativa, ou ainda de acordo com a orientação argumentativa, sabendo que esses pontos podem se relacionar ou se apartar, à medida que o autor faça os direcionamentos em seu texto.

Por isso, fica nítido identificar que a hierarquização das instâncias enunciativas demonstra uma certa instabilidade no papel que desempenham no cenário enunciativo, pois nem sempre estão em consonância, podendo não partilhar do mesmo ponto de vista, ou ainda, enunciando em lugares e/ou papéis diferentes. Desse modo, pode haver simetria ou assimetria entre os PDV, posto que varia de acordo com as manifestações do autor no momento da enunciação.

Para tanto, assumimos que existem dois tipos de enunciadores: um primeiro que manifesta um ponto de vista dominado, chamado de subenunciador; e um segundo, denominado que manifesta um ponto de vista dominante, chamado de sobrenunciador. Podemos ainda nomeá-los como enunciador primário e secundário, visto que, para Rabatel (2016, p. 86), “todos os enunciadores (enquanto fontes de conteúdos proposicionais) não se equivalem. Alguns são mais importantes que outros, conforme seu grau de atualização no discurso, a natureza dos fenômenos de responsabilidade enunciativa e as reações dos interlocutores”.

Em nossas oficinas, norteamos o aluno, a fim de que ele se coloque textualmente, passando suas emoções, seus conhecimentos e também seu ponto de vista. Durante todo o processo de escrita, identificamos, através das produções realizadas pelos alunos, qual ponto de vista se sobressaiu nesse formato de produção.

Além disso, outra característica observada é, se ao relatar uma lenda local, vivida e testemunhada pelo seu povo, qual ponto de vista o aluno adota, e se essa escolha é feita consciente ou inconscientemente, de acordo com a proposta que lhe foi apresentada, visto que cada gênero cumpre uma função social e se constitui de características específicas.

Tratando especificamente sobre a questão do gênero textual, aqui adotado como gênero do discurso, iremos versar nos estudos da teoria bakhtiana e perceber como é concebido o gênero, como é sua composição e como se dá a relação desse gênero com o meio discursivo, perspectiva que dialoga com a Linguística Textual, o lugar de fala desta pesquisa. Tudo isso está presente na nossa próxima subseção.

5 O GÊNERO SEGUNDO BAKHTIN

Após esse percurso que trilhamos a fim de compreender a noção de texto e os componentes que permeiam o universo, analisamos o gênero textual em si ou, de acordo com a nomenclatura que adotamos, o gênero discursivo, visto que, para fundamentar nossa pesquisa, tomamos como princípio os postulados retratados na teoria bakhtiniana.

A teoria de Mikhael Bakhtin versa sobre como a linguagem ocorre frente a atividades humanas. Para tanto devemos saber que esse processo é algo que sofrerá constantes alterações de forma, além de lidar com as transformações do tempo e do espaço numa sociedade. Com isso ele nos afirma que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana” (Bakhtin, 2003 p. 261).

Tais enunciados irão reproduzir as condições que lhe forem dadas no momento da efetivação da linguagem, assim como as finalidades que eles deverão cumprir, como propósito comunicativo. Essas características dizem respeito aos três elementos que são a tríade da teoria de Bakhtin: conteúdo temático, estilo e construção composicional, eles estão estritamente interligados e não se desassocia. Como podemos ver em:

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (Bakhtin, 2003, p. 261-262,).

Esses três elementos configuram uma parte importante do pensamento bakhtiniano, já que figuram a forma como o gênero funciona e se estabelece quando faz parte da linguagem humana, pois a palavra se realiza por meio do enunciado, e tais enunciados estão sempre circulando através dos gêneros do discurso, sendo cada enunciado particular e individual. Bakhtin (2003) acredita que a estrutura do enunciado estará sempre em contato com um sujeito na elaboração do discurso, e essa é a essência bakhtiniana, entender a relação dialógica existente entre esses três recursos: o autor, o interlocutor e a instância compreensiva.

Nesta teoria, a língua é vista como uma abstração, como um sistema que funciona por meio de seus códigos e é algo que se configura como repetível. Já no caso da linguagem, ela é tida como um fenômeno concreto, que se realiza no uso e é sempre irrepitível. É nessa última que Bakhtin debruça seus estudos, por acreditar que é

justamente através da linguagem que a comunicação humana acontece, posto que o enunciado se compõe pelo sujeito. Por isso aceitamos que a linguagem engloba a língua e que ela é responsável pela interação, pois sempre precisa haver um eu que se utiliza da língua produzindo sentindo, se comunicando para um outro.

Então, esses tipos relativamente estáveis de que fala Bakhtin é que são o nosso objeto de estudo, para aprofundar e especificar por meio de um gênero a ser analisado, que no caso da turma escolhida será o gênero lenda com todas as suas especificidades. Assim, ao compreender a função e as características que compõem o gênero lenda, os alunos irão entender como elaborar esse enunciado linguístico, ou seja, irão partir de um conceito linguisticamente estruturado e orientado.

No entanto, é notório saber que, para tal feito, devemos considerar o gênero de acordo com seu período, isto é, como ele está situado sócio e historicamente. Já que partimos do pressuposto que em tal teoria a comunicação humana se dá através dos gêneros do discurso, é preciso levar em conta o fato de que, para cada época e situação, o sujeito irá dispor de um ou mais gêneros para cada situação comunicativa. Por isso, o discurso é moldado de acordo com o gênero discursivo que estará em uso, mesmo em registros informais da linguagem.

Ainda no que tange à questão do enunciado, sendo ele falado ou escrito, é válido ressaltar a interação que ocorre entre os falantes no ato da enunciação. Nesse processo receptor e emissor não são apenas passivos (dado o seu momento de fala/escuta), ao contrário, eles desempenham funções muito importantes no momento da comunicação.

Desta forma, o receptor, ao ouvir e compreender um enunciado, adota uma atitude responsiva (aquela que gera uma resposta), ou seja, ao ouvir a mensagem o receptor pode concordar ou não, pode completar, pode discutir, pode acrescentar informações àquilo que lhe foi exposto, enfim, ele irá atuar de forma ativa no ato enunciativo. Assim como o locutor também não deseja uma reação passiva no ato comunicativo, ele espera um retorno, uma vez que age no sentido de provocar uma resposta, atua sobre o outro buscando convencê-lo, influenciá-lo ou até mesmo persuadi-lo com algum mecanismo de argumentação. Para Bakhtin, esta atitude é a principal característica do enunciado.

Um traço marcante da responsividade é que nela o sujeito é ao mesmo tempo respondente e responsável no discurso, uma vez que, ao dar uma resposta, ele vai assumir responsabilidade acerca do que irá responder. Do mesmo modo, também irá produzir uma resposta diante de cada assunto e de cada contexto, até porque numa

relação dialógica o sujeito nunca ocupa uma posição estática de mero ouvinte, mas sim de um sujeito que participa ativamente do processo de interação do discurso.

A enunciação é caracterizada pela maneira como os atos de fala irão se alternar nos turnos de uma conversação, isto é, de uma relação dialógica, pois é nessa alternância que o enunciado se particulariza, nela que emissor e receptor vão produzir e trabalhar em cima dos seus enunciados, utilizando marcas ou uma possível memória discursiva. Além disso, para que haja sucesso nesta relação, é necessário respeitar sempre os turnos de fala, possibilitando assim a existência da responsividade, que vem a ser uma posição como resposta.

Essa relação entre emissor e receptor, para Bakhtin, é entendido como “vozes”. Logo, cada ato comunicativo é composto por diversas assimilações e elaborações das vozes que compõem um (ou mais) discurso(s). Tal fenômeno é chamado por ele de polifonia, que nada mais é do que a relação dialógica das vozes que acontecem dentro de um discurso.

Somente a partir desse diálogo é que se pode elaborar a construção individual da consciência de um falante. Isso se relaciona intimamente com a nossa pesquisa, pois é interesse nosso trabalhar as relações das vozes dos centenários (indígenas Pitaguary mais antigo), dos familiares, das pessoas que compõem a comunidade escolar, entre outras, de modo a imbricar essas vozes num diálogo interconsciente e polifônico que estará presente no texto do aluno no ato da produção e reescrita do seu texto, pois naquele momento não será apenas a sua escrita, mas a escrita marcada por todas as vozes que compõem ou já compuseram o seu povo.

Para que essa relação se torne mais explícita, apresentamos outro traço que constitui o enunciado que é o fato de ele ser sempre produzido para alguém. Com isso, concebemos que para todo enunciado existe um destinatário. O autor salienta que o outro – “receptor” do discurso - não é necessariamente alguém totalmente definido, como acontece “em toda sorte de enunciados monológicos de tipo emocional” (Bakhtin, 2003, p. 301). Assim, embora para si mesmo, o interlocutor sempre estará produzindo e preparando o seu discurso para um outro, podendo elaborar um discurso visando somente a si como emissor e receptor do discurso, mas ainda assim será ativo.

Para o estudioso, o estilo do discurso é definido a partir das concepções que o emissor tem a respeito do destinatário, e a partir daí sabemos que alguns aspectos são considerados no momento da elaboração do enunciado, como por exemplo, as convicções, o grau de letramento, o conhecimento que ele possui do assunto a ser

tratado, suas simpatias e antipatias. São esses fatores que determinarão a escolha do gênero mais adequado à situação comunicativa em questão.

Dito isso, tomaremos o enunciado como uma unidade discursiva estritamente social que provoca nos interlocutores uma atitude responsiva; em seguida, consideraremos que todo e qualquer enunciado é produzido para alguém, com uma intenção comunicativa pré-definida. São estas intenções, então, que compõem parte das condições de produção dos enunciados que, para o autor, determinam os usos linguísticos que originam os gêneros. São essas formas que constituem os tipos “relativamente estáveis” de enunciados.

Portanto, os gêneros vão sofrendo transformações em decorrência da ação do tempo e do momento histórico nos quais estão inseridos, pois cada situação social tem a capacidade de originar um gênero, com características que lhe são peculiares. Quando paramos para pensar na infinidade de situações comunicativas existentes e no fato de que cada uma delas só é possível graças à utilização da língua, percebemos que os gêneros também são infinitos.

A título de exemplo e para melhor ilustrar essa explanação, basta observar os gêneros que circulavam na década de 80 como: carta, diário, bilhete e outros. No entanto, com o advento da internet, no início dos anos 2000 até os dias atuais, e com o uso constante dos celulares e seus semelhantes, esses gêneros foram se modificando e se ampliando, ao passo que temos hoje: mensagem de texto instantânea, email, post em redes sociais e mais uma infinidade de gêneros que surgiram no meio digital.

Bakhtin associa a formação de novos gêneros ao aparecimento de novas esferas da atividade humana, com finalidades discursivas específicas. Tal heterogeneidade levou o autor a realizar uma “classificação”, dividindo-os em primários e secundários.

Os gêneros primários são aqueles que fazem alusão às situações comunicativas existentes em nosso cotidiano, são aqueles que acontecem de forma espontânea, sem ser planejada ou elaborada, numa situação informal de comunicação. Como exemplo podemos citar: o recado, o email e até mesmo um diálogo comum na fila da padaria, ilustram gêneros que poderiam acontecer com qualquer pessoa em qualquer momento do dia.

No caso dos gêneros secundários, que ocorrem quase sempre na esfera escrita, eles irão se mostrar em situações mais elaboradas e complexas do âmbito comunicativo, e a fim de exemplificar temos: uma peça de teatro, uma tese de doutorado, uma palestra. Destacamos, ainda, que ambos os tipos de gêneros advêm da mesma natureza e

carregam em si uma essência semelhante, no que diz respeito à composição escrita.

Em contrapartida, o que o fator responsável pela diferença existente entre os gêneros primários e secundários é o nível de complexidade que eles apresentam. De acordo com Bakhtin, existe a necessidade de que se faça uma análise do enunciado para que se possa definir sua natureza, pois ele considera que os gêneros secundários são formados a partir de reelaborações dos gêneros primários.

Assim, um diálogo cotidiano ocorrido na fila de uma padaria, como o que citamos a título de exemplificação mais acima, se passa a ser relatado em um romance perde seu caráter imediato e passa a incorporar em sua forma as características do universo narrativo – complexo – que lhe deu origem, isto é, nesse contexto, o diálogo assume agora um formato típico de um acontecimento literário e deixa de ser cotidiano.

Segundo tudo que foi exposto até aqui, o nosso intuito é aproximar teoria e prática, através da realização do gênero em sala de aula, posto que sabemos que o gênero do discurso é uma atividade dialógica, mas também que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (Bakhtin, 2003, p. 261).

Portanto, é dever nosso, enquanto desempenhamos a função de professor e pesquisador, propiciar ao aluno essa materialização do gênero através da criação de um texto. Em nosso caso, utilizamos o gênero lenda, por entender que de todas as possibilidades é a que mais se aproxima para fazer um recorte da cultura local, assim como também retratar as vivências por meio da língua e do uso efetivo da linguagem como ação humana em nosso cotidiano na escola.

A fim de situar nossa pesquisa e com a finalidade de entrelaçar os conteúdos expostos até aqui, aprofundando nosso conhecimento sobre a composição do gênero, iremos agora tratar da teoria das sequências textuais, no próximo subcapítulo sobre essa temática, e como Adam (2019) apresenta cada uma delas.

6 SEQUÊNCIAS TEXTUAIS

Diante do exposto, concebemos que atualmente o gênero textual assume um papel de destaque nas aulas de língua portuguesa, mas isso nem sempre foi assim. Algumas décadas atrás, o formato de aula e a concepção de texto eram bem diferentes, visto que os professores focavam em ensinar gramática na crença do certo e do errado, as aulas de literatura só valorizavam os clássicos e a noção de texto era dividida em três grandes tipologias: narração, dissertação e descrição.

Com o avanço das pesquisas na área de Linguística Textual, novos conceitos de texto foram surgindo até chegarmos ao encontro entre gênero textual e tipo textual, como explicita com maestria Marcuschi (2002, p. 3-4):

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. (b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Após essa constatação, outras teorias e quadro teóricos foram surgindo; um deles que teve grande destaque no meio acadêmico é o conceito de sequência textual, de Jean Michel Adam, o qual se baseia na ideia de que o texto, isto é, o gênero textual, é composto de uma rede de composições, um misto de tipologias (narração, descrição, argumentação, dissertação e etc), como ele mesmo afirma: “Em outros termos, trata-se de examinar o modo como se constitui, a partir de uma sequência de enunciados - para um intérprete leitor ou ouvinte -, um efeito de sequência” (Adam, 2009, p. 80).

Para Adam (2019), essa noção amplia o sentido textual, haja vista a coexistência de várias sequências textuais em um único gênero. A partir daí, não ficamos com a ideia de que um gênero textual corresponde respectivamente a um tipo textual, mas sim de que ele atravessa essas diversas nuances. Adam (2019) concebe os seguintes tipos de sequencialidade: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal. Desse modo, observamos que no gênero, conto de fadas, por exemplo, estão presentes diversas sequências, tais como: narrativa, descritiva, conversacional, e são essas partes que compõem o todo completo de sentido que denominamos texto, embora saibamos que em determinado momento uma sequência poderá se destacar mais do que a outra.

Partindo desse pressuposto e aguçando nosso olhar para as questões textuais, constatamos que um dos objetos de estudo da Linguística Textual é observar como as configurações de unidades de sequências menores, mais elementares, se encaixam de forma sintática e semântica em sequências maiores e mais complexas. Assim, temos que as relações ocorrem partindo de períodos (elementares), parágrafos (fragilmente tipificados) até chegar às sequências (complexas e tipificadas).

Figura 6 – Relação entre as partes no texto



Fonte: própria autora

É preciso saber que cada um desses elementos citados acima será composto de proposições ou macroproposições, a depender de cada estrutura textual realizada. As frases e os períodos fazem parte da composição de um parágrafo, enquanto as macroproposições como os parágrafos vão adentrar na composição de uma sequência. Vale ressaltar que um parágrafo tem, no mínimo, uma macroproposição, podendo ser livre ou havendo duas ou mais relacionadas entre si.

Desse modo, passamos a entender que as sequências possuem uma autonomia relativa, assim como são unidades de texto complexas e que são formadas por proposições e macroproposições que vão desempenhar funções diferentes a depender da ordem e da relação estabelecida na sequência. Nas palavras de Adam (2019) p. 204, compreendemos que a sequência é “uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna pré-formatada que lhe é própria e que, portanto, está em relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual é parte constitutiva: o texto”.

O papel das sequências é o de organizar e estabelecer uma determinada hierarquia nos agrupamentos que compõem o texto. Com base nisso, algo semelhante acontece no ensino de Língua Portuguesa no Brasil, quando a criança, ao entrar em contato com a língua, vai conhecendo seus componentes e evoluindo o nível de compreensão do sistema linguístico, conforme vai avançando nas etapas de ensino, de tal forma que ela vai desde o conhecimento das letras, do alfabeto, passando pela formação de sílabas, construção de palavras, elaboração de frases, estruturação de

orações, criação de períodos, junção em parágrafos e constituição de textos.

Ademais, o aluno deve compreender todo o processo de construção textual e os elementos que compõem esse enunciado, para conseguir produzir um texto com eficiência. Isso também se refletirá na leitura, à medida que ele vai aprimorando seus conhecimentos e tendo maior domínio das informações adquiridas no ato da leitura. Isso tudo culmina no texto, ou melhor dizendo, nos gêneros textuais, revelando toda a evolução do conhecimento linguístico no decorrer de cada etapa. No entanto, sabemos da relevância do trabalho com o gênero textual no ensino de língua portuguesa, mas em nosso trabalho pretendemos debruçar nossos esforços sobre o aspecto da sequência textual, esta que fica num nível mesotextual e que consegue atravessar todos os gêneros textuais. Logo, como afirma Adam:

Minha hipótese é que, entre os “tipos relativamente estáveis de enunciados” e as regularidades composicionais de que fala Bakhtin, é preciso destacar as regularidades sequenciais. As sequências parecem se reduzir a alguns tipos elementares de composição de enunciados. No estado atual da teoria, eu me ateno apenas às cinco sequências prototípicas: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialógica. (Adam, 2019, p. 50)

Por conseguinte, pretendemos explicar, mesmo que brevemente, as características que compõem cada sequência na teoria de Adam (2019), porém nossa atenção estará voltada para a sequência narrativa, que será esmiuçada na próxima seção. Posto isso, temos inicialmente que elucidar que uma proposição dada não pode ser marcada como argumentativa ou dialógica, por exemplo, haja vista que devemos considerar suas características gramaticais e a sua inserção em um contexto.

Para identificar uma sequência textual, é necessário levar em conta os atributos que a compõem, que vamos chamar aqui de protótipo. É esse esquema mental, abstrato, que proporciona ao falante a capacidade de ler um texto e identificar naqueles gêneros traços característicos da argumentação, da descrição ou da narração. São essas propriedades que possibilitam o encaixe de um período ou parágrafo nas sequências narrativa, argumentativa, descritiva, expositiva e dialógica, já que:

Em outras palavras, os novos textos, sempre singulares, são classificados e associados a formas preexistentes, construídas a partir de regularidades observadas, reconstruídas e memorizadas. Eu organizo entre essas formas, de um lado, os esquemas sequenciais (pelo nível micro e mesotextual) e, de outro lado, os sistemas de gêneros (pelo nível macrodiscursivo). Os esquemas sequenciais e gêneros discursivos são, cada um em seu próprio nível e em suas diferenças, padrões que favorecem o reconhecimento local e global. (Adam, 2019, p. 64)

Cada sequência vai adquirindo seus próprios atributos a partir de um contexto. Logo, notamos alguns traços que podem ajudar a estabelecer ferramentas para identificar as sequências dentro de um gênero textual. Vale lembrar que, a depender do intuito do interlocutor, assim como do autor, as particularidades de cada sequência podem variar. A título de ilustração, temos que a sequência pode ser:

- Narrativa: possui relação cronológica e causal
- Argumentativa: tem um tipo mínimo de encadeamento (argumento + conclusão)
- Descritiva: divide elementos em partes providas de propriedades
- Expositiva: apresenta uma sucessão de por que / porque
- Dialogal: expõe a relação questão – resposta – avaliação

Nesse sentido, ao se deparar com um gênero textual como a carta pessoal, o aluno num primeiro momento vai observar as características da sequência narrativa, mas ao fazer uma leitura mais atenta e detalhada, dependendo do conteúdo do texto, ele poderá se deparar com a sequência argumentativa ou com a dialogal, por exemplo.

Além dos gêneros já prestigiados e consolidados em sociedade, verificamos que a questão das sequências textuais se faz presente também nas novas configurações de gêneros e nos novos formatos de comunicação. Sabe-se que esse formato também é contemplado pela BNCC e precisa ser estudado em sala de aula, para dar espaço aos gêneros do meio digital, como observamos no quadro abaixo:

Figura 7 – Gêneros indicados pela BNCC

Blogs/microblog	Comentário/ <i>post</i> em rede social
<i>Spot</i>	Charge digital
<i>Vidding</i>	<i>Fanclipe</i>
<i>Fanfic</i>	Fanvídeo
<i>E-zines</i>	<i>Gif</i>
Machinima	<i>Political remix</i>
Reportagem multimidiática	Vdeos-minuto
Meme	Playlists comentadas
<i>Gameplay</i>	Trailer honesto
Detonado	<i>Walkthrough</i>

Fonte: BRASIL, 2018, p.73

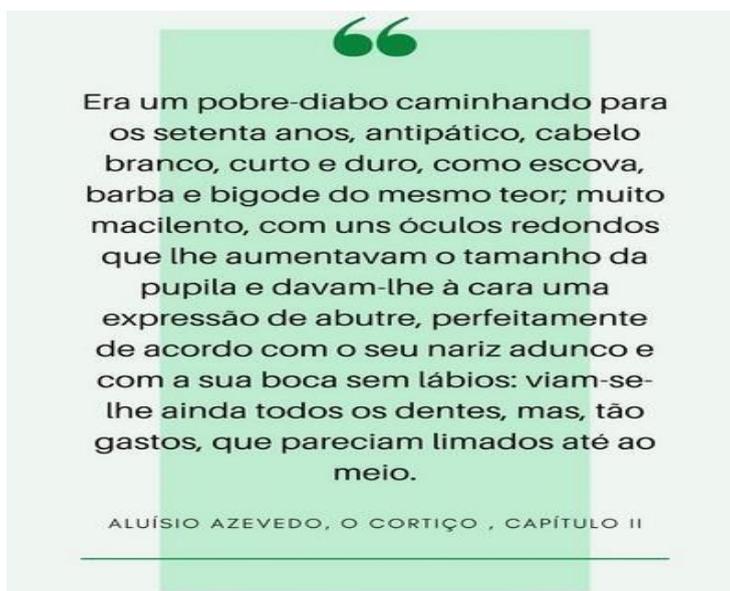
Focando, então, em cada protótipo especificamente, vamos nos ater primeiro à sequência descritiva, esta que de todas as sequências é considerada por Adam (2019) a mais difícil de ser identificada em sua composição, pois apresenta uma estrutura mais maleável, menos engessada. Como observamos nas palavras de Adam (2019, p. 71), “a

descrição não comporta um reagrupamento pré-formatado de proposições em encadeamentos ordenados de macroproposições”.

Em poucas palavras, a descrição possui a capacidade de propiciar ao leitor de um texto a experiência de imaginar a história lida, de forma tão minuciosa e precisa, de acordo com a maneira que o autor descreve, podendo ser mais objetiva ou subjetiva, pessoal ou impessoal essa descrição.

Ademais, a sequência descritiva, que é a segunda, e entendemos ser a responsável por detalhar os elementos de uma narrativa, tem a capacidade de mexer com a imaginação do leitor. À medida que o escritor coloca em seu texto um narrador observador em conjunto com um tempo psicológico, conseguimos adentrar na mente de uma personagem, por exemplo. Além disso, pode ficar mais fácil conceber a imagem de um local, a aparência de uma pessoa ou até mesmo o clima de um dia específico. Como podemos observar no texto abaixo, trecho da obra naturalista *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo, fica nítido como a riqueza de detalhes, realizada através da sequência descritiva, nos transporta para a idealização da personagem descrita:

Figura 08: Exemplo de texto com estrutura sequência DESCRITIVA dominante.



Fonte <https://mystudybay.com.br/blog/texto-descritivo/>

Uma outra sequência que é de muita relevância para a Linguística Textual é a argumentativa, responsável pela organização das ideias do autor em prol da construção de uma tese que visa convencer alguém de algo ou repassar a sua opinião. Geralmente, a estrutura de uma sequência argumentativa é composta por:

TESE – ARGUMENTO/DADOS – CONCLUSÃO

Cabe, então, ao interlocutor organizar bem suas ideias e elaborar seu texto com coesão e coerência: a primeira para a boa conexão entre as partes do texto; já a segunda para que os dados que fortalecem o argumento apresentado estejam bem relacionados entre si e sejam capazes de cumprir o propósito comunicativo da argumentação: convencer o outro mediante o seu ponto de vista sobre determinada temática.

No exemplo abaixo, observamos como a estrutura da sequência argumentativa vai se construindo ao longo do texto canção. Inicialmente, temos a apresentação da tese, seguida pelos argumentos escolhidos pelo escritor, pois são eles que irão embasar seu raciocínio mediante a presença dos contra-argumentos, algo muito comum em textos argumentativos. Conforme os argumentos vão sendo apresentados e desenvolvidos, o autor encerra seu texto apresentando a sua conclusão. Vale ressaltar que nem sempre um texto com predominância da sequência argumentativa é feito para provar algo, mas sim apresentar e fundamentar seus argumentos conforme o seu ponto de vista sobre o referido assunto.

Figura 09: Exemplo de texto com estrutura de sequência ARGUMENTATIVA dominante.

<i>Azul da cor do mar</i>	Ver na vida algum motivo Prá sonhar
Ah! Se o mundo inteiro	Ter um sonho todo azul
Me pudesse ouvir	Azul da cor do mar...
Tenho muito prá contar	Mas quem sofre
Dizer que aprendi... (tese inicial)	Sempre tem que procurar Pelo menos vir achar
E na vida a gente	Razão para viver... (contra-argumentos)
Tem que entender	
Que um nasce prá sofrer	Ver na vida algum motivo
Enquanto o outro ri..	Prá sonhar
(argumentos)	Ter um sonho todo azul
Mas quem sofre	Azul da cor do mar...
Sempre tem que procurar	(conclusão)
Pelo menos vir achar	
Razão para viver...	

Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/11838695/>

Temos ainda a sequência explicativa que possui a função de explicar algo, passar informações sobre aquilo que até o momento é desconhecido pelo leitor, nos trazer à tona a razão das coisas, do conhecimento. Não podemos confundir explicativo com expositivo, visto que a explicação extrapola as configurações desses outros conceitos e serve também para aprofundar o conhecimento específico sobre algo.

A necessidade do surgimento da sequência explicativa vem justamente do fato de precisar elucidar algo para alguém, deixar bem nítido o porquê de o questionamento feito ajudar na associação da resposta. Logo, passamos a entender que essa sequência nada mais é do que a relação entre perguntas e respostas, e essa ligação precisa estar bem definida e sanar as dúvidas em fontes confiáveis. Observemos a figura abaixo:

Figura 10: Exemplo de texto com estrutura de sequência EXPLICATIVA dominante.

O que é Twitter?

Twitter é uma rede social e servidor para microblogging, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos (em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "tweets"), por meio do website do serviço, por SMS e por softwares específicos de gerenciamento. **(constatação inicial)** . As atualizações são exibidas no perfil de um usuário em tempo real e também enviadas a outros usuários seguidores que tenham assinado para recebê-las. As atualizações de um perfil ocorrem através do site do Twitter, por RSS, por SMS ou programa especializado para gerenciamento. **(problematização)**.

O serviço é gratuito pela internet, entretanto, usando o recurso de SMS pode ocorrer a cobrança pela operadora telefônica. **(resolução)**

Desde sua criação em 2006 por Jack Dorsey, o Twitter ganhou extensa notabilidade e popularidade por todo mundo. Algumas vezes é descrito como o "SMS da Internet". **(conclusão – avaliação)**

Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/11838695/>

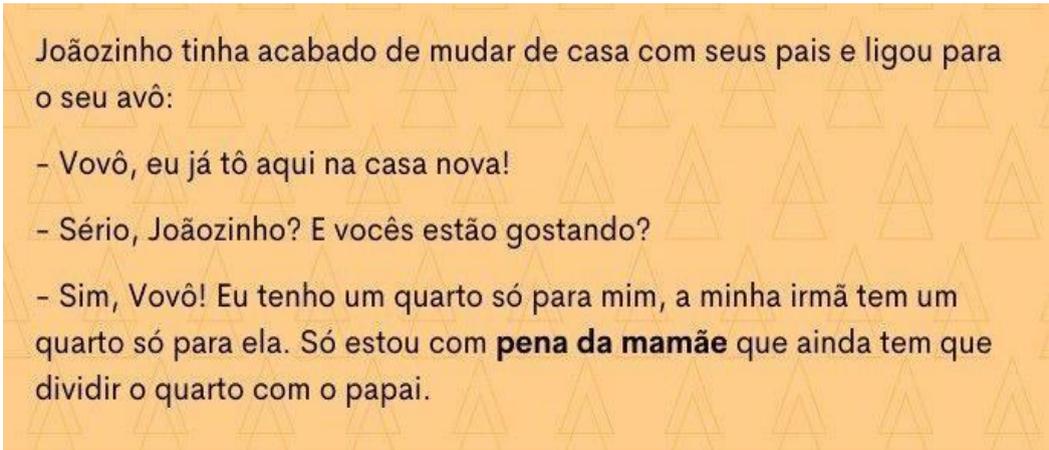
Como podemos constatar no exemplo acima, o texto com predominância da sequência explicativa, segundo Adam (2019), se propõe a explicar o conceito, origem ou razão de algum assunto e sua estrutura será basicamente composta de uma constatação inicial, apresentando o objeto em estudo, seguida de uma problematização, possíveis questionamentos, depois uma resolução que responda a tais questionamentos e, por fim, uma conclusão ou avaliação sobre o que está sendo explicado. Tudo isso feito por uma pesquisa em sites ou suportes de alta confiabilidade, evitando erros nas explicações.

Por último e não menos importante, temos a sequência dialogal que, assim como a sequência descritiva, não é tão bem estruturada e de fácil identificação de suas proposições e macroproposições como outras sequências. Tal sequência, por conta de

suas características advindas da conversação, encontra diversas ressalvas no meio linguístico, muito até se questiona se ela deve mesmo ser considerada como sequência ou se deveria ser excluída. Seu ponto central está pautado no diálogo e ele pode estar em um nível mais formal ou informal, podendo muitas vezes até apresentar formatos imprevisíveis e inesperados.

Ainda assim, compreendemos melhor o que se trata o cerne dessa sequência nas palavras de Adam (2019, p. 212): “O diálogo não é mais que uma unidade de composição textual, uma forma particular de encadeamento poligerida de enunciados na oralidade e uma representação de enunciados poligeridos na escrita”. Assim, entendemos que o ponto alto dessa sequência se encontra na relação das vozes do texto, como observado no exemplo abaixo.

Figura 11: Exemplo de texto com estrutura de sequência DIALOGAL dominante.

A imagem mostra um exemplo de texto com estrutura de sequência dialogal dominante. O texto é apresentado em um fundo amarelo com uma repetição de um triângulo amarelo. O texto começa com uma introdução: "Joãozinho tinha acabado de mudar de casa com seus pais e ligou para o seu avô:". Seguem três falas em diálogo, cada uma iniciada com um hífen: "- Vovô, eu já tô aqui na casa nova!", "- Sério, Joãozinho? E vocês estão gostando?", e "- Sim, Vovô! Eu tenho um quarto só para mim, a minha irmã tem um quarto só para ela. Só estou com **pena da mamãe** que ainda tem que dividir o quarto com o papai." O termo "pena da mamãe" está em negrito no original.

Joãozinho tinha acabado de mudar de casa com seus pais e ligou para o seu avô:

- Vovô, eu já tô aqui na casa nova!
- Sério, Joãozinho? E vocês estão gostando?
- Sim, Vovô! Eu tenho um quarto só para mim, a minha irmã tem um quarto só para ela. Só estou com **pena da mamãe** que ainda tem que dividir o quarto com o papai.

Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/11838695/>

Todas as sequências são de extrema relevância na construção de um texto. Cada uma com seus traços e suas características compõem os textos usados em nosso dia a dia, cumprindo sua funcionalidade de acordo com a necessidade em cada situação comunicativa, compondo aquilo que chamamos de gêneros textuais.

Vimos, de maneira geral, quatro das cinco sequências de que Adam (2019) trata em sua teoria. Agora, de modo mais pormenorizado, iremos voltar nossa atenção para a sequência narrativa, aquela que possui maior relevância para o nosso trabalho, que apresenta seus elementos e estruturam um texto narrativo.

6.1 SEQUÊNCIA NARRATIVA

A sequência narrativa vem sendo trabalhada e estudada desde a poética aristotélica, mas não perdeu seu encanto e ainda tem muito o que oferecer para os estudos linguísticos atuais. Essa sequência se faz presente num número considerável de gêneros textuais, por isso foi a escolhida para o desenvolvimento do nosso projeto, visto que corriqueiramente estaria entre os conteúdos didáticos dos alunos do 8º ano.

Tal sequência possui a melhor forma composicional, pois os seus elementos podem ser facilmente identificados em uma estrutura textual. São eles: sucessão de acontecimentos, unidade temática, predicados transformados e a unidade em processo, e, trazendo para o nosso cenário atual, essa estrutura pode ser entendida como:

TEMPO – ENREDO – PERSONAGENS – SITUAÇÃO INICIAL/CLÍMAX/FINAL

Desse modo, notamos que a estrutura dessa sequência é a de mais fácil absorção e compreensão para o grupo estudantil, pois independente do gênero os alunos conseguem identificar seus traços, além de conseguirem se organizar melhor no momento de produção textual. Sem mencionar o fato de que essa sequência se faz presente em gêneros muito próximos do cotidiano deles, fazendo que, nesse momento da aula, isso os aproxime da realidade educacional, sem se tornar algo distante da sua vivência, além do fato de estimular e incentivar a imaginação e a criatividade dos jovens por meio do fortalecimento da sua cultura.

Para além da questão estrutural, temos também o propósito comunicativo, pois, além de saber como escrever, o aluno precisa ter bem estabelecido o para quem escrever, assim como saber qual é o seu objetivo com aquela produção textual. Em termos linguísticos, no caso da sequência narrativa, temos que:

O modelo da sequência narrativa de base tem por objetivo explicitar essa observação essencial, definindo o que assegura a ligação entre as proposições, assim como o seu empacotamento sob a forma de “macroproposições” constitutivas de uma sequência, e a própria sequência como parte de um texto. Como unidade textual, toda narrativa corresponde certamente e de forma ideal à definição mínima que se pode atribuir à textualidade: conjunto de proposições articuladas progredindo em direção a um fim. (Adam, 2019, p. 117)

Desta forma, evidenciamos que a narrativa se constrói numa constante progressão de fatos, mesclando personagens que vivenciam um enredo, em um determinado espaço e tempo. Isso é algo que o estudante precisa ter em mente na hora de produzir seu texto, no nosso caso, a lenda, a qual possui predominância da sequência narrativa, embora haja a presença de outras, como a descritiva, por exemplo. Entender a

sequência narrativa é saber que ela é sustentada por uma sucessão de acontecimentos dentro de uma história, e que esses fatos serão vividos por personagens, podendo ser eles animados ou inanimados, mas que apresentam uma progressão temática do início até o fim da história narrada.

Esta concepção está condicionada à existência de certa tensão, de algo que irá forçar uma transformação durante a narrativa. Além desse clima, notamos a presença de elementos como o tempo (cronológico ou psicológico), que tem grande responsabilidade no desenrolar dos fatos, já que é por meio dele que o processo se findará. Logo, podemos afirmar que muitos processos permeiam e interferem na sequência narrativa desde a situação inicial apresentada até a situação final, podendo haver ou não uma inversão de conteúdo e de valores entre os personagens ao longo da narrativa.

Outro fator que se destaca na sequência narrativa é o espaço, pois é o local que se ambienta a história, podendo se resumir a apenas um cenário, ou dispor de uma vasta gama de lugares, reais ou fictícios, que contribuirão para o desenrolar dos fatos. Esse espaço situa o leitor na história, fazendo com que ele até consiga projetar o que está por vir, ou visualizar, mesmo que mentalmente, cada cena vivida pelos personagens que compõem a história descrita na sequência.

Para esse composto de elementos, Adam (2019) intitula e ordena da seguinte forma: situação inicial, nó, reação ou avaliação, desfecho e situação final. Cada item desse se faz presente na composição de uma história, mesmo que realizado em diversos gêneros. Fato é que conseguimos recuperar essa composição em uma fábula, em um conto de fadas, em uma novela e até mesmo em uma piada.

Por fim, destacamos que o papel dos interlocutores também é de suma importância na elaboração de uma sequência de cunho narrativo, uma vez que o orador fala para ser escutado e o autor escreve para ser lido. Assim, a narrativa só despertará o interesse do ouvinte/leitor se essa for interessante. Ressaltamos, aqui, a figura do narrador que pode contar e participar da história, caso do narrador personagem, ou ainda pode narrar apenas aquilo que observa, sem se envolver, caso do narrador observador.

Destarte, visualizamos nosso objetivo de pesquisa a ser analisado em sala de aula, por meio dessas produções, de sequências textuais narrativas em produções de lenda, e temos a possibilidade de checar como os recursos metadiscursivos são utilizados por cada estudante, além de ampliar o repertório linguístico e cultural da turma envolvida no projeto. Em seguida, vejamos um exemplo de texto que possui

todos os elementos já citados, bem como traz em sua maioria a sequência narrativa.

Exemplo de sequência narrativa

A cigarra e a formiga

Havia uma cigarra que passou todo o verão a cantar, aproveitando os agradáveis fins de tarde e curtindo o tempo de forma despreocupada.

Mas quando chegou o gelado inverno, a cigarra já não estava alegre, pois estava faminta e tremendo de frio.

Assim, foi pedir ajuda à formiga, que havia trabalhado muito no verão. Pediu que a colega lhe desse alimento e abrigo. Ao que a formiga perguntou:

O que você fez durante todo o verão?

— Estive a cantar - respondeu a cigarra.

E a formiga lhe deu uma resposta grosseira:

— Pois então, agora dance!



Moral da história

Essa é uma das fábulas em que a moral pode ser comparada a um ditado popular, no caso: “Deus ajuda, quem cedo madruga”. Aqui, percebemos a importância do planejamento e do trabalho e também que **“Os preguiçosos colhem o que merecem.”**

A formiga, por trabalhar incansavelmente durante o verão, conseguiu poupar recursos para a chegada do inverno. Já a cigarra, que passou muito tempo a cantar, não se preparou para momentos de escassez e sofreu no inverno.

Como podemos ver no exemplo da fábula “A cigarra e a formiga”, a sequência narrativa se organiza por meio de uma sucessão de acontecimentos, que ocorrem em um determinado tempo, espaço e com personagens. Esses três elementos servem de base para todo o desenrolar do enredo, que é a história em si, na qual sucedem: situação inicial, conflito, resolução do conflito, clímax e desfecho.

Explicando os primeiros elementos acima citados, temos que o tempo pode ser de ordem cronológica, tal qual ocorre em toda atividade humana, ou pode ser psicológico que já diz respeito a uma ordem mais individual, que se passa apenas na cabeça do interlocutor, em suas lembranças e em seus devaneios. O espaço pode ser algum que já exista no mundo real, conhecido por nós, ou também inventado, a depender da imaginação de cada indivíduo. Ainda temos a questão dos personagens que podem ser muitos ou poucos, mas que se organizam em protagonista, ou personagem principal, que é aquele de maior destaque na história, ou coadjuvante, também chamado de secundário. Independentemente de sua classificação, as personagens fazem parte da história e servem de complementação a ela, podendo ainda existir o antagonista, que a depender do enredo será aquele que se opõe ao protagonista, popularmente conhecido como vilão ou vilã.

Em contrapartida, os outros recursos que compõem a sequência narrativa dizem respeito ao enredo, ao desenrolar dos fatos. Primeiramente, é apresentada a situação inicial, momento em que se ambienta o leitor na história que será narrada; em seguida, algo inesperado acontece para dar condições de o conflito se estabelecer na narrativa. Por fim, existe o clímax que é o ponto alto da história, momento de maior tensão durante o enredo, para, logo, seguir para o desfecho.

De modo a ilustrar, apresentamos um esquema dos itens na fábula utilizada:

TEMPO – do inverno até o verão

ESPAÇO – provavelmente numa floresta

PERSONAGENS – cigarra, formiga

SITUAÇÃO INICIAL – a cigarra cantando e a formiga trabalhando (no verão)

CLÍMAX – a cigarra pede ajuda à formiga que prontamente nega (no inverno)

DESFECHO – a cigarra tem que lidar com as consequências de suas escolhas

Precisamos entender como a sequência textual se manifesta no gênero textual, a fim de melhor compreender essa manifestação. Para tanto, vamos apresentar na próxima seção uma breve, no entanto necessária, abordagem sobre o gênero lenda em nossa pesquisa.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DA LENDA

Um dos atributos que mais marcam uma comunidade indígena é a sua riqueza cultural, pois cada tribo possui seus próprios costumes, crenças e tradições. Por isso, ao trabalhar com a comunidade indígena Pitaguary e ao notar como aquele povo tratava suas memórias, escolhemos o gênero lenda como parte dessa pesquisa.

Entendemos que o gênero textual é um fenômeno que se produz dentro de uma sociedade e que vai sofrendo alterações de acordo com o tempo. Além disso, sabemos que o gênero é uma poderosa ferramenta de comunicação, um propósito comunicativo e que possui uma estrutura específica e uma função social peculiar para cada tipo existente, como bem afirma Marchuschi (2002), quando diz que os gêneros “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”. Isto é, são textos que irão sofrer a ação do tempo, de acordo com as necessidades da humanidade naquela determinada época.

A questão é quase um consenso para a sociedade em geral, ou seja, para nós, pessoas ditas civilizadas, visto que entendemos a lenda como um gênero antigo, místico e por vezes fantasioso, que assim como o mito, surge para explicar a origem de algum costume, para explicar um fato improvável ou até mesmo guardar e resguardar uma cultura local, por conta de algum fenômeno ou tradição específica.

No entanto, para os povos tradicionais, a lenda vai muito além de um simples texto ou registro, ou da tentativa de explicar algo sobrenatural vivenciado por um grupo. As lendas fazem parte da credence dos povos indígenas, existem como registro de fatos e histórias vividas e guardadas por eles, não são criações apenas. São provas que assinalam situações vividas por eles e que urge a necessidade de ser atribuído a elas mais valor e importância no meio linguístico e literário.

Diversos autores indígenas, como Ailton Krenak, Daniel Munduruku e Eliane Potiguara, estão propagando sua cultura através da escrita e divulgação de suas histórias, fazendo que as lendas sejam vistas pelos outros como algo tangível e real, assim como elas já são para eles.

Trazendo a lenda para a nossa pesquisa, é preciso ressaltar de acordo com Marchuschi (2002), como aprendemos que na realização de um gênero precisamos conhecer não só a sua estrutura, mas, principalmente, os modos de utilizar e interagir que esse gênero nos permite, para cumprir seu objetivo na situação comunicativa.

Então, ao escolhermos trabalhar com um público indígena e propor um projeto focando na produção de textos, nada melhor do que nos apropriarmos da lenda, para desenvolver nosso trabalho, bem como fortalecer e divulgar as histórias vivenciadas e partilhadas pelo povo pitaguary.

Compreendemos, assim, a lenda como um gênero textual de valiosa contribuição para a tradição oral, responsável por registrar acontecimentos da cultura de um povo e que contribui com a preservação do folclore brasileiro.

Em se tratando de folclore, não podemos esquecer um dos grandes nomes que é referência no assunto e um dos pioneiros na criação do conceito e do destaque ao valor do gênero lenda, o estudioso Câmara Cascudo. Este renomado autor trabalhou com uma teoria folclórica e nela apresentou o conceito e a organização da lenda, a qual basicamente consiste em:

(...) segundo a Teoria Folclórica de Câmara Cascudo a Lenda também “Conserva as quatro características do conto popular [e do Folclore, de modo geral]: antiguidade, persistência, anonimato, oralidade” (2001: 328). Ou seja, são histórias muito antigas, que se perdem no tempo, que sobrevivem e persistem no tempo sendo transmitidas pela oralidade popular; histórias que existem e se reproduzem desde tempos imemoriais, sendo impossíveis de serem datadas, e que, também, não têm um autor reconhecido, são anônimas. (CASACUDO, 2001 p. 25)

A lenda se torna a materialização desses quatro elementos, cumprindo sua função social dentro de uma comunidade, trazendo para o mundo real aquilo que muitos apenas consideram histórias inventadas, justamente porque uma de suas características é a presença de um mundo sobrenatural, o qual muitas vezes está para além das questões da natureza e da própria realidade.

Ainda seguindo os pressupostos de Cascudo (2001), destacamos que a lenda é um componente linguístico de fixação, pois, à medida que se repete, confere um valor para determinado local. Segundo ele, as Lendas são “Iguais em várias partes do mundo, semelhantes há dezenas de séculos, diferem em pormenores, e essa diferenciação caracteriza, sinalando o típico, imobilizando-a [fixando-a] num ponto certo da terra”.

Tal premissa vai ao encontro de uma afirmação de Cavalcante (2012), quando ela discorre sobre o fato de os gêneros sempre serem um resultado de padrões de atividades repetidas dentro de um espaço, ao longo de um determinado tempo. O que quer dizer que dentro das tribos indígenas, ao serem passadas de geração para geração, as lendas só ganham mais força e verossimilhança com a verdade.

Vale ressaltar que a estrutura composicional de uma lenda, embora possa divergir entre regiões e povos, se apresenta basicamente com a mesma composição. Sendo assim, o gênero lenda apresenta uma estrutura que geralmente segue uma sequência narrativa, composta por introdução, desenvolvimento e desfecho. A fim de melhor visualizarmos como a sequência textual narrativa se imbrica no gênero lenda, vejamos o texto abaixo:

Lenda do Curupira

O Curupira é o guardião das florestas e dos animais. Possui traços indígenas, cabelo de fogo e os pés virados para trás. Dizem que possui o dom de ficar invisível. O curupira é o protetor daqueles que sabem se relacionar com a natureza, utilizando-a apenas para a sua sobrevivência.

O homem que derruba árvores para construir sua casa e seus utensílios, ou ainda, para fazer o seu roçado e caçar apenas para alimentar-se, tem a proteção do Curupira. Mas aqueles que derrubam a mata sem necessidade, os que caçam indiscriminadamente, estes têm no Curupira um terrível inimigo e acabam caindo em suas armadilhas.

Para vingar-se, o Curupira se transforma em caça. Pode ser uma paca, onça ou qualquer outro bicho que atraia os caçadores para o meio da floresta, fazendo-o perder a noção de seu rumo e ficar dando voltas no mato, retornando sempre ao mesmo lugar.

Outra forma de atingir os maus caçadores é fazendo com que sua arma não funcione ou fique incapaz de acertar qualquer tipo de alvo, principalmente a caça. Na realidade, a lenda do Curupira revela a relação dos índios brasileiros com a mata. Não é uma relação de exploração, de uso indiscriminado, mas de respeito pela vida.

Fonte: <https://portalamazonia.com/amazonia-de-a-a-z/lenda-do-curupira/>

Destacamos no texto de forma sublinhada as partes que acreditamos ser majoritariamente narrativas, o que configura mais da metade do texto, confirmando o que já havíamos explicitado antes sobre a relação da lenda com a sequência narrativa. Mas não podemos deixar de ressaltar também a presença marcante da sequência descritiva, caracterizando a personagem principal da história.

Segundo os preceitos bakhtinianos, os gêneros são padrões de texto relativamente estáveis (Bakhtin, 2003), assim sendo, as lendas podem sofrer alterações de acordo com a ação do tempo, bem como mediante a região de sua origem. Uma situação que comprova isso é a confusão existente entre as lendas do Curupira e da Caipora, visto que os dois são guardiões da floresta, salvo as características físicas, em que o primeiro guarda a natureza e a segunda, especialmente, os animais. Além disso, em algumas versões pode haver uma moral da história ou uma reflexão final que reforce os valores transmitidos pela lenda.

Apropriando-nos dos postulados de Cavalcante et al (2019), compreendemos que os textos, enquanto gêneros textuais, possuem início, meio e final, pois eles são contextualmente situados num cenário, se colocando dentro de um determinado gênero. Tal compilado também concebe a a linguagem como um fenômeno social de interação,

à medida que notamos como o gênero pode estar atrelado a manifestações culturais e sociais, como ocorre no gênero lenda.

Somadas, essas teorias contribuem muito para o nosso fazer pedagógico, bem como para nosso caminhar acadêmico, pois partimos da sequência textual, estreitando na sequência narrativa, vendo sua concretização no gênero textual, especificamente no caso do gênero lenda. Assim, conseguimos materializar linguisticamente o nosso objeto de estudo que é também uma ferramenta de ação social, um indicador da cultura de um povo e uma forma, não apenas simbólica, de registrar, perpetuar e valorizar a tradição das culturas indígenas espalhadas pelo Brasil.

Tudo isso só embasa nossos estudos, pois, ao nos debruçarmos sobre teorias linguísticas com o objetivo de desenvolver um trabalho em sala de aula, precisamos estar cientes dos valores e das necessidades da comunidade que estamos inseridos. Por isso, relacionamos neste capítulo elementos tão importantes como as sequências textuais, o gênero lenda e, por fim, a referenciação que acontece dentro desses textos.

Portanto, compreendemos como funciona o gênero lenda e sua importância para nossa pesquisa. Para finalizar o capítulo de aporte teórico, iremos trazer no próximo subcapítulo o conceito de referenciação, que se relaciona com os demais conceitos, e detalhar de que modo os processos referenciais irão contribuir com a nossa pesquisa.

6.3 REFERENCIAÇÃO

Em nossa pesquisa, propomos fazer que o aluno seja capaz de conduzir os elementos constitutivos de um texto, no intuito de se colocar enquanto indígena ao produzir um gênero lenda durante a realização do projeto extraclasses. Para isso, pensamos em trilhar todo esse caminho teórico, com o qual ele irá perpassar por uma estrutura de conhecimento, sem abordar a nomenclatura, que relacionará a noção de texto, o conceito de gênero textual, bem como as sequências textuais, assim como fará uma associação entre os recursos metadiscursivos, a noção de ponto de vista e o conceito de referenciação. Dito isso, vejamos a referenciação e como ela funciona em sala de aula.

Antes de mais nada, fizemos um percurso histórico do processo de lapidação que a referenciação passou, como conteúdo dentro da Linguística Textual, dentro do grupo e da linha de pesquisa de Cavalcante (2012), pesquisadora que adotamos para trabalhar este conceito.

Em sua obra *Os sentidos do texto*, Cavalcante (2012) apresenta para nós o

conceito de referenciação totalmente voltado para os recursos linguísticos, ou como podemos chamar de: expressões referenciais. Aqui nós conhecemos quais são os objetos do discurso e como eles agem dentro de um texto, elementos esses que podem ser de natureza diversas, desde pessoas, animais até mesmo seres inanimados.

A autora concebe o fenômeno da referenciação como uma negociação entre interlocutores, como um processo negociado, cooperativo e intersubjetivo, o qual visa atender às necessidades da interação; sendo assim um processo sociocognitivo. Inicialmente, a visão que se tinha do conceito de referência, era como sendo a relação entre coisa e objeto, portanto, não contemplava os aspectos pragmáticos e nem os discursivos.

Por isso, passou-se a considerar uma abordagem sócia cognitivo-discursiva, a qual permite compreender a referenciação em toda sua complexidade, de tal modo a propiciar melhores condições para a compreensão e produção de sentido do texto. Tal posicionamento se justifica porque, no que diz respeito à área da Linguística Textual, as discussões levaram à necessidade de utilizar o termo referenciação ao invés de referência, tendo em vista sua aplicabilidade.

Além de entender o processo de referenciação, também é válido ressaltar o conhecimento da ideia de referente, pois ele é um objeto que faz parte do discurso e que para sua realização é necessária a relação entre os interlocutores. Compreendendo dessa forma, que o referente se dá por meio do ato de comunicação em si, que é através da linguagem que ele se realiza, tal como postula Cavalcante (2012, p. 105), “no fundo, o papel da linguagem não é o de expressar fielmente uma realidade pronta e acabada, mas, sim, o desconstruir, por meio da linguagem, uma versão, uma elaboração dos eventos ocorridos, sabidos, experimentados”.

Desse modo, entendemos que o processo de referenciação nada mais é do que uma atividade de construção de referentes, objetos de discurso já mencionados acima, com o objetivo de fazer referência a eles ou retomar algo já dito anteriormente. Com isso, a centralidade da referenciação está no seu referente, o qual, nas palavras da autora, vem a ser: “um objeto, uma entidade, uma representação construída a partir do texto e percebida, na maioria das vezes, a partir do uso de expressões referenciais” (Cavalcante, 2012, p. 98).

Ademais, conforme fomos nos apropriando dos estudos da referida pesquisadora, verificamos a existência de três características pertencentes ao processo da referenciação, que afirmam que ela é: a elaboração da realidade, a negociação entre

os interlocutores e o trabalho cognitivo. Essas propriedades estão intimamente ligadas e atuam conjuntamente, sendo individualizadas somente por questões didáticas para fins de estudo. Assim, passamos a saber que o significado do processo de referenciação se refere a "operações dinâmicas, sociocognitivamente motivadas, efetuadas pelos sujeitos, à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de elaborar as experiências vividas e percebidas" (Cavalcante, 2012, p. 113).

Com o avançar dos estudos linguísticos e com o foco agora voltado para a interação, o conceito de referenciação passou a ter uma nova configuração, trazendo ainda muito dessa outra que explicitamos acima, mas incrementando e ampliando seu significado dentro do cenário linguístico atual.

Hoje, entendemos a referenciação como um processo dinâmico que, além da função de remeter a algo, de referir, desempenha também o ponto mais central das questões da Linguística de Texto, pois é ela quem se relaciona com todos os demais componentes que possibilitam a análise de um texto, interligando e estabelecendo relações entre as partes que o constituem.

Assim como antes, cerca de 10 anos atrás, o referente tem um peso considerável nessa teoria, mas agora entendemos que:

Só podemos tratar de referentes no âmbito do texto, na interação efetiva, na qual se encena o circuito comunicativo, porque é lá que os participantes, como atores sociais, calculam o que vão falar, projetam como podem se dirigir ao outro tendo em vista os valores sociais e as crenças do contexto social em que se encontram. (Cavalcante, 2022, p. 270-271).

Então, fica explícita a relação existente entre texto e interação, para que possamos entender que cada realização é única e individual em sua composição.

Seguindo na concepção de referente e observando um pouco mais de perto o fenômeno da referenciação, notamos que ela pode ocorrer em três processos referenciais distintos: o de introdução referencial, o de anáfora e o de dêixis. Vamos observar cada uma das três categorias de forma mais detalhada e com exemplos que ilustrem a utilização de cada uma delas na prática.

No que diz respeito à introdução referencial, ela é a responsável por apresentar o referente, de forma mais persuasiva, podendo encapsular ou não as proposições do texto. Notamos tal fenômeno no exemplo da tirinha abaixo, na qual podemos ver a personagem Mafalda apresentando o mundo numa réplica de globo terrestre ao seu ursinho e ao explicar a ele a diferença entre a réplica e o modelo original.

Figura 12 – Tirinha com exemplo de introdução referencial sobre o mundo Mafalda



Fonte: <https://leituramelhorviagem.wordpress.com/2012/08/17/tirada-do-dia-mafalda-2/>

Ainda nos utilizando desde mesmo exemplo, podemos notar a presença da anáfora, quando ela retoma a palavra mundo se utilizando do pronome este e também do substantivo original. Posto que a anáfora possui a capacidade de operar como retomada de referentes que já foram colocados no texto, podendo sofrer alterações no momento da interação, ela pode ainda ser do tipo encapsuladora como vemos na tirinha abaixo:

Figura 13 – Tirinha com exemplo de anáfora encapsuladora



Fonte: Disponível em < <http://cartoondonem.blogspot.com.br> >

No exemplo acima, observamos a habilidade de encapsular quando o elemento “isso” é utilizado para se referir à fala da personagem nos dois primeiros quadrinhos, ou seja, o “isso” é usado para resumir o que foi dito antes. Nesse caso, a referência foi utilizada para exercer uma função de economia linguística, assim como para agilizar o processo de comunicação.

Vale destacar que, sobretudo na anáfora indireta e na encapsuladora (ambas apresentadas acima com os exemplos ilustrados), as inferências têm papel relevante. É preciso que o leitor consiga deduzir e recuperar as informações durante o processo de leitura, caso contrário as referências acabam perdendo seu valor.

E, por fim, no caso da dêixis, ela pode introduzir ou retomar um determinado referente mediante sua origem. Podemos afirmar que ela é um fenômeno que faz alusão às questões espaciais e geográficas, além de servir para identificar coisas, pessoas e objetos num contexto com determinado espaço e tempo. Assim, a autora nos apresenta três tipos de dêixis: a pessoal, a espacial e a temporal.

Figura 14 – Tirinha para exemplificar tipos de dêixis



Fonte: <https://depositodocalvin.blogspot.com/2007/01/calvin-haroldo-tirinha-235.html>

Na tirinha acima, identificamos os três tipos de dêixis mencionadas pela linguista, e na ordem são eles: O pessoal, quando indica as pessoas, ao utilizar EU e VOCÊ, no segundo e terceiro quadrinho, respectivamente; A espacial, quando aparece a palavra AQUI utilizada pelo pai no último quadrinho; e temporal ao vermos no terceiro quadrinho a pergunta “Que horas são?” e sua respectiva resposta “7:35” para situar o menino.

Assim, entendemos que a dêixis, de certo modo, é um elemento capaz de estabelecer uma relação entre algo de dentro do texto com algo externo. Por sua vez, a anáfora consegue realizar uma relação entre duas expressões do interior do texto. Mesmo possuindo tais características, ambas, dêixis e anáfora não são mutuamente excludentes.

Os tipos de referência nomeados e ilustrados, introdução referencial, anáfora e dêixis, exercem funções textual-discursivas de grande importância na tessitura do

texto. Portanto, precisam ser compreendidas tanto no momento da leitura, com a identificação de sua existência e função no texto, quanto ao se utilizá-las no momento de enunciar a comunicação, de modo oral ou escrito.

Os processos referenciais são valiosos no estudo da referenciação, mas não são o ápice da sua contribuição acadêmica e pedagógica. O ponto alto da referenciação está no ato da coerência, visto que todos os elementos que atuam aqui se propõem a estabelecer uma relação lógica entre as partes de um texto, sejam elas menores como frases e orações ou maiores como períodos e parágrafos.

Além da ideia de coerência, outro fator de relevância que a referenciação destaca é o caráter argumentativo da língua. Como discutimos inicialmente sobre a noção de texto abordada em nossa pesquisa, partimos do pressuposto de que todo e qualquer ato comunicativo está imbricado de algum nível de argumentação. Isso fica perceptível quando relacionamos com a referenciação e vislumbramos o fato de que ela é uma das principais estratégias argumentativas dentro de um texto. Por isso, a importância da relação das teorias expostas neste capítulo.

De acordo com o exposto, notamos a evolução da teoria em adquirir um olhar mais atento e cauteloso para o interlocutor, em entender que essa figura tem grande valia no contexto de comunicação. Pensar que um texto sozinho não traz grandes impactos, mas, quando esse texto passa pela relação locutor-interlocutor, carrega consigo uma mensagem dotada de significado, que foi pensada e construída especificamente para atingir um público-alvo, é compreender e ver a beleza da língua.

Então, o trabalho com a referenciação dentro de sala de aula precisa ser realizado, pois estamos lidando com os recursos essenciais para a articulação do texto. É importante fazer que o aluno entenda como os referentes se encadeiam e se associam entre si, para estabelecer a progressão temática no texto. Isso quer dizer que, para haver evolução no tema dentro da construção textual, é necessário também haver um avanço dos referentes. Para isso, o aluno deve saber quais são os referentes e em qual momento deverá utilizá-los, como os de introdução, desenvolvimento e conclusão.

Tal prerrogativa se relaciona diretamente com o nosso objeto de estudo, por isso o preceito de referenciação é tão valioso para nós, pois o pilar do nosso trabalho é o protagonismo do aluno, na criação de possibilidades para que ele se desenvolva e aprenda, tomando posse das suas habilidades linguísticas, do seu reconhecimento enquanto indígena e atuando em sociedade como um cidadão verdadeiramente letrado.

Consoante a isso, a referenciação está estritamente associada aos recursos

metadiscursivos apresentados em nossa pesquisa, visto que os dois desenvolvem no aluno a habilidade de se utilizar de termos para se referir a algo já mencionado por ele no texto, ou, no caso da metadiscursividade, para enfatizar a sua postura através do engajamento ou do posicionamento dentro da sua produção textual.

Com a apresentação de tais pressupostos, nosso intuito é de que o aluno possa se apropriar deles e consiga produzir seu texto de forma segura e eficiente, dominando os recursos ao se apropriar das teorias e qualificando qual elemento poderá enriquecer o seu texto para chamar atenção do leitor no momento do discurso (oral ou escrito).

Isso tudo pode auxiliar quando o aluno entrar em contato com o gênero a ser escrito e for fazer uso das sequências textuais, especificamente a narrativa. É sabido, pois, que, na estrutura de uma narrativa e com a execução de seus elementos, o autor precisa situar o seu leitor num tempo e num espaço, apresentar a eles os personagens envolvidos na história, bem como o desenrolar dos fatos até o desfecho da história.

Pretendemos com o nosso trabalho fazer que o nosso aluno seja capaz não só de reproduzir, mas também de recuperar os referentes e entender as questões que o permeiam diariamente. Como exemplo, apresentamos uma charge utilizada para análise do referente no livro *Linguística Aplicada: conceitos e aplicações*, escrito e organizado por Cavalcante et al (2022). Nela passamos a entender como o referente é importante numa situação comunicativa e é em textos como esse que o aluno precisa trilhar o caminho para reconhecer, recuperar e responder ao referente.

A propósito de exemplo, podemos ver no caso da charge abaixo, como são necessários conhecimentos prévios acerca do *reality* show Big Brother Brasil, além do fato de resgatar a crítica social que está sendo feita pelo autor, somado ao fato de saber o que é o gênero charge e qual é sua função social dentro e fora de sala de aula.

Neste caso, verificamos a crítica ao entender que dentro da dinâmica do programa existe uma situação de colocar alguns participantes no paredão para que eles possam ser eliminados pelo público. Quem conhece o programa, sabe que estas pessoas são as que não estão indo bem e nem caindo nas graças do público. Por isso, ao mencionar na charge que eles já estão no paredão, podemos deduzir que estas pessoas não estão numa posição de privilégio na sociedade e, que por estarem numa situação difícil, já estão emparedadas pela vida, além de não serem bem relacionadas com as figuras de poder.

Figura 15: Charge sobre o BBB (Big Brother Brasil)



Fonte: <https://www.tribunaribeirao.com.br/site/charge-15-de-janeiro-de-2022/>

Dando sequência ao nosso proceder linguístico, apresentamos a seguir a metodologia do nosso trabalho, que contém a caracterização da pesquisa, o delineamento do universo da pesquisa, a descrição da proposta interventiva e a sequência de atividades com o nosso roteiro de oficinas de produção textual.

7 METODOLOGIA

Além do embasamento teórico, outro fator relevante numa pesquisa científica é o conjunto de ferramentas metodológicas que serão usadas em sua aplicação. Tendo em vista que o ProfLetras é um mestrado profissional, no qual os docentes precisam aliar seus estudos teóricos com sua prática em sala de aula, constatamos que também a elaboração da pesquisa lida com a união da base teórica com o arcabouço prático da pesquisa.

Posto isso, é nesta seção que explicitamos quais são os aspectos metodológicos usados na aplicação desta pesquisa de forma detalhada. Aqui apresentamos os participantes envolvidos, onde e de qual modo o tema desenvolvido foi executado, qual o caráter da pesquisa e se ela se validou de dados qualitativos ou quantitativos. Realizamos, assim, a junção daquilo que adquirimos de conhecimentos linguísticos-teóricos com a nossa contribuição no ensino: o nosso olhar aguçado sobre o objeto pesquisado.

Pensamos nessa relação entre teoria e prática, considerando o contexto em que os participantes dessa pesquisa estão inseridos e como cumprimento do protocolo do programa de Mestrado Profissional em Letras, visto que a turma 08 retomou a aplicação do projeto, cessado no período pandêmico da Covid 19. Desse modo, não ficaremos restritos ao campo das ideias e das suposições, mas, partindo das reflexões teóricas, adentraremos a pesquisa realizada na prática, a fim de nos certificarmos da eficácia dos estudos linguísticos no processo estudantil do Ensino Fundamental Anos Finais. A seguir, vejamos os detalhes da nossa composição metodológica, iniciando pelas características que compõem nossa pesquisa.

7.1 Caracterização da Pesquisa

Visando atender os requisitos do programa de mestrado PROFLETRAS da UFC, criamos e desenvolvemos um projeto extraclasse, isto é, que foi realizado no período oposto ao horário de aula regular, com uma turma inicial de 10 alunos indígenas da tribo Pitaguary, mesclando aulas teóricas e práticas, totalizando a carga horária de 30 h/aulas distribuídas em encontros semanais durante todo o 2º semestre de 2023. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética do país, bem como contou com o apoio da família e da gestão escolar na liberação das dependências e de materiais que pertencem à escola. No mais, para melhor aplicabilidade do projeto, nos pautamos no método da pesquisa-ação

desenvolvido por Thiollent (1986), como nos aprofundamos logo mais.

Assim sendo, nosso trabalho se encaixa no formato, pautado e desenvolvido por Thiollent (1986, p.14), de pesquisa ação, o qual considera que:

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nesse modelo de pesquisa, identificamos um problema peculiar da comunidade em análise e nos debruçamos sobre ele com o fito de averiguar e encontrar uma possível solução para o óbice ali encontrado. Isso se deu através da interação entre o pesquisador e os indivíduos pesquisados, deixando claras as constatações feitas e repassando para o público de forma clara, coerente e coesa como ele poderia agir para a mudança positiva do quadro diagnosticado.

O nosso diagnóstico inicial foi o de que os alunos pertencentes à cultura local dos Pitaguary, não se sentiam empoderados do seu registro indígena, o que muitas vezes era motivo de vergonha ou de brincadeira entre os colegas. Aliado a esse ponto, percebemos a necessidade de desenvolver um trabalho que tivesse como foco a questão do fortalecimento da cultura indígena, fazendo com que esta não desapareça e nem se restrinja só ao mundo externo da escola. Dessa maneira, a pesquisa acadêmica se aproxima da sociedade para construir com ela uma relação de valor e respeito, contribuindo efetivamente para o bem comum de todos os envolvidos nesse processo.

Esse caráter descreve fidedignamente nosso propósito acadêmico, pois, além de nos debruçarmos sobre os estudos na área da Linguística Textual, também consideramos de suma importância impactar positivamente a comunidade indígena dos Pitaguary, por meio de um projeto que visa à evolução dos alunos na produção de texto e que também fortaleça o significado de sua cultura nativa a qual pertence. Era de nosso interesse, portanto, aplicar um projeto de Produção Textual que foi desenvolvido inicialmente com dez alunos indígenas da turma do 8º ano e realizado na escola de ensino integral e regular José Mário Barbosa, situada no bairro Olho d'água, em Maracanaú, Ceará.

Para tanto, nos ancoramos na teoria da pesquisa-ação, método no qual os pesquisadores “Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer. Não se trata de levantamento de dados ou de relatório a serem arquivados.” Thiollent (1986, p.16), estilo de pesquisa que contempla nossa intenção com esta produção acadêmica, por termos interesse que ela extrapole os limites da sala de aula. A

seguir, explicitamos como se deu o universo da pesquisa e a amostra das produções textuais.

7.2 Delineamento do universo e da amostra

O projeto intitulado “Uaná” recebeu esse nome, pois *uaná* em tupi guarani significa vagalume, e a escolha dessa palavra se deu por dois motivos: primeiro que, por se tratar de um projeto exclusivamente com alunos indígenas, nada mais justo que um nome da língua nativa dos povos originários; segundo, porque pensamos que, assim como os vagalumes, os estudantes contemplados com o curso poderão despertar no restante da turma o interesse pela produção de texto e, assim como o animal citado, eles iluminarão os demais estudantes como fochos de luz, que apontam o caminho para a incrível jornada de se perceber, se reconhecer e ter orgulho de suas origens.

A logística do projeto se deu por meio de oficinas extraclasse, em horário contrário ao das aulas regulares da turma. Mediante conversa com a gestão da escola, foram previamente combinados dia e horário da realização das oficinas, bem como o local disponibilizado pela direção para efetivação dos encontros e cumprimento do cronograma³ que foi elaborado e divulgado para escola, pais e alunos. Também foi decidido em comunhão com a gestão a lista de materiais e recursos que foram utilizados, tais como: folhas de ofício, lousa, pincel, livros, fotocópias de textos, data show, caixa de som, entre outros, previamente solicitados e agendados.

As oficinas contaram com um plano de aula pensado e construído de acordo com a necessidade já identificada na turma escolhida, no caso o 8º ano. Essa turma possui um caráter miscigenado de alunos indígenas, não indígenas e há ainda aqueles que são indígenas, mas não se identificam como tais, e os que não são, porém simpatizam com a etnia. Essa mescla é de grande valia para o caráter experimental da nossa pesquisa, visto que pretendíamos por meio dela atingir os demais alunos com a realização de uma culminância do projeto, a fim de que se sentissem à vontade para conhecer e participar do momento planejado.

As aulas foram elaboradas previamente, para que pudesse ser construído o material explorado no projeto, bem como realizamos explanação do gênero lenda, o qual foi lido e produzido pelos alunos. Vale salientar que, mesmo havendo contato com o gênero, os alunos tiveram como foco a sequência textual narrativa e, a partir da

³ O cronograma mencionado encontra-se no apêndice desta dissertação.

construção de textos dessa categoria, observamos como os alunos se utilizaram das macrocategorias do metadiscorso. Os temas eram pertinentes à cultura indígena e, após cada produção, o aluno fez a reescrita do seu texto para, ao final do projeto, elaborarmos uma exposição com as produções de cada aluno. A previsão de realização do projeto era de ser organizado em junho/2023 e aplicado de agosto a novembro de 2023, com uma atividade de encerramento no mês de dezembro, a feira cultural da escola.

Aliada a essa questão do contato com os gêneros, o processo de escrita em si está estritamente relacionado à questão do discurso. Para isso, trabalhamos com as macrocategorias de Hyland (2005) e foi possível averiguar, na hora da produção textual, como os estudantes fizeram julgamentos e se posicionaram no momento de construir sua mensagem de forma precisa e sem ruídos de comunicação para o público estipulado.

Desse modo, os pilares que concernem à aplicação da nossa pesquisa são: o contato com os gêneros e sua funcionalidade, especificamente os gêneros de cunho narrativo, a lenda, pois o cerne da pesquisa se deu nessa sequência, de modo a destacar em suas exposições a importância da cultura indígena Pitaguary; a evolução das etapas no processo de escrita de um texto; a lapidação do processo de escrita e produção textual; a consciência do uso inteligível das macrocategorias do metadiscorso, assim como o uso satisfatório dos elementos que compõem a referência.

Assim sendo, é válido mencionar que inicialmente haviam inscritos e participado do projeto 10 alunos reconhecidamente indígenas, mas ao longo do tempo, durante a realização das oficinas, alguns deles foram se ausentando e posteriormente, desistindo do curso, por questões pessoais de cada um. Ainda assim, esses alunos foram convidados a participarem e se reintegrarem ao grupo, algo que não ocorreu e deixamos, então, o registro desse obstáculo enfrentado durante as oficinas.

Outro ponto a ser destacado é que todos os textos produzidos, totalizando 8 lendas, estão disponíveis no apêndice desta dissertação para leitura e apreciação completa. Ressaltamos que os alunos não foram identificados, pois o nosso intuito era observar o texto e não o autor em si, preservando assim a identidade de cada participante.

Uma situação peculiar enfrentada nas oficinas foi que, durante a elaboração dos textos, uma aluna em especial realizou a produção de duas lendas e ficou em dúvida sobre qual ela iria escolher para apresentar na culminância do projeto. Conversamos, lemos os dois textos e chegamos à conclusão de que ela deveria apresentar somente 1 texto, até para não ser desigual com o restante da turma; logo, fizemos a escolha da

lenda conforme critérios de proximidade e relatividade com a cultura local.

Para fins de análise, exploramos todas as produções, agrupando-as em pares de acordo com as ocorrências dos recursos metadiscursivos. Para melhor visualização, destacamos na cor azul todos os termos referentes ao Engajamento e de amarelo as expressões que correspondem ao Posicionamento. Toda essa categorização pode ser conferida no capítulo de análise de dados, mais adiante.

Consideramos essa organização fundamental para o nosso trabalho acadêmico, pois aliamos o método com a sua concretude e conseguimos montar um panorama dos resultados, bem como dos nossos objetivos e hipóteses.

Como consequência do nosso trabalho, vimos o aluno como autor e possuidor dos traços e valores da sua cultura e identidade, orgulhoso do seu processo de autoconhecimento por meio das aulas de Língua Portuguesa. Somamos, ainda, o fato de o nosso aluno estar cada vez mais evoluído no uso efetivo da sua língua, executando todas as habilidades e competências que a BNCC pressupõe de forma autônoma.

Logo, era nosso desejo que o trabalho desenvolvido nessas oficinas extrapolassem as paredes da escola e fosse significativo, para os alunos e para a comunidade Pitaguary, já que nos propusemos a analisar as macrocategorias do metadiscorso, postulado por Hyland (2005), através da curadoria e de oficinas de produção textual de gêneros textuais e discursivos. Nesse processo, os estudantes apropriaram-se da sua cultura e se colocaram como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

De forma mais detalhada, o projeto foi executado seguindo um passo a passo, para melhor organização do professor, bem como para estabelecer a progressão em níveis, de modo que, a cada aula, o estudante pudesse agregar conhecimento, até atingir o ápice do projeto: a criação de um texto autoral e bem escrito que reavivasse a cultura local, apresentando um bom domínio dos recursos metadiscursivos e dos elementos da referenciação. Apresentamos aqui o detalhamento de cada etapa, organizada e distribuída por encontros semanais que sucederam dentro de cada mês do segundo semestre do ano de 2023.

7.3 Descrição do guia de oficinas

9.1.1 MÊS DE AGOSTO

O primeiro contato com a turma sobre o projeto ocorreu em sala de aula, por

meio de uma exposição de ideias, em que a docente conversou com a turma e apresentou a proposta. Neste momento, a explicação foi mais geral, contendo informações básicas como: dia, local, horário, conteúdo do projeto, o critério de seleção, a importância do comprometimento de cada aluno empenhado e a ressalva de que a realização do projeto era parte de uma pesquisa acadêmica componente de uma dissertação de mestrado.

Após essa explanação, houve a coleta dos nomes daqueles que ficaram interessados em participar e foi entregue um aviso, comunicado presente no apêndice desta dissertação, informando sobre a participação do aluno, devendo ser entregue à professora responsável pelo projeto, devidamente assinado pelo aluno e pelo seu responsável.

Passada essa parte inicial de sondagem e de preparação da turma controle, a docente conversou com a gestão, apresentou o cronograma e acertou os detalhes da realização do projeto, visto que fizemos uso das dependências e de materiais da escola, e da presença de alguns alunos para produção e composição de um *corpus* para uma pesquisa acadêmica.

Com toda parte burocrática já consolidada, passamos para a construção das etapas do projeto, como também a efetivação das aulas com os estudantes. Os encontros aconteceram sempre nas quartas-feiras, no laboratório de informática das 09 às 11h. As presenças, assim como as faltas de cada integrante, foram contabilizadas, para um maior controle do processo de ensino-aprendizagem. Foi criado um grupo via *whatsapp* para ser uma ferramenta a mais de comunicação entre alunos e professora, além de ser um meio de compartilhar diversos materiais sobre o conteúdo estudado em cada encontro.

1º ENCONTRO – No primeiro dia a professora pesquisadora apresentou o projeto e todos os elementos que o constituem, tal como: Abordagem, Objetivos, Metodologia, Formato, Dia e Horário de Realização, Local e Material a ser utilizado. Também explanou a importância e o motivo da realização do projeto, explicou as etapas e como cada discente estaria envolvido no processo.

2º ENCONTRO – Neste dia o conteúdo abordado foi o de sequências textuais, sendo realizada uma apresentação em forma de slides, portando conceitos e exemplos da temática, em seguida apresentou um texto para que fosse possível identificar as sequências atuando diretamente em um gênero textual. Aqui o intuito foi estabelecer a relação entre Gênero e Sequência, marcando suas características e evidenciando como eles se conectam no momento da produção textual, além de explicitar suas diferenças e

o modo como elas deveriam ser entendidas e escritas.

3º ENCONTRO – Nesta aula exclusivamente foi tratada apenas a sequência textual de cunho narrativo, com todos os elementos que a compõem, visualizando sua estrutura em textos já produzidos e com gêneros similares aos que seriam abordados.

4º ENCONTRO – Aproveitando a data comemorativa Folclore (dia 22), escolhemos, neste dia, abordar todos os elementos que permeiam o folclore brasileiro, como os personagens e as lendas, tradicionalmente conhecidas por eles ou não. Nosso objetivo era aproximar a turma da temática e explorar as riquezas que a cultura local podia nos ofertar através do folclore e de toda a sua representatividade.

5º ENCONTRO – Para além das questões que formulam o texto em si e dando continuidade ao trabalho realizado na aula anterior, tivemos um encontro para discutir a questão indígena no Brasil, com a exibição de vídeo, roda de conversa e escrita de um pequeno texto acerca de como o aluno vê a questão da sua identidade como indígena na comunidade local.

9.1.2 MÊS DE SETEMBRO

Dando continuidade ao projeto, no mês seguinte adentramos na seara que diz respeito às questões textuais (aspectos metadiscursivos e de referenciação) do texto. A sequência de encontros nesse mês foi de uma aula expositiva, seguida de uma aula prática, sempre alternando, de modo que primeiro, o estudante assimilava o conteúdo para posteriormente conseguir colocá-lo em prática.

6º ENCONTRO – No primeiro encontro desse mês foi trabalhada a questão dos elementos responsáveis pela coesão e sua função no texto, rememorando conteúdos vistos em sala como algumas classes gramaticais que auxiliam nessa construção na hora de produzir um texto. Contudo, queremos deixar claro que o objetivo dessa aula foi de revisar conteúdos já vistos em sala, mas agora com o foco na textualidade em si, evidenciando como eles se desenvolvem ao longo do texto, para que assim o aluno conseguisse enxergar na prática a utilização daquilo que ele já conhecia na teoria.

7º ENCONTRO – Neste encontro propusemo-nos a apresentar o conceito de Referenciação e quais processos desenvolvem essa função no texto, bem como de que maneira esse processo se realiza. Fizemos isso unindo os conceitos sobre referenciação, com exemplos em textos como tirinha, charge e memes, para que a turma pudesse perceber o fenômeno da referenciação como algo natural e pertencente à nossa rotina.

Estabelecemos relação com explicações sobre o metadiscurso, já preparando a turma para esta conexão (Referenciação e Metadiscursividade), apresentando conceito, tipos e exemplos de tal recurso, como também um exercício voltado para o reconhecimento de referentes. Neste dia foi abordado o tema de forma bem teórica, com o intuito de apresentar o termo e o seu funcionamento para que a turma pudesse relacioná-lo com os conhecimentos adquiridos até então.

Nessa aula foi abordada ainda a premissa da referenciação na prática, a partir da exposição de slides e de uma atividade elaborada com música. A intenção era mostrar, por meio da música “Eduardo e Mônica”, da banda Legião Urbana, como ocorre a referenciação em nosso cotidiano e de que maneira os referentes atuam numa estrutura como essa, fazendo o que o aluno visse o termo aplicado na realidade. Desse modo, construímos com a turma a relação entre os referentes e também visualizamos o processo da referenciação na prática.

8º ENCONTRO – Nesta aula tratamos dos Recursos Metadiscursivos, de suas funções dentro de um texto e para notar como os processos de engajamento e de posicionamento do locutor são constituídos no texto. Isso se deu por meio da exposição do conceito, juntamente com a leitura de manchete de jornais que apresentavam a mesma notícia narrada de maneiras distintas, assim acreditamos que a turma conseguiu compreender melhor o conceito.

Ademais, outras sugestões de atividades para trabalhar o metadiscurso aliado ao conteúdo já visto sobre os conectivos foram atividades de reconhecimento de elementos que faziam conexão dentro dos parágrafos e fora deles, assim como exercícios de preenchimento de lacunas para completar um texto. Com essas ferramentas foi possível compreender a função de cada componente estudado (preposição, advérbio e conjunção), mas também identificar o papel dos itens que compõem o metadiscurso e como eles têm a capacidade de modular e até mesmo manipular o discurso.

9º ENCONTRO – No último encontro, a pretensão era nos dedicarmos somente às atividades práticas dos conteúdos já vistos até aqui. Para tanto foram elaborados: questionários, atividades de preenchimento, bem como questões que tratavam do uso correto e eficiente dos operadores, da referenciação e da metadiscursividade. Após a realização dos exercícios, houve uma correção coletiva e um momento para sanar as possíveis dúvidas que os alunos viessem a apresentar.

Dessa maneira, acreditamos que a compreensão e absorção dos conceitos e da função de cada item mencionado, realizada por meio de uma explicação seguida da

visualização prática no texto, foram feitas de forma satisfatória. Vale ressaltar que, mesmo trabalhando aqui o conceito simplificado de cada conteúdo, sempre deve ser frisada a questão de que tudo que for apreendido foi colocado no papel por meio da produção de um texto, por isso cada componente apresentado tem seu grau de importância. Afinal de contas, o texto é como uma roupa que para ser costurada precisa de vários elementos, como tecido, agulha e linha, mas ainda mais importante é o talento que está nas mãos de quem costura, assim como do escritor ao produzir seu texto.

9.1.3 MÊS DE OUTUBRO

A partir do caminhar estabelecido na jornada dos meses anteriores, pudemos, enfim, nos dirigir para o apogeu do nosso projeto: a produção de texto. Nesse ponto os alunos precisaram unir tudo que já foi discutido até o momento, com a sua bagagem cultural, sendo capaz de soltar a imaginação e trabalhar o seu texto para uma boa produção de lendas do povo Pitaguary.

No mês subsequente, antes de dar início ao processo de escrita, foi de grande valia revisar com a turma tudo que foi apresentado até o momento. Feito isso, trabalhamos no mesmo formato do primeiro mês: mesclando conteúdos teóricos e aplicação prática.

10º ENCONTRO – A primeira aula contou com a explanação do gênero lenda, a fim de mostrar sua estrutura, sua relevância e sua função social, diferenciando-a do gênero mito, com uso de exemplos e, por fim, uma associação com a cultura local. Destacamos que o nosso foco é trabalhar o gênero para ressaltar o seu propósito comunicativo, que neste caso vem a ser o fortalecimento da cultura local.

11º ENCONTRO – Em seguida, foi realizada a produção de uma lenda, havendo contextualização e orientação sobre o estudo das lendas locais e nacionais, para situar o gênero produzido. Na construção da lenda, os alunos fizeram uso da criatividade e exploraram o imaginário local para fortificar a sua narrativa. Cada docente escolheu o elemento que era mais interessante, como, por exemplo, seres místicos, animais, elementos da natureza, e a partir dessa escolha produziram seu texto.

12º ENCONTRO – Depois de escrita, a lenda foi lida pela professora e trabalhada individualmente com cada componente da equipe. Nesse momento foi realizada a etapa da reescrita, na qual aluno e professora observaram todos os aspectos do texto e fizeram os ajustes e as correções necessárias; como questões ortográficas e textuais; melhoras na caligrafia, percepção do uso dos conectivos, análise da estrutura do texto, se ela

continha coerência, coesão e clareza, além de refletir sobre o título. Nessa verificação, o aluno considerou o enredo de sua história e ponderou se era preciso modificar algo, para só, então, reescrever sua lenda e deixar na versão final.

Ressaltamos que nesse momento entrou em ação a análise do nosso objeto de pesquisa, visto que era de posse dos textos produzidos pelos alunos que podíamos identificar a utilização dos recursos metadiscursivos, bem como o uso da referenciação. Além dessas constatações, foi também exposto para cada aluno como foi trabalhado esses elementos em seu texto, fazendo assim com que ele se percebesse construtor do seu texto e locutor ativo em uma situação comunicativa.

9.1.4 MÊS DE NOVEMBRO

13º ENCONTRO – Para a elaboração do gênero lenda, foi realizada uma pesquisa de campo, realizada dentro dos limites da escola, em que foram consultados colegas, professores e funcionários indígenas para coletarmos o máximo de informações possível sobre a história do povo Pitaguary no município, em especial na localidade em que fica a escola. Com a proximidade da realização da feira cultural da escola, a turma foi avisada da participação do evento, através de uma apresentação do nosso projeto e do que foi trabalhado nele durante o semestre.

14º ENCONTRO – Com a pesquisa pronta, os alunos tiveram uma aula teórica e expositiva por meio de slides sobre o gênero lenda, e aqui, a título de ilustração, apresentamos outras etnias indígenas como as dos: Yanomami, Guarani, Caiapós e outros. A ideia era conversar com os alunos e mostrar a importância das lendas para uma tribo indígena, fazer que eles percebessem que para alguns não passavam de histórias, para outros era um traço basal na formação da sua identidade.

15º ENCONTRO – Depois de realizado cada encontro, conversamos com a turma, fizemos um ensaio para a apresentação na Feira de Ciências, organizamos a versão final de cada texto e montamos um painel, por fim avisamos sobre a entrega de certificado e medalhas a ser realizada no dia da Feira, que ocorreu no mês seguinte (Dezembro/2023). Acreditamos que os participantes do projeto tenham evoluído, tanto no seu caráter pedagógico, como no social, pois eles conseguiram unir as ferramentas necessárias para colocar no papel a história de um povo originário e também a sua marca como autor.

Finalizada essa jornada de conhecimento e produção textual, no encontro seguinte houve um momento para leitura coletiva das histórias criadas, para apreciação e compartilhamento de opiniões, como também a participação de forma oral avaliando o projeto, destacando os pontos positivos e negativos e de que maneira ele impactou a vida de cada um ali presente. Depois, o grupo partilhou sua experiência em sala de aula, contando para o restante da turma como foi o processo e o quanto isso influenciou na sua construção estudantil e social. Para melhor visualização da aplicação do projeto, bem como do cronograma de aulas, elaboramos um quadro síntese para observação de forma geral e concisa:

MÊS	DIA	RESUMO DO ENCONTRO
AGOSTO	02	Apresentação e sistemática
	09	sequências textuais
	16	sequência narrativa
	23	Folclore Brasileiro
	30	causa indígena no Brasil
SETEMBRO	06	Coesão
	13	Referenciação.
	20	Recursos metadiscursivos.
	27	Referenciação e Metadiscursividade.
OUTUBRO	04	Lenda
	11	produção textual
	18	reescrita
	25	Preparação da versão final
NOVEMBRO	01	A importância da pesquisa
	08	Discussão sobre lendas no Brasil
	22	Ensaio e preparação para feira

Em nosso último dia juntos na realização do projeto foi preparado um lanche coletivo, regado à música, a fotos, ao recebimento de um certificado de participação e à entrega do texto em sua versão final. Após uma mensagem de agradecimento,

desejamos somente o melhor para cada aluno e muito sucesso em sua empreitada no último ano do ensino fundamental, bem como em toda sua vida escolar.

Pensamos num formato de projeto que não ficasse tão desgastante para o discente e nem para o professor, para que todos pudessem executar com calma e maestria o seu papel. Considerando deslizos e possíveis recomeços ou interferências, o projeto foi pensado para ser trabalhado durante o segundo semestre do ano, com duração de 3 ou 4 meses, podendo se estender, caso fosse necessário. Depois de combinado com o grupo, foi feita uma apresentação do projeto no mês de dezembro, na Feira de Ciências e Cultura JMB, na qual foi possível expor não só para os outros alunos da escola, mas também para uma comissão formada pelos técnicos da Secretaria de Educação de Maracanaú, que elogiaram bastante o trabalho e o envolvimento dos alunos, bem como a extrema relevância da temática estudada.

Cientes da estrutura composicional do projeto, aplicamos os conteúdos da disciplina em consonância com o que vem a ser postulado nos documentos oficiais que norteiam o ensino no Brasil, tal como podemos observar em:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (Brasil, 2017, p. 463)

É assim que imaginamos a relação entre Academia e Sociedade, não como algo distante, inatingível e inalcançável para a maioria da população, mas sim como um apetrecho de fortalecimento social. Através da pesquisa, do estudo, o aluno encontra o caminho que quer trilhar e passa a ter mais direcionamento nas áreas pessoal e profissional da sua vida, fazendo desse modo que as contribuições acadêmicas estejam a serviço da comunidade e propiciando a melhora do cenário educacional no País.

Encaminhando para a finalização desta pesquisa acadêmica, abordamos na próxima seção os dados coletados durante as oficinas e analisaremos cada produção de texto realizada pelos estudantes à luz das teorias do metadiscorso de Hyland (2005) e do ponto de vista de Rabatel (2016), entrelaçando-as com a referência de Cavalcante (2012). Assim, vejamos como se deu cada uma delas.

8 ANÁLISE DE DADOS

O procedimento de análise do corpus de um trabalho acadêmico é o ponto alto de uma pesquisa, pois é neste momento que o pesquisador se aproxima do produto analisado, confere se seus objetivos foram atingidos, se suas hipóteses foram confirmadas e, acima de tudo, promove a consumação entre teoria e prática, como nos propusemos a realizar nesta dissertação.

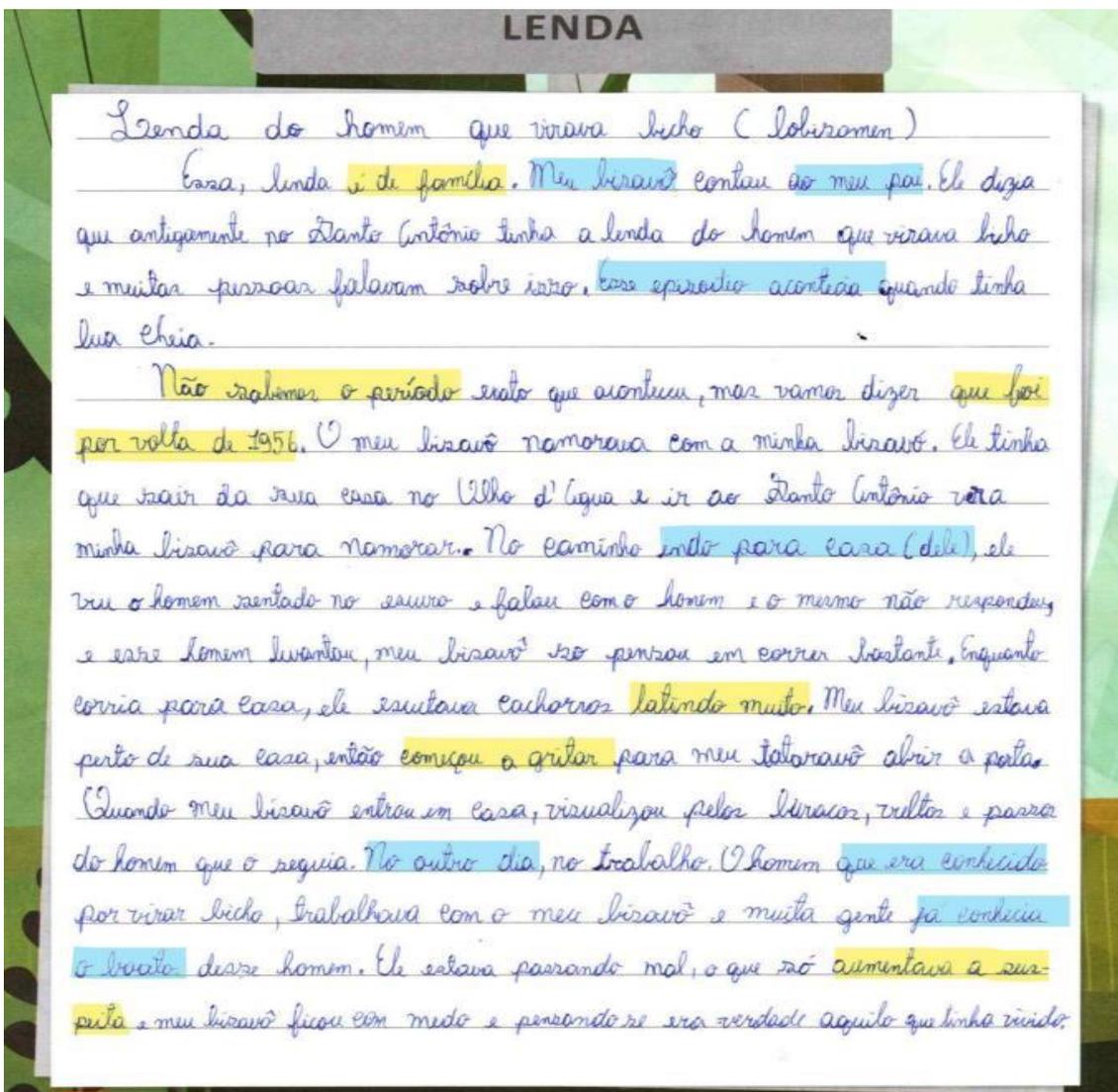
O olhar mais atento do pesquisador vem depois de muitas leituras, tanto da teoria que ele utilizou, quanto dos textos escritos durante o processo. Nessa relação utilizamos a teoria de Hyland (2005) e Rabatel (2016), as quais aplicamos nas lendas da cultura Pitaguary, de modo a perceber como os alunos, ao final do projeto realizado na escola, absorveram e colocaram em prática a teoria do metadiscorso e do ponto de vista.

Para fins de análise, exploramos todas as produções feitas pelos alunos e identificamos os recursos metadiscursivos, bem como as ocorrências de termos que denotem ponto de vista. No entanto, como forma de melhor organizar nossa averiguação, resolvemos agrupar os trabalhos em pares, mediante as incidências das macrocategorias e do tipos de ponto de vista encontrados, seguindo essa distribuição:

- 1ª Par: Texto 1 com maior ocorrência e Texto 2 com menor ocorrência;
- 2º Par: Texto 3 e Texto 4 com maior ocorrência de Posicionamento
- 3º Par: Texto 5 e Texto 6 com maior ocorrência de Engajamento
- 4º Par: Texto 7 e Texto 8 com ocorrência mediana de Posicionamento e Engajamento

8.1 Entrelaçando metadiscorso e ponto de vista

Analisamos cada dupla de textos, levando em consideração os recursos metadiscursivos, mas também elucidando a noção de ponto de vista encontrada nas lendas produzidas, a partir das categorias de ponto de vista: representado, narrado e assertado. Desse modo, cada texto foi esmiuçado levando em consideração essas teorias e, posteriormente, tratamos da coexistência na relação entre metadiscorso e referenciação observada nas produções textuais coletadas para esta seção de análise de dados. Nosso objetivo não é destacar a quantidade de elementos pertencentes às teorias citadas, mas sim analisar e constatar como essas categorias ocorreram em produções de textos de alunos indígenas do 8º ano do ensino fundamental.



TEXTO 1: Lenda do homem que virava bicho (lobisomem)

Partindo da ideia de ponto de vista e sabendo que ela se subdivide em três tipos, podemos identificar nesse primeiro texto algumas ocorrências. Para melhor ilustrar, vamos destacar cada tipo com as suas respectivas marcações encontradas nesta lenda.

Por entender o ponto de vista representado como aquele que diz respeito aos pensamentos e reflexões, destacamos os trechos: *não sabemos o período, que foi por volta de* e *já conhecia o boato*. Já o ponto de vista narrado é entendido como o que apresenta os fatos segundo a perspectiva do narrador, por isso elencamos: *meu bisavô, meu pai, que foi por volta de 1956, indo para a casa dele, latindo muito, começou a gritar, no outro dia* e *aumentava a suspeita*. Por último, o ponto de vista assertado é o que se apoia em julgamentos, daí selecionamos: *é de família* e *que era conhecido*. Notamos a maior existência do ponto de vista narrado, o que condiz com o tipo de

sequência dominante no gênero lenda, a sequência narrativa como trouxe Adam (2019).

Nesse par de casos opostos, o primeiro texto possui uma quantidade expressiva de recursos metadiscursivos e sua temática principal é o lobisomem. Tratando inicialmente das microcategorias referentes ao Posicionamento, que diz respeito às ações do autor, podemos destacar a ocorrência de três microcategorias: atenuador, intensificador e marcador de atitude.

Essas microcategorias são responsáveis por demarcar como são apresentadas as atitudes do escritor e cada uma desempenha uma função específica. No caso dos atenuadores, eles são responsáveis por indicar o grau de precisão que ele tem sobre uma certa informação. Já os intensificadores são o contrário dos atenuadores, pois expressam uma certeza. Por fim, o marcador de atitude aponta uma relação afetiva na escrita. Vejamos como elas se deram no texto 1 intitulado: “Lenda o homem que virava bicho”.

Logo no primeiro parágrafo temos a expressão **é de família** que classificamos como marcador de atitude, por apresentar uma relação afetiva, visto que a história diz respeito ao contexto familiar do aluno, algo do seu íntimo. Em seguida, temos os trechos **não sabemos o período** e **que foi por volta** classificados como atenuadores, já que expõem o grau de precisão das informações narradas na história.

Temos ainda os termos **latindo muito** e **começou a gritar** como intensificadores, pois para nós eles demonstram claramente a intenção apelativa do narrador para intensificar e dar um tom mais forte a sua história. Por fim, temos novamente a presença de um marcador de atitude no excerto **aumentava a suspeita**, haja vista que nesse ponto ele entrelaça as emoções do personagem com a sensação do leitor.

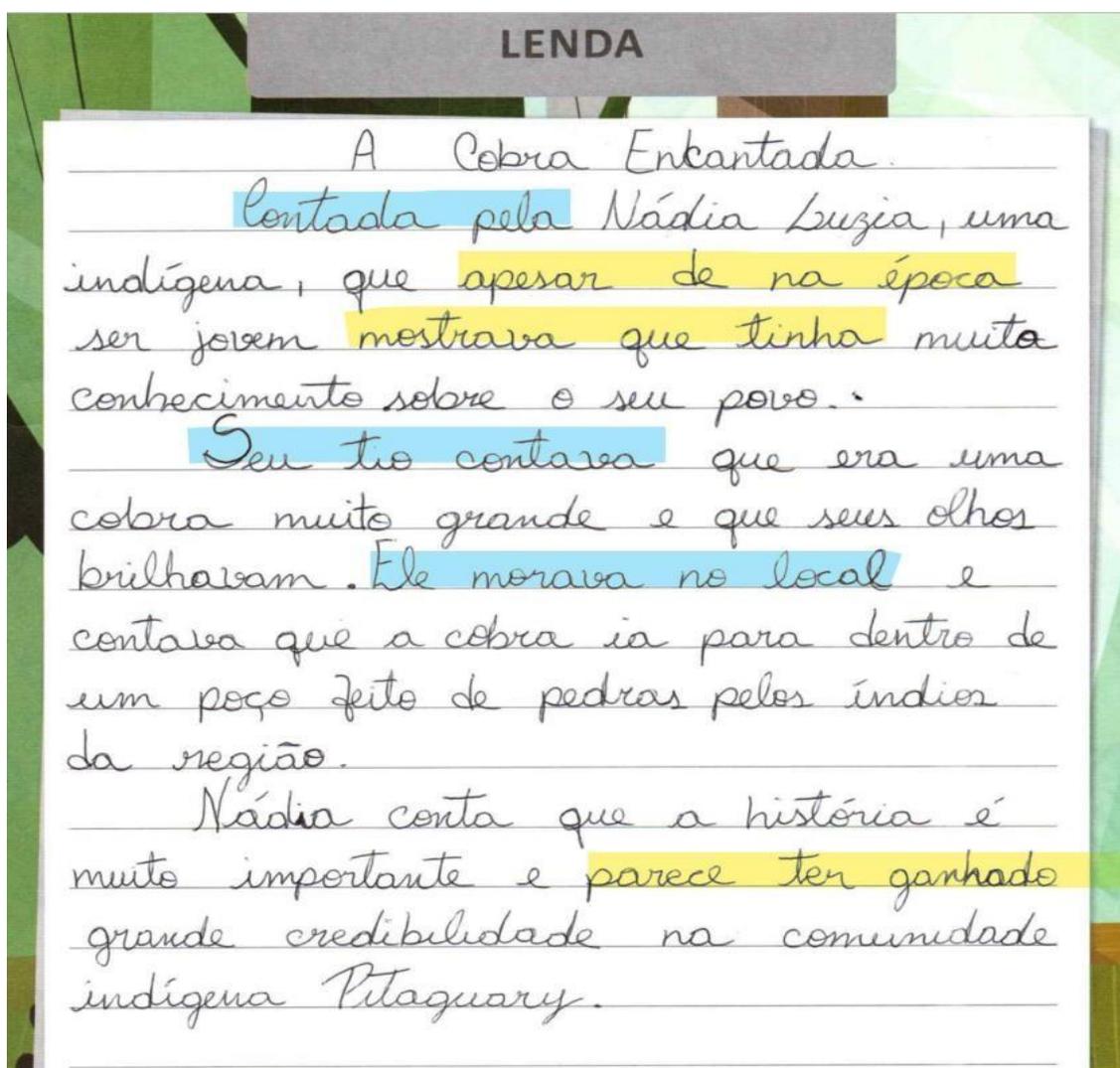
Seguindo a teoria de Hyland (2005), temos que o Engajamento é a categoria em que o autor reconhece a existência de um leitor e estabelece com ele uma interação, chamando a atenção dele para o seu escrito. Assim, as microcategorias encontradas no texto 1 foram: apartes pessoais que orientam, diretivas que direcionam e guiam, e o conhecimento partilhado que distribui as informações com o público.

No que diz respeito à macrocategoria de Engajamento, destacamos inicialmente as expressões **meu bisavô contou** e **ao meu pai** como exemplos de apartes pessoais, pois elas visam orientar o leitor sobre a relação do autor com a história, bem como com os personagens envolvidos nela. Ainda no primeiro parágrafo temos o trecho **esse episódio acontecia**, entendido aqui como um exemplo de conhecimento partilhado, pois entendemos que ele pretende partilhar algo da sua vivência com o público-alvo da

produção.

Em seguida, observamos os excertos **indo para casa (dele)** e **no outro dia** como casos característicos das diretivas, porque vemos aqui a existência de termos com o objetivo de direcionar e guiar o leitor ao longo da narrativa. Finalmente, as últimas aparições detectadas foram novamente de exemplares de conhecimento partilhado, são elas **que era conhecido** e **já conhecia o boato**.

Assim, podemos concluir que este aluno alcançou um nível satisfatório de aprendizagem e compreensão acerca dos conteúdos vistos nas oficinas ao longo do projeto, bem como entendeu corretamente como usar os recursos metadiscursivos numa produção textual, além de possuir um ponto de vista dominante: o narrativo. Destacamos ainda que a sequência narrativa se fez dominante ao longo da lenda, embora podemos notar a presença das sequências descritivas e argumentativa, que é inerente à língua em nossa visão de estudo.



TEXTO 2: A cobra encantada

O texto 2 não apresenta tantas incidências textuais que possam denotar possíveis pontos de vista, no entanto, ao analisar os termos encontrados, verificamos que ao contrário do ocorrido no primeiro texto não localizamos elementos que configurem o ponto de vista representado. Contudo, temos as expressões: *contada pela, seu tio contava e ele morava no local*, tidas como indicadores do ponto de vista narrado, justamente por conter os fatos narrados segundo uma perspectiva que não é a mesma do autor. Ademais, averiguamos que os excertos: *apesar de na época, mostrava que tinha e parece ter ganhado* são representantes do ponto de vista assertado, pois denotam julgamento do autor em relação aos feitos do narrador da história.

Na temática do metadiscorso, diferente do texto 1, nesse outro caso, o que acontece é o oposto, haja vista que encontramos um número muito pequeno de recursos metadiscursivos e também pouca diversidade entre as microcategorias. Tal fenômeno mostra uma quantidade não tão expressiva de microcategorias, mas ainda assim podemos identificar o Engajamento e Posicionamento, mesmo que minimamente.

Vale ressaltar que a escolha desses dois textos foi pensada como forma de melhor exemplificar o fenômeno das macrocategorias e de suas respectivas microcategorias, em maior e menor grau de evidência. É necessário, ainda, deixar claro que cada estudante agrega no seu texto um certo nível de letramento e de proficiência, mesclando suas vivências e bagagem cultural como nativo de um povo original que mantém viva sua cultura e crenças.

No texto 2 que tem por título “A cobra encantada” notamos que ocorre o contrário daquele que apresentamos inicialmente, pois neste a existência dos recursos metadiscursivos é visivelmente menor, isto é, ele representa praticamente a metade de ocorrências encontradas no texto 1. Ainda assim, é válido observar cada trecho e explicitar de qual microcategoria ele faz parte e como se relaciona dentro do texto.

Como casos da macrocategoria de posicionamento, responsável por indicar as atitudes do autor, encontramos no primeiro e no último parágrafos dois trechos que fazem parte da microcategoria de atenuadores, são eles **apesar de na época** e **parece ter ganhado**. Ambos não deixam claro o grau de precisão das informações apresentadas na história pelo autor.

Outra situação que representa o posicionamento nesse texto é um caso de intensificador com a expressão **mostrava que tinha**, agregando à narrativa uma ideia de apelação ou de relativa certeza, advinda da pessoa que fazia o relato para o estudante, sobre o caso da lenda que serviu de mote para a produção.

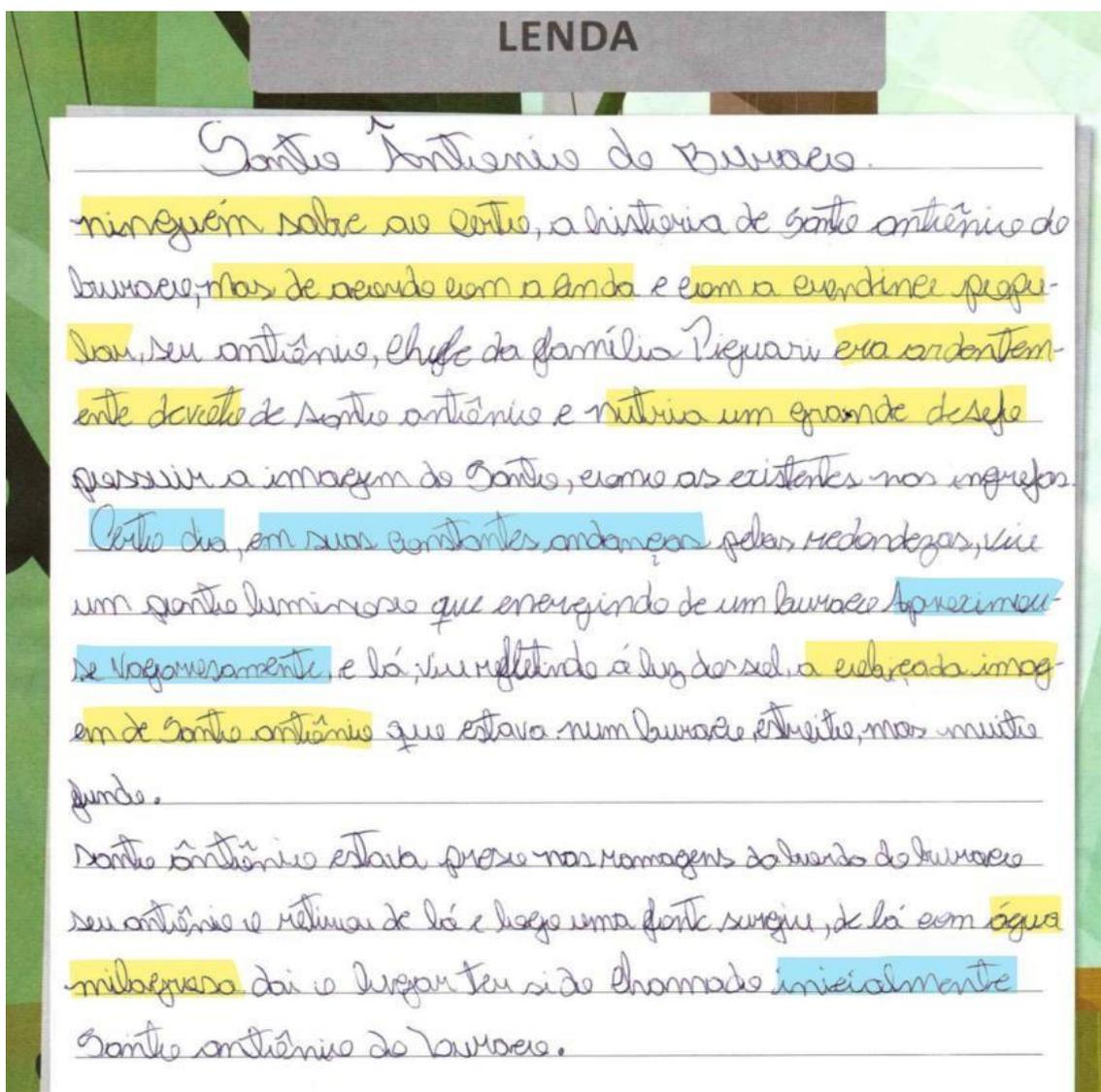
No que se refere à macrocategoria de engajamento, que reflete a relação do autor com o leitor, também encontramos três exemplares, mas todos são representantes da microcategoria de apartes pessoais, por serem em maior ou menor grau, orientações do autor para o leitor. São os seguintes excertos **contada pela** apresentando de onde se originou a busca pela história, **seu tio contava** destacando a fonte da lenda e **ele morava no local** para situar o personagem dentro do contexto do texto produzido.

Vemos nessa produção que o aluno não fez um uso pleno e satisfatório das micro e macrocategorias do discurso, pois não apresenta tantos casos e muito menos variedade entre eles. Aqui podemos constatar que, ao longo das oficinas, ele não conseguiu absorver tanto a teoria e tão pouco fazer bom uso dela no momento da prática. Isso pode ocorrer por diversos motivos, desde dificuldade de compreender a explicação, problema de concentração, até mesmo a falta de interesse do estudante.

Fica explicitado então, que a pesquisa e sua aplicação passaram por diversos obstáculos e como pesquisadores gostaremos de explicar que a sequência narrativa apresenta um certo nível de subjetividade, tanto para quem vai produzir, quanto para quem vai analisar. Por isso, a depender do gênero, encontraremos maior ou menor número de recursos metadiscursivos, assim como, conforme o nível de letramento do aluno, será mais ou menos difícil identificar a ocorrência desses casos, como ilustramos com os dois exemplos apresentados.

Relembrando o significado de metadiscurso na perspectiva de Hyland (2005), gostaríamos de frisar que é uma visão que trata o metadiscurso como uma forma de organizar o texto e nela são envolvidos aspectos textuais que, além de organizar o discurso, também mostram o ponto de vista do autor e sua relação com o leitor. Tal feito se dá pela representação das macrocategorias, e suas respectivas microcategorias, aqui analisadas em cada produção. Além disso, ressaltamos que o nosso trabalho se propõe a preencher a lacuna deixada por Santos (2011), quando abordou a teoria halydiana com o gênero lenda, dentre outros, mas só de forma propositiva e não sendo aplicada como a nossa, por isso a necessidade de dar continuidade ao seu trabalho.

Seguindo com as análises, vejamos agora o caso dos textos 3 e 4 que em nossa apreciação foram os dois escritos que mais apresentaram recursos da macrocategoria de Posicionamento, embora também abordemos aqueles que compõem o Engajamento. De modo igual, também foram os que trouxeram de forma mais evidente a aparição dos três tipos de pontos de vista estudados por Rabatel (2016). Vejamos a seguir em detalhes.



TEXTO 3: Santo Antônio do buraco

O ponto de vista, de acordo com Rabatel (2016), tem a capacidade de agregar valor para o que texto traz, em especial na questão da argumentação, o que complementa a nossa concepção de texto, pois acreditamos que todo texto/enunciado é argumentativo.

Assim sendo, podemos observar, por meio de pensamentos e reflexões, que os trechos destacados *ninguém sabe ao certo, mas de acordo com a lenda e com a crença popular* são casos de ponto de vista narrativo, enquanto que *certo dia, em suas constantes andanças, aproximou-se vagarosamente e inicialmente* fazem parte do ponto de vista narrado, visto que trazem à narrativa uma ideia de ordem de acontecimento dos fatos. Ademais, os excertos *era ardentemente devoto, nutria um grande desejo, a cobrada imagem de Santo Antônio e água milagrosa* correspondem ao ponto de vista

assertado, pois cada uma delas apresenta um juízo de valor que o autor produz sobre o ser narrado. Tudo isso acontece em consonância com o metadiscurso.

No texto 3, que possui como título “Santo Antônio do buraco”, podemos notar que a quantidade de casos referente ao Posicionamento (amarelo) é exatamente o dobro das situações que fazem parte do Engajamento (azul). Isso acontece porque muitas vezes, para o aluno, é muito mais fácil elaborar o seu discurso com seus elementos e focar em si, enquanto autor, colocando-se ali no texto. Constatamos, assim, que essa é a premissa do Posicionamento, destacar as atitudes do escritor.

O primeiro caso que trazemos é o do trecho **Ninguém sabe ao certo**, que classificamos como um tipo de atenuador, pois fica nítido perceber que, ao iniciar a história, o autor não tem certeza das informações que ele vai expor ao longo do texto.

Em seguida, trazemos as expressões mas **de acordo com a lenda** e **com a crença popular**, que respaldam a fala de quem escreve, além de servir para indicar a certeza do que está sendo dito, ou seja, servindo como uma espécie de fonte, de local de origem do qual as informações foram retiradas.

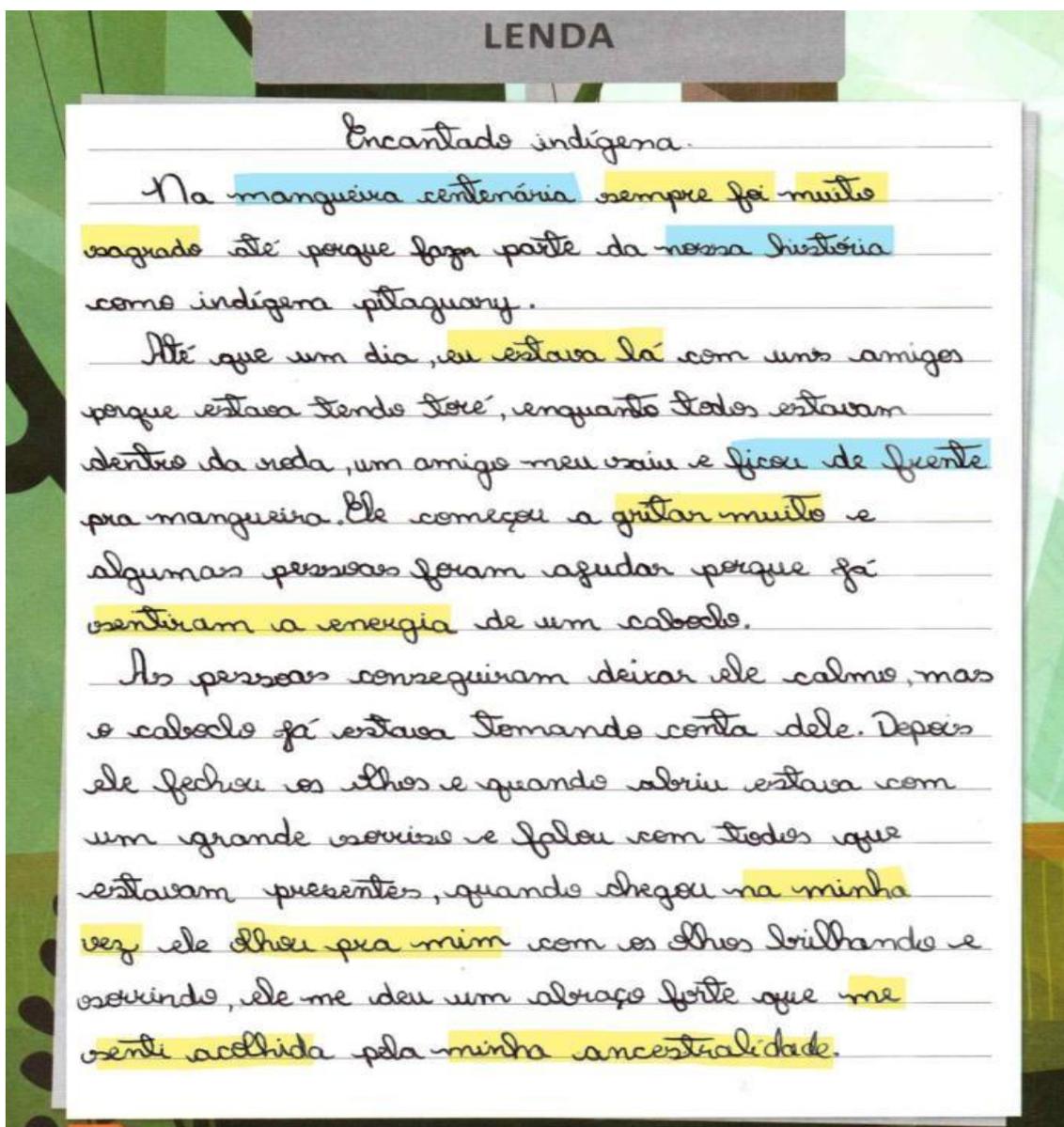
Temos, ainda, quatro exemplos de marcadores de atitude, são eles: **era ardentemente devoto**, **nutria um grande desejo**, **a cobiçada imagem** e **água milagrosa**. Todos esses operadores nos indicam a relação de afeto que o autor estabelece com a história, com os personagens e, principalmente, com a cultura descrita por meio da lenda, deixando evidenciar o peso da cultura indígena e sua crença nela.

Queremos destacar a importância da sequência textual narrativa de Adam (2019) na elaboração de um gênero como a lenda, pois, como vimos, seus elementos servem para criar a composição de um clima e de um envolvimento durante a leitura. Essa cadência foi construída pelo autor a cada parágrafo e a cada revelar das informações, com fluidez e com um bom relacionamento com os recursos metadiscursivos.

Na questão do Engajamento, podemos observar que no texto 3 há uma ocorrência com menos impacto, no entanto, ainda se faz presente na construção do texto. Observando cada termo, podemos classificá-los em duas microcategorias: a primeira que é a da diretivas com os trechos **Certo dia** e **aproximou-se vagarosamente**, marcas que têm como intuito direcionar o leitor num dado tempo e também num modo como o personagem agia; e a segunda, que é a de apartes pessoais com os excertos **em suas constantes andanças** e **inicialmente**, com o objetivo de situar o leitor sobre a perspectiva indígena criada dentro da narrativa.

Vejamos, agora o texto 4, no qual também identificamos muito mais recursos

ligados ao Posicionamento do que ao Engajamento, além dos pontos de vista, e como isso pode acontecer mesmo com textos distintos e de autoria completamente diferentes.



TEXTO 4: Encantado indígena

O conceito de ponto de vista pode se apresentar de várias formas a depender do texto e do contexto. No caso de um texto escrito, como a lenda, muitas são as possibilidades de o aluno se apresentar ao longo da narrativa.

No caso do texto 4, verificamos uma distribuição equilibrada dos tipos de pontos de vista, diferentemente do que ocorreu no metadiscurso. Primeiramente, os trechos que configuram o ponto de vista representado são: *mangueira centenária*, *nossa história*, e *sentiram a energia*, assim como, os que ilustram o ponto de vista narrado são: *eu estava lá*, *ficou de frente*, *na minha vez* e *olhou pra mim*. Por fim, os que configuram o ponto de vista assertado são: *sempre foi*, *muito sagrado* e *gritar muito*. Cada um funciona as

suas respectivas características e funções dentro do texto, destacando ora suas reflexões, ora seu passo a passo na narrativa, ou ainda sua apreciação do exposto.

No texto 4, podemos visualizar também, por meio das expressões marcadas, que a ocorrência de casos de Posicionamento é o equivalente ao triplo de situações de Engajamento. Então, é um caso em que nitidamente o aluno conseguiu desenvolver muito mais uma macrocategoria do que a outra. Vale ressaltar que, durante as oficinas, não focamos na teoria metadiscursiva com a turma, mas sim em mostrar, através de textos, como ela se dá no nosso dia a dia, fazendo que assim eles compreendessem o peso que o discurso tem na sociedade e a importância de saber se engajar e se posicionar textualmente sobre um assunto.

Observando de forma detalhada, no texto 4 intitulado de “Encantado indígena”, conseguimos notar a existência de três casos pertencentes à macrocategoria do Engajamento. O primeiro deles é o termo **mangueira centenária**, que ilustra o tipo de aparte pessoal, por ter a função de orientar e especificar o valor daquela mangueira para a comunidade. O segundo é o **nossa história** que representa uma situação de conhecimento compartilhado, comprovando que o autor tem ciência da sua origem e se inclui na cultura de seu povo. Por último, é o excerto **ficou de frente** que entendemos ser um caso de diretivas, justamente por conseguir direcionar o leitor numa localização ocorrida dentro da história.

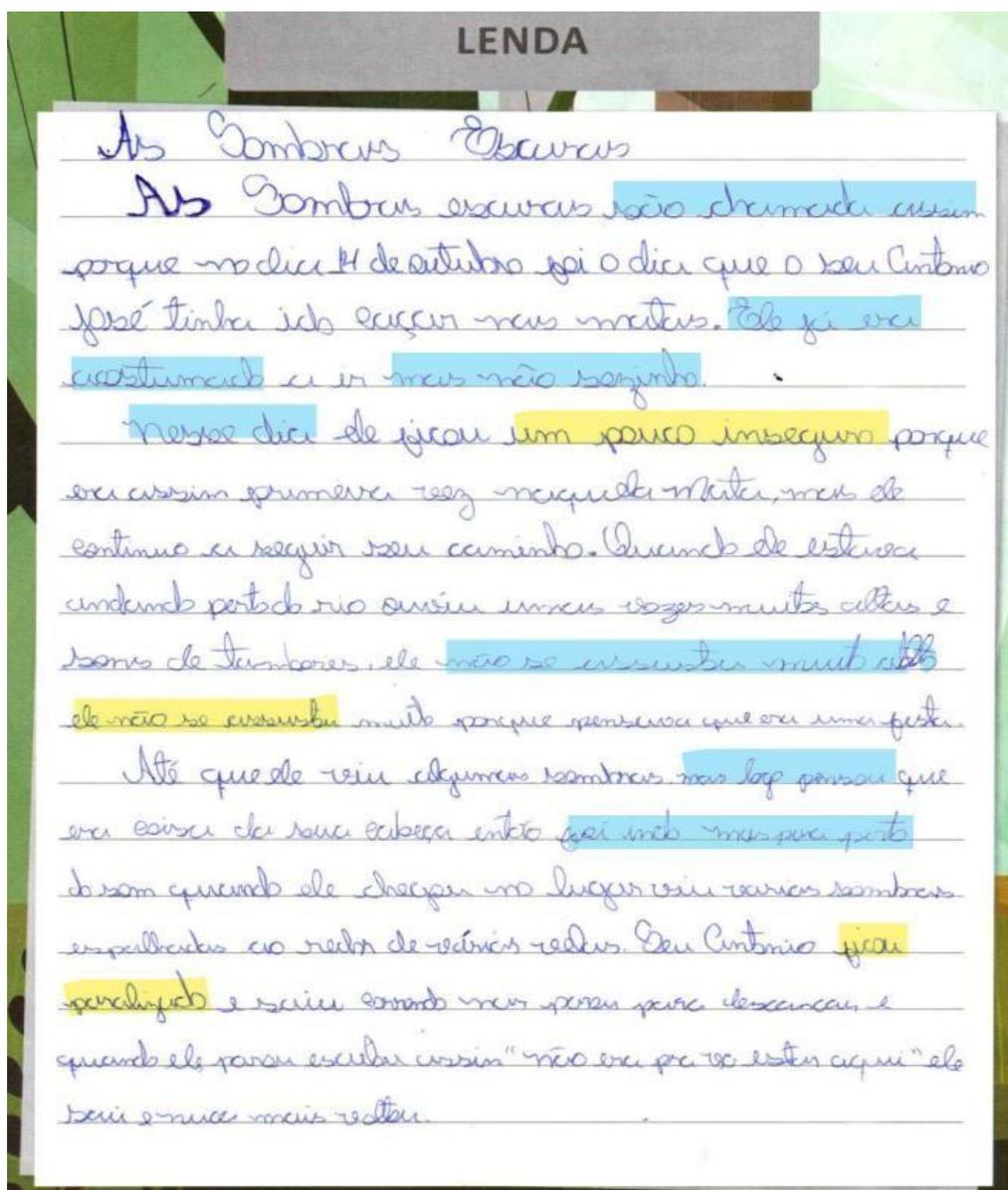
Sobre os operadores que se referem ao Posicionamento, isto é, aqueles que fazem alusão ao comportamento do autor, temos vários exemplos. Destacamos inicialmente aqueles que se encaixam no perfil de marcador de atitude: **muito sagrado**, **sentiram a energia** e **deixar ele calmo**, cada um deles de acordo com uma relação afetiva existente, nesse caso com a crença indígena e a com sua relação com o místico, bem como o estado de espírito e as sensações que permeiam o personagem da narrativa.

Outro caso é o dos intensificadores, **sempre foi** e **gritar muito**, em que ambos representam o nível de certeza e também o apelo de intensidade que o autor possui ao descrever o ocorrido em sua produção textual. São exemplos de como conduzir uma narração de modo que a autoria consegue modular o tom da leitura, criando um certo ímpeto no decorrer da cena em sua fala.

Por fim, há recursos que devemos salientamos, como: **eu estava lá**, **na minha vez**, **olhou pra mim**, **me senti acolhida** e **minha ancestralidade**, em que todos dermacam a microcategoria de automenção, que é responsável por situar a ausência ou, nesse caso, a presença do autor no texto. Por meio dessas expressões, conseguimos

perceber o quanto o autor do texto 4 notoriamente está empossado de sua etnia indígena, do quanto ele se faz como representante de um povo e como isso se revela em sua escrita.

Os dois casos, texto 3 e texto 4, apontam maior incidência da macrocategoria do Posicionamento, destacando a reflexão de que os dois autores já tinham propriedade sobre a sua cultura e para eles foi de certa forma até fácil se posicionar, visto que trata do que diz respeito sobre ele (as atitudes do autor), e entendemos isso pelos trechos destacados. No entanto, também partindo dessa métrica, seria o caso de desenvolver e aguçar no seu processo de produção textual a macrocategoria do Engajamento, dando mais poder ao seu discurso, fazendo que ele fosse capaz de elaborar e ampliar sua relação com o leitor.



TEXTO 5: As sombras escuras

Os textos 5 e 6 destacam a macrocategoria do Engajamento, provando que o foco no momento da escrita depende do autor. Neste caso, os autores optaram por estreitar a interação com o leitor. Vejamos o texto 5, que tem como título “As sombras escuras”, disponível para leitura e apreciação nesta página. Nele, podemos notar a presença de alguns elementos que configuram ponto de vista, primeiramente o representado: *são chamadas assim, ele já era acostumado e mas não sozinho*, por tratarem das percepções do autor mediante a história apresentada. Em segundo, temos as expressões que marcam o narrado: *nesse dia, mas logo pensou e foi indo mais para perto*, visto que direcionam o leitor dentro do que é narrado. Por fim, o assertado, com os termos: *um pouco inseguro, ele não se assustou e ficou paralisado*, já que denotam uma apreciação sobre os atos de fala no texto narrados.

Em se tratando de metadircusividade, podemos ver no texto que a quantidade de recursos do Engajamento é mais do que o dobro em relação aos do Posicionamento. Isso se refere ao modo de narrar desse autor, o qual preferiu construir seu texto estabelecendo uma interação direta com o leitor, mesmo que os casos aqui encontrados só tenham sido de dois tipos de microcategorias: as diretivas e as de apartes pessoais.

Como representantes das diretivas mencionamos os trechos **são chamadas assim, Nesse dia, mas logo pensou, não se assustou muito e foi indo mais para perto**. Todos esses excertos apontam uma direção a fim de situar o leitor num determinado espaço e tempo, cada uma a seu modo. Aqui o intuito é guiar o leitor, estabelecendo com ele uma relação durante o desenrolar da história, fazendo que ele seja capaz de situar ações e personagens dentro da narrativa.

De acordo com a teoria de Hyland (2005), entendemos que o engajamento do autor com o texto só oferece elementos que nos indicam um determinado posicionamento, pois não é uma relação direta, mas dependente de fatores como gênero, cultura, comunidade e outros. Cada texto possuirá um panorama distinto, em consonância com a individualidade de cada aluno e também do olhar do professor pesquisador.

Daí a necessidade de analisarmos os textos produzidos individualmente e a relevância de estudarmos as ocorrências das macrocategorias e suas microcategorias em duplas, pois, ainda que um fenômeno ocorra em dois textos, ocorre de forma completamente distinta. Partimos do pressuposto de que o texto mantém um elo com o contexto no qual ele foi produzido, dependendo assim de diversos fatores, externos e internos, na hora de sua construção.

Dando continuidade à análise do texto 5, em relação à macrocategoria de Posicionamento, encontramos o trecho **um pouco inseguro** que figura como um atenuador, visto que o autor não exprime em sua totalidade o grau de precisão acerca do sentimento de insegurança do personagem narrado. Já os fragmentos **ele não se assustou** e **ficou paralisado** representam fidedignamente os marcadores de atitude, deixando claro as reações e sensações do personagem, mas acima de tudo destacando a sua afetividade com a história, visto que ele quem fez a escolha do vocabulário e do modo como quis se expressar enquanto escritor através do texto produzido.

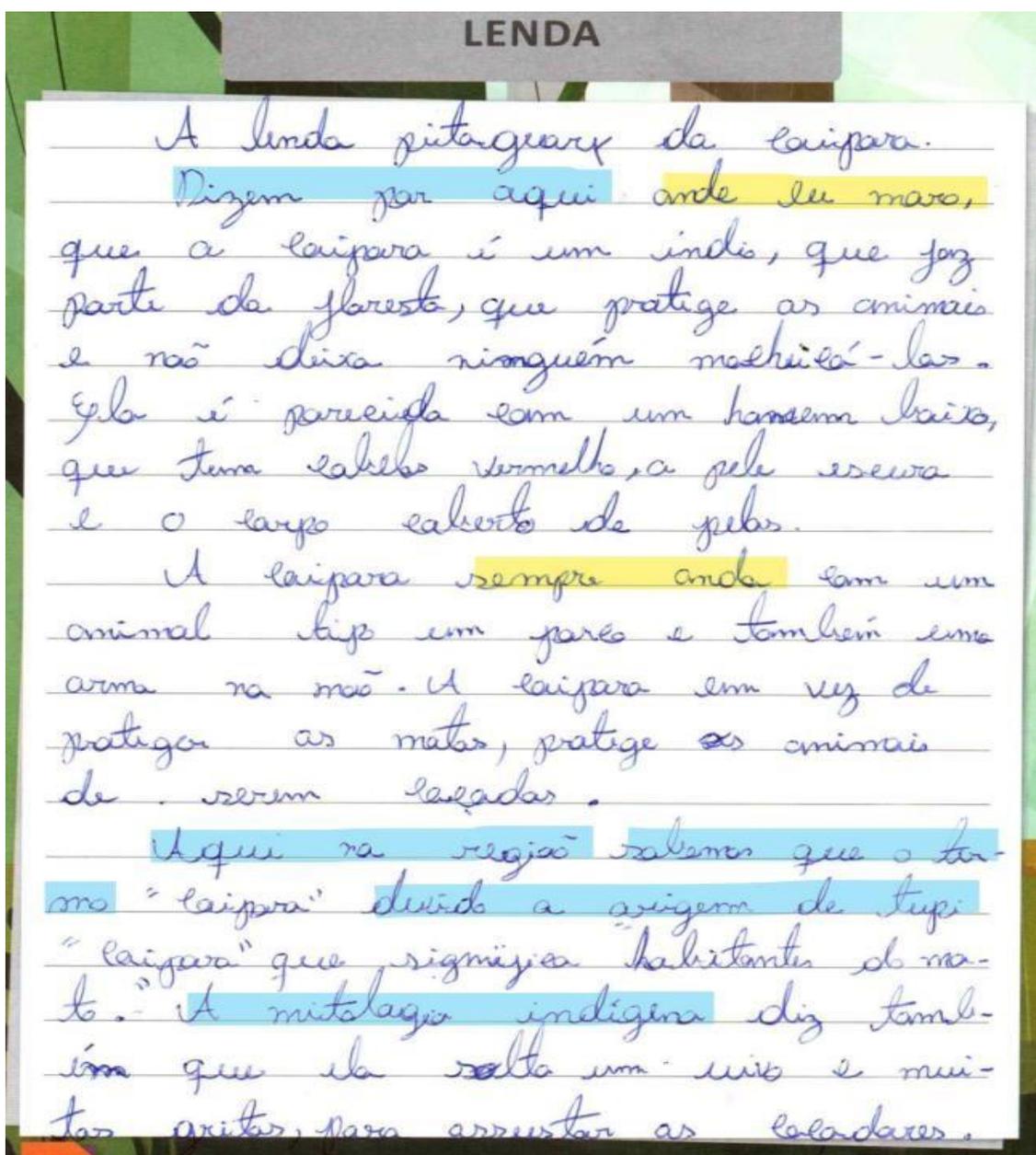
Nesse caso específico do texto 5, vemos como a forma de escrita textual, quando preocupada em dialogar ou interagir com o leitor, muda o processo da escrita. Por isso, criamos pares para elencar e distribuir as lendas, mas também o conhecimento, a cultura e o nível de letramento de cada aluno. Embora eles tenham escrito sobre assuntos diferentes, cada um a seu modo imprimiu a sua marca se utilizando da sequência textual narrativa, tão bem definida por Adam (2019).

Agora, vejamos como o mesmo caso, de haver mais ocorrências de Engajamento, pode acontecer de maneira completamente distintas lendo o texto 6.

No texto 6, que se intitula “A lenda pitaguary da caipora” notamos que não há uma quantidade tão expressiva de recursos metadiscursivos, como vimos no texto anterior. No entanto, isso não diminui a importância da existência desses elementos que configuram Engajamento e Posicionamento, os quais, ainda que em maior e menor grau, respectivamente, são todos válidos para nossa pesquisa.

Outro ponto a ser destacado é a presença dos pontos de vista. Cada um possui uma determinada característica e função dentro do texto. No caso do ponto de vista representado, este é o responsável pelo pensar do autor, por isso temos: *dizem por aqui, sempre anda, aqui na região e sabemos que o termo*; enquanto fica a cargo do ponto de vista narrado corresponder sobre o narrar do autor, assim, o trecho que aí se encaixa é: *onde eu moro*. Já o caso do ponto de vista assertado é a parte do falar do autor, de como ele concbe ou julga a narrativa, daí as epressões: *devido à origem do tupi e a mitologia indígena*.

O texto possui ao mesmo tempo uma pluralidade e uma individualidade. Por isso, ao analisarmos uma narrativa como objeto de estudo, precisamos sempre ter em mente qual teoria vamos nos embasar. Na nossa dissertação, ao entrelaçar metadiscorso e ponto de vista, queremos acima de tudo destacar a autonomia do estudante indígena e a riqueza cultural que um texto pode trazer, mediante suas várias possibilidades.



TEXTO 6: A lenda pitaguary da caipora

Nele também ficou evidenciado muito mais casos de Engajamento, sendo praticamente o triplo de ocorrências referente ao Posicionamento. Isso para nós, significa que este autor se preocupou um pouco mais com o leitor, e trouxe ao longo da sua produção textual.

Foi o caso das diretivas encontradas **dizem por aqui** e **aqui na região**, ambas utilizadas com o propósito de guiar o leitor na narrativa, além de situá-lo num espaço específico: o território indígena Pitaguary, do qual o autor, faz parte. O intuito das diretivas é fazer com que o leitor percebam as coisas de acordo com a maneira que o autor determina, por isso essas expressões passam uma ideia de lar, de pertencimento, porque assim é vista a localidade.

Outra situação examinada, foram os casos que denotam conhecimento compartilhado, são eles: **sabemos que o termo, devido a origem tupi, mitologia indígena**. O primeiro trecho puxa o leitor para a afirmação, ambos dividem esse saber, o autor já afirma como algo consolidado entre eles. No segundo, ele faz um movimento de retomada, trazendo a origem da palavra e ampliando seu repertório junto do leitor. Por fim, ele amplia e ressignifica o termo mitologia, fazendo com o que o leitor compreenda a grandeza que o seu povo acenstral possui e carrega até hoje.

Nessa microcategoria, os leitores, que são limitados de conhecimento, vão aqui poder compartilhar de determinados entendimentos que para o autor já são naturalizados. Para o leitor não há muito o que fazer a não ser concordar com o autor e seguir a partir das premissas por ele apresentadas, isto porque assim, o autor vai modulando o leitor.

No tocante à macrocategoria de Posicionamento, foram verificadas apenas duas ocorrências. A primeira delas **onde eu moro** que identificamos ser do tipo automenção, justamente por perceber o grau de presença do autor no texto, pois temos o pronome pessoal eu, responsável por deixar essa marcação bastante explícita.

A segunda a expressão é **sempre anda**, que se classifica como intensificador por ter uma palavra que indica claramente a certeza do que o autor tem a nos dizer em seu escrito. Mesmo tendo outras opções lexicais para manifestar sua história, o autor optou por uma que enfatizasse a confiança em seu conhecimento pontual acerca do conhecimento que tem da referida história.

Encaminhando-nos para o final das análises dos textos produzidos nas oficinas, no que diz respeito ao recorte sobre o metadiscorso, apresentamos o último par de lendas, composto por duas narrativas que denotaram entre si uma quantidade proporcional de recursos, no sentido de que não houve um número tão discrepante entre as ocorrências das macrocategorias de Engajamento e Posicionamento, assim como houve uma relativa variedade entre os elementos encontrados. Observemos o texto 7 e consideremos as marcações coloridas feitas para cada macrocategoria.

Juntamente com o metadiscorso, vamos observar também como se deu a ocorrência dos três tipos de ponto de vista nesses últimos textos, lembrando que o ponto de vista, segundo Rabatel (2016), vai sempre ser definido pelo meio linguístico que está inserido, sendo o sujeito responsável por retratar a narrativa em todos os sentidos. Por isso, é de extrema importância analisar cada texto e contemplar como cada tipo de ponto de vista vai ocorrer nas produções das lendas analisadas.

LENDA

A caipora

Aqui no território Pitaguary, os indígenas acreditam na caipora, ela é uma guardiã da floresta que protege os animais de caçadores ou quem tenta vandalizar a mata.

Ela pode trazer má sorte para caçadores, além de não gostar quando pessoas entram nas matas. Por isso, antes de entrar no seu território, é bom fazer uma espécie de oferenda deixando fumo para ela.

Não se sabe ao certo o que acontece com alguém que não deixa oferenda para ela, pois essas pessoas nunca voltaram de lá para nos dizer o que houve, mas sabemos que quem não deixa fumo para ela, acaba apanhando.

Poucos indígenas afirmam ter visto a caipora, mas já ouviram seu assobio e dizem que ela é moçona indígena com cabelo negro e que vive com seu cachimbo.

TEXTO 7: A caipora

Neste caso, identificamos como característico do ponto de vista representado (aquele que pensa) os termos: *aqui no território*, *não se sabe ao certo*, *já ouviram e dizem*. Já sobre o ponto de vista narrado (aquele que narra), podemos notar os trechos: *nunca voltaram, para nos dizer e mas sabemos*, como prova de que o autor pode estar próximo ou até mesmo distante numa narrativa; e o ponto de vista assertado (aquele que fala), contendo as expressões: *os indígenas acreditam*, *é bom fazer*, *não se sabe ao certo* e *poucos indígenas*.

Cada um dos pontos de vista observados se entrelaçam com os recursos metadiscursivos, ambos marcados na lenda, mas cada um desempenhando uma função e contribuindo de forma distinta no todo da narrativa.

Adentrando ao terreno da metadiscursividade, notamos que o texto 7, que tem como título “A caipora”, trata de uma lenda até bem conhecida nacionalmente, mas que para o povo Pitaguary vem a ser muito mais do que uma crendice popular, por se tratar de uma história real, vivida e partilhado pelos nativos. Nessa narrativa, podemos catalogar que a quantidade de recursos metadiscursivos está quase que equiparada, pois o número de casos de Engajamento é praticamente o mesmo dos que são de Posicionamento. Essa é uma situação em que um autor conseguiu dosar na sua escrita tanto a sua relação com o leitor, quanto as suas ações como escritor, executando essa estratégia ao longo da sua narrativa.

É importante destacar que esse texto se encaixa perfeitamente no perfil de uma sequência textual de cunho narrativo, visto que o autor inicialmente apresenta o tema que será abordado, contextualizando para o leitor; vai aos poucos traçando as características do personagem principal da história e instaurando um clima de tensão e curiosidade para a audiência; reforça seus conhecimentos com a sabedoria popular e as crenças indígenas; e, por fim, deixa praticamente na mão do público se é uma história de fato real ou fictícia, tudo isso situado num determinado tempo e espaço, preenchendo, assim, todos os requisitos postulados por Adam(2019) na teoria da sequências textuais.

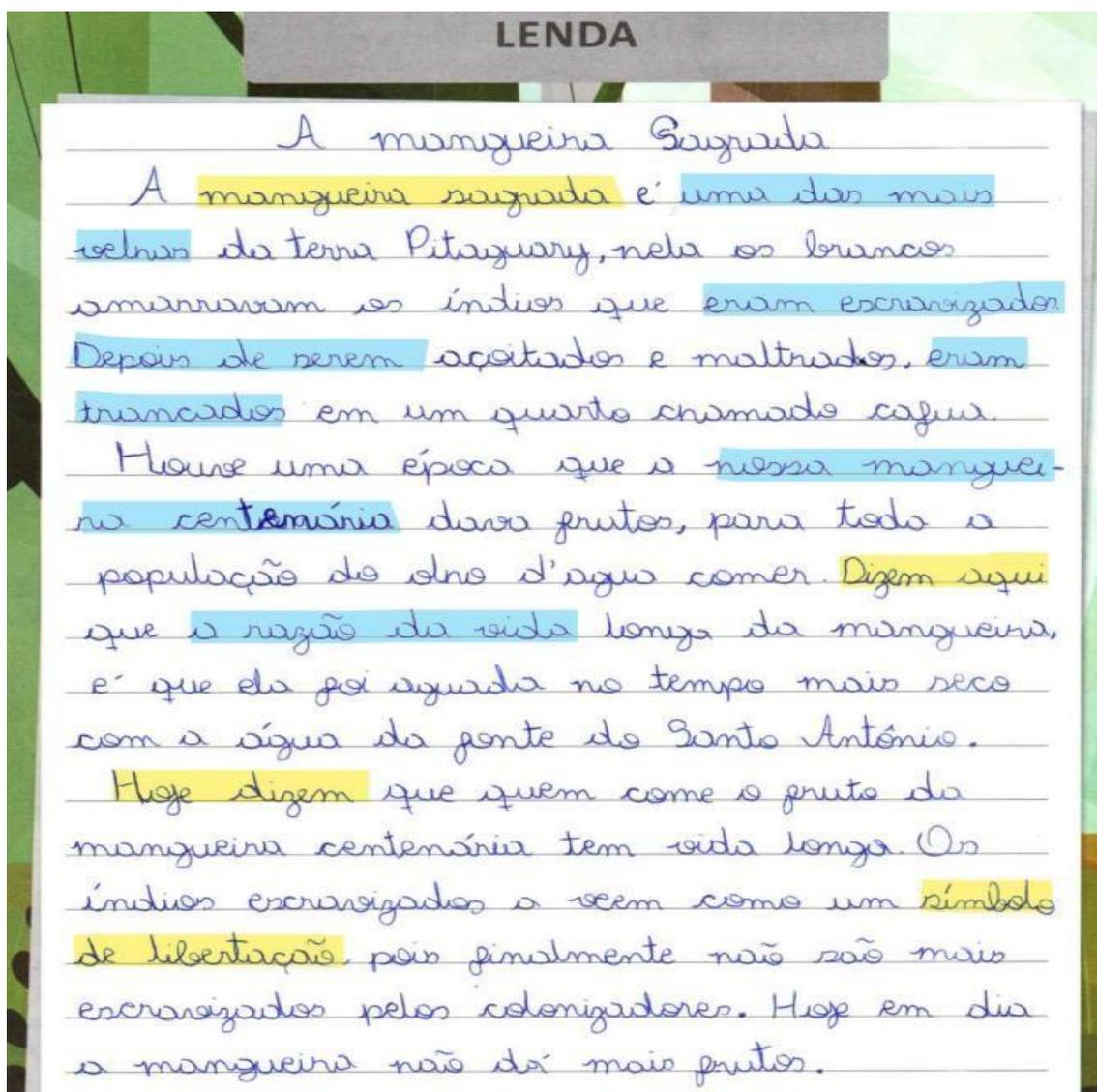
Atentando-nos para os casos que demarcam a macrocategoria de Engajamento, podemos destacar inicialmente os termos **aqui no território** e **é bom fazer**, que se classificam como diretivas, já que têm como intuito direcionar e instruir o leitor sobre algo, nesse caso como adentrar no território indígena e agradar a caipora.

Outro que identificamos foi o **para nos dizer**, um caso de pronomes do leitor, posto que nesse exemplo podemos perceber nitidamente a intenção do autor de trazer o leitor para a narrativa. Ao incluir o seu público, e se incluindo, o autor consegue reconhecer a presença do leitor e estabelecer com ele, naquele momento, um vínculo.

Por fim, verificamos três expressões que configuram conhecimento partilhado, são elas: **mas sabemos**, **já ouviram**, e **dizem**. Cada uma a seu modo cria na relação com o leitor a impressão de que aquela informação já era sabida e, se caso não fosse, agora eles compartilham dela e entendem o seu contexto de circulação.

Nos trechos que representam a macrocategoria de Posicionamento, temos a expressão **os indígenas acreditam** como marcador de atitude, pois a sua missão é transmitir a relevância do exposto, além de demonstrar a afetividade do autor. O trecho **nunca voltaram** é um intensificador, pois notoriamente expõe a confiança na

credibilidade da informação explanada na narrativa, assumindo ser algo que é dado como certo. Por último, há dois excertos **não se sabe ao certo** e **poucos indígenas** que são atenuadores, que cumprem exatamente a função oposta a dos intensificadores, já que não indicam o grau de precisão da informação, assumindo ser até mesmo uma opinião, além de ser uma incerteza.



TEXTO 8: A mangueira sagrada

Neste último texto, verificamos que o ponto de vista narrativo se apresenta como dominante em uma das produções textuais, porém nesse caso o ponto de vista narrativo está muito equivalente, diferente do assertado que teve uma ocorrência pouco expressiva nesta lenda. Como casos de ponto de vista representado temos apenas os termos *dizem aqui* e *hoje dizem*. Já o ponto de vista narrado contém: *eram escravizados, depois de serem, eram trancados, nossa mangueira e centenária*, enquanto o ponto de

vista assertado, que também foi expressivo, possui: *mangueira sagrada, uma das mais velhas, a razão da vida e símbolo de libertação*.

Em se tratando de metadiscursividade, o texto 8 apresenta uma quantidade razoável e bastante proporcional de recursos metadiscursivos, Engajamento e Posicionamento, e suas respectivas microcategorias ao longo de toda sua narrativa. Sigamos nesta análise fazendo a leitura e apuração do itens demarcado em cores, como consta na página anterior.

Similar ao que averiguamos no texto 7, também aqui no texto 8, que se intitula “A mangueira sagrada”, a quantidade de recursos encontrados é praticamente a mesma, estabelecendo assim uma relação bem equiparada entre as duas macrocategorias estudadas dentro da teoria hylandiana.

Apresentamos até aqui 8 lendas produzidas por alunos do ensino fundamental, cada uma com ocorrências e perspectivas completamente diferentes, o que só prova o que Hyland afirma ao dizer que “os discursos são estruturados de forma particular, de acordo com os grupos de usuários particulares” (Hyland, 2005, p.37)

Constatamos nessa lenda como constituintes da macrocategoria Engajamento, as seguintes expressões **uma das mais velhas** e **depois de serem**, como aparte pessoal. Porque tais setenças tratam da história de um povo, narrada nesse recorte que é a lenda produzida, nelas podemos ver como o autor se relaciona com o leitor, a partir do modo que ele o orienta e situa nesse tempo e contexto histórico.

Temos os excertos **eram escravizados** e **eram trancados** como diretivas, pois atuam no sentido de guiar o leitor a entender essa dor retratada no texto, fazendo que ele perceba exatamente como se deu o processo de escravização e toda a tortura e sofrimento que aquelas pessoas vivenciaram naquele local. Também encontramos os trechos **nossa mangueira** e **a razão da vida**, entendidos como conhecimento partilhado, porque aqui o autor pretende se posicionar de forma proximal ao leitor, partilhando com ele tais informações e estabelecendo um contato rico a partir de conhecimento, aparentemente, naturalizados entre eles.

No tocante à macrocategoria de Posicionamento, foi possível notar os termos **mangueira sagrada** e **símbolo de libertação**, como marcadores de atitudes, já que ambos explanam a apreciação do autor diante do assunto narrado, além de apresentar os traços de afetividade que o autor mantém com a mangueira centenária, destacando a sua importância e para o seu povo.

Ainda temos as setenças **dizem aqui** e **hoje dizem**, agrupados juntamente por

serem atenuadores, indicando assim a subjetividade presente na informação, posto que ao distribuir com os seus conterrâneos, a responsabilidade e a veracidade do que foi dito, ele diminui o grau de precisão das informações repassadas em sua produção textual.

Queremos ressaltar que da macrocategoria de Posicionamento conseguimos apurar exemplares de todas as suas microcategorias. No entanto, no caso do Engajamento não foi possível localizar nenhuma ocorrência do tipo Perguntas. Acreditamos que isso tenha acontecido pelo gênero e pela sequência que adotamos nesta pesquisa, pois a lenda sendo mais narrativa não abre espaço para reflexões e questões.

Para além da metadiscursividade, explanamos o conceito de ponto de vista de Rabatel (2016), observado e entrelaçado ao longo desta análise, em cada narrativa produzida em nossas oficinas. Este conceito é de muita relevância, pois, além de agregar valor para nossa dissertação, também reitera a importância que o autor tem sobre o seu texto, podendo elaborar os sentidos mediante seu propósito.

Concluimos essa parte da análise dos dados seguindo as orientações que foram postuladas por Hyland, as quais afirmam que “o metadiscorso deve ser analisado como parte das práticas, valores e ideias de uma comunidade” (Hyland, 2005, p.37). Através do conceito de ponto de vista trabalhado por Rabatel (2016), verificamos cada tipo nos textos analisados. Também foi possível reavivar a cultura viva presentes na história do povo Pitaguary.

8.2 O metadiscorso em coexistência com a referência

Dando continuidade à tarefa de analisar os textos produzidos, abordamos nesta seção o viés da referência, a fim de destacar os termos encontrados nas produções textuais de alunos indígenas, mostrando como eles atuam enquanto referentes e como a teoria do metadiscorso coexiste com eles.

Entendemos que as expressões referenciais agem no texto com o intuito de estabelecer sentidos, o que diz respeito à coerência, ou seja, a harmonia entre as partes que compõem uma unidade textual. Enquanto isso, o metadiscorso, por meio das suas macrocategorias, possibilita ao autor a oportunidade de escolher se engajar ou se posicionar no momento da escrita.

Além disso, as expressões referenciais estão no texto para agir de modo a fazer uma introdução de uma informação, ou sinalizar uma retomada de algo que já foi mencionado, ou ainda apontar algo num lugar ou num tempo. Iremos identificar quais

recursos metadiscursivos também são expressões referenciais, pois sabemos que essa coexistência acontece nos textos de uma maneira geral, uma vez que o objetivo é construir sentidos. Isso está esmiuçado em cada lenda mais adiante.

No entanto, nosso intuito não é apresentar novamente cada produção e explicar cada palavra ou expressão encontrada que funcionou como referente, mas sim expor um recorte geral dos casos que se configuram como referenciação e de que modo esses processos contribuíram na construção desses textos, pontuando especificamente os casos que foram coexistindo com a teoria da metadiscursividade.

Sabemos que o fenômeno da referenciação é algo trabalhado tanto nos anos finais do ensino fundamental 2, quanto no ensino médio. Sua importância é grandiosa para as aulas de produção textual, visto que, ao lado da coesão, estabelece o nível de letramento do estudante e sua capacidade de entrelaçar ideias e relacioná-las com lógica dentro do texto, sendo as grandes responsáveis pelo sucesso no processo de escrita.

Assim, inferimos que a referenciação deveria fazer parte do nosso roteiro de oficinas, bem como da nossa pesquisa de mestrado, pois ela, além de possuir um peso imenso na teoria da Linguística Textual, é um recurso indispensável nas aulas de língua portuguesa, quando trabalhamos com redação.

Precisamos, assim, destacar que a referenciação é um processo dinâmico que utilizamos quando queremos nos remeter a algo já citado ou apresentado no texto, mas também se tornou um ponto central para os linguistas de texto, quando perceberam que é através dela, ou seja, de um referente, que é possível analisar e relacionar com as outras partes de um texto, estabelecendo assim uma conexão entre elas.

Desse modo, verificamos em cada lenda produzida pelos alunos a ocorrência de expressões referenciais e buscamos classificá-las de acordo com a categorização preconizada por Cavalcante et al (2022) e também compreender se, assim como os recursos metadiscursivos, os alunos utilizaram a referência de uma forma precisa e proficiente no seu processo de escrita. A partir daí, ao longo de todo esse trabalho nossa missão foi agregar ao conhecimento de sala de aula, os conceitos teóricos existentes na academia, para além dos conhecimentos que os alunos já carregam em sua jornada, pudessem ampliar seu repertório e se tornarem sujeitos conscientes do seu processo de aprendizagem estudantil e protagonistas de sua jornada.

Ao abordar a questão da referenciação na etapa de análise de dados, queremos ressaltar o quanto o metadiscorso coexiste com as expressões referenciais. Entendemos que, ao longo das constatações de cada recurso metadiscursivo e de cada elemento do

processo referencial, ficou mais evidente a presença do metadiscursos, no sentido de que ele teve um peso maior no momento da elaboração da lenda, fazendo que ele ficasse coexistindo com os elementos de referenciação.

Isto posto, assimilamos que numa lenda os elementos marcados como recursos metadiscursivos, seja de Engajamento ou de Posicionamento, vão contribuir para o processo de escrita do autor, ao passo que esses mesmos dados nem sempre vão conseguir agir e contribuir com o processo de referenciação. Por isso, após a verificação do termos que formulam a expressão referencial, iremos comprovar essa coexistência.

Para melhor entender nossa coleta de dados acerca da referenciação, utilizamos um quadro norteador, a fim de organizar e ilustrar os referentes encontrados nas produções. Desse modo, dividimos ele em três lacunas: Introdução referencial, anáfora e dêixis, em que cada uma delas representa o tipo de referente localizado no texto. Vale lembrar que já apresentamos e explicamos essas classificações, e que cada uma a seu modo desempenha um papel muito importante na referenciação. Cada componente previamente analisado como recurso metadiscursivo ou como ponto de vista será incorporado (ou não) aos elementos das expressões referenciais analisados por nós nesta dissertação.

Ressaltamos que, em nosso entendimento teórico, temos que a introdução referencial é responsável por apresentar o referente no texto, de fato introduzindo ele na narrativa; enquanto a anáfora se preocupa com o movimento exatamente oposto, isto é, retomar o referente que já foi mencionado no texto; ficando a cargo da dêixis, por fim, realizar ambas funções, porém, num contexto mais físico/geográfico, além de servir para localizar objetos ou pessoas numa dada situação comunicativa. Vejamos abaixo alguns referentes examinados nas lendas produzidas.

Figura 16: Expressões referenciais - Fonte: Própria autora.



Após visualizarmos a tabela, entendemos como cada componente da referenciação se materializou nas lendas produzidas durante as oficinas, além de notar como o metadiscorso fica coexistindo com elas. Assim, ao observar os termos que compõem a Introdução referencial, podemos inferir que o autor se preocupou em apresentar, contextualizar, trazer dados para situar o leitor acerca da narrativa que seria contada.

Exemplo disso são os trechos Essa lenda é de família, que nos mostra a raiz da história, revelando que é um lenda passada de geração pra geração e a ancestralidade sendo perpetuada na família; e os que dizem Contada pela Nádia Luzia, ao associar o nome à pessoa que foi responsável pelo registro oral daquela história, agora transformada em lenda. Os casos aqui apresentados representam respectivamente: Posicionamento e Engajamento, evidenciando a autonomia do estudante na produção da lenda. Esses são pontos importantes para nortear o leitor no momento da contemplação de uma narrativa, pois vemos que foi muito bem desenvolvido ao utilizar os referentes acima citados, além dos outros também expostos no quadro.

Um fato que também chamou a atenção foi o caso da anáfora, por ser um elemento capaz de conseguir relacionar sentenças dentro do texto. Quando o autor queria se referir ao algo já explicitado como a mangueira, o bisavô ou os olhos de um animal, ficou claro durante a leitura que ele conseguiu recuperar o termo através do uso de pronomes que circulam como um dos maiores exemplos de anáforas, sendo até mencionado nessa pesquisa. Identificamos também como a ferramenta do metadiscorso fica coexistente, pois, devido ao fato de engajar ou posicionar o autor na interação com o leitor, ele ultrapassa a capacidade de relacionar e recuperar que a dêixis tem.

Outro item que merece destaque nesta averiguação é o uso recorrente da dêixis, haja vista que ficou bem notória a intimidade que os autores tiveram com esse recurso, devido a maior quantidade de referentes ter sido justamente dela. Em excertos como aqui, por volta de 1956 e eu estava lá, notamos a ilustração dos três tipos de dêixis existentes: a espacial, a temporal e a pessoal, respectivamente. Vimos também como, em se tratando de metadiscursividade, as lendas trazem mais consistência na produção textual.

No caso da espacial, muitos alunos autores usaram esse termo para se referir a sua região, que é o território indígena Pitaguary, demonstrando como ele se sente pertencente a esse lugar e como se localiza através dele. Essa habilidade é possível por conta da dêixis, possibilitando ao leitor se situar num espaço, mesmo que desconhecido.

Já a temporal nos traz a tona um determinado recorte da linha do tempo daquela história e nos faz perceber a importância de preservar uma memória através do tempo e como as lendas têm papel significativo para o seu povo. Por fim, ao abordamos a pessoal reparamos como fica nítida a identificação de uma pessoa, ou até de um objeto, dentro do contexto narrado. Isso também é uma ferramenta de grande valia da dêixis, visto que ela auxilia na realização dos componentes de uma sequência narrativa.

Analisando detalhadamente cada lenda produzida, conseguimos perceber como a teoria da metadiscursividade coexiste juntamente ao fenômeno da referenciação. Para isso, vamos descrever como essa relação aconteceu no processo da escrita, acompanhando o discorrer de cada lenda, de acordo com a ordem e com o seu título.

No caso do texto 1 intitulado “A lenda do homem que virara bicho”, encontramos três casos de coexistência. O primeiro deles é um exemplo de introdução referencial, no excerto esse episódio acontecia, o qual foi classificado como um tipo de recurso de engajamento, o de conhecimento compartilhado. Nos outros dois casos, que pertencem à macrocategoria de Posicionamento, um também é de introdução referencial, a saber, o trecho é de família, que se encaixa como marcador de atitude, e o outro é uma dêixis, por situar numa dada época, que foi visto por volta, e que atua como um atenuador.

Já no segundo texto analisado, que tem como título “A cobra encantada”, observamos novamente três ocorrências, mas que, diferentemente do observado no texto anterior, todas se encaixam na macrocategoria de Engajamento sendo classificadas como aparte pessoal. A primeira é o contada pela, um caso de introdução referencial e os outros, seu tio contava e ele morava no local, ambos representantes da anáfora, retomando o mesmo referente em questão, o tio da Nádia.

No texto 3, “Santo Antônio do buraco”, podemos verificar somente um caso de coexistência, especificamente no trecho em suas constantes andanças, que é um episódio de anáfora, ao mesmo tempo em que configura um tipo de aparte pessoal, correspondente à macrocategoria do Engajamento.

Ao explorar o texto 4 que tem como título “Encantando indígena”, notamos que aconteceu exatamente o oposto do que foi visto no texto 3, coletamos uma boa quantidade de recursos discursivos coexistindo com os elementos da referenciação. De Engajamento, verificamos dois casos: na mangueira centenária que é um tipo de aparte pessoal e funcionou no texto como introdução referencial; e o outro como um caso de diretiva, no excerto ficou de frente, classificado como um evento de dêixis. Enquanto

isso, na macrocategoria do posicionamento, validamos três situações: uma de intensificador com a expressão ele começou a gritar muito, como anáfora; e as outras duas agindo como casos explícitos de automenção: eu estava lá e olhou pra mim, que também atuam mutuamente como dêixis, já que situam o narrador dentro da história, direcionando o leitor, de modo que ele seja capaz de visualizar as cenas apresentadas.

No texto 5 que se intitula “As sombras escuras” avistamos uma situação de cada macrocategoria. No tocante ao Engajamento temos nesse dia, que está classificado como um caso de diretiva, mas que atua no texto como um episódio de dêixis temporal. Já no que diz respeito ao Posicionamento, encontramos ele não se assustou que é um marcador de atitude, agindo textualmente como uma anáfora, pois retoma o signo seu Antônio.

Dando continuidade, no texto 6 “A lenda pitaguary da caipora” percebemos que todos os casos correspondem à dêixis, embora dois deles sejam de Engajamento, e o outro de posicionamento. Isso nos mostra que, ainda que o elemento seja de macrocategorias distintas, ele pode desempenhar a mesma função dentro da coerência textual. Com isso temos as expressões: dizem por aqui e aqui na região, que são casos de diretivas, pertencentes ao Engajamento, desempenhando o papel de dêixis espacial. Além desses, marcamos o excerto onde eu moro, como um tipo de automenção, que configura o posicionamento, atuando também como uma dêixis que aponta e situa um espaço dentro da construção da narrativa.

Observamos no texto 7 “A caipora” o mesmo que averiguamos no texto 3, só foi possível destacar um único caso de coexistência. No trecho aqui no território, um tipo de diretiva pertencente ao Engajamento e que na tessitura textual desempenhou uma função de dêixis espacial.

Por fim, no texto 8 “A magueira sagrada” encontramos a predominância de duas situações: todas as expressões configuram dêixis e todas são da macrocategoria de posicionamento. Neste caso, apontamos os trechos: nela (magueira sagrada), dizem aqui e hoje dizem, todos fazendo referência ao território indígena pitaguary e destacando a importância da magueira como simbólico histórico e de libertação do seu povo.

Concluindo essa parte de considerações e constatações do metadiscorso sobre a referenciação, destacamos que uma teoria não é melhor do que a outra e nem tampouco, nos detivemos à qualidade dos recursos e expressões destacados, e sim ao fato de como eles podem acontecer de forma concomitante. Esse foi o resultado de um trabalho

longo, pensado, reformulado e aplicado na realidade de sala de aula, considerando e perpassando por todas as variáveis que o ensino público pode proporcionar tanto para o professor, quanto para os seus alunos.

De acordo com os dados coletados nos textos que os alunos produziram, podemos notar que a quantidade de referentes foi bem próxima entre as três categorias, mas a título de ordem e organização vamos estabelecer que a que mais teve ocorrências foi a DÊIXIS, seguida da ANÁFORA e finalizando com a INTRODUÇÃO REFERENCIAL com o menor número de incidências apuradas. Destacamos ainda que nem todas as setenças foram inseridas no quadro, por dois motivos: primeiro que ficaria repetitivo, pois houve casos iguais; e segundo, devido à quantidade que sendo grande poderia dificultar o objetivo do quadro que é justamente ser resumitivo.

Tudo isso nos faz pensar no quanto esses alunos já estão imersos e de certa forma consolidados com a sua identidade, porque, se captamos que a dêixis é responsável pelos termos que se referem a um dado tempo e espaço, neste caso, podemos assumir que estes autores se apropriaram da sua história tomando posse da cultura presente na sua localidade, se firmando no seu tempo, mas sem deixar de lado o seu passado.

Outro ponto que ressaltamos é a questão da anáfora, visto que em sua maioria os casos se repetem ou foram muito parecidos. Julgamos, então, que como meio para retomar algo que já tinha sido mencionado na narrativa, a opção mais utilizada pelos alunos foram os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. Tal fato mostra que o repertório lexical dos alunos ainda é um pouco limitado e que seria necessário trabalhar um glossário e a noção de sinônimo, para que fosse possível ampliar suas possibilidades. Além de estimular e incentivar a leitura, esse é o melhor caminho para quem pretende diversificar seu vocabulário e escrever bem.

Ressaltamos aqui que a estreita relação entre a referenciação e o metadiscorso, que buscamos analisar, ainda que de forma separada, diz muito sobre as ferramentas que os alunos precisam se aprofundar para ornamentar e ressignificar o seu texto. É muito importante na hora da produção textual saber quais, mas principalmente, como os recursos podem te auxiliar no momento da construção escrita de um discurso.

Assim, ousamos constatar, ou melhor dizendo, podemos sugerir que muito embora uma lenda tenha tido uma grande variedade de recursos metadiscursivos, ela pode não ter apresentado tanta diversidade de referentes. Não vemos tal fato como negativo, pois cada teoria tem sua abordagem e modo de afetar o processo da escrita.

Encaminhamo-nos para a parte final desse processo de pesquisa e apuração, depois de tantas etapas transcorridas e expostas, para deixar neste fim da estrada o que entendemos ser uma recapitulação de toda a nossa caminhada.

9 CONCLUSÃO

Nossa pesquisa teve como ponto de partida o impacto causado pela cultura que os estudantes indígenas traziam cotidianamente nas aulas de língua portuguesa, ao mencionar algo específico da sua vivência, enquanto nativo do povo pitaguary, e ao relatar causos e lendas, para eles histórias, que permeiam a tradição de seu povo.

Aliado a essa realidade, encaramos no mestrado profissional em letras a missão de contribuir com a prática pedagógica dos professores da rede pública espalhadas em todas as regiões do país e fazer que o resultado de um trabalho acadêmico não ficasse restrito aos muros da universidade.

Somando essas duas realidades e partindo de uma lacuna encontrada na teoria do metadiscorso em uma dissertação de mestrado, resolvemos unir o útil ao agradável: utilizar as teorias linguistas absorvidas durante as aulas do mestrado e aplicar nas aulas de português dentro da nossa sala de aula.

O resultado foi perceber como dois mundos que, ao mesmo tempo em que estão muito distantes, física e ideologicamente, podem trabalhar em perfeita harmonia em prol da educação e do sucesso da vida estudantil de diversos alunos. Muitos deles chegam sem esperança, sem perspectivas de vida e, infelizmente, alguns ainda sairão assim, mas o nosso papel de pesquisador e professor é manejar a teoria de tal modo que ele modifique e transforme a prática dentro de uma sociedade.

Para realizar tal feito, entrelaçamos algumas teorias que foram fundamentais para o desenrolar de nossa pesquisa. Cada uma a seu modo, foi de extrema relevância para a formulação, aplicação e coleta de dados. Ao passo que nos aprofundamos em cada premissa, ampliamos o nosso repertório e nos capacitamos ainda mais para conduzir essa pesquisa com afinco e empenho. Vejamos cada uma especificamente.

A primeira foi o metadiscorso postulado por Hyland (2005), trabalho que versa sobre como os recursos podem se manifestar dentro de um texto de modo que o autor consiga se posicionar ou engajar por meio de sua escrita. A segunda, criada por Adam (2019), concebe que o gênero textual é composto por uma ou mais partes, e a elas damos o nome de sequências. Em nossos estudos focamos na sequência textual

narrativa, visto que o gênero lenda em sua grande maioria é formado por tal sequência. Por fim, a terceira e última delas, foi a da Referenciação que a partir de suas categorias nos ajudou a entender como as partes dentro de um texto se conectam e como podemos verificar isso na prática de redigir um texto.

Como todo trabalho acadêmico, o nosso também estabeleceu objetivos (geral e específicos), os quais foram atingidos, embora tenhamos vivenciado muitas dificuldades dentro e fora da escola, e enfrentado alguns contratempos de cunho logístico que interferiram na aplicação das oficinas, como: mudança de calendário feita pela Secretaria de Educação de Maracanaú, reformas e obras realizadas na escola, bem como dificuldade de frequência e permanência dos estudantes até o final do projeto.

Tais dificuldades foram superadas e conseguimos realizar as oficinas planejadas previamente para a turma de alunos inscritos de forma satisfatória. Assim, constatamos a consolidação dos objetivos elaborados por nós, percebemos que, ao longo do caminhar das oficinas e com o contato cada vez mais estreito com as teorias apresentadas, de modo lúdico, os alunos foram capazes de absorver, pesquisar e reescrever lendas que compõem a história de seu povo.

Do mesmo modo que elaboramos os objetivos, também ponderamos hipóteses que, ao final do projeto, averiguamos se alcançamos ou não. Assim, com este trabalho elas foram sim confirmadas, pois atestamos que no gênero lenda a sequência narrativa se mostrou dominante; as macrocategorias Engajamento e Posicionamento estiveram presentes nos textos escritos de forma consciente e também inconsciente; e por fim, mas não menos importante, a identidade indígena nos estudantes que participaram do projeto ficou ainda mais a florada, perceptível e motivo de orgulho entre eles.

Cada etapa pensada e concretizada do nosso roteiro de oficinas foi se moldando em prol da materialização da teoria acadêmica em comunhão com o progresso da autonomia de cada estudante envolvido. Nesse ínterim, também foi necessário nos avaliar, rever nossa abordagem e ajustar a didática para um formato que mantivesse o interesse da turma ao longo do semestre. Afinal de contas, está cada vez mais difícil realizar um trabalho extenso com os jovens em sala de aula e que não seja de forma conectada ou utilizando apenas recursos tecnológicos.

Foi pensando nessa problemática que nos pautamos no que os documentos oficiais como a BNCC estabelecem, além de buscar sempre inovar a metodologia, mesclando os conteúdos programados com a realidade do aluno. Assim, ele poderia

ver naquela aula/atividade um sentido real, além de conseguir agregar valor para cada processo vivenciado ao longo dos meses.

Mediante o exposto, ratificamos que a nossa pesquisa tem grande valia, não só para o meio acadêmico e profissional, como também para a comunidade escolar e em volta dela, em que estávamos inseridos. Certificamo-nos de cunhar o impacto positivo dessa atividade não apenas na vida dos estudantes, mas de seus colegas de sala e da escola como um todo.

Para concretizar isso, produzimos cada etapa da oficina de modo que o aluno pudesse ir evoluindo mensalmente. Reforçamos isso com o processo da reescrita das lendas feito de forma individual, explicando os motivos daquela apreciação e dando as orientações necessárias para que o texto pudesse ser melhorado.

Dessa maneira, incentivamos os alunos a seguirem no processo de escrita e ao final do projeto realizamos uma culminância com a turma. Esse evento muito proveitoso foi realizado durante a feira de ciências da escola, na qual os alunos tiveram a oportunidade de apresentar suas produções para os demais alunos e professores da escola. Porém, o ápice dessa vivência foi a explanação feita por eles para membros da equipe técnica da Secretaria de Educação de Maracanaú, a qual teceu diversos elogios aos componentes da equipe e também ao trabalho realizado.

Após o tempo de apresentações, fizemos um momento de premiação simbólica para cada estudante, por meio de certificado, medalha e um lanche coletivo, com o fito de agradecer, motivar e incentivar cada um deles para que permaneçam no caminho dos estudos, da pesquisa e da representação indígena que precisa constantemente da força dos jovens para vencer as lutas que a sociedade infelizmente lhe impõe.

Como um trabalho final de mestrado, temos a ciência de que não se pode falar sobre tudo, e também não era a nossa pretensão. Logo, o nosso recorte tem como destaque os recursos metadiscursivos utilizados em lendas com predominância em sequência textual. Sabemos que já foi um avanço, especialmente para o preenchimento de lacunas de pesquisas como o de Santos (2011), visto que inovamos com a aplicação do trabalho em sala de aula.

No entanto, depreendemos que uma teoria nunca se esgota completamente, sempre tem novos olhares, novas abordagens que podem ampliar sua perspectiva. Assim, deixamos para os próximos trabalhos a missão de entender, por exemplo: como um gênero com predominância argumentativa poderia ser analisado? De que forma os recursos metadiscursivos e a referenciação emergiram em textos de alunos

que não são indígenas? Se esse trabalho fosse com turma de 9º ano seria diferente? São questões para pensar e ir amadurecendo com o passar dos anos.

Portanto, pretendemos com esta dissertação acadêmica do ProfLetras deixar a nossa contribuição para tantos outros professores, espalhados pelo Brasil afora, que partilham de uma realidade similar a nossa, estando em contato rotineiramente com culturas riquíssimas e que não conseguem se conter ao ver que elas estão se perdendo com o tempo, desenvolvendo assim uma pesquisa e/ou adotando outra abordagem em sala de aula, de modo a contemplar o contexto em que o aluno está inserido.

Existem muitas comunidades indígenas, quilombolas e de tantas outras etnias que precisam ter suas histórias ouvidas, coletadas e ressignificadas. Como educadores não podemos aceitar que o aluno entre e sai da nossa sala de aula sem ser afetado. Precisamos fazer a nossa parte, apresentar, instigar, partilhar e propiciar as mais diversas ferramentas para que ele consiga ao final do seu ciclo na escola manejar com maestria os conteúdos aprendidos e fazer bom uso deles em sociedade.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. **Textos: tipos e protótipos/ tradução de Mônica Magalhães Cavalcante...** [et al]. – São Paulo: Contexto, 2019.
- ADAM, Jean-Michel. **La linguistique textuelle**. Paris: A. Colin, 2005.
- ADAM, J. M. **Textualidade e sequencialidade: o exemplo da descrição**. In: BEZERRA, B. G.; RODRIGUES, B. B.; CAVALCANTE, M. M. (orgs.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009.
- ARAÚJO, Michelle Andrade. **Performance e oralidade: contador de lendas da tradição indígena Pitaguary de Monguba**. 2017. 26 f. TCC (Graduação) - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, Redenção, 2017.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BEAUGRANDE, R. A. **New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society**. Norwood, New Jersey: Ablex, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 2007
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Antologia do Folclore Brasileiro – 5ª. Ed.** – São Paulo: Global, 2001.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012, 176 p.
- CAVALCANTE, M. M. et al. **O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise**. Revista (Con)textos Linguísticos. Linguística Textual e Análise da Conversação: conceitos e critérios de análise, v. 13, n. 25, p. 25-39, 2019.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* **Linguística Textual: conceitos e aplicações**. 1. ed. São Paulo: Pontes Editora, 2022. 439 p. v. 1.
- DOLZ, J e SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- FARIA, Maria da Graça dos Santos. **A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulandos**. 2009. 82 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – UFC Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/6612>
- HYLAND, K. **Persuasion and Context: the pragmatics of academic metadiscourse**. Journal of curriculum studies, Vol. 30, p. 437-455, 1998.

HYLAND, K; **Metadiscourse**:exploring interaction writing.Continuum:London, 2005.

HYLAND, Ken; TSE, Polly. Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. **Applied linguistics** 25, v. p. 156-177. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/31418041_Metadiscourse_in_Academic_Writing_A_Reappraisal>. Acesso em: 27 de agosto de 2022.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução a linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MATSUOKA, Sayuri Grigório. **A metadiscursividade de processos referenciais**. 2007. 104f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2007.

Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/8771>

MORIN, E. **Ética e imaginário**. In: PENA-VEJA, A.; ALMEIDA, C.R.S; PETRAGLIA, I. (Org.). *Edgar Morin: ética, cultura e educação*.2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, E.; TONELLI, M. J.; PLIOPAS, A. L.V. O trabalho e seus sentidos. **Anais...** Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração, Atibaia. Atibaia: ANPAD, 2003.

MOURA, H. L. M. Construções metadiscursivas constituintes do processo de referenciação em narrativas afiliadas ao lendário amazônico. **Revista do GELNE, [S. l.]**, v. 24, n. 1, p. 59–72, 2022. DOI: 10.21680/1517-7874.2022v24n1ID28064.

Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/28064>. Acesso em: 26 jun. 2022.

RABATEL, A. *Homo Narrans*: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa – pontos de vista e lógica da narração- teoria e análise. Tradução Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2016. v.1.

SANTOS, Sâmia Araújo dos. **Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa**. 126f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2011.

SILVA, Francisca Waldenira Barbosa. **Ensino de leitura e produção de textos no ensino fundamental**: processos de retextualização de lendas. 2015. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras/NAT) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do

currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-acao** / Michel Thiollent. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1986.



PROFLETRAS - UFC

GUIA DE OFICINAS

Autora: Beatriz Barroso Lima Vidal



SUMÁRIO



Considerações iniciais	02
Oficina 1 - Sequência textual	03
Oficina 2 - Metadiscorso e Referenciação	06
Oficina 3 - Produção textual	12
Considerações finais	16
Referências	17
Material de apoio	18

Considerações iniciais

COLEGA PROFESSOR,



Esse material foi pensado com o intuito de compartilhar as vivências das atividades realizadas com alunos indígenas num projeto extraclasse com foco na produção textual. Nosso objetivo é auxiliar professores que trabalham com esse público, orientando por meio deste guia de oficinas, um trabalho envolvendo pesquisa, leitura e conhecimento prático e teórico dos recursos metadiscursivos, da referenciação e da sequência textual narrativa. Para isso elaboramos um conjunto de atividades organizadas em aulas de língua portuguesa distribuídas em oficinas visando melhorar as habilidades do aluno e reforçar sua identidade ancestral e se orgulhar dela.

- *A autora*

OFICINA 1

Sequência narrativa



Conceito de sequência textual

Adotamos em nosso trabalho a noção de sequência textual elaborada por Jean Michel Adam (2019) que disserta sobre as características da sequência textual como uma parte significativa na construção de um texto. Sendo organizadas em cinco tipos: descritiva, narrativa, argumentativa, explicativa e dialogal. Em nosso trabalho iremos nos debruçar especificamente sobre a sequência narrativa.

Para fins de embasamento, vejamos o conceito:

"A sequência é uma estrutura relacional pré-formatada que se sobrepõe às unidades sintáticas estritas (frases) e às amplas (períodos), é um "esquema de texto" situado entre a estruturação frástica e periódica microtextual das proposições e a macrotextual, dos planos de texto. As sequências são estruturas pré-formatadas de reagrupamentos tipificados e ordenados em blocos de proposições. O papel da linguística textual é explorar e teorizar sobre esse nível intermediário (mesotextual) de estruturação, sem negligenciar o jogo complexo de restrições intrafrásticas, interfrásticas e transfrásticas, discursivas e genéricas." (ADAM, 2019, p. 22)

De posse desses conhecimentos teóricos, podemos dar início ao trabalho prático com os estudantes com a realização das oficinas.

Obs: o projeto foi pensado para ser aplicado no 2º semestre do ano letivo, podendo ser adaptado.



HABILIDADES - BNCC

EF69AR34

EF07GE03

EF08HI14

EF08HI27

EF09HI26

EF67LP28

Para iniciar o primeiro passo é apresentar para a turma o projeto, explicitando sua estrutura e objetivos. Além de criar e contextualizar um cronograma que será trabalhado semanalmente com eles.

Em seguida, ao formar o grupo de alunos interessados, preparar o ambiente e organizar os materiais que serão necessários para cada encontro.

Entender que o projeto se dará por meio de etapas é fundamental no processo de ensino aprendizagem, pois o aluno estará ciente do caminhar pedagógico e terá sua autonomia validada por todo ele.

Vale ressaltar que a realidade de cada comunidade indígena é única e rica em sabedoria e cultura. Portanto, é de nosso interesse destacar toda essa riqueza por meio das produções elaboradas no nosso projeto extraclasse.

Distinção entre gênero textual e sequência textual

É importante focar no conceito de sequência e mostrar aos alunos que as sequências são partes que compõem o gênero, elas fazem parte dele, algumas se destacando mais do que outras, mas sendo componentes.

Por exemplo, no caso do gênero lenda notamos a presença dominante da sequência narrativa, com ocorrência da descritiva e argumentativa.



Lendas Pitaguary



PASSO A PASSO DA OFICINA

CARGA HORÁRIA: 10H

DIVIDIDAS EM 5 AULAS DE 2H CADA

- Gênero e sequência**
- Sequência narrativa**
- Folclore**
- Lenda**

1º ENCONTRO

Momento inicial de apresentação do projeto, bem como sua organização. Explicar os objetivos e etapas que serão vivenciados ao longo dos meses e a culminância no final dos encontros.

2º ENCONTRO

Nessa aula utilizar slides e vídeos explicitando os conceitos de gênero textual e sequência textual. Após a explicação reforçar os conteúdos com jogos e questões sobre, a fim de confirmar se de fato os alunos irão conseguir distinguir os termos.

3º ENCONTRO

Nesse dia focar na sequência textual narrativa especificamente, utilizando slides e vídeos, mas principalmente, através da leitura de uma lenda nativa (A lenda da caipora, ver material). Através dela destacar as partes do texto que são predominantemente narrativa e fazer com que os alunos percebam essa parte constituinte.

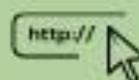


4º ENCONTRO

Após entrar em contato com o gênero lenda e visando a comemoração do dia do folclore, explicar as lendas existentes na cultura indígena espalhada pelo país. Expor a cultura dos povos nativos e aproximar os alunos desse arcabouço, reverenciando sua importância e seu papel como figura nativa de um povo.

5º ENCONTRO

Exibição do vídeo "Os indígenas - Raízes do Brasil" e realizar uma roda de conversa com a turma, propiciando a chance de cada um expor como se sente como um ser indígena e provocar diversas reflexões, debatendo sobre elas. Por fim, orientar uma pesquisa na comunidade sobre as lendas do povo originário local.



Links utilizados

Lenda

<https://portalamazonia.com/amazonia-az/lenda-da-caipora>

Video

<https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s&t=28s>

OFICINA 2

Conceito de Metadiscurso



O conhecimento sobre o conceito de metadiscurso é de extrema importância para que um texto seja escrito e compreendido adequadamente por quem o lê. Assim sendo, podemos considerar o metadiscurso como uma estratégia utilizada pelo autor para tornar o texto mais didático, facilitando assim a leitura e a compreensão do leitor. Entendendo o metadiscurso como esse recurso, acreditamos ser uma ferramenta poderosa na escrita de texto, visto que nossa ideia é identificar como os estudantes se engajam e se posicionam em suas produções. Visto que:

"O metadiscurso é, portanto, um elo importante entre um texto e seu contexto, uma vez que aponta para as expectativas que os leitores têm para certas formas de interação e engajamento. Ele destaca o papel dialógico do discurso, revelando a compreensão de um escritor de uma audiência através das formas como aborda os leitores e as suas necessidades. Estas expectativas são sociais, afetivas e cognitivas, baseadas nas crenças e valores dos participantes, em suas metas individuais e em suas experiências com textos semelhantes no passado." (HYLAND, 2005a, p.13)

Antes de seguir para a parte prática da oficina, vejamos um pouco mais sobre os recursos metadiscursivos e suas macrocategorias, para entender melhor como elas vão atuar dentro do texto.



Macrocategorias:

! Engajamento ◦

- ✓ Pronomes do leitor
- ✓ Apartes pessoais
- ✓ Diretivas
- ✓ Perguntas
- ✓ Conhecimento compartilhado

! Posicionamento ◦

- ✓ Atenuadores
- ✓ Intensificadores
- ✓ Marcadores de atitude
- ✓ Automenção



As macrocategorias cada uma com sua especificidade, vão configurando no texto os traços que o autor coloca em sua narrativa, se posicionando ou se engajando.

O importante ao trabalhar com as macrocategorias é mostrar ao aluno como ele tem o poder de moldar o seu texto e conseguir se comunicar efetivamente com seu público alvo, a fim de alcançar seu propósito dentro de um contexto comunicativo.

Para se aprofundar nos estudos sobre metadiscorso e entender como aplicar nas aulas tanto no ensino fundamental, quanto médio, indicamos as leituras abaixo:

RECURSOS METADISCURSIVOS

DE INTERAÇÃO EM SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A METADISCURSIVIDADE

EM REDAÇÕES DISSERTATIVAS DE VESTIBULANDOS



ENTENDENDO UM POUCO SOBRE A REFERENCIAÇÃO

A referenciação e seus referentes

Em nosso trabalho também exploramos o fenômeno da referenciação, elaborado por Cavalcante (2012-2021) que trata o conceito como um processo de construção de referentes no texto dentro de um contexto comunicativo, num discurso. Desse modo, cruzamos a ideia de metadiscursividade, com a de referenciação a fim de perceber como os alunos se projetavam em suas produções textuais, visto que:

“Olhar para o modo como se nomeiam os referentes, ainda que esses sejam a própria expressão do dizer, é, lidar com processos de referenciação. Esta é a razão pela qual insistimos na ligação estreita entre as estratégias metadiscursivas e os processos de referenciação.” (Cavalcante 2009.p 346)

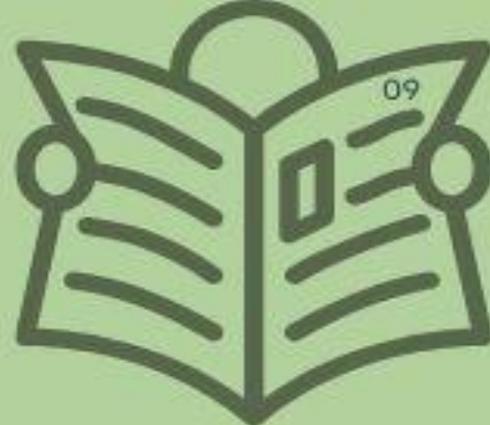
Por isso, para ampliar nossos conhecimentos teóricos e nos embasar para uma melhor explanação em sala de aula, apresentamos um pouco da referenciação:

PROCESSOS REFERENCIAIS	Exemplo aplicado em uma frase
Introdução referencial	Vamos enfrentar <u>o monstro</u> ! (Fazendo referência ao crack em uma notícia de jornal)
Anáfora	<u>Paulo</u> saiu. <u>Ele</u> foi ao cinema. (Retomando ou apontando o referente em questão)
Dêixis	<u>Eu</u> gosto de <u>você</u> . (trecho da música dos Tribalistas) (Referentes fazendo alusão ao outro na interlocução)

Para aprofundar, indicamos:



**METADISCURSIVIDADE,
ARGUMENTAÇÃO E REFERENCIAÇÃO**



Didatizando o conceito de metadiscurso

Inicialmente, explique aos alunos que, nesta aula, eles vão verificar a neutralidade e a imparcialidade em um texto jornalístico. Explícite os conceitos e as diferenças entre fato e opinião; lembre-os de que, mesmo em textos que deveriam ser apenas informativos, pode haver marcas de opinião. Usando o texto ao lado:



Homem é preso após grupo colocar fogo na estátua de Borba Gato em SP; vídeo mostra ação

Grupo desembarcou de um caminhão, espalhou pneus pela via e aos pés da estátua e ateou fogo no monumento na Zona Sul de São Paulo. Uma faixa com os dizeres "Revolução periférica" foi estendida em frente ao...

01 jul 25, 2021

Explique aos alunos que eles vão ler dois textos jornalísticos e analisar se há ou não imparcialidade, se há marcas de opinião, se os textos são objetivos ou subjetivos, etc. Esclareça que a atividade será semelhante à que fizeram na aula anterior, porém agora vão comparar um texto com o outro e discutir se um texto jornalístico pode ser imparcial e manter a neutralidade.



Ativista Paulo Galo é solto pelo STJ após oito dias preso - Tudo que você precisa saber. Notícias, Carreiras,...

Liminar de habeas corpus da defesa foi deferida nesta quinta (5) e aprovou soltura

Tudo que você precisa saber | Aug 5, 2021



STJ manda soltar vândalo que ateou fogo na estátua de Borba Gato

Paulo Roberto da Silva Lima, conhecido como Galo, assumiu ser um dos autores do incêndio ao monumento do bandeirante

01 jul 25, 2021

Ativista Paulo Galo é solto pelo STJ após oito dias preso

Liminar de habeas corpus da defesa foi deferida nesta quinta (5) e aprovou soltura

STJ manda soltar vândalo que ateou fogo na estátua de Borba Gato

Paulo Roberto da Silva Lima, conhecido como Galo, assumiu ser um dos autores do incêndio ao monumento do bandeirante

PASSO A PASSO DA OFICINA

CARGA HORÁRIA: 08H
DIVIDIDAS EM 4 AULAS DE 2H CADA

6º ENCONTRO

Utilizando as notícias selecionadas previamente, orientamos fazer a leitura com os estudantes e destacar os pontos que identificamos como **coesão** e **coerência**, de modo a estabelecer como o texto se constitui e se relaciona na prática.

7º ENCONTRO

Nessa aula utilizar recursos visuais que ilustrem a questão da **referenciação**, bem como os alunos possam ver os referentes atuando na prática, em tirinhas, charges e outros gêneros, inclusive a própria lenda.

(Consultar material de apoio e links)

8º ENCONTRO

Nesse dia focar nos **recursos metadiscursivos** e mostrar como eles ocorrem na prática. Explanar através de manchetes de jornais a importância da elaboração de um discurso. Perceber como o jornal se posiciona e se engaja socialmente mediante um assunto polêmico. Propiciar ainda um momento de discussão e notar como a turma fez a identificação dos elementos.

9º ENCONTRO

Neste último encontro do mês, fazer atividades práticas dos conteúdos vistos até aqui. Sabemos que a vida do professor é corrida, são muitas demandas e por isso, disponibilizamos o material para tratar do metadiscorso (verificar na página seguinte), bem como os links para abordar a referenciação, coesão, coerência e recursos que utilizamos para reforçar os estudos.

Links utilizados

http://



<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/07/25/imagens-registram-momento-em-que-grupo-coloqa-fogo-na-estatuade-borba-gato-em-sp-veja-video.ghtml>

<https://www.leiaja.com/politica/2021/08/05/ativista-paulo-gato-e-solto-pelo-stj-apos-oito-dias-presol>

<https://revistaeste.com/politica/stj-manda-soltar-vandalo-que-ateou-fogo-na-estatuade-borba-gato/>

<https://wordwall.net/pt-br/community/coes%C3%A3o-e-coerencia>

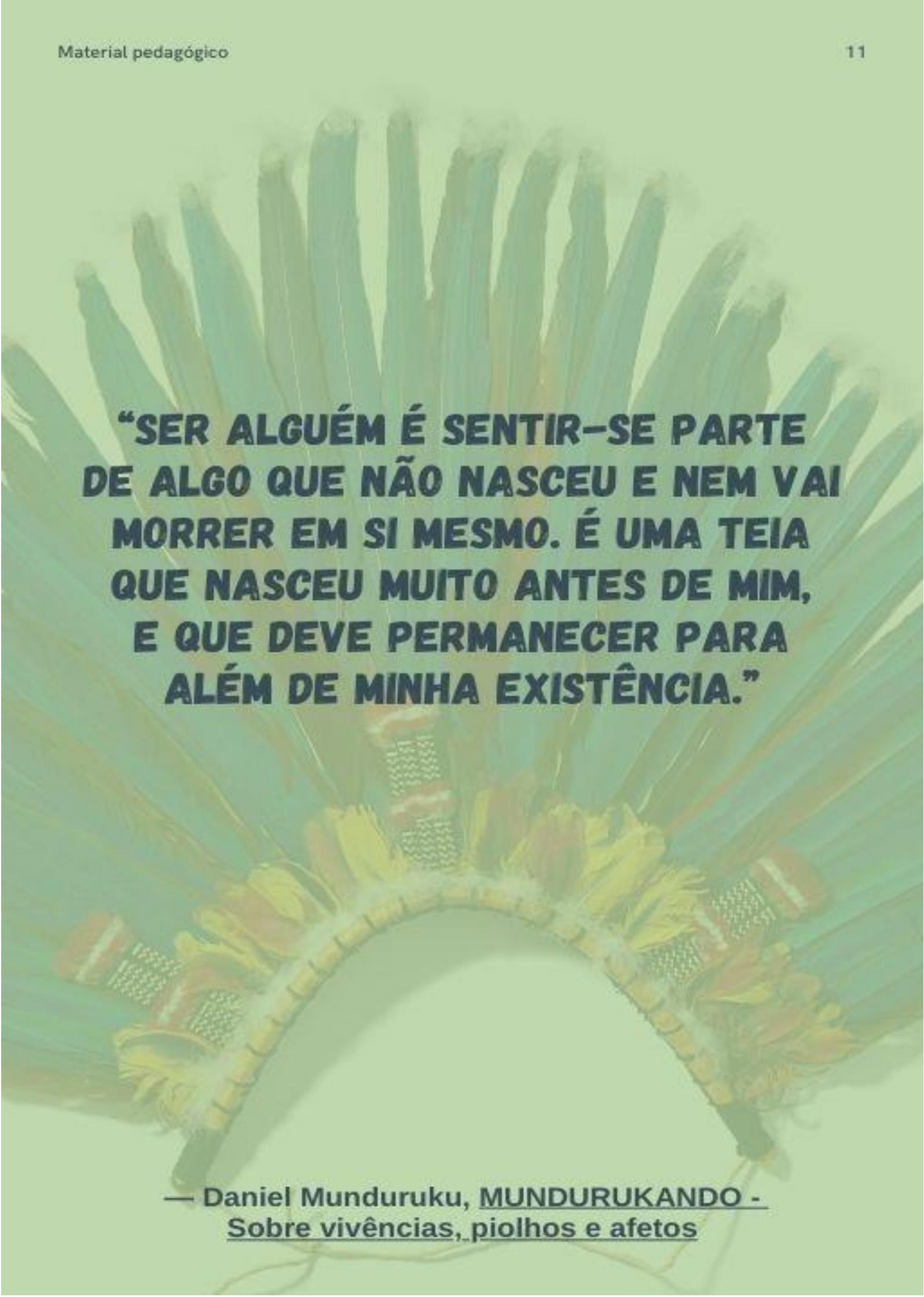
<https://wordwall.net/resource/53304858/adv%C3%A9rbio-preposi%C3%A7%C3%A3o-e-conjun%C3%A7%C3%A3o>

<https://exercicios.brasilecola.uol.com.br/exercicios-redacao/exercicios-sobre-referenciacao.htm>

<https://wordwall.net/resource/61177433/atividade-an%C3%A1fora-e-cat%C3%A1fora>

<https://acessaber.com.br/atividades/atividade-coerencia-e-coesao-textual-ensino-medio/#more-7327>





“SER ALGUÉM É SENTIR-SE PARTE DE ALGO QUE NÃO NASCEU E NEM VAI MORRER EM SI MESMO. É UMA TEIA QUE NASCEU MUITO ANTES DE MIM, E QUE DEVE PERMANECER PARA ALÉM DE MINHA EXISTÊNCIA.”

— Daniel Munduruku, MUNDURUKANDO - Sobre vivências, piolhos e afetos

OFICINA 3

CARGA HORÁRIA: 12H
DIVIDIDAS EM 6 AULAS DE 2H CADA

PRODUÇÃO TEXTUAL

Qual a importância da escrita na aula de língua portuguesa?

Nas aulas do ensino fundamental, geralmente os professores entram em contato com a turma duas vezes por semana, com uma carga horária de 4h/aula semanais. Nesse tempo é preciso abordar os quatro eixos preconizados pela BNCC, que são: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica, de forma distribuída e equilibrada.

No entanto, dar conta de tudo isso em apenas quatro aulas fica muito difícil para quem leciona, e muitas vezes, um desses eixos pode ser prejudicado, é o que ocorre com a produção textual. Para que isso não aconteça pensamos nessa proposta de oficinas, seguindo o que a BNCC estabelece quando elucida:

"O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...] (BRASIL, 2017, p. 74)."

Etapas da produção de texto



Versão inicial

O primeiro contato com a escrita é sempre mais nublado. O aluno terá dificuldades, mas elas serão sanadas ao longo do processo.



Reescrita

Com a correção do texto já realizada, oriente o aluno individualmente, apontando seus deslizos e o que pode ser melhorado no texto.



Versão final

Após todos os ajustes e alinhamentos, conduzir o aluno para a etapa final, destacando suas habilidades e desempenho na escrita.



O processo de escrita de um texto requer esforço e dedicação. Cada aluno tem um tempo próprio de produzir, mas todos são capazes de realizar.

PRIMEIRA VERSÃO

O primeiro contato

Num primeiro momento, a escrita pode parecer algo muito difícil e até mesmo, impossível para alguns alunos. Sabemos que alguns já tem uma aptidão no manejo com as letras e outros não. Porém, o treino leva a excelência. Por isso é necessário munir o aluno de ferramentas teóricas, como fizemos nas outras oficinas, mostrar exemplos práticos e concretos e ir desenvolvendo com ele a tessitura do seu escrito.

A importância do nosso projeto está no fato de propiciar ao aluno a autonomia dos seus saberes e a boa administração dos conteúdos adquiridos em sala de aula. Além de unir o que ele já traz de bagagem e fazer com que ele percebe que os seus conhecimentos de mundo são validados na comunidade escolar.

10º ENCONTRO

Nesse dia focar exclusivamente no gênero lenda. Orientar que os alunos pesquisem as histórias do seu povo, fazer anotações sobre elas e verificar com os eles os dados coletados. Em sala, destacar a estrutura de uma lenda, sua função social e a relevância que ela tem na cultura indígena. Elaborar o rascunho do texto.

11º ENCONTRO

Momento específico para criação da lenda. Auxiliar os alunos quando necessário. O foco no gênero é no seu propósito comunicativo, visando o enaltecimento da cultura dos povos originários. Após a produção, solicitar que os alunos leiam, recolher os textos e corrigir individualmente, para posteriormente direcionar os estudantes.



PASSO A PASSO DA OFICINA

REESCRITA DA LENDA

Recalculando a rota

Esse momento é bastante delicado e precisa de muita prudência. Aqui o aluno pode se mostrar desmotivado, ou com preguiça de ter que refazer o texto, ou ainda se desanimar por não achar que fez como deveria ser. É muito importante, que o professor explique a importância de cada passo nessa jornada, que a vida tem mesmo um ritmo, cada coisa a seu tempo e que muitas vezes, recuar não significa desistir, mas sim, tomar um fôlego para continuar e concluir a caminhada com sucesso.

12º ENCONTRO

O dia da reescrita é um momento de bastante atenção e cuidado, aqui o texto será lapidado. O professor atenderá cada aluno individualmente, apontando o que precisa ser melhorado no texto, tratando de todos os seus aspectos: textuais, ortográficos e também estruturais. Em seguida, orientar que eles iniciem o esboço do texto.

13º ENCONTRO

Com a reescrita encaminhada, sugerimos que neste dia o professor elabore com os alunos como se dará a culminância do projeto. Discutam sobre as possibilidades de apresentação do que foi feito, se algo interno com a turma como um piquenique literário, ou uma apresentação de seminário em sala, ou ainda uma exposição na feira cultural da escola. Com isso resolvido, organize a turma para os encaminhamentos da parte prática.



PASSO A PASSO DA OFICINA

VERSÃO FINAL

Concluindo a produção

Chegando ao final do processo, a etapa da produção que simboliza o desfecho do projeto, demanda tanta cautela quanto as outras, pois embora estejamos encerrando, o cuidado precisa ser o mesmo. Esse é o momento que o aluno verá o seu trabalho materializado numa folha, na qual tudo que ele batalhou até aqui, finalmente se concretizou. Será um tempo de comemoração e felicidade mútua entre aluno e professor.

14º ENCONTRO

Ao se preparar a versão final do texto é preciso mais uma vez atender cada aluno de forma individual, pontuando cada detalhe a ser ajustado. O professor fica à disposição para auxiliar a turma no que for preciso e lembra que esses textos serão exposto, divulgados ou lidos para os demais colegas, conforme ficou combinado anteriormente.

15º ENCONTRO

Com o texto já finalizado, sugerimos um momento leve e descontraído para elogiar a turma, valorizar o que cada um produziu. Esse momento pode ser feito com um lanche coletivo, leitura das lendas e também com a premiação simbólica com certificados e medalhas, disponibilizados pela escola. Além disso, a turma poderá apresentar o projeto em momentos oportunos, como acordado, valorizando a cultura ancestral, mas também tudo que foi aprendido na sala de aula nesses meses.



Considerações finais

Quando pensamos nesse guia de oficinas, nosso maior propósito era unir a teoria acadêmica com a prática da sala de aula. Nele cada passo a passo foi pensado tomando como base as nossas próprias vivências.

Justamente por saber que a nossa realidade pode ser a mesma de muitos professores e professoras espalhadas pelo Brasil, foi que idealizamos e criamos esse material.

Desejamos de coração que ele tenha sido útil, claro, objetivo e adaptável a realidade de cada um, pois sabemos que a educação é algo que muitas vezes pode ser solitário e laborioso para os educadores.

Esperamos que este material lhe ajude no contato com os alunos e na realização de um trabalho real, que modifica a rotina e também o modo de pensar e agir dos estudantes.

Nosso desejo é que assim como os povos ancestrais se conectavam com a natureza para guiar sua vida, o projeto também seja uma forma de conexão entre a identidade e os conhecimentos linguísticos que o aluno irá estabelecer em sua vida escolar.



- a Autora

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. Textos: tipos e protótipos/ tradução de Mônica Magalhães Cavalcante... [et al]. - São Paulo: Contexto, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012, 176 p.

CAVALCANTE, M. M. et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. Revista (Con)textos Linguísticos. Linguística Textual e Análise da Conversação: conceitos e critérios de análise, v. 13, n. 25, p. 25-39, 2019.

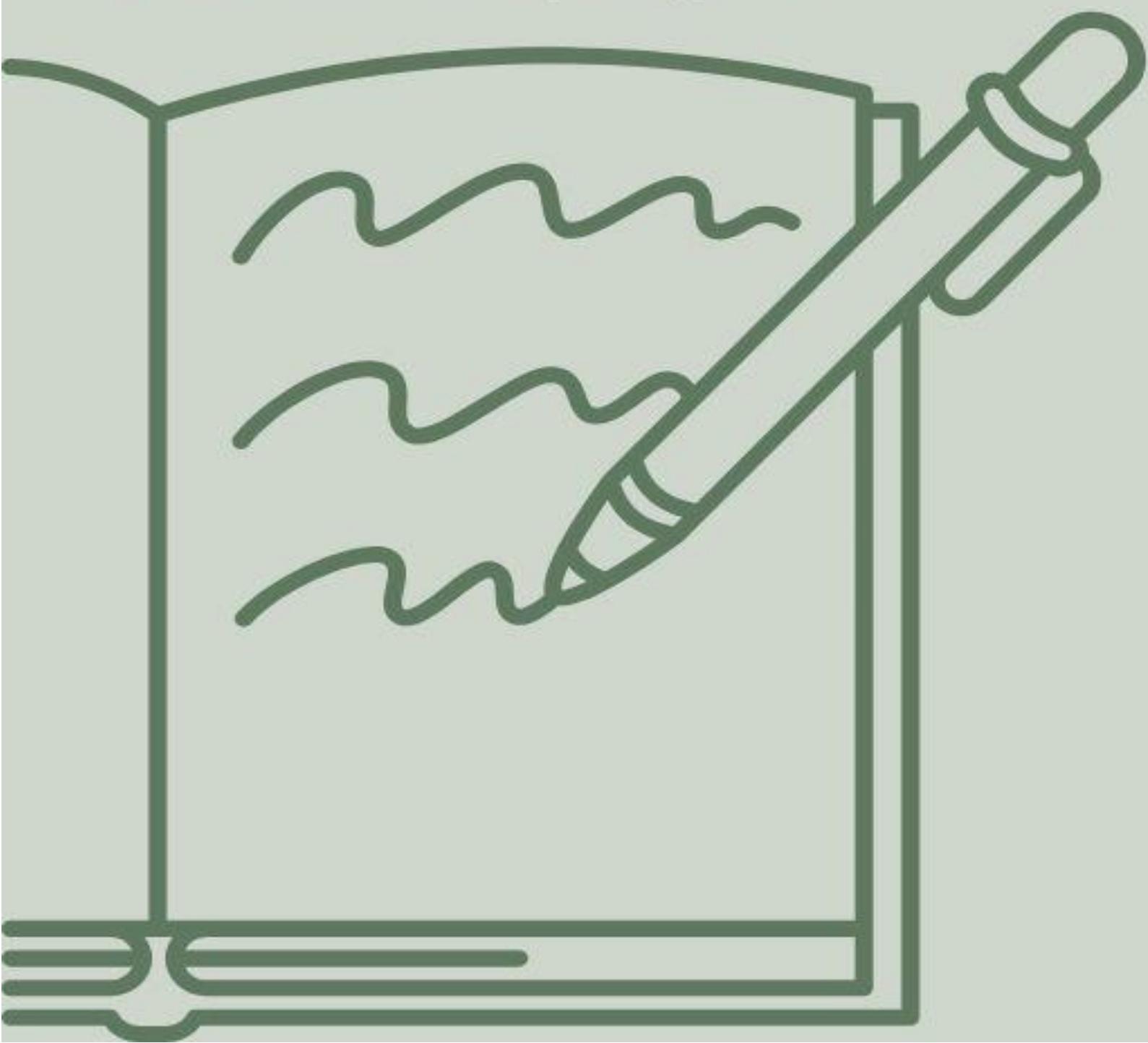
FARIA, Maria da Graça dos Santos. A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulandos. 2009. 82 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/6612>

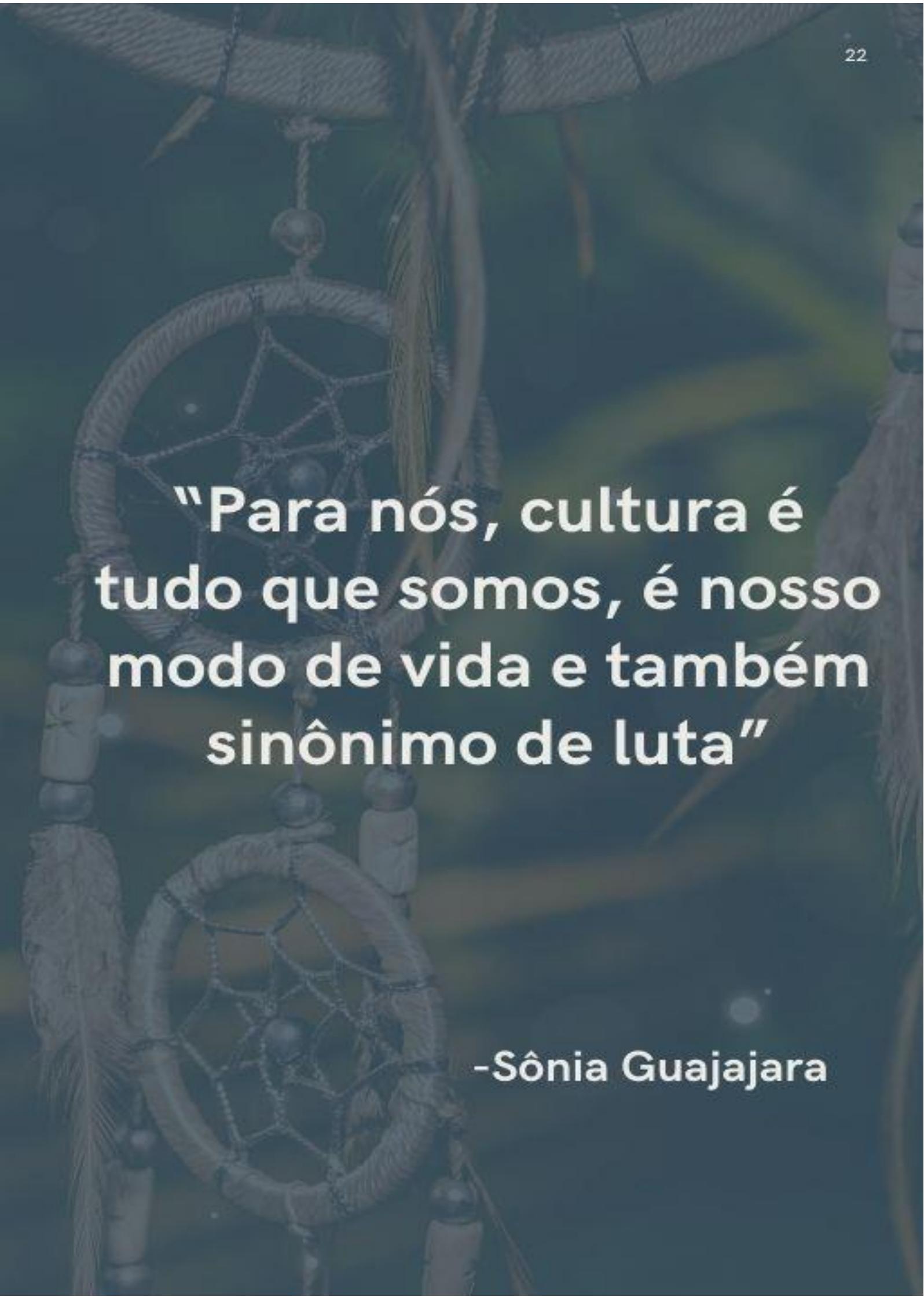
HYLAND, Ken; Metadiscourse: exploring interaction in writing. Continuum: Londres, 2005a.

SANTOS, Sâmia Araújo dos. Recursos metadiscursivos de interação em sequência narrativa. 126f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2011.

MATERIAL DE APOIO

Visando agilizar e fornecer recursos, além dos virtuais que indicamos durante a produção deste guia de oficinas, preparamos um singelo material que servirá de apoio para o momento das produções das lendas. Visto que em nosso projeto, realizamos uma exposição dos textos, para valorizar o trabalho feito pelos estudantes, além de reconhecer a importância da cultura local para os demais alunos da turma e da escola. Fique a vontade para imprimir e fazer uso desse material feito com muito carinho para você, professor.





“Para nós, cultura é tudo que somos, é nosso modo de vida e também sinônimo de luta”

-Sônia Guajajara

APÊNDICE B – PRODUÇÕES TEXTUAIS

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

As Sombras Escuras

As Sombras escuras são chamadas assim porque no dia 14 de outubro foi o dia que o seu Antônio José tinha ido buscar nos matos. Ele já era acostumado a ir nos matos sozinho.

Nesse dia ele ficou um pouco inseguro porque era assim primeira vez naquela mata, mas ele continuou a seguir seu caminho. Quando ele estava andando perto do rio ouviu uns ruídos muito altos e sons de tambores, ele não se assustou muito até ele não se assustou muito porque pensava que era uma festa.

Até que ele viu algumas sombras mas logo pensou que era coisa da sua cabeça então foi indo mas para perto do rio quando ele chegou em lugares viu várias sombras espalhadas no meio de vários rios. Seu Antônio ficou paralisado e saiu correndo mas parou para descansar e quando ele parou ouviu assim "não era pra te estar aqui" ele saiu e nunca mais voltou.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

Santo Antônio do Buracão.

Ninguém sabe ao certo, a história de Santo Antônio do Buracão, mas de acordo com a lenda e com a tradição popular, seu Antônio, chefe da família Piquari era ardentemente devoto de Santo Antônio e nutria um grande desejo de possuir a imagem do Santo, como as existentes nos templos. Certo dia, em suas constantes andanças pelas redondezas, viu um santo luminoso que emergindo de um buraco aproximou-se vagarosamente, e lá, viu refletindo à luz do sol, a esculpida imagem de Santo Antônio que estava num buraco estreito, mas muito fundo.

Santo Antônio estava preso nas imagens do buraco do buracão seu Antônio se retirou de lá e logo uma fonte surgiu, de lá com água milagrosa daí o lugar tem sido chamado inicialmente Santo Antônio do Buracão.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

A caipora

Aqui no território Pitaguary, os indígenas acreditam na caipora, ela é uma guardiã da floresta que protege os animais de caçadores ou quem tenta vandalizar a mata.

Ela pode trazer má sorte para caçadores, além de não gostar quando pessoas entram nas matas. Por isso antes de entrar no seu território, é bom fazer uma espécie de oferenda deixando fumo para ela.

Não se sabe ao certo o que acontece com alguém que não deixa oferenda para ela, pois essas pessoas nunca voltaram de lá para nos dizer o que houve, mas sabemos que quem não deixa fumo para ela, acaba apanhando.

Poucos indígenas afirmam ter visto a caipora, mas já ouviram seu assobio e dizem que ela é moçona indígena com cabelo negro e que vive com seu cachimbo.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

Encantado indígena.

Na mangueira centenária sempre foi muito sagrado até porque faz parte da nossa história como indígena pitaguary.

Até que um dia, eu estava lá com uns amigos porque estava tendo teste, enquanto todos estavam dentro da rede, um amigo meu saiu e ficou de frente pra mangueira. Ele começou a gritar muito e algumas pessoas foram ajudar porque foi sentiram a energia de um caboclo.

As pessoas conseguiram deixar ele calmo, mas o caboclo já estava tomando conta dele. Depois ele fechou os olhos e quando abriu estava com um grande sorriso e falou com todos que estavam presentes, quando chegou na minha vez ele olhou pra mim com os olhos brilhando e sorrindo, ele me deu um abraço forte que me senti acolhida pela minha ancestralidade.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

Lenda do homem que vivava licho (lobisomem)

Essa, lenda é de família. Meu bisavô contou ao meu pai. Ele dizia que antigamente no Santo Antônio tinha a lenda do homem que vivava licho e muitas pessoas falavam sobre isso. Esse episódio acontecia quando tinha lua cheia.

Não sabemos o período exato que aconteceu, mas vamos dizer que foi por volta de 1956. O meu bisavô namorava com a minha bisavó. Ele tinha que sair da sua casa no Ullho d'agua e ir ao Santo Antônio ver a minha bisavó para namorar. No caminho indo para casa (dele), ele viu o homem sentado no muro e falou como homem e o mesmo não respondeu e esse homem levantou, meu bisavô se pensou em correr instante. Enquanto corria para casa, ele ouvia cachorros latindo muito. Meu bisavô estava perto de sua casa, então começou a gritar para meu tataravô abrir a porta. Quando meu bisavô entrou em casa, visualizou pelos buracos, vultos e passos do homem que o seguia. No outro dia, no trabalho. O homem que era conhecido por viver licho, trabalhava com o meu bisavô e muita gente já conhecia o rosto desse homem. Ele estava passando mal, o que só aumentava a suspeita e meu bisavô ficou com medo e pensando se era verdade aquilo que tinha vivido.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

A lenda pitaguará da Caiçara.

Dizem por aqui onde se mora, que a Caiçara é um índio, que faz parte da floresta, que protege os animais e não deixa ninguém machucá-los. Ela é parecida com um homem baixo, que tem cabelos vermelhos, a pele escura e o corpo coberto de penas.

A Caiçara sempre anda com um animal tipo um porco e também uma arma na mão. A Caiçara em vez de proteger as matas, protege os animais de serem caçados.

Aqui na região sabemos que o termo "Caiçara" deriva a origem de Tupi "Caiçara" que significa habitantes do mar. A mitologia indígena diz também que ela volta um mês e muitos outros, para arruinar as caçadas.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

A Cobra Encantada.

Contada pela Nádia Luzia, uma indígena, que apesar de na época ser jovem mostrava que tinha muito conhecimento sobre o seu povo.

Seu tio contava que era uma cobra muito grande e que seus olhos brilhavam. Ele morava no local e contava que a cobra ia para dentro de um poço feito de pedras pelos índios da região.

Nádia conta que a história é muito importante e parece ter ganhado grande credibilidade na comunidade indígena Pitaguary.

Durante as atividades propostas nesta etapa, você imaginou, leu, dialogou, planejou, escreveu e analisou o gênero textual apresentado. Agora, chegou o momento de concluir todas estas aprendizagens desenvolvidas, escrevendo no espaço abaixo a versão final do seu texto. Boa escrita!

LENDA

A mangueira Sagrada

A mangueira sagrada é uma das mais velhas da terra Pitaguary, nela os brancos amarravam os índios que eram escravizados. Depois de serem açoitados e maltratados, eram trancados em um quarto chamado cajuá.

Houve uma época que a nessa mangueira centenária dava frutos, para toda a população do lado d'água comer. Dizem aqui que a razão da vida longa da mangueira, é que ela foi regada no tempo mais seco com a água da fonte do Santo António.

Hoje dizem que quem come o fruto da mangueira centenária tem vida longa. Os índios escravizados a veem como um símbolo de libertação, pois finalmente não são mais escravizados pelos colonizadores. Hoje em dia a mangueira não dá mais frutos.

APÊNDICE C – FOTOS DA CULMINÂNCIA DO PROJETO

