

## **O DIÁRIO NA SALA DE AULA: ARTICULANDO ANÁLISE LINGUÍSTICA, LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Andreza Silva de Oliveira PULLIG BASTOS<sup>1</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ/FFP  
andrezasioli@hotmail.com

**RESUMO:** Ratificando as pesquisas que tomam o texto como unidade de ensino, o objetivo deste trabalho foi promover o reconhecimento das especificidades do gênero diário íntimo, com alunos do 7º ano do ensino fundamental, visando associar as categorias de gênero, texto e gramática, de maneira a efetivar modos de execução de análise linguística (AL). A finalidade é apresentar práticas pedagógicas que contribuam para a ressignificação da prática escolar, no que concerne ao ensino de leitura e escrita de gêneros textuais. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, traçada pela pesquisa-ação, que discute o ensino da gramática (logo, as práticas de análise linguística), focalizando-o na produção escrita dos alunos e nas atividades de leitura textual. O texto produzido pelo aluno constitui-se o elemento norteador das ações desencadeadas no processo investigativo, visto ser a unidade de ensino elementar para o trabalho com a escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gramática. Gêneros do discurso. Análise linguística. Ensino.

### **THE DIARY IN THE CLASSROOM: ARTICULATING LINGUISTIC ANALYSIS, READING AND TEXTUAL PRODUCTION**

**ABSTRACT:** Ratifying the research taking the text as a teaching unit, the objective was to promote recognition of the intimate diary gender specific with students from the 7th grade of elementary school, aiming to associate the categories of gender, text and grammar, in order to carry out linguistic analysis of execution modes (AL). The purpose is to present pedagogical practices that contribute to the redefinition of school practice, as regards the teaching of reading and writing genres. This is a qualitative research, drawn by the action research, which discusses the teaching of grammar (Linguistic analysis of practices), focusing on the production and writing of students in textual reading activities. The text produced by the student constitutes the guiding element of the actions triggered in the investigative process, as it is the basic teaching unit to work with writing.

**KEYWORDS:** Grammar. Speech Genres. Linguistic analysis. Teaching.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho constitui-se como parte da pesquisa do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na UERJ/FFP, durante os anos de 2014 e 2016. A minha atuação na educação básica pública, como professora de alunos do Ensino

---

<sup>1</sup> Aluna do programa de mestrado PROFLETRAS realizado na UERJ/FFP. Esta pesquisa está sob a orientação da Professora Doutora da UERJ/FFP Maria Isaura Rodrigues Pinto.

Fundamental, paralelamente à participação no PROFLETRAS, tem me levado a buscar meios que estreitem a relação entre as concepções teóricas já existentes e a prática em sala de aula. Essa postura, ao mesmo tempo que leva ao estudo aprofundado das bases teóricas, também permite repensar as atividades pedagógicas, principalmente no que se refere ao trabalho com a linguagem no contexto escolar.

Fundamentando-se, como fontes primárias, nos estudos do Círculo de Bakhtin (2009 [1929], 2011[1979]), entende-se a linguagem como forma de interação, com o princípio de que todo enunciado é dialógico. A linguagem é considerada em seu aspecto dialógico como uma construção de natureza social e histórica. Nessa concepção, preconiza-se que ela é constituída, nas mais diversas enunciações geradas nas diferentes situações de comunicação, pelos gêneros do discurso. Em conformidade com essa visão, o texto é pensado como lugar de interação, já que se organiza sempre dentro de determinado gênero.

Do ponto de vista pedagógico, direcionar-se para o estudo do texto a partir de uma visão dialógica da linguagem e, portanto, interacional e discursiva, implica considerar que o usuário faz escolhas dentro das possibilidades da língua para adequar seu texto às variadas situações de interação, sejam elas orais ou escritas. Na perspectiva desse estudo do texto, a leitura e a escrita também são tratadas como processo de interação. Em função disso, coloca-se a necessidade de conceber a leitura como uma constante busca de compreensão e interpretação das relações entre autor, texto e leitor e a escrita, como processo e não produto, uma atividade da escolha da melhor maneira de dizer o que, a quem e como.

Como metodologia a ser aplicada aos objetivos de ensino da Língua Portuguesa, os PCN sugerem que o trabalho com a língua em sala de aula privilegie os seguintes eixos: USO->REFLEXÃO->USO. O *usonda* língua deve ocorrer com a produção e compreensão

de textos orais e escritos em diferentes gêneros discursivos, seguidas de atividades de *reflexão* sobre a língua e a linguagem, as quais terão por finalidade aprimorar as possibilidades de *uso*. Em conformidade com essa abordagem, o texto, em seu contexto de produção/circulação e funcionamento, é tomado como unidade mínima do trabalho com a língua, enquanto a noção de gênero do discurso é invocada como objeto de estudo e forma de articulação entre atividades de leitura, produção de texto e análise linguística (doravante AL). Pode-se dizer, em face do exposto, que a AL abre a possibilidade de articular os conhecimentos gramaticais ao estudo do texto e à aplicabilidade do gênero.

Trabalhar dentro desse viés – viabilizado pela prática da AL, depois de tantos anos da publicação dos PCN e de muitos estudos, principalmente teóricos, sobre a questão – parece ser algo simples, mas, na realidade, não é. Ainda há para muitos professores várias perguntas sem respostas, por exemplo: o que se entende por gênero? Como utilizar os gêneros discursivos/textuais para promover uma reflexão sobre a língua/linguagem? Como proceder para não fazer do texto um pretexto para o ensino da gramática? O que é a AL? Que procedimentos ela requer ao ser operacionalizada?

Assim, é salutar a elaboração de pesquisas que apresentem possibilidades de encaminhamentos práticos relacionados às concepções teóricas que estão sendo elaboradas e estudadas atualmente, pois, embora haja muitos debates sobre a prática com a AL, direcionada para a articulação entre texto, gênero e gramática, o que ainda se verifica é a falta de vínculo entre o referencial teórico academicamente reconhecido como válido e o trabalho efetivo na sala de aula. É importante salientar que não se trata de fechar a porta para o ensino de gramática, mas proporcionar ao aluno refletir sobre seu uso e sua importância na construção do significado do texto, como um aspecto da situação discursiva.

Então, procurando assumir esse desafio, farei uma investigação que procurará responder a seguinte indagação: de que forma a prática com a AL, em seu vínculo com a teoria da enunciação, logo, distanciada do mero ensino de normas e nomenclaturas gramaticais, pode favorecer o processo de leitura e produção de textos na sala de aula?

A partir desse questionamento e com base na teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, será apresentada, portanto, uma proposta de trabalho com o gênero diário íntimo, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola da rede municipal de Magé, na Baixada Fluminense, que visa associar as categorias de gênero, texto e gramática, de maneira a efetivar modos de execução de análise linguística. O objetivo é contribuir para a ressignificação da prática escolar, no que concerne ao ensino de leitura e escrita de gêneros textuais.

O propósito investigativo eleito é do tipo qualitativo-interpretativista, delineado pela pesquisa-ação, verificando minha própria prática docente em uma realidade socialmente construída, a sala de aula. Na abordagem qualitativa inúmeros instrumentos e técnicas, inclusive os elaborados pelo próprio professor, para a geração de dados podem ser utilizados, fornecendo um campo de análise fértil e amplo com possibilidades para múltiplas interpretações.

Em conformidade com esse delineamento, o estudo procura entender e interpretar fenômenos relacionados ao ensino da linguagem/língua, a partir da própria prática docente, com o auxílio, fundamentalmente, de pressupostos teóricos. O contexto da sala de aula propicia diversos fenômenos sociais, dentre eles, as práticas de linguagem, que são o foco desta investigação.

Para a análise dos dados que servem de *corpus* da pesquisa, são utilizadas, entre outras ferramentas, gravações de partes das aulas em áudio<sup>2</sup> e análise dos textos produzidos pelos alunos. Os textos produzidos pelos alunos na proposta de trabalho com gênero diário íntimo, que será aqui relatada, caracterizam-se como documentos proeminentes para as análises apreendidas. No entanto, dado o espaço que se pode destinar às discussões teóricas e metodológicas para este trabalho, não será selecionado um dos textos produzidos.

Portanto, ainda que construído com base em uma pesquisa não concluída, este trabalho parte de reflexões que consideram a AL como uma prática inserida nas demais práticas discursivas, capaz de contribuir para o estabelecimento das relações dialógicas que permeiam a linguagem.

## **PRESSUSPOSTOS TEÓRICOS**

Com o desenvolvimento da ciência da linguagem, os gêneros ganharam notoriedade em diversas áreas do conhecimento, dentre as quais destacamos a Linguística. O desenvolvimento desse campo e a vasta bibliografia disponível hoje a respeito desse tema, por exemplo, se devem, em grande parte, aos estudos realizados por Bakhtin, que possui uma concepção de linguagem, a partir da qual decorrem conceitos como enunciação, polifonia, dialogismo e a própria noção de gêneros.

Em relação à linguagem, Bakhtin privilegia a enunciação enquanto realidade, tratando-se de uma visão de linguagem como interação social em que o outro desempenha papel fundamental na constituição do significado. Além disso, a linguagem também é posta como o lugar de manifestação ideológica, uma vez que “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (2009, p.36).

---

<sup>2</sup> A pesquisa teve início somente a partir da autorização da direção da escola e dos pais dos alunos.

Nesse sentido, a compreensão do conceito de linguagem da teoria de Bakhtin é fundamental para que se faça uma discussão em torno dos gêneros, tema que também se tornou central em sua teoria. A pesquisa atual sobre os gêneros toma como ponto de partida os estudos de Bakhtin, que, em sua obra *Estética da criação verbal*, assim os conceitua: “Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos de *gêneros do discurso*”. (2011, pg.261).

O trabalho com os gêneros do discurso, nessa perspectiva, compreende que a língua é social e, portanto, revela-se em textos orais e escritos que circulam na sociedade cumprindo variadas funções (informar, orientar, persuadir, fazer rir etc.). Assim, os textos podem ser compreendidos como a materialidade do discurso de determinada esfera da atividade humana. A partir daí, evidencia-se a necessidade de analisar, em sala de aula, os aspectos que constituem os textos, suas condições de produção, as esferas que se inserem, os papéis sociais assumidos pelo locutor e pelo interlocutor, sua função social na interação.

De acordo com Geraldí (1997), o texto deve ser o elemento norteador de todas as ações desenvolvidas na aula de Língua Portuguesa, o que se entende que todas as práticas discursivas devem estar a ele associadas. Isso significa que – como a escola deve ser o lugar de sistematização dos fatos da língua pelo efetivo funcionamento da linguagem – o professor, atuando no interior da concepção de linguagem/língua como forma de interação, tem a tarefa de identificar as principais dificuldades dos educandos no uso da língua e trabalhá-las através de estratégias que nos levem a refletir sobre os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos, deixando de lado a prática mais recorrente entre os professores de língua portuguesa, que ainda é de lastrear seu ensino por meras descrições e normatizações num recorte de caráter descontextualizado, como pondera Antunes (2003, p. 19):

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Antunes (2003, p.31) critica as aulas de português quando nelas não se preconiza um tratamento da gramática que vise ao uso linguístico, o que seria privilegiar a reflexão. Trata-se do ensino tradicional de uma gramática descontextualizada, amorfa, desvinculada dos usos reais da língua. Uma gramática fragmentada, de frases isoladas, voltada para a nomenclatura e a classificação das unidades, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função, que não leva em consideração o desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes. Com isso, fica configurado o abandono da reflexão para falar de gramática, que envolveria um considerar-se o que representa o uso da linguagem, a produção discursiva a partir de gêneros, a criação e recepção de textos.

Nesse sentido, no contexto da concepção sociointeracionista de linguagem, um dos caminhos de renovação do ensino de português é a opção por uma prática docente alicerçada na AL, sendo que esta consiste, como propõem Suassuna, Santos e Rodrigues (2014, p.123), com base nos ensinamentos de Geraldi, “num trabalho de reflexão consciente sobre a prática da linguagem, levando à explicitação e, portanto, à ampliação do conhecimento sobre ela, por meio da formulação/retomada de teorias”. Sob esse viés, ganha fundamental importância o estudo dos gêneros do discurso, centrado na construção dos sentidos pelas escolhas dos recursos que a língua disponibiliza, num processo que prevê tanto a leitura quanto a escrita.

Assim, considerando que leitura e escrita são de certo modo complementares, e por serem modos de interação entre sujeitos, estão sempre presentes no cotidiano do ser humano, entende-se que para se escrever é necessário ter o que dizer. Antunes (2003), afirma que para a escrita cumprir o seu papel de interação deve ser direcionada a alguém, que é o parâmetro sobre o que dizer, o quanto dizer e como fazê-lo, ou seja, a decisão

acerca do que será escrito depende em parte da pessoa para quem se direciona esse texto. Além disso, a autora também aponta que toda escrita terá um objetivo a alcançar, e é isso que determinará o gênero que deverá ser escolhido, ou seja, se será um texto informativo, poético ou técnico, por exemplo.

Nesse sentido, a pessoa para quem será dirigido o texto, o gênero a ser adotado, ou o propósito que se pretende alcançar, irão dar à escrita um caráter multiforme, pois em cada contexto diferente, o texto também sofrerá variação. Na opinião de Antunes (2003), uma escrita uniforme, mecânica, que não observa essas variáveis configura-se em uma escrita sem finalidade, descontextualizada e artificial, incapaz de despertar interesse em quem escreve.

A produção textual, então, precisa ser reconhecida como um processo, na qual se discute um tema, se estuda a tipologia textual do gênero solicitado, faz-se o planejamento e a elaboração do texto, realiza-se a escrita, a revisão e a reescrita, até que se chegue ao texto final que deverá ser circulado. Nesse âmbito, vale a pena salientar que a reescrita deve ser um marco essencial na produção textual na sala de aula, indicando ao discente que o aprendizado efetivo da escrita é um processo complexo e nunca pode ser considerado concluído.

Reiteramos, portanto, que os processos de leitura e escrita foram tomados, no decorrer desta pesquisa, como processos interlocutivos, em que o sentido do texto não existe, mas é construído na interação sujeitos-texto. A produção textual e a leitura tiveram como ponto de partida os gêneros discursivos e os elementos em que eles se assentam, conforme proposto por Bakhtin (2011 [1979]), a saber: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Dessa forma, os processos de leitura e escrita foram considerados como uma prática permeada pela AL, visto ser impossível expressar-se por



meio de textos escritos, sem que se torne a língua a partir de uma estrutura linguística organizada.

Para tanto, a exploração do gênero selecionado para estudo será mediada pela AL, que estará a serviço das práticas de leitura e de produção de textos, uma vez que o objetivo norteador das atividades é levar o educando a adquirir competência discursiva para interpretar e atuar no mundo que o cerca. Passo, então, à apresentação dos apontamentos sobre o gênero diário íntimo e ao relato da proposta de trabalho didático com tal gênero.

### **APONTAMENTOS SOBRE O DIÁRIO ÍNTIMO E SUAS DIMENSÕES**

Para Oliveira (2002), o diário funciona como um alter ego, pois realiza o diálogo com ele próprio, ao invés de estabelecer diálogos com outras pessoas. No entanto, ainda que se destine ao próprio diarista, o diário íntimo mantém característica dos atos comunicacionais. Ele apresenta o diálogo entre o eu sujeito e o eu objeto, representado pelo diário, o que explica a presença dos elementos de comunicação como saudação, vocativo e despedida.

Lima e Santiago (2009) apontam que o diarista não precisa escrever diariamente e pode, ainda, variar o ritmo da escrita, sem obedecer uma sequência lógica na ordenação dos temas, o que muitas vezes não se encontra de fato. O suporte do diário, algo material encadernado, deve ser, invariavelmente, um ambiente em que os registros estejam dispostos de forma cronológica e sequencial, ainda que não necessariamente o diarista tenha obedecido a essa sequenciação na hora de registrar. O suporte acaba garantindo ao texto a possibilidade de apresentar descontinuidades, diferentes recursos gráficos e visuais, recortes e rupturas.

O texto do diário, portanto, pode combinar diferentes formas, temas, ritmos e formas, e, por mais que as folhas unidas e sequenciadas garantam um processo contínuo,

os registros aparecem de forma fragmentada, e, por isso, a data é a verdadeira base do diário, como afirma Lejeune (2008). O leitor, dessa forma, pode traçar e percorrer diferentes caminhos, estabelecendo uma leitura muito particular com o texto.

Desse modo, pensando em um trabalho de análise do gênero diário íntimo para a sala, serão apontadas a seguir categorias constituintes do gênero diário em relação sua estrutura composicional, seu conteúdo temático e seu estilo.

1) Estrutura composicional - a estrutura composicional do gênero diário íntimo é marcada pelas seguintes características, que devem ser exploradas em sala de aula como prática de AL:

a) Forma – datação, vocativo, despedida.

A característica mais comum diz respeito à presença do cotidiano, pois só há escrita em forma de diário quando o texto acompanha o compasso do calendário. As datas que costumam aparecer nas anotações de um diário, além da tentativa de organização de uma possível existência, são uma ordenação dos fatos dentro da narrativa, criando um elo entre acontecimentos muitas vezes aparentemente desconectados.

Essa datação não representa o momento exato em que a ação relatada ocorreu, daí o caráter assíncrono. Geralmente o diarista faz o registro ao final do dia, buscando os acontecimentos em sua memória. A distância entre o ocorrido e o registro não se configura, entretanto, em retrospectiva autobiográfica. Oliveira (2002, p.17) diz que “em relação ao tempo, o diário se diferencia pelo fato de não cultivar a forma narrativa sob retrospectiva, como fazem a memória, a biografia e a autobiografia. Ele se atém ao momento presente, registrando, no dia a dia, fatos e eventos”. Registrar o cotidiano assume grande importância na prática diarista, pois representa a necessidade de o autor colocar um ritmo em sua história. A datação de cada registro funciona como um marco para o resgate da memória, quando o texto é lido pelo próprio escrevente ou por pessoa autorizada.

Diversos diários trazem, em sua constituição, um vocativo. É uma forma de aproximar o eu-escritor do eu-leitor, tornando essa escrita mais íntima e individualizada. Outra característica de forma é a despedida. Para encerrar a narração de um dia, o autor se despede como em uma carta. Nem o vocativo nem a despedida, no entanto, são marcas tão frequentes quanto a datação, pois há diários sem tais características, mas não sem o dia do registro.

b) Linguagem – uso de 1ª pessoa, vocabulário informal, prosa narrativa.

Bakhtin (2011, p.323) afirma que, nos estilos íntimos, há a fusão plena entre locutor e o destinatário:

Os gêneros e os estilos íntimos repousam numa máxima proximidade interior entre o locutor e o destinatário da fala (no limite, numa espécie de fusão entre eles). O discurso íntimo é impregnado de uma confiança profunda no destinatário, na sua simpatia, na sensibilidade e na boa vontade de sua compreensão responsiva. Nesse clima de profunda confiança, o locutor desvela suas profundezas interiores. É isso que determina a expressividade particular e a franqueza interior desses estilos.

Nesse sentido, o uso da primeira pessoa do singular marca um tom confessional ao texto do diário íntimo, já que “eu” é a palavra que cada um de nós usa para falar de si mesmo, demonstrando autoconsciência. Na fusão de personagens (locutor e destinatário), o eu e o tu passam a representar o mesmo papel, característica marcante do diário íntimo. O uso de primeira pessoa é evidência de personalização e subjetividade, juntamente com a assinatura na despedida.

Quanto à linguagem, no diário íntimo, ela se aproxima da oralidade. Como o autor conversa com ele mesmo, pode-se valer de uma escrita mais informal, com marcas de coloquialidade. A vontade de comentar os fatos do cotidiano com visão própria, e com a vantagem de não existir um leitor crítico, permite essa liberdade na escrita. Também, como característica de linguagem, o uso da primeira pessoa do discurso revela um autor-narrador comprometido com o que relata. Em se tratando de um texto de memória, o diário funciona

como um espaço para que o autor se funda com o narrador, tornando o texto ficcional e documental ao mesmo tempo.

c) Suporte – livro, caderno, papel.

Todo gênero textual apresenta um suporte em que se dá seu registro. Um pedaço de papel, uma parede, um outdoor, ou a *Internet*, o suporte contribui para a categorização do gênero. Marcuschi (2008, p.174) define suporte de um gênero textual como um dos pilares de sua constituição: “Entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.”

O suporte de um diário pode ser um livro, um caderno ou até mesmo um planejamento no qual alguém anota suas recordações de eventos cotidianos. Muitos diários apresentam cadeados, garantindo seu caráter secreto e distinguindo-os de cadernos comuns. É comum identificar de imediato esses cadernos com trancas como o suporte para um diário. Além disso, deve-se marcar que o suporte acaba garantindo ao texto a possibilidade de apresentar descontinuidades, diferentes recursos gráficos e visuais, recortes e rupturas, caracterizando a presença das datas como característica essencial do gênero.

2) O conteúdo temático – o tema dos gêneros confessionais pressupõe um relato que pode ser oral ou escrito, sendo o assunto do texto sempre marcado por acontecimentos que marcam a vida do seu produtor e apresenta estratégias de organização do discurso que deve ocorrer através de um fato central organizador da trama de um relato. Via de regra, os diários íntimos falam sobre a vida pessoal do autor. Os assuntos são externados de maneira hermética e subjetiva. Como, teoricamente, o diário tradicional não prevê um leitor externo, a escrita sobre si transparece em forma de diálogo interior. O autor conversa

consigo mesmo, mas projetando no diário um outro, um leitor imaginário, num processo de reconstituição do próprio eu.

Dessa forma, para explorar o conteúdo temático do gênero discursivo, é preciso elaborar atividades que abordem a autoria, o contexto de produção e de circulação, assim como os aspectos próprios da temática do gênero. Deve-se ser explorada práticas que envolvem a AL, pois é no momento de recuperação do contexto e da autoria/ interlocução que os alunos podem refletir, por exemplo, sobre a adequação linguística aos propósitos de comunicação e observar que o processamento de leitura é ajustado com o reconhecimento dos aspectos extralinguísticos que constituem o gênero e que corroboram com sua constituição linguística interna.

3) O estilo- Bakhtin caracteriza o estilo como, " [...] exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual" (2011, pg.124). É importante ressaltar que o autor indica que a individualidade do enunciado não se sobrepõe ao estilo próprio do gênero. Tomando como base que o estilo investiga, quando se trata da análise se textos escritos, as estruturas frasais, vocabulário, modalizadores, pontuação e preferências gramaticais, podemos concluir que é neste momento de estudo do gênero que mais facilmente se pode fazer relação entre a prática de AL e os conteúdos gramaticais.

Além disso, destacamos que, em Souto e Leal (2009), são feitas esclarecedoras colocações a respeito dos gêneros da ordem do relatar. Uma formulação importante é a que diferencia o discurso de relato da narração:

No discurso de relato, de um lado, se desenvolve o processo narrativo e, por outro, existe uma relação temporal que acontece do início ao fim do ato de sua produção. Portanto, a exploração do paradigma temporal é diferente do da narração. No discurso de relato, essa exploração se dá ancorado em uma origem dêitica, como, por exemplo, ontem, semana passada, amanhã, etc., mostrando que esse eixo de referência tem a duração exata do ato da produção do discurso. (2009, p. 1).

Nesse sentido, evidencia-se que o gênero diário íntimo apresenta, recorrentemente, estratégias de organização dos fatos, que mobilizam expedientes linguísticos de ordenação temporal específicos na apresentação de acontecimentos que marcaram a vida do seu produtor. Nesse gênero há uma incidência de dêiticos de tempo e lugar que tendem a marcação bem mais acentuada que em outros textos do relatar, como a biografia ou autobiografia e relatos históricos. Assim, para a prática com a AL na sala de aula, o diário íntimo permite que sejam explorados a opção dos tempos verbais, a colocação dos advérbios e o uso dos adjetivos que caracterizam e descrevem cenas e pessoas, opções linguísticas essenciais para a leitura e compreensão de sentidos do texto e para a produção textual.

### **PROPOSTA DE ATIVIDADE DE AL COM O GÊNERO DIÁRIO ÍNTIMO**

A prática da produção textual solicitada aos alunos da turma do 7º ano só foi desenvolvida a partir de diversas atividades sistematizadas de reconhecimento do gênero, priorizando, assim, a análise da organização textual e discursiva de textos do gênero diário íntimo, bem como atividades direcionadas à relevância dos aspectos que constituem o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo de linguagem verificado nos textos desse gênero. Considerando a necessidade de interlocução que deve ser instaurada no processo de produção textual escolar, lembrei aos alunos que os textos produzidos resultariam na composição de um mural, de acesso a toda comunidade escolar.

Produzida a primeira versão dos textos, dediquei-me à averiguação dos aspectos linguístico-discursivos dominados ou não pelos alunos em suas produções e à criação de estratégias de aplicação da AL ao estudo do gênero. A título de exemplificação, apresento aqui um dos encaminhamentos que se pautou no texto do aluno. Trata-se de atividades que

tenham o propósito de promover a compreensão do uso dos tempos verbais para a construção de sentido do gênero diário íntimo.

- Atividades para o estudo dos verbos no diário íntimo:

- 1) Leia o seguinte trecho do diário de Anne Frank e respondam as seguintes questões:

*Manhã de domingo, 5 de julho de 1942*

*Querida Kitty,*

*Os resultados dos nossos exames foram anunciados no Teatro Israelita, na sexta-feira passada. Eu não poderia ter desejado coisa melhor. Meu boletim não **foi** nada mau. **Tive** um vix satis, um 5 em álgebra, dois 6, e o resto, tudo 7 ou 8. Em casa **ficaram** muito contentes, embora, em questão de notas, meus pais sejam diferentes da maioria. Não se importam muito com as notas do meu boletim, desde que me vejam feliz, satisfeita e não muito acomodada. Acham que o resto vem com o tempo. Eu penso exatamente o contrário. Não quero ser má aluna. Realmente eu deveria estar cursando o sétimo ano da Escola Montessori, mas **fui** aceita na Escola Secundária Israelita.*

*Quando todas as crianças judias **tiveram** de ir para escolas israelitas, o diretor **aceitou-nos**, Lies e eu, condicionalmente, e após um pouco de persuasão. **Confiou** em nós e não quero desapontá-lo. Margot, minha irmã, também **recebeu** o boletim, brilhante, como sempre. Passaria com louvor, se isso existisse em nossa escola, tão inteligente ela é. Papai, ultimamente, está sempre em casa, pois não tem o que fazer no escritório; deve ser horrível a pessoa se sentir sobrando.*

*O sr. Koophuis **tomou** conta da Travies e o sr. Kraler da firma Kolen & Co. Há dias, quando **caminhávamos** pela pracinha, papai **falou** pela primeira vez em nos escondermos. **Perguntei-lhe** por que **falava** nisso.*

*— Bem, Anne — **respondeu** ele —, você sabe que há mais de um ano estamos transportando víveres, roupas e mobília para a casa dos outros; não queremos que os alemães nos apreendam os haveres e muito menos que nos deitem as garras em cima. O melhor é desaparecermos por nossa própria conta, em vez de esperar que nos venham buscar.*

*— Mas, papai, quando será isso? Ele **falara** tão seriamente que me **deixou** angustiada.*

*— Não se preocupe, arranjaremos tudo. Aproveite bem sua vida despreocupada enquanto puder.*

*Foi tudo. Oh! Que a realização destas palavras tão sombrias esteja muito distante ainda!*

*Sua Anne.*

- a) Observe as formas verbais em negrito no texto. Elas indicam fatos concluídos ou em processo? Em que momento: passado, presente ou futuro? Sua resposta explicará o uso do pretérito perfeito do indicativo.

- b) Analise, agora, as formas verbais “caminhávamos” e “falava”. Elas indicam fatos em processo ou concluídos? Em que momento: passado, presente ou futuro? Sua resposta explicará o uso do pretérito imperfeito do indicativo.
- c) Considere, agora, a forma “falara”. A que momento se remete: anterior, posterior ou concomitante ao fato expresso em “deixou”? Justifique, então, o uso do pretérito mais-que-perfeito do indicativo.
- d) A forma verbal composta “tinha falado” poderia substituir “falara”? Qual das duas é mais utilizada no português do Brasil atualmente?
- e) Sabendo que o texto é um diário íntimo, conclua: qual o tempo verbal predominante nesse gênero textual?
- f) Observe as formas verbais sublinhadas “poderia”, “deveria” e “passaria”. De acordo com a terminação verbal delas, qual é o tempo do indicativo a que pertencem?
- g) Sobre as formas verbais “poderia”, “deveria” e “passaria”, é importante saber que o futuro do presente representa um fato não concluído em um intervalo de tempo posterior ao presente, enquanto o futuro do pretérito representa um fato não concluído em um intervalo de tempo posterior ou simultâneo ao passado. Sabendo disso, explique o motivo de a autora ter escolhido o uso do futuro do pretérito e não do futuro do presente.
- h) Observe o uso dos verbos nas seguintes frases: *Ele achou isso altamente improvável. Todos acharam estranho ele não ter pulado imediatamente com a nossa proposta.* Diga o que mudou neles.

Nesse momento, o professor deve explicar que os verbos variam de acordo com a pessoa a que ele se refere e que isso gera um caso de concordância. O professor também



pode realizar a construção de uma tabela com a conjugação dos tempos verbais, por ora no modo indicativo.

- i) Observe as formas verbais em itálico que aparecem na transcrição da fala do pai de Anne Frank. Essa forma é o que os gramáticos chamam de “presente histórico”; ou seja, o presente do indicativo para descrever fatos no passado. Pesquise esse emprego do presente e explique o seu efeito. Observe que é comum em manchetes de jornais
- j) Agora, reescreva o seu pequeno trecho de diário, organizando as ideias e utilizando os tempos verbais adequados.

A atividade foi aplicada em sala de aula e, a partir das análises feitas, revelou que os alunos compreenderam a abordagem feita sobre o estudo dos tempos verbais para a necessidade de adequação ao texto à situação de interlocução. De uma forma geral, apesar de terem sido feitas observações quanto à ortografia, conforme sinalizado na primeira produção dos alunos, o que foi aferido com a reescrita foi o empenho deles nas atividades, principalmente com a adequação verbal. A maioria conseguiu fazer uso do pretérito perfeito e não apenas do presente, como estavam nos textos da primeira produção, assim como conseguiram fazer a concordância verbal necessária.

Pelo cunho interpretativista da pesquisa e pelas informações geradas com as gravações das aulas, percebi que a maioria dos discentes compreendeu a utilização dos tempos verbais nessa atividade e que conseguiram transferir essa compreensão para a escrita dos seus textos.

Mesmo havendo a exposição de aspectos metalinguísticos permeando a apresentação do conteúdo de estudo dos tempos verbais, identificamos que houve prática de AL. Isso porque, abordar a importância dos verbos para a constituição discursivo-textual, entendendo a adequação verbal à situação interlocutiva e analisar os verbos como

indicadores das ações ou estados que qualificam os personagens do gênero diário íntimo são exemplos de prática de AL associada ao texto. O que não poderia ocorrer era o estudo da tabela dos tempos verbais, por exemplo, descontextualizada dos usos necessários às situações de interação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este relato destinou-se à apresentação parcial dos resultados verificados ao longo de todo o processo investigativo de uma pesquisa de mestrado. Essa tarefa, no entanto, ainda não pode ser executada, pois se trata de um estudo em andamento, cujas análises das gravações das aulas e dos textos dos alunos não foram concluídas. Além da proposta de atividade revelada acima, com o uso dos verbos para a construção de sentido do gênero diário íntimo, diversas outras atividades foram desenvolvidas, inclusive com os aspectos não só na produção escrita.

No entanto, diante das considerações que já foram apresentadas, é possível perceber que o trabalho com o texto na sala de aula, com a associação dos gêneros às práticas discursivas, promove um olhar diferenciado ao texto e aos elementos que os compõem. Nesse sentido, corrobora-se com Geraldi (1997) que o texto deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada de todo o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa.

Dessa forma, mesmo que os resultados não estejam plenamente reconhecidos, a pesquisa já encaminha que a AL é uma prática inserida nas demais práticas discursivas textuais, contemplando as relações dialógicas que permeiam a linguagem. A AL situada no processo de ensino é um caminho necessário para a compreensão dos aspectos linguísticos e extralinguísticos dos textos circulados em gêneros discursivos e, para isso, ela deve

permeiar os momentos de prática de leitura, escrita e reescrita textuais, promovendo a reflexão sobre os aspectos linguísticos vinculados na interação autor-texto-leitor.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 2. ed., Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011 [1979].

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

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

CARLETTO, Romeu. **Diário: a caracterização de um gênero singular**. Disponível em: <[http://www.celsul.org.br/Encontros/10/completos/xcelsul\\_artigo%20\(188\).pdf](http://www.celsul.org.br/Encontros/10/completos/xcelsul_artigo%20(188).pdf)>. Acesso em: 22 maio 2015.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

\_\_\_\_\_. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2008.

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

OLIVEIRA, Rosa Meire Carvalho de. **Diários Públicos, Mundos Privados: o diário íntimo como gênero discursivo e suas transformações na contemporaneidade**. 2002. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/pag/oliveira-rosa-meire-diaricos-publicosmundos-privados.pdf>> Acesso em: 20 maio 2015.

SOUTO, Ângela Maria da Silva; LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Textualização do discurso de relato**. Currículo Básico Comum – Língua Portuguesa Ensino Médio. Centro de Referência Virtual do Professor – SEE-MG, 2009.

SUASSUNA, SANTOS E RODRIGUES. **Práticas de leitura, produção textual e análise linguística na formação docente: uma experiência de estágio curricular de licenciatura em letras**. In: SILVA, Lilian Lopes Martins da; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). **O texto na sala de aula: um clássico sobre ensino de língua portuguesa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

TRIPP, David. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005 (Trad. Lólio Lourenço de Oliveira). Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf)> Acesso em: 14 dez. 2015.