UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (DOUTORADO)

SILVIO NAZARENO DE SOUSA GOMES

A CONSTITUIÇÃO DO ESTILO DE LINGUAGEM NO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

MARINGÁ – PR
2021

SILVIO NAZARENO DE SOUSA GOMES

A CONSTITUIÇÃO DO ESTILO DE LINGUAGEM NO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Letras, área de concentração: **Estudos Linguísticos.**

Orientador: Prof. Dr. Renilson José Menegassi

MARINGÁ-PR

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

G633c

Gomes, Silvio Nazareno de Sousa

A constituição do estilo de linguagem no gênero memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa / Silvio Nazareno de Sousa Gomes. -- Maringá, PR, 2021.

510 f.: il. color., figs.

Orientador: Prof. Dr. Renilson José Menegassi.

Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Estilo de linguagem . 2. Olimpíada de Língua Portuguesa . 3. Memórias literárias . 4. Dialogismo. I. Menegassi, Renilson José, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 23.ed. 410

Márcia Regina Paiva de Brito - CRB-9/1267

SÍLVIO NAZARENO DE SOUSA GOMES

A CONSTITUIÇÃO DO ESTILO DE LINGUAGEM NO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (Doutorado) da Universidade Federal de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Letras, área de concentração: **Estudos Linguísticos.**

Aprovada em Maringá, **20 de dezembro de 2021.**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renilson José Menegassi
Presidente da Banca – Orientador (UEM-PLE)

Prof. Dr. Flávio Brandão Silva
Membro do Corpo Docente (UEM-PLE)

Prof.ª Dr.ª Líliam Cristina Buzato Ritter
Membro do Corpo Docente (UEM-PLE)

Prof.ª Dr.ª Ângela Franzine Fuza
Membro Convidado (UFT-Palmas/TO)

Prof.ª Dr.ª Márcia Cristina Greco Ohuschi
Membro Convidado (UFPA-Castanhal/PA)

Alteridade, reconhecimento?

Não, não é “reconhecer o outro”.
O outro é anterior a todo reconhecimento.
O outro já é, já está, já esteve antes de mim.
Se assim não fosse, se o outro só existisse porque
o reconheço, seria como uma estátua coberta
por um tecido preto em uma praça abandonada,
esperando ser descoberta.
Ou como um território que cremos inexistente
e ao qual damos um nome que não é seu.
Não, não é “descobrir o outro”.
Não se brinca assim às escondidas impunemente.
Não é “nomear o outro”.
É ser chamado por ele.

(SKLIAR, 2019, p. 2)

Aos meus pais, Meriam de Sousa Gomes e Raimundo Neves Gomes, *in memorian*, as estrelas que me guiam sempre.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador de pesquisa e da Tese, o Professor Doutor Renilson José Menegassi, o meu maior agradecimento, pelo excelente acompanhamento durante todo o processo de produção escrita, com ótimos apontamentos, para que este gênero acadêmico-científico atingisse um acabamento de qualidade, o que colaborou efetivamente ao meu crescimento como pesquisador do estilo de linguagem do gênero discursivo Memórias Literárias no contexto da OLPEF, sob o viés da teoria dialógica do Círculo de Bakhtin.

À professora Doutora Márcia Cristina Greco Ohuschi, que me colocou em contato pela primeira vez com os pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva do Círculo de Bakhtin, o que resultou nos meus primeiros passos como pesquisador do estilo de linguagem do gênero discursivo crônica com foco no dialogismo.

Às Professoras Doutoras Lilian Cristina Buzato Ritter e Márcia Cristina Greco Ohuschi, pelas excelentes contribuições por ocasião do Exame de Qualificação, cujas sugestões colaboraram de forma efetiva à qualidade da produção escrita e por também constituírem a Banca de Defesa.

Aos Professores Doutores Ângela Francine Fuza e Flávio Brandão Silva por aceitarem o convite para compor a Banca de Defesa e participarem de etapa tão importante de minha vida.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa "Interação e Escrita" (UEM/CNPq), pelas excelentes discussões com base nos pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva, o que contribuiu ativamente para o meu desenvolvimento como leitor dos conceitos voltados ao dialogismo do Círculo de Bakhtin.

Aos componentes do Projeto de Pesquisa "As práticas de linguagem a partir da concepção dialógica de língua(gem) e sua abordagem sociológica, valorativa e ideológica", da Universidade Federal do Pará, Campus de Castanhal-PA, pelos debates e trocas de experiências sobre práticas pedagógicas na escola básica, que também incidem sobre o meu crescimento como pesquisador, com sedimentação na teoria dialógica do Círculo de Bakhtin.

Ao meu companheiro de vida, Jackson Silva, pelo apoio e pelos incentivos diários e durante todo o decorrer do Doutorado.

Às minhas irmãs, Sebastiana, Lúcia e Nilda Gomes, que, mesmo distantes, orgulham-se de minha trajetória acadêmica, assim como também incentivam sempre minhas conquistas de vida.

Às minhas três inspirações para tudo que realizo na vida.

Aos amigos Patrice Botella e Mikäel Botella pela excelente revisão do resumo em Língua Francesa.

Às grandes amigas, que conquistei no meu local de trabalho, Cláudia Almeida, Elen Gomes, Nelma Freitas e Rafaela Bastos pelas palavras de incentivo durante todo o processo de produção da Tese.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: CAPA E SUMÁRIO DA REVISTA *NA PONTA DO LÁPIS*, ANO XV, Nº 33, JULHO DE 2019 49
FIGURA 2: PÁGINA INICIAL DA SEÇÃO *DE OLHO NA PRÁTICA* DA REVISTA *NA PONTA DO LÁPIS* 50
FIGURA 3: CAPA E CONTRACAPA DO CADERNO DO PROFESSOR *SE BEM ME LEMBRO...* (6ª EDIÇÃO/2019) 62
FIGURA 4: CAPAS DOS CADERNOS DO PROFESSOR POR GÊNERO TEXTUAIS NAS EDIÇÕES ANTERIORES 63
FIGURA 5: CAPAS DOS CADERNOS VIRTUAIS ESPECÍFICOS PARA CADA GÊNERO TEXTUAL 63
FIGURA 6: CAPAS DAS COLETÂNEAS DOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA A 6ª EDIÇÃO.....64
FIGURA 7: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SEGUNDO O GRUPO DE GENEBRA 66
FIGURA 8: TEMAS AUXILIARES PROPOSTOS 346
FIGURA 9: ROTEIRO DE REVISÃO PARA A PRODUÇÃO ESCRITA 353
FIGURA 10: ETAPAS E RESPECTIVAS COMISSÕES JULGADORAS 72
FIGURA 11: CAPA E PÁGINA INICIAL DA COLETÂNEA DA 6ª EDIÇÃO 76
FIGURA 12: INTRODUÇÃO AO CONCEITO DO GÊNERO NO CONCURSO 131
FIGURA 13: TÍTULO DO CADERNO DO PROFESSOR 133
FIGURA 14: SEÇÃO *AS HISTÓRIAS TÊM MEMÓRIAS* 138
FIGURA 15: PRIMEIRA DELINEAÇÃO DO FOCO NARRATIVO 156
FIGURA 16: ORIENTAÇÕES INICIAIS À CONSTRUÇÃO DO FOCO NARRATIVO 158
FIGURA 17: DEFINIÇÕES DOS PRONOMES PESSOAIS E POSSESSIVOS 160
FIGURA 18: ATIVIDADES DE MODIFICAÇÃO DE FOCO NARRATIVO 161
FIGURA 19: RECORTE DA ATIVIDADE SOBRE OS MODELOS DESCRITIVOS 164
FIGURA 20: RECORTE DA ATIVIDADE SOBRE O USO DE RECURSOS COMPARATIVOS ENTRE O PRESENTE E O PASSADO 168
FIGURA 21: DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO COM BASE NO TRECHO DE "O LAVADOR DE PEDRA", DE MANOEL DE BARROS 170
FIGURA 22: DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO COM BASE NO TRECHO DE "MEMÓRIA DE LIVROS" DE JOÃO UBALDO RIBEIRO 170

FIGURA 23: DEFINIÇÕES DE VERBOS E DOS TEMPOS VERBAIS QUE MARCAM O PASSADO 172
FIGURA 24: ATIVIDADES DE IDENTIFICAÇÃO DOS TEMPOS VERBAI.....174
FIGURA 25: ATIVIDADE DE ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS A PALAVRAS E EXPRESSÕES QUE REMETEM AO PASSADO DOS ACONTECIMENTOS VIVIDOS.....175
FIGURA 26: RECORTE DE ATIVIDADE SOBRE OS SINAIS DE PONTUAÇÃO 177
FIGURA 27: TABELA PARA O ENSINO DO USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO 178
FIGURA 28: ATIVIDADE DE REESCRITURA SOBRE O EMPREGO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO.....179
FIGURA 29: GRADE DE CORREÇÃO À PRODUÇÃO ESCRITA DO GÊNERO 184

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: GÊNEROS TEXTUAIS POR EDIÇÃO 40
QUADRO 2: GÊNEROS TEXTUAIS REDISTRIBUÍDOS 40
QUADRO 3: OBJETIVOS DO CENPEC 43
QUADRO 4: CONCEPÇÃO DE ESCRITA COMO TRABALHO 45
QUADRO 5: A PRODUÇÃO ESCRITA NA OLPEF 46
QUADRO 6: HISTÓRICO DO PROGRAMA *ESCREVENDO O FUTURO* 47
QUADRO 7: HISTÓRICO DA OLPEF 51
QUADRO 8: ASSOCIAÇÃO À BNCC 56
QUADRO 9: ORGANIZAÇÃO DO CURSO ON-LINE "AVALIAÇÃO TEXTUAL: ANÁLISES E PROPOSTAS" 57
QUADRO 10: ETAPAS DA SD 67
QUADRO 11: TEXTOS DA COLETÂNEA MEMÓRIAS LITERÁRIAS PARA A 6ª EDIÇÃO 68
QUADRO 12: OS TRÊS OBJETIVOS DA OLPEF PARA O ENSINO DA ESCRITA 70
QUADRO 13: CONSELHOS DO PROFESSOR DOLZ 70
QUADRO 14: DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 1, 2, 3, 4 E 5 DA SD.....333
QUADRO 15: DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 6, 7 E 8 DA SD 338
QUADRO 16: DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 9, 10 E 11 DA SD 342
QUADRO 17: DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 12, 13, 14, 15, 16 E 17 DA SD 346
QUADRO 18: PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO CONCEITO DE PALAVRA NA VISÃO DO CÍRCULO DE BAKHTIN 88
QUADRO 19: OS SEIS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS QUE ATRAVESSAM O ESTILO SOB O ÂNGULO DIALÓGICO 127
QUADRO 20: CARACTERÍSTICAS DO ESTILO DE LINGUAGEM SOB O PRISMA DO DIALOGISMO 128
QUADRO 21: PROPÓSITOS PARA A PRODUÇÃO ESCRITA DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS NA OLPEF 143
QUADRO 22: PRIMEIRAS ORIENTAÇÕES AO USO DE PRONOMES DE PRIMEIRA OU TERCEIRA PESSOA 155
QUADRO 23: CONSTRUÇÃO DO FOCO NARRATIVO 159
QUADRO 24: RECURSOS DA LÍNGUA EM DIFERENTES MODELOS DESCRITIVOS.....162

QUADRO 25: RECURSOS LINGUÍSTICOS COMPARATIVOS ENTRE O TEMPO ANTIGO E O ATUAL 164
QUADRO 26: RECURSOS LINGUÍSTICOS À ARTICULAÇÃO E À PROGRESSÃO TEXTUAL 169
QUADRO 27: VERBOS, PALAVRAS E EXPRESSÕES QUE MARCAM O TEMPO PASSADO.....171
QUADRO 28: ATIVIDADES SOBRE O EMPREGO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO.....176
QUADRO 29: RECURSOS DA LÍNGUA CONSTITUTIVOS DO ESTILO DE LINGUAGEM DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS 182
QUADRO 30: ADEQUAÇÃO AO TEMA "O LUGAR ONDE VIVO" 218
QUADRO 31: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO TEMA GERAL DO CONCURSO 354
QUADRO 32: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO TEMA GERAL DO CONCURSO 355
QUADRO 33: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO TEMA GERAL DO CONCURSO 356
QUADRO 34: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DAS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DE INFÂNCIA 357
QUADRO 35: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DAS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DE INFÂNCIA.....358
QUADRO 36: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DAS BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DA INFÂNCIA ...359
QUADRO 37: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DAS MUDANÇAS OCORRIDAS NAS COMUNIDADES 360
QUADRO 38: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DAS MUDANÇAS OCORRIDAS NAS COMUNIDADES 361
QUADRO 39: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS NA ESTRUTURA EM FUNÇÃO DAS MUDANÇAS OCORRIDAS NAS COMUNIDADES.....362
QUADRO 40: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DE FATOS IMPORTANTES OCORRIDOS NAS COMUNIDADES 365
QUADRO 41: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DE FATOS IMPORTANTES OCORRIDOS NAS COMUNIDADES.....366

QUADRO 42: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DE FATOS IMPORTANTES OCORRIDOS NAS COMUNIDADES 366
QUADRO 43: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO NASCIMENTO DAS COMUNIDADES 367
QUADRO 44: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO NASCIMENTO DAS COMUNIDADES 368
QUADRO 45: RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTO EM FUNÇÃO DO NASCIMENTO DAS COMUNIDADES 368
QUADRO 46: ADEQUAÇÃO DISCURSIVA AO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS.....229
QUADRO 47: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO PRIMEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 368
QUADRO 48: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO PRIMEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 369
QUADRO 49: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO PRIMEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA.....370
QUADRO 50: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO SEGUNDO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 371
QUADRO 51: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO SEGUNDO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA.....373
QUADRO 52: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS EM FUNÇÃO DO SEGUNDO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 374
QUADRO 53: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO TERCEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 379
QUADRO 54: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO TERCEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA.....379
QUADRO 55: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO TERCEIRO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 380
QUADRO 56: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO QUARTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 382

QUADRO 57: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELFUNÇÃO DO QUARTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 383
QUADRO 58: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO QUARTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA.....385
QUADRO 59: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO QUINTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 388
QUADRO 60: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO QUINTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 389
QUADRO 61: QUANTIDADE DOS RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO QUINTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA.....389
QUADRO 62: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO SEXTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 393
QUADRO 63: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF EM FUNÇÃO DO SEXTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 393
QUADRO 64: RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS EM FUNÇÃO DO SEXTO DESCRITOR DA ADEQUAÇÃO DISCURSIVA 395
QUADRO 65: RECURSOS E ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA 242
QUADRO 66: USO DE VERBOS E PRONOMES DE PRIMEIRA PESSOA DO SINGULAR PRESCRITOS PELA OLPEF.....397
QUADRO 67: QUANTIDADE DE VERBOS E PRONOMES DE PRIMEIRA PESSOA DO SINGULAR ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, EXPLÍCITOS OU IMPLÍCITOS E PRONOMINAIS OU NÃO PRONOMINAIS 398
QUADRO 68: VERBOS E PRONOMES DE PRIMEIRA PESSOA DO PLURAL PRESCRITOS PELA OLPEF.....402
QUADRO 69: QUANTIDADE DE VERBOS E PRONOMES DE PRIMEIRA PESSOA DO LURAL ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, EXPLÍCITOS OU IMPLÍCITOS E PRONOMINAIS OU NÃO PRONOMINAIS 403
QUADRO 70: VERBOS E PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA DO SINGULAR PRESCRITOS PELA OLPEF 470
QUADRO 71: VERBOS E PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA DO SINGULAR NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF 405

QUADRO 72: QUANTIDADE DE VERBOS E PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA DO SINGULAR ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, EXPLÍCITOS OU IMPLÍCITOS E PRONOMINAIS OU NÃO PRONOMINAIS.....406
QUADRO 73: USO DE VERBOS E PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA DO PLURAL PRESCRITOS PELA OLPEF 408
QUADRO 74: USO DE VERBOS E PRONOMES NA TERCEIRA PESSOA DO PLURAL NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF 408
QUADRO 75: QUANTIDADE DE VERBOS E PRONOMES DE TERCEIRA PESSOA DO PLURAL ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, EXPLÍCITOS OU IMPLÍCITOS E PRONOMINAIS OU NÃO PRONOMINAIS 409
QUADRO 76: RECURSOS DA LÍNGUA PRESCRITOS PELA OLPEF RELACIONADOS À CITAÇÃO E À DESCRIÇÃO DE OBJETOS E MEIO DE TRANSPORTES ANTIGOS USADOS NAS COMUNIDADES 411
QUADRO 77: RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF RELACIONADOS À CITAÇÃO E À DESCRIÇÃO DE OBJETOS E MEIO DE TRANSPORTES ANTIGOS USADOS NAS COMUNIDADES 411
QUADRO 78: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, RELACIONADOS À CITAÇÃO E À DESCRIÇÃO DE OBJETOS E MEIO DE TRANSPORTES ANTIGOS USADOS NAS COMUNIDADES.....413
QUADRO 79: RECURSOS DA LÍNGUA COMPARATIVOS ENTRE O TEMPO PASSADO E O PRESENTE PRESCRITOS PELA OLPEF 416
QUADRO 80: RECURSOS DA LÍNGUA COMPARATIVOS ENTRE O TEMPO PRESENTE E O PASSADO NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF 417
QUADRO 81: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS OU POSPOSTOSAOS TERMOS COMPARATIVOS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE.....419
QUADRO 82: RECURSOS DA LÍNGUA DE ARTICULAÇÃO E PROGRESSÃO TEXTUAL PRESCRITOS PELA OLPEF 425
QUADRO 83: RECURSOS DA LÍNGUA DE PROGRESSÃO E ARTICULAÇÃO TEXTUAL NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF 426
QUADRO 84: QUANTIDADE DE RECURSOS DA LÍNGUA DE PROGRESSÃO E ARTICULAÇÃO TEXTUAL ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS 428
QUADRO 85: RECURSOS VERBAIS DE PRETÉRITO PERFEITO E IMPERFEITO DO INDICATIVO E PRETÉRITO IMPERFEITO DO SUBJUNTIVO PREVISTOS PELA 436

QUADRO 86: RECURSOS VERBAIS DE PRETÉRITO PERFEITO E IMPERFEITO DO INDICATIVO E PRETÉRITO IMPERFEITO DO SUBJUNTIVO NÃO PREVISTOS PELA OLPEF.....437
QUADRO 87: QUANTIDADE DE RECURSOS VERBAIS DE PRETÉRITO PERFEITO E IMPERFEITO DO INDICATIVO E PRETÉRITO IMPERFEITO DO SUBJUNTIVO ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS, PRONOMINAIS OU NÃO-PRONOMINAIS 439
QUADRO 88: PALAVRAS OU EXPRESSÕES DA LÍNGUA PARA MARCAR O PASSADO PRESCRITOS PELA OLPEF 443
QUADRO 89: PALAVRAS OU EXPRESSÕES DA LÍNGUA PARA MARCAR O PASSADO NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF.....443
QUADRO 90: QUANTIDADE DE PALAVRAS OU EXPRESSÕES DA LÍNGUA PARA MARCAR O PASSADO ANTEPOSTAS OU POSPOSTAS 444
QUADRO 91: SINAIS DE PONTUAÇÃO PRESCRITOS PELA OLPEF 446
QUADRO 92: SINAIS DE PONTUAÇÃO SINGULARES NÃO PRESCRITOS PELA OLPEF.....448
QUADRO 93: QUANTIDADE DE SINAIS DE PONTUAÇÃO ANTEPOSTOS OU POSPOSTOS.....451
QUADRO 94: USO DE ASPAS DUPLAS PECULIAR NÃO PREVISTA PELA OLPEF ...461
QUADRO 95: MARCAS DE ORALIDADE OU DE VARIEDADES LINGUÍSTICAS REGIONAIS. OU SOCIAIS NÃO PREVISTAS PELA OLPEF 462
QUADRO 96: QUANTIDADE DE MARCAS DE ORALIDADE OU DE VARIEDADES LINGUÍSTICAS REGIONAIS OU SOCIAIS NÃO PREVISTAS PELA OLPEF ANTEPOSTAS OU POSPOSTAS 464
QUADRO 97: FORMA COMPOSICIONAL AXIOLÓGICA DO GÊNERO DISCURSIVO.....271
QUADRO 98: RECURSOS DE ESTILO MOBILIZADOS PELA ALUNA-AUTORA.....277

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADD – Análise Dialógica do Discurso

ALD – Análise linguística dialógica

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CD – Compact disc (Disco compacto)

CD-ROM – Compact disc Read-Only Memory (Disco Compacto de Memória apenas de Leitura)

CEMPEC – Centro de Estudos e Pesquisas na Educação, Cultura e Ação Comunitária

CJEsc – Comissão Julgadora Escolar

CJM - Comissão Julgadora Municipal

CJE – Comissão Julgadora Estadual

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

EM – Escola municipal

E.M.E.I.E.F – Escola municipal de educação infantil e ensino fundamental

FIS – Fundação Itaú Social

IFC – Instituto Federal Catarinense

ISD – Interacionismo Socio-Discursivo

LA – Linguística Aplicada

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MG – Minas Gerais

MT – Mato Grosso

NGB – Nomenclatura Gramatical Brasileira

OLPEF - Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*

PA – Pará

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PLE – Programa de Pós-Graduação em Letras

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

Q.P – Questões polêmicas

SC – Santa Catarina

SD - Sequência didática

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFT – Universidade Federal de Tocantins

UNEAL – Universidade do Estado de Alagoas

UNESPAR – Universidade do Estado do Paraná

UNDIME – Conselho Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro Oeste

GOMES, Sílvio Nazareno de Sousa. **A CONSTITUIÇÃO DO ESTILO DE LINGUAGEM NO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA**, (2021). Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, 2021.

RESUMO

Esta Tese apresenta um estudo teórico-analítico sobre a constituição do estilo de linguagem no gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa. A pesquisa tem como objetivo compreender como o estilo de linguagem é constituído nas Memórias Literárias vencedoras nas seis edições já efetivadas do concurso de produção escrita. À luz da Linguística Aplicada, a investigação ancora-se nos pressupostos teóricos do dialogismo do Círculo de Bakhtin e caracteriza-se como pesquisa bibliográfico-documental, de natureza qualitativo-quantitativa e de cunho interpretativo. A Tese apresenta como corpus as 29 Memórias Literárias vencedoras das seis edições já efetivadas da competição nacional (2008-2019). Para tanto, delimitam-se os dez recursos linguístico-enunciativos prescritos pelo evento, com base nas Oficinas da sequência didática do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019). Em seguida, elencam-se os recursos de estilo prescritos ou não prescritos pelas orientações do certame, selecionados pelos alunos-autores para a efetivação de seus propósitos do dizer, no que se refere ao tema, ao discurso e ao estilo de linguagem. Na sequência, exemplificamos com o enunciado concreto "Imagens no calor da tarde", vencedor da 5ª edição/2016, as análises dos recursos da língua únicos, constitutivos do material textual-discursivo do projeto enunciativo, mobilizados pela autora de acordo com o seu propósito discursivo, associados de forma indivisível aos conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação. Os resultados demonstram que os 29 alunos-autores apresentam nas Memórias Literárias vencedoras produzidas os mais diversos recursos linguístico-enunciativos ímpares para a concretização de cada projeto ideológico do dizer, com ou sem apoio na Olimpíada, com entonações valorativas ímpares, para exteriorizar suas atitudes responsivas de pertencimento e respeito, em função das vozes sociais das pessoas mais antigas das comunidades entrevistadas.

Palavras-chave: Estilo de linguagem. Memórias Literárias. Dialogismo. Olimpíada de Língua Portuguesa.

GOMES, Sílvio Nazareno de Sousa. **LA CONSTITUTION DU STYLE LANGAGIER DANS LE GENRE DISCURSIF MÉMOIRES LITTÉRAIRES DE L'OLYMPIADE DE LANGUE PORTUGAISE**, (2021). Thèse (Doctorat en Lettres) – Université d'État de Maringá, 2021.

RÉSUMÉ

Cette thèse présente une étude théorique-analytique sur la constitution du style langagier dans le genre discursif mémoires littéraires de 'Olympiades de Langue Portugaise. La recherche vise à comprendre comment le style langagier se constitue dans les mémoires littéraires gagnantes des six éditions du concours d'écriture. À la lumière de la Linguistique Appliquée, l'enquête est étayée sur les hypothèses théoriques du dialogisme du Cercle de Bakhtine et se caractérise comme étant une recherche bibliographique et documentaire de nature qualitative-quantitative et de nature interprétative. La thèse s'appuie sur un corpus de 29 mémoires littéraires gagnantes qui ont remporté les six éditions déjà réalisées du concours national (2008-2019). Dans un premier temps, les dix ressources linguistiques et énonciatifs prescrits par le concours ont été délimités à partir des Ateliers de séquence didactique du Le Cahier de l'Enseignant *Si je me souviens bien*... (6e édition/2019). En second lieu, les ressources de style prescrites ou non par les lignes directrices du concours et sélectionnées par les auteurs-élèves pour la mise en écriture de leurs propos, au regard du thème, du discours et du style langagier ont été répertoriées. Dans la séquence, nous exemplifions avec l'énoncé concret "Images dans la chaleur de l'après-midi", gagnant de la 5ème édition/2016, les analyses des ressources langagières uniques, constitutives du matériel textuel-discursif du projet énonciatif, mobilisées par l'auteur selon son objectif discursif, associées de manière indivisible aux concepts axiologiques d'extraverbal, de jugement de valeur et d'intonation. Les résultats montrent qu'avec ou sans le soutien dans l' Olympiade, dans les 29 Mémoires Littéraires gagnants produites, les auteurs-étudiants font usage, dans le cadre de la réalisation de chaque projet idéologique de mise en discours, de ressources linguistiques et énonciatifs les plus diverses, associés à des intonations valorisantes particulières , pour exprimer leurs attitudes responsives d'appartenance et de respect, en fonction des voix sociales des personnes les plus âgées interviewées des communautés.

Mots-clés : Style langagier. Mémoires Littéraires. Dialogisme. Olympiade de Langue Portugaise.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 21
1. A OLIMPÍADA DE LINGUA PORTUGUESA *ESCREVENDO O FUTURO* 32
1.1 DESCRIÇÃO, ASPECTOS HISTÓRICOS E AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA OLPEF 32
1.2 A ORIENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA ADOTADA PELA OLPEF 65
1.3 DESCRIÇÃO DAS PARTES CONSTITUTIVAS DO CADERNO DO PROFESSOR *SE BEM ME LEMBRO*... (6ª EDIÇÃO/2019) 68
1.4 AS ETAPAS DE SELEÇÃO E AS COMISSÕES JULGADORAS DOS TEXTOS PRODUZIDOS 72
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 77
2.1 A LINGUAGEM COMO ATO SOCIAL 77
2.2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS 97
2.3 O ESTILO DE LINGUAGEM SOB O VIÉS DISCURSIVO 116
3. O GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS: DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DO GÊNERO NA OLPEF 130
3.1 CONCEITO DE GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS 130
3.2 O GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS 144
3.3 OS CRITÉRIOS ESTABELECIDOS PELA OLPEF E AVALIAÇÃO DE UMA PRODUÇÃO ESCRITA FINALISTA 184
4. ANÁLISE DO CORPUS 201
4.1 A CONSTITUIÇAO DO ESTILO DE LINGUAGEM NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS 201
4.1.1 Procedimentos metodológicos adotados no estudo 201
4.1.2 Critérios de análises 203
4.2 ANÁLISE DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS 205
4.2.1 Percurso da análise 205
4.2.2 Aspectos descritivos da OLPEF e marcas idiossincráticas dos alunos-autores 216
4.2.3 Os enunciados vencedores das seis edições da OLPEF 217
4.2.4 Memórias que dialogam a partir do calor de Macapá 262
CONCLUSÃO 305
REFERÊNCIAS 319
APÊNDICES 333
ANEXOS 465

INTRODUÇÃO

Esta Tese começou a ser pensada a partir da conclusão da minha Dissertação de Mestrado, intitulada *A responsividade discente em atividades de análise linguística com o gênero crônica no ensino fundamental* (GOMES, 2016), sob a orientação da Professora Doutora Márcia Cristina Greco Ohuschi. Pesquisa apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará (UFPA/Belém), entre os anos de 2014 e 2016 como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Nossa finalidade com o estudo foi tentar desvincular o ensino de gramática do fazer reducionista e fragmentado, da regra pela regra em si. Prática pedagógica com foco apenas no ensino de palavras e frases isoladas dos seus contextos reais de uso e muitas vezes inventadas no decorrer das aulas para o decorar mecânico e superficial de aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos e até mesmo estilísticos da língua. Abordagem tradicional que acompanhou nossa atuação, por mais de vinte anos, antes de entrarmos no Programa de Pós-Graduação. Nesse sentido, o diferencial de nossa investigação, sob o viés do dialogismo do Círculo de Bakhtin, com destaque no uso dos recursos linguístico-enunciativos em *A última crônica*, de Fernando Sabino, ao investigarmos a compreensão responsiva (BAKHTIN, 2010; BAKHTIN, 2016), está na manifestação dos níveis de responsividade nas respostas de alunos de 9º ano de Ensino Fundamental em relação às atividades de análise linguística, no que diz respeito a questões epilinguísticas (reflexão sobre os efeitos de sentido dos recursos da língua adjetivais em uso no gênero) e metalinguísticas (reflexão sobre a estrutura e o funcionamento de recursos gramaticais, também caracterizadores, expostos na forma composicional do enunciado) de forma a contribuir para a construção de sentidos do texto/discurso. Questões desenvolvidas em interação ativa com discentes de 9º ano do Ensino Fundamental, por ocasião da implementação do módulo de Leitura e Reflexão sobre a Língua em sala de aula, inserido em projeto pedagógico mais amplo de Leitura, Escrita e Análise Linguística.

Um fator importante para que ressignificássemos nossos saberes docentes foi a disciplina *Texto e Ensino,* sob a responsabilidade da nossa orientadora da Dissertação, que nos apresentou pela primeira vez a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, visto que o primeiro contato com os pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva deu-se no decorrer desse semestre de disciplinas da Pós-graduação. A disciplina trouxe-nos os primeiros exemplos de sugestões didáticas elaboradas a partir de diferentes gêneros discursivos com base nas práticas de leitura, produção escrita e análise linguística, que já nos encaminhava para esse olhar crítico e reflexivo da abordagem de recursos linguístico-enunciativos em gêneros discursivos

diversos, na ocasião da elaboração de projetos pedagógicos (LOPES-ROSSI, 2008) como trabalho final da disciplina, com foco nas perspectivas e perguntas de leitura (MENEGASSI; ANGELO, 2005; MENEGASSI, 2010).

A partir desse primeiro incentivo, tomamos a decisão de continuarmos no Doutorado a estudar o estilo de linguagem dos gêneros na perspectiva da interação discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Para isso, fizemos novas leituras dos textos de teóricos do Círculo de Bakhtin, assim como nos deparamos com pesquisas que tematizam sobre o estilo de linguagem valorado na perspectiva da análise linguística dialógica (POLATO, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2018; POLATO; MENEGASSI, 2020). Estudos que nos ampliaram o olhar para outros conceitos do dialogismo, como palavra/discurso e signo ideológico, os três conceitos axiológicos sociais de extraverbal, juízo de valor e entonação (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

Ao sermos aprovados, e, ao iniciarmos os créditos no Programa, fomos apresentados à disciplina *Interação e Escrita*, ministrada por nosso orientador de Tese, o Professor Doutor Renilson José Menegassi. O docente abordou, a partir de muitas exemplificações práticas e didáticas para que alargássemos ainda mais o olhar, os conceitos do dialogismo que alicerçam teoricamente esta Tese: a) interação discursiva; b) língua/linguagem ; c) significação; d) tema; e) palavra/signo ideológico; f) vozes sociais/heteroglossia dialogizada; g) conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e de entonação; h) gêneros discursivos; i) contexto de produção; j) locutor; k) interlocutor; l) cronotopo e m) conteúdo temático, forma composicional e estilo, interligados axiologicamente. Todos relacionados à compreensão responsiva e projeto ideológico do dizer.

Esse propósito de crescermos como pesquisador com foco nos recursos linguístico-enunciativos que constituem o material textual-discursivo de projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), os mais diversos possíveis, e por escolhermos a concepção de língua/linguagem (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]) sob o viés do Círculo de Bakhtin, com destaque para o intercâmbio enunciativo e no âmbito da ideologia (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016), levou-nos a adotar a sugestão teórico-metodológica de perspectiva dialógica para abordagem prática da análise linguística, segundo Polato e Menegassi (2020), ao defenderem que:

1) as práticas de atividades linguísticas sejam abordadas com base em gêneros discursivos conforme o prisma dialógico;

2) as práticas de atividades epilinguísticas oportunizem as axiologias sociais e as relações dialógicas, para a compreensão dos tons valorativos/ideológicos que as vozes sociais trazem aos gêneros;

3) as atividades metalinguísticas associem os fundamentos gramaticais solidificados pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) às interpretações que se desenvolvem axiologicamente, por ocasião da leitura de um gênero discursivo, elencadas durante a análise dialógica de atividade epilinguística dos recursos da língua/linguagem.

Munidos desse propósito, escrevemos e publicamos o artigo intitulado, "O funcionamento textual-discursivo de recursos linguísticos em *A última crônica*, de Fernando Sabino" (GOMES; ROMUALDO, 2020), na Revista *Educação e Linguagens*, da Editora Fecilcam, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/ Campo Mourão). Outro texto produzido sob essa visão é o capítulo de livro, denominado *Conceitos axiológicos em recursos linguístico-enunciativos no gênero discursivo fábula* (GOMES; OHUSCHI, 2021), lançado no e-book *Dialogismo e ensino de línguas: reflexos e refrações na práxis,* também da Editora Fecilcam, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campo Mourão).

Essas produções deram-nos ainda mais sedimentação teórica para que desenvolvêssemos o tema adotado para a concretização da nossa pesquisa de Tese, um estudo teórico-analítico sobre a constituição do estilo de linguagem no gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa. Para isso, selecionamos, como *corpus* deste estudo, as 29 produções escritas dos alunos-autores do gênero discursivo Memórias Literárias das seis edições do concurso já efetivadas, que ocorreram nos anos de 2008, 2010, 2012, 2014, 2016 e 2019. Nesse sentido, justificamos a opção pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* como contexto de pesquisa por:

1) ser um evento de abrangência nacional, cuja intenção maior, conforme seus idealizadores, é a capacitação docente que apresenta como finalidade a efetivação nas salas de aula da escola básica de um ensino de Língua Portuguesa via gêneros, que visa desenvolver as habilidades de leitura e produção escrita de estudantes de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio de escolas públicas de todo o Brasil;

2) implementar, como proposta teórico-metodológica, o dispositivo sequência didática (SD), dos pesquisadores do Grupo de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), adaptado ao contexto da OLPEF, que concebe a produção escrita como trabalho (GERALDI, 1993; SERCUNDES, 1997; MENEGASSI, 2003, 2010, 2016), em um processo gradativo, da produção inicial à final;

3) contemplar-nos com o gênero Memórias Literárias a ser produzido na competição, não por um simples comando de redação sob o viés tradicional, mas por um ponto de partida, que convoca os alunos-autores para um grande desafio, colocarem-se no lugar do outro, ou seja, dos moradores mais antigos das comunidades onde moram e escolherem, entre os fatos contados, de forma singular, os acontecimentos mais marcantes, vividos no passado, pelos sujeitos informantes, para que possam concretizar as produções escritas no concurso;

4) despertar-nos a curiosidade para estudar o estilo de linguagem das Memórias Literárias vencedoras, como resultado de todas as etapas da SD, específicas para o ensino do estilo de linguagem desse gênero no evento, desenvolvidas em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa com os alunos inscritos no concurso de produção escrita, após passarem também pela avaliação das cinco Comissões Julgadoras do certame: a) Escolar ; b) Municipal; c) Estadual; d) Regional - fase em que novos ajustes são feitos nas produções escritas; e) Nacional - etapa em que são selecionadas as Memórias Literárias vencedoras;

5) sermos instigados a olhar de forma analítica para a dimensão verbal das Memórias Literárias, sob a concepção do dialogismo do Círculo de Bakhtin, com base nos conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação, como consequência do processo de escrita, revisão e reescrita, que as etapas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019) exigem na OLPEF.

Por isso, nesta pesquisa, damos ênfase ao discurso, sob a concepção do dialogismo do Círculo de Bakhtin, nas relações interacionais entre sujeitos que mostram no material textual-discursivo tons ideológicos que mobilizam os conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação entremeados de várias vozes sociais, cada uma com sua avaliação sobre o mundo particular, experiências de vida específicas. Ancorados nessa perspectiva, pensamos em investigar, com foco nas Oficinas da SD, peculiares para a abordagem do estilo de linguagem das Memórias Literárias, com quais recursos linguístico-enunciativos os alunos-autores singularizam-se a partir do encaminhamento dado pela OLPEF e que recursos da língua irrepetíveis mobilizam nas produções escritas não previstos pelo norteamento do concurso. Ainda fizemos o levantamento da quantidade de estratégias estilístico-enunciativas em posição anteposta ou posposta, explícitas ou implícitas, pronominais ou não pronominais expostas à forma composicional axiológica (MEDVIÉDEV, 2016 [1928] dos projetos enunciativos concretizados (SOBRAL, 2009) pelas autorias.

Com a finalidade de comprovarmos a importância de nosso estudo na esfera acadêmico-científica, fizemos um levantamento no Banco de Dissertações e Teses da Capes, no Google Acadêmico, em artigos publicados em revistas especializadas, assim como no Portal da

Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (https://www.escrevendoofuturo.org.br) com as seguintes palavras-chave: "estilo de linguagem, produção escrita, memórias literárias e Olimpíada de Língua Portuguesa". A título de exemplificação, como Estado da Arte sobre o tema, encontramos onze pesquisas que abordam o gênero Memórias Literárias na perspectiva da OLPEF. No Catálogo de Teses da Capes, na Plataforma Sucupira (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/), encontramos 7 estudos que se voltam à produção escrita do gênero Memórias Literárias na OLPEF, dentre os quais 6 Dissertações de Mestrado e 1 Tese de Doutorado. Listamos a seguir, dentre os estudos levantados, 5 investigações cujo foco é o estilo de linguagem na produção textual do gênero Memórias Literárias, objeto de nossa investigação nesta pesquisa de Tese.

Souza e Sousa (2017), em artigo intitulado "O agir por meio da linguagem: gênero Memórias Literárias", publicado na Revista *Debates em Educação,* buscaram discutir produções textuais do gênero Memórias Literárias de alunos-autores e finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* – 2014. Por meio do referencial teórico postulado pela Teoria das Representações Sociais e do Interacionismo Sociodiscursivo, o estudo permitiu analisar a voz do sujeito (aluno), suas relações interpessoais/marcas de convivência (relação eu-outro-mundo-nós-família-comunidade) no texto, ao considerarem conjuntamente o processo para chegarem à produção textual. O software ALCESTE apoiou a análise dos textos, que partiu de um corpus de 38 produções textuais (autorais) escritas em interações sociais do gênero Memórias Literárias. Os resultados permitiram observar que, ao escrever seu texto, o aluno/autor apresenta elementos do passado do outro, valorização dos sentimentos da época e descrição do tempo para falar do lugar onde vive. Esse passado do outro, produzido a partir da mediação do professor, revela a priorização do texto do sujeito/autor para descrever o lugar em que vive (agir e representar) por meio do uso do gênero textual Memórias Literárias.

Albuquerque (2015), em sua pesquisa de Mestrado intitulada "Uso do imperfeito do indicativo e de perífrases imperfectivas de passado em memórias literárias produzidas por alunos de escolas públicas brasileiras", analisa a variação no uso do imperfeito do indicativo e de perífrases imperfectivas de passado, em memórias literárias produzidas em 2010 e 2012, por alunos do 7º e do 8º ano, finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Nesse sentido, intenta-se investigar fatores (linguísticos e extralinguísticos), os quais motivam a escolha por uma ou outra forma. Para tanto, fundamenta-se nos postulados do Sociofuncionalismo, defendidos por Tavares (2003), resultante do casamento teórico entre a Sociolinguística Variacionista (WEINREICH, LABOV E HERZOG, 1968; LABOV, 1972, 1978, 1994, 2001, 2003, 2010), e o Funcionalismo de vertente norte-americana (cf. GIVÓN,

1995, 2001; HOPPER, 1991; HOPPER &TRAUGOTT, 1993; TRAUGOTT, 1995). O *corpus* é formado por 2205 dados de formas imperfectivas de passado coletados de 76 textos de memórias literárias, sendo 1926 destes dados de pretérito imperfeito do indicativo, perfazendo um total de 87,3% do total, e 279 formas de perífrases imperfectivas de passado, que totalizam um percentual de 12,7% do total de ocorrências. Os resultados decorrentes das rodadas estatísticas realizadas pelo programa computacional GoldVarb revelaram que o fenômeno em estudo é motivado por fatores linguísticos, como função imperfectivas (episódica, habitual, iterativa e progressiva), tipo semântico-discursivo do verbo (processo culminado, culminação, atividade e estado), tipo de oração (coordenada assindética, subordinada adverbial, subordinada adjetiva, coordenada sindética, principal, absoluta e subordinada substantiva), modificador aspectual (quantificador, durativo, pontual e sem modificador) e polaridade (positiva e negativa), tendo sido descartados pelas rodadas estatísticas os fatores plano da narrativa: figura e fundo e regiões geográficas por não terem apresentado relevância na motivação por uma das formas imperfectivas sob análise. Dessa forma, os resultados obtidos e analisados revelaram como contextos prototípicos para cada forma sob análise os seguintes: o imperfeito codifica, prototipicamente, função episódica, com verbo de processo culminado, em oração coordenada assindética afirmativa, com modificador quantificador; a perífrase, por sua vez, apresenta-se, prototipicamente, codificando função progressiva, com verbos de estado, em orações subordinadas substantivas negativas, na presença de modificador aspectual pontual.

Nascimento (2015), em sua Dissertação de Mestrado intitulada “O discurso do outro no gênero memórias literárias: funções, marcas e verbos introdutores”, visa analisar como se apresenta o discurso do outro nas vozes que aparecem nos textos de memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (OLPEF) 2012, com base em uma pesquisa descritiva e interpretativa, de base qualitativa, ancorada no método dialético. Considerou-se a análise discurso do discurso direto e do discurso indireto, por apresentarem marcas explícitas do discurso alheio e, por isso, serem de fácil identificação. Para fundamentação teórica dessa pesquisa em relação ao conceito de memória coletiva, utilizam-se os estudos de Halbwachs (2006) e Bosi (2007). Acerca da definição e características do gênero memórias literárias tomaram-se por base as publicações de Marcuschi (2011, 2012) e Clara (2012, 2014). Adota-se a concepção de gênero discursivo de Bakhtin (2003) e dialoga-se com o conceito de discurso do outro de Bakhtin (1993, 2003, 2004). Ainda se referindo a Bakhtin, seus trabalhos (1993, 2003, 2004, 2008) foram essenciais para a compreensão da natureza dialógica da linguagem, assim como foi relevante o estudo de Brait (2005). Além desses trabalhos, contribuíram para essa investigação os escritos de Maingueneau (1997, 2001, 2008)

sobre as marcas do discurso citado e os verbos introdutores desse discurso e ainda foi pertinente o trabalho de Authier-Revuz (1990, 1998, 2004) sobre a heterogeneidade enunciativa. O corpus é composto pelos vinte (20) textos de memórias literárias finalistas da OLPEF 2012 que apresentam o uso do discurso direto e/ou indireto. Os dados revelaram que o discurso do outro nesses textos é marcado por aspas, dois pontos e travessão. Constatou-se que os verbos introdutores exercem grande influência na construção do sentido. Dentre eles, o verbo dicendi apresentou uso frequente e, em alguns casos, demonstrou aparente neutralidade; em outros, influenciou no sentido do enunciado. Por último, identificaram-se as quatro funções do discurso do outro para a constituição das memórias literárias: situar o leitor no tempo e no espaço; fazer referência aos objetos ou às expressões antigas; rememorar costumes e modos de vida do passado e evocar lembranças do passado por meio de cheiros, sabores e sons.

Firmo (2014), em sua Dissertação de Mestrado "A hibridização dos subsistemas atitude e gradação no gênero memórias literárias", averigua a possibilidade de ocorrência do processo de hibridização entre os subsistemas Atitude e Gradação e comprova que esse processo ocorre, primordialmente, através de um único item lexical, ou seja, da palavra, devido ao seu potencial significativo. Como o estudo trata da emoção do autor no texto, a pesquisadora aborda a emoção do ponto de vista linguístico, por isso utiliza Charaudeau (2010; 2011). O objeto de análise desse trabalho são 38 textos finalistas, pertencentes ao gênero Memórias Literárias, oriundos da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro em sua 2ª edição, no ano de 2010. Após a análise dos dados, a autora observou a ocorrência da hibridização dos subsistemas Atitude e Gradação, sendo que o principal recurso utilizado para a realização desse fenômeno é o léxico. Observou também que, quanto mais descritivo é o relato das vivências do narrador, mais encontrou marcas atitudinais e graduais nos textos, favorecendo a ocorrências desses subsistemas por fusão. Segundo a pesquisadora, o estudo é importante para a Teoria da Avaliatividade e para o estudo do texto porque auxilia na compreensão do modelo avaliativo e coloca em destaque uma nova forma de manifestação da valoração através da hibridização de subsistemas, antes considerados ligados, mas não imbricados. Além disso, faz um traçado sobre a implicação do sistema avaliativo na construção da emoção do narrador no gênero Memória Literária, o que contribui para o estudo desse gênero.

Gaydeczka (2012), em sua Tese de Doutorado "Questões de estilo e gênero: um estudo sobre enunciados memorialistas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro", investiga noções de estilo e de gênero e autoria a partir da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (OLPEF, 2008). O corpus da pesquisa é constituído do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (2008) e de um conjunto de textos finalistas da OLPEF, relativos

à coletânea Memórias (2008). A temática do corpus é memorialista. Em termos teóricos, a tese tem como base a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin em correlação com desdobramentos da semiótica discursiva francesa a fim de desvendar questões que norteiam o estilo em enunciados memorialistas, tal como produzidos pelos alunos participantes do evento, do que emerge a questão da autoria, pertinente à produção escrita desse aluno no contexto da OLPEF. Para isso, a tese apresenta reflexões a respeito de questões discursivas, tais como: a) as responsividades inerentes ao projeto enunciativo do aluno-autor; b) as relações dialógicas entre o eu e o outro em tal situação de desafio à competência discursiva; c) as orientações, invariantes e variantes, do enunciado; d) o diálogo entre textos e a captação do estilo do gênero; e) o simulacro discursivo do enunciador; f) as relações entre estilo de gênero e estilo autoral. Os resultados do estudo demonstram que o processo de constituição do sujeito do dizer memorialista reflete tendências constantes da recepção ativa do discurso do outro. Por conseguinte, há distintos modos de o aluno-autor articular as competências discursivas convocadas pelo enunciado. Há vozes que fazem sobressair os elementos composicionais e temáticos sugeridos pelo Caderno do Professor. Em todas está a projeção de posicionamentos valorativos e o modo peculiar de organizar o conteúdo e o material. Disso, depreende-se a noção de "densidade de presença autoral" do aluno-autor, a qual vai de um gradiente menor, atenuando a presença autoral, a um grau maior e mais denso de presença. O estilo do gênero e o estilo autoral são modos de dizer em inter-relação. As recorrências na construção composicional e no conteúdo temático tendem a ser valorizadas quando se trata de estilo do gênero; as constâncias do modo de uso de tópicos temáticos, das relações dialógicas entre enunciados, das polêmicas instauradas pelos autores da enunciação remetem a um modo de presença do enunciador, o estilo autoral. Eis o estilo, o conceito que, ao estabelecer as bases do sentido, delineia a imagem do sujeito discursivo.

Dentre as investigações do Estado da Arte levantado, um dos estudos que se aproxima de nossa proposta é a pesquisa de Tese de Doutorado de Gaydeczka (2012), visto que a autora discute questões de estilo e de gênero em Memórias Literárias concebido como fonte de ressonâncias imediatas em relação ao estilo e à autoria de forma interdisciplinar a partir do confronto entre duas matrizes teóricas: a) uma francesa, com base no desdobramento do projeto semiótico greimasiano, no que tange aos aspectos estruturais; b) outra russa, de convergência epistemológica possível, que é o conjunto do pensamento do Círculo de Bakhtin, no que diz respeito ao estudo do enunciado verbal. A pesquisadora, sedimentada nos princípios apresentados por Sobral (2006) e Discini (2009), compreende, entretanto, que há um confronto teórico convergente ao se tentar incorporar a filosofia de linguagem do Círculo de Bakhtin e a semiótica discursiva, isto é, um diálogo entre as duas correntes teóricas de complementariedade,

o que releva escolhas validáveis do ponto de vista defendido para o estudo do estilo e do gênero em 7 textos selecionados entre as 49 redações de alunos finalistas da 1ª edição (2008) da OLPEF. Os textos são representativos de uma prática cujo conjunto de elementos relacionados reproduzem valores, dominâncias, conflitos, concepções, previstos na voz institucional que propõe o concurso de produção escrita ao sujeito-autor-aluno. O que também está delineado no Caderno *Se bem me lembr*o..., já que a autora analisa as produções escritas dos alunos-autores como sujeitos enquanto respondentes e responsivos a essa voz institucional coercitiva, por meio dos seguintes recursos da língua: a) a pontuação e suas funções nos enunciados memorialistas; b) a função distinta do uso do pretérito perfeito e do imperfeito, além de outros aspectos como: i) a descrição do envolvimento do leitor; ii) a ancoragem histórica e as comparações do entre o passado e o presente; iii) o tema "O lugar onde vivo e sua variedade de tópicos.

Nossa proposta de pesquisa difere de Gaydeczka (2012), já que: a) não realizamos a confluência da concepção dialógica do Círculo de Bakhtin com a semiótica discursiva francesa; b) nosso propósito é discutir se os alunos-autores, a partir do funcionamento textual-discursivo, mostram, nas produções escritas, aspectos singulares, originais, no manejo de recursos linguísticos para a concretização do seu dizer. Intentamos perceber de que forma, a partir do dado, do repetível, da cadeia significativa e interna da língua, os discentes criam recursos linguístico-enunciativos com entonações expressivas únicas de acordo os propósitos do dizer, em diálogo intermitente e ininterrupto com os conceitos axiológicos sociais de extraverbal, juízo de valor e entonação (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; BAKHTIN, 2003 [1979], MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020; SOBRAL, 2009, MORSON; EMERSON, 2008, DAHLET, 2006), ancorados ou não no que é previsto nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... (6ª edição/2019). Etapas do dispositivo metodológico específicas para a abordagem dos recursos linguísticos caracterizadores do estilo verbal desse gênero texto memorialístico no concurso.

Portanto, não encontramos, durante a pesquisa para a composição do Estado da Arte, um estudo voltado para análise textual-discursiva das Memórias Literárias da OLPEF, que estabelecesse a relação da dimensão verbal com a extraverbal, na perspectiva da análise linguística de perspectiva dialógica (POLATO, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2018; POLATO; MENEGASSI; 2020). Como também não estudos que apresentem um olhar axiológico à forma composicional desse gênero de texto em conversa direta com os valores vivenciais derramados nos enunciados concretos pelas vozes autorais presentes nos temas mobilizados e no estilo de linguagem constituído para dizê-los. Sob essa perspectiva, a pesquisa apresenta uma particularidade inovadora na esfera acadêmico-científica,

que possibilitará bons frutos na formação de professores de Língua Portuguesa que participam da OLPEF, assim como aqueles que não participam do certame. No sentido de os docentes se desvincularem do viés tradicional do ensino de gramática, ao perceberem que cada elemento gramatical em uso no gênero discursivo é vivo, carregado de valores, que permeiam a vida dos autores de projetos ideológicos do dizer diversos em função da finalidade enunciativa sobre os temas discutidos de forma particularizada semelhante ao gênero discursivo Memórias Literárias no contexto da Olimpíada. Além disso, é um grande incentivo para que possamos começar a visualizar em nossas salas de aula que a forma composicional dos gêneros não são simples receptáculos textuais, mas que a organização estrutural-discursiva desde o título, ao estender-se para os arranjos dos parágrafos, até o ponto-final, que encerra o acabamento provisório do gênero é expressivamente emotivo-volitiva, ou seja, ideológico-valorada.

Diante do que expomos, perguntamo-nos de que maneira os alunos-autores mobilizam os recursos linguístico-enunciativos para a constituição do estilo de linguagem do gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*?

Assim, ao nos questionarmos sobre o nosso objeto de pesquisa, norteamo-nos na hipótese de que a orientação da OLPEF para a constituição do estilo de linguagem das Memórias Literárias no concurso possibilita à construção pelos alunos-autores dos mais diversos arranjos linguístico-enunciativos ímpares, com base nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* com esse propósito, e, ainda, possibilita que eles também mobilizem recursos da língua únicos não previstos no material didático.

Dessa maneira, sedimentados na hipótese levantada, defendemos a tese de que o estilo de linguagem das Memórias Literárias da OLPEF é constituído dos mais diversificados arranjos linguístico-enunciativos irrepetíveis, apesar de os professores de Língua Portuguesa replicarem em sala de aula os encaminhamentos previstos nas Oficinas da SD do Caderno do Professor para o trabalho com a dimensão verbal do gênero discursivo no concurso de produção escrita.

Com apoio na pergunta de pesquisa, na hipótese e na tese a ser defendida, delimitamos como objetivo geral da pesquisa:

1) Compreender como o estilo de linguagem é constituído nas Memórias Literárias vencedoras, nas seis edições já efetivadas na OLPEF.

Como específicos, almejamos a:

1) Caracterizar as abordagens utilizadas pelos alunos-autores, na construção do seu dizer, para mobilizar recursos disponíveis na língua, a concretizar os efeitos de sentidos pretendidos nas Memórias Literárias, a partir das vozes sociais do outro;

2) Identificar recursos linguístico-enunciativos idiossincráticos valorados nas Memórias Literárias, a partir ou não do encaminhamento da OLPEF, previstas nas oficinas da SD, específicas para o trabalho com o estilo de linguagem do gênero;

3) Discutir como ocorre a constituição do estilo de linguagem nos 29 enunciados concretos do gênero Memórias Literárias vencedores da 1ª edição (2008) a 6ª edição (2019).

A Tese está organizada em quatro Seções, ao inserirmos esta Introdução, além da Conclusão. Na primeira seção, *A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro,* apresentamos a descrição dos aspectos históricos e as condições de produção do evento; a orientação teórico-metodológica adotada pela Olimpíada. Discorremos, ainda, sobre a descrição das partes constitutivas do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019) e sobre as etapas de seleção e as comissões julgadoras dos textos produzidos.

Na segunda seção, *Fundamentação Teórica*, discutimos sobre os pressupostos teórico-metodológicos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, sedimentados nos conceitos de interação discursiva, língua/linguagem, significação, tema, palavra/discurso e signo ideológico, vozes sociais/heteroglossia dialogizada, conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação, gênero discursivo, condições de produção, locutor, finalidade, interlocutor, cronotopo, tema, forma composicional e estilo, associados à compreensão responsiva e projeto enunciativo. A seção está organizada em três subseções: a linguagem como ato social, os gêneros discursivos e seus elementos constitutivos, conteúdo temático, forma composicional e estilo sob o viés discursivo.

Na terceira seção, *Memórias Literárias: descrição e avaliação do gênero na OLPEF,* discorremos sobre o conceito de Memórias Literárias; o gênero Memórias Literárias e seus elementos constitutivos, conteúdo temático, forma composicional e estilo; os critérios estabelecidos pela OLPEF e a possibilidade de avaliação de uma produção escrita finalista.

Na quarta seção, *Análise do Corpus*, ilustramos os procedimentos metodológico-analíticos utilizados na pesquisa, os critérios adotados, o percurso da análise e a descrição da constituição do estilo de linguagem em nosso *corpus* de estudo, os 29 enunciados do gênero Memórias Literárias vencedores da 1ª edição (2008) a 6ª edição (2019) da OLPEF. Além disso, apresentamos a análise dialógica das Memórias Literárias "Imagens no calor da tarde", da aluna Ketlen da Silva Maciel, vencedora da 5ª edição/2016, do concurso de produção escrita, como exemplificação da proposta de investigação adotada na Tese.

Na sequência, tecemos as nossas conclusões, ao resgatarmos os objetivos propostos, além de fazermos uma síntese sobre os resultados obtidos no estudo.

1 A OLIMPÍADA DE LINGUA PORTUGUESA *ESCREVENDO O FUTURO*

Esta seção, constituída de informações colhidas no Portal do Programa, (www.escrevendoofuturo.org.br), no Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... Orientação para a produção escrita do Gênero Memórias Literárias e no Caderno Finalistas – Memórias Literárias, ambos correspondentes à sexta edição (2019), tem como finalidade descrever e refletir sobre a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (OLPEF), assim como apresentar um breve histórico e as condições de produção do evento. Além disso, visa explicitar a composição do material didático elaborado pela Olimpíada, seus parceiros e a metodologia proposta pelo Programa para o trabalho com os gêneros textuais[1] na escola. Objetiva também caracterizar as oficinas da sequência didática (SD), presentes no Caderno do Professor, com um foco maior nas oficinas da sugestão didática, cujo propósito é o trabalho com o estilo de linguagem na perspectiva da Olimpíada do gênero Memórias Literárias, objeto de pesquisa desta Tese. Almeja ainda explicar a formação das comissões julgadoras das produções escritas dos alunos nas fases escolar, municipal, estadual, regional e nacional. Estas descrições e suas reflexões permitem um desenho mais detalhado do objeto de análise da pesquisa.

1.1 DESCRIÇÃO, ASPECTOS HISTÓRICOS E AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA OLPEF

A OLPEF é um Programa de ampliação nacional, cuja finalidade maior, segundo seus idealizadores, é a formação de professores para que se melhore o ensino de Língua Materna, a fim de contribuir para o desenvolvimento das habilidades da leitura e da escrita de forma interativa de alunos de escolas públicas estaduais e municipais de todo o Brasil, por meio do dispositivo metodológico Sequência Didática – SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Língua e linguagem são concebidas no âmbito social a partir da escrita de gêneros textuais de forma individual e coletiva, a resultar em um concurso com produções escritas finalistas, a fim de que, em seguida, sejam selecionados os vencedores de cada categoria

[1] A OLPEF ancora-se na perspectiva dos gêneros textuais, a partir da SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), com base no Interacionismo Socio-Discursivo (BRONCKART, 2009 [1999]), porém, adotamos, neste estudo, os pressupostos teórico-metodológicos da teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, cuja escolha é justificada posteriormente nesta seção.

proposta pela Olimpíada, produzidos pelos estudantes inscritos na competição (BRONCKART, 2009 [1999]; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

A OLPEF, desse modo, apoia-se nos princípios do Interacionismo Socio-Discursivo (BRONCKART, 2009 [1999]), construto teórico alicerçado nos estudos de Vygotsky (1998), vinculado ao conceito de mediação, uma vez que concebe o funcionamento psicológico, semelhante às relações de trabalho, que se efetivam de forma mediada, por meio da utilização de instrumentos, o ensino de gêneros textuais na escola básica, nas aulas de Língua Portuguesa por meio do dispositivo metodológico sequência didática - SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), adotado pela Olimpíada (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Nas fases iniciais do ISD, o estudo do Grupo de Genebra consistia na criação e testagem de sequências didáticas a fim de que se elaborasse um modelo teórico de sustentação e de esclarecimentos de questões práticas na transposição didática dos mais diversos gêneros de textos na escola de ensino primário e secundário.

Isto ainda visualizamos nos procedimentos teórico-metodológicos da OLPEF, já que se centra nas capacidades de linguagem que os alunos participantes desenvolvem por meio das oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019) para que, nas produções escritas finais do gênero Memórias Literárias, reflitam as capacidades de linguagem concretizadas desse gênero confessional previstas pelo certame e, como resultado dessa apropriação pelos discentes, sejam selecionadas como vencedoras. Dessa maneira, o objetivo maior do construto teórico do ISD, em sua etapa preliminar, assim como da OLPEF, desde a escrita inicial à final, com base no plano de um determinado gênero, é explicar os processos textuais que estão subjacentes à produção, a fim de que a produção escrita ou oral de um gênero se concretize como uma ação de linguagem (BRONCKART, 2009 [1999]), ou seja, centra-se "[...] de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

O ISD, de início, preocupa-se, de forma mais efetiva, com o papel que os recursos linguísticos inerentes à textualidade desempenham na produção do gênero. Tem como intenção a proposição de uma teoria sobre as normas e o funcionamento dos recursos e estruturas de uma língua natural mobilizadas nas ações de linguagem – nos gêneros textuais. Considera que as práticas de linguagem se concretizam a partir do sistema linguístico, com o propósito de organizar as ações de linguagem em modelos pré-estabelecidos na sociedade dos mais diversos gêneros, isto é, centra-se em uma grade de análise textual, como o faz a OLPEF, com base nas oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... (6ª edição/2019), cuja finalidade é a produção escrita do gênero Memórias literárias com foco nos seguintes aspectos: a) na

análise do plano global que orientam alunos e professores participantes do concurso de que maneira devem organizar o gênero em relação à forma composicional; b) na grade de correção, apresentada pelo concurso para a avaliação dos textos por meio de descritores que norteiam as comissões julgadoras; c) no roteiro de revisão que indica quais aspectos exigidos pela Olimpíada deve constar no gênero concretizado no que diz respeito à produção final (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

De acordo com o Bronckart (2009 [1999]), um gênero como as Memórias Literárias, cujo conteúdo temático toma como base fatos passados ou futuros, que podem ser comprovados pela história ou imaginários/ficcionais, é da ordem do narrar, e concretiza-se por meio "de marcas de uma disjunção entre o mundo discursivo e as coordenadas que envolvem o emissor, o receptor, ao lugar e ao momento físico da produção" (STRIQUER, 2014, p. 317), com ancoragem em recursos linguísticos temporais, como "um dia, ontem, era uma vez etc." (STRIQUER, 2014, p. 17), que trazem como intuito localizar as personagens no contexto espaço/tempo da narração. O ISD, também, nessa etapa de seus estudos, toma como norte o conceito de sequência narrativa de Adam (2008),

> quando a organização do tema é sustentada por um processo inicial de intriga, de uma tensão que desencadeia transformação(ões), e por fim o estado de equilíbrio. Todo processo ocorre, predominantemente, em uma ordem cronológica de acontecimentos (esse é o modelo de organização de sequência narrativa mais elementar que existe, mas não é o único) (STRIQUER, 2014, p. 318).

Segundo Striquer (2014), a sequência narrativa, um dos tipos de discurso, conforme os pressupostos teóricos do ISD, pode realizar-se nos gêneros textuais interligada a outras modalidades de discurso, como a sequência descritiva, também com sedimentação em Adam (2008), conforme discutem Koch; Elias (2010) e Baltar (2007). Inter-relação que visualizamos nas Memórias Literárias à luz da OLPEF, visto que

> visa combinar e encaixar uma organização de ordem hierárquica que contemple: a fase da ancoragem, em que o tema é ressaltado por forma nominal ou tema-título (o qual pode aparecer no início ou no fim da sequência ou retomado em outro momento); a fase da aspectualização, em que os aspectos do tema-título são enumerados; a fase de relacionamento, em que os fatos descritos são assimilados a outros por comparação ou metáfora. "Caracteriza-se pela apresentação de propriedades, qualidades, elementos componentes de uma entidade, sua situação no espaço, etc." (KOCH; ELIAS, 2010, p. 65). Segundo Baltar (2007, p. 158), a sequência descritiva é construída quando o autor pretende "criar em seu interlocutor um efeito de

> sentido que o faça ver mais um aspecto de algum objeto material ou imaterial em foco" (STRIQUER, 2014, p. 318-319).

Além do mais, devido à maleabilidade dos gêneros de texto na sociedade, por apresentarem características multiformes, naturais, espontâneas, que, por isso, segundo Dolz e Schneuwly (2004), "nunca se prestam à definição sistemática e geral" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 57), para os estudiosos do ISD, os gêneros

> [...] não podem fornecer princípios para a construção de uma progressão e de um currículo, mas, apesar disso, devem constituir os ingredientes de base do trabalho escolar, pois, sem os gêneros, não há comunicação e, logo, não há trabalho sobre a comunicação (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 57).

Nesse sentido, recorrem para o trabalho progressivo com os gêneros na escola "a outras conceitualizações linguísticas e psicológicas" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), chamadas de tipologias do discurso (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), como uma "saída promissora" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Entretanto, por perceberem que essas tipologias sofriam de duas limitações, em sua transposição didática, porque seu objeto de análise não era o texto e muito menos o gênero do qual toda tipologia discursiva é um exemplar, o que a colocou como parcial e restrita somente a certos pontos do funcionamento da linguagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), fizeram a opção "por um agrupamento de gêneros" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 58), a fim de que

> 1. correspondam a grandes finalidades sociais legadas ao ensino, respondendo às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios essenciais da comunicação em nossa sociedade (inclusive a escola);
> 2. retomem, de modo flexível, certas distinções tipológicas que já figuram em numerosos manuais e guias curriculares;
> 3. sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem dominantes implicadas na mestria dos gêneros agrupados (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 58-59).

Dessa forma, adotaram cinco agrupamentos de gêneros. Consoante os teóricos, o teor original da proposta não está vinculado aos grupos selecionados, mas à tentativa de trabalharem com a abordagem dos gêneros textuais no sentido de que se definissem as capacidades de linguagem inerentes a cada grupo no que diz respeito às tipologias já existentes (DOLZ; SCHENEUWLY, 2004). Assim, as Memórias Literárias no contexto da OLPEF estão inseridas, a nosso ver, em dois "Domínios sociais de comunicação, Aspectos tipológicos, Capacidades de linguagem dominantes da proposta provisória de agrupamentos de

gêneros"(DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 60): a) Cultura literária ficcional, Narrar, Mimeses da ação através da intriga no domínio do verossímil" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 60), como exemplos desse grupo de gêneros, citamos conto maravilhoso, romance histórico, biografia romanceada etc.; b) "Documentação e memorização das ações humanas, Relatar, Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 60), como os relatos de experiências de vida, de viagens, diário íntimo, autobiografia, biografia, relato histórico etc. Assim, a finalidade dos gêneros agrupados é a construção progressiva com os estudantes, em todos os níveis escolares, por meio de SD, do desenvolvimento das capacidades necessárias para dominar tais gêneros de textos escolhidos para constituírem tais grupamentos. Portanto,

> A perspectiva adotada nas seqüências é uma perspectiva textual, o que, como já foi sublinhado várias vezes, implica levar em conta os diferentes níveis do processo de elaboração de textos. É no nível da textualização, mais particularmente, que o trabalho conduzido nas seqüências torna-se complementar a outras abordagens. Nesse nível, as sequências didáticas propõem numerosas atividades de observação, de manipulação e de análise de unidades linguísticas. O procedimento é comparável ao que é utilizado nas atividades de estruturação, mas ele diz respeito a objetos particulares cujo funcionamento só assume significado no plano textual [...] (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 114).

Por isso, a intenção é detectar e quantificar as estruturas inerentes aos tipos de textos (BRONCKART, 2009 [1999]), apesar de, em etapa posterior à sua fase inicial, o ISD conceber os gêneros textuais relativamente estáveis, como o faz a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, por meio de uma teoria descendente para o ensino e aprendizagem dos gêneros de textos na Educação Básica. Dessa forma, esse construto teórico parte das atividades sociais para as atividades de linguagem, posteriormente, ao texto e aos recursos linguísticos em uso, já que a visão de gênero discursivo elaborada por Bakhtin (2016 [1979]) foi reelaborada pelo ISD de Bronckart (2009 [1999]), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), além de outros estudiosos do grupo de Genebra. Desse modo, embora o ISD considere para o ensino do gênero no contexto escolar: a) o contexto de produção, dividido em: i) parâmetros do mundo físico (emissor, receptor, espaço e momento em que o texto é produzido) e ii) em parâmetros do mundo social e subjetivo (elementos da interação comunicativa que integram valores, normas e regra), é a arquitetura interna do texto que ganha relevância, com foco em três aspectos: a) na infraestrutura textual (plano geral do texto, tipos de discurso, tipos de sequências, formas de planificação); b) nos mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e coesão verbal); c) nos mecanismos enunciativos (vozes e marcação das modalizações presentes em um texto).

Nesses aspectos da infraestrutura do gênero textual, o ISD não leva em conta "as relações dialógicas como uma forma de existência do homem pela linguagem" (SOBRAL, 2019, s/p), que ocorre entre os sujeitos do discurso retrospectivamente e prospectivamente" (SOBRAL, 2019, s/p), já que sob o ângulo do dialogismo "interação não é o momento da interação. Interação é permanente" (SOBRAL, 2019, s/p). Em outras palavras, as relações interacionais não se resumem somente no simples processo interativo de produzir o gênero Memórias Literárias para a OLPEF, no qual os estudantes inscritos no concurso concluam a SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) com o propósito maior de terem dominado e se apropriado das capacidades de linguagem desse gênero de texto para interagirem na produção escrita final do gênero estudado naquele momento do evento com a competência comunicativa prevista no Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... (6ª edição/2019).

Na visão da teoria dialógica do Círculo, o enunciado produzido é compreendido pela posição única, singular e irrepetível que esses alunos como sujeitos responsivos ocupam no mundo. Os discentes, ao assumirem uma posição enunciativa, materializam-na no gênero constituída por dois pontos de vistas singulares, duas bases de valores, que são "diferentes por princípio, mas correlatos entre si: o eu e o outro, e em torno desses centros se distribuem e se dispõem todos os momentos concretos do existir" (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 142), ou melhor,

> Um mesmo objeto, idêntico por conteúdo, é um momento do existir que apresenta um aspecto valorativo diferente, quando correlacionado comigo ou com o outro; é permeado de um tom emotivo-volitivo diferente, é dotado, no seu sentido mais vivo e mais essencial, de uma validade diferente sobre o plano do valor (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 142).

É por esse motivo que Sobral (2019) argumenta que o ISD é uma teoria que tem como foco principal o texto e não o discurso, pois, no dialogismo do Círculo, as interações discursivas entre sujeitos significam explicitar sentidos ideológicos que mobilizam os conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação, os quais são mostrados na materialidade textual e discursiva por duas consciências, porém cada uma com sua visão de mundo, filosofias de vida específicas. O relevante ao analisar, de forma indissociável os três elementos constitutivos (conteúdo temático, forma composicional e estilo) de um gênero discursivo, no interior da teoria do Círculo, é a tentativa de reconstrução a partir da axiologia social, como no caso desta pesquisa de Tese, a análise da constituição do estilo de linguagem nas Memórias Literárias vencedoras desde a primeira edição da OLPEF (2008) até a sexta (2019). Nesse

prisma, nossa intenção é verificar de que forma os recursos linguístico-enunciativos são mobilizados como construções históricas, dialógicas, sociais e ideológicas a partir de vozes sociais inerentes ao tempo passado - os dizeres das pessoas mais antigas entrevistadas dos lugares onde vivem - e ao tempo atual – os dizeres singulares dos alunos-autores, ao se apoiarem nas vozes de seus entrevistados - para a escrita das Memórias Literárias no certame (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). A preocupação, como pesquisador, neste estudo, com foco no dialogismo do Círculo não é nos apoiarmos em um modelo estrutural pré-estabelecido de análise de gêneros, com base em sequências narrativas e descritivas, além de enquadrá-las na ordem do narrar, visto que o objetivo central do ISD (BRONCKART, 2009 [1999]), nas suas etapas preliminares, é

> proporcionar que as unidades e as estruturas próprias dos tipos de textos/discursos sejam detectadas e quantificadas, a fim de que seja possível a construção de modelos e da estrutura e do funcionamento dos diferentes e diversos textos/discursos (STRIQUER, 2014, p. 313).

Por isso adotamos, nesta pesquisa de Tese, a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, já que "é a única que abrange o texto, a enunciação e o discurso e é configurada no gênero" (SOBRAL, 2019, s/p), ou seja, é uma teoria que funde linguagem e discurso. De acordo com Sobral (2019), a teoria dialógica e filosófica da linguagem concebe o sujeito que só se constitui com outros seres humanos, na relação indissociável entre o individual e o coletivo, o que resulta na sua interconstituição nas relações interacionais de forma contínua por meio da linguagem que é o seu centro. Assim, nas relações dialógicas, "não é que um dia fomos constituídos uns pelos outros. Continuamos a sê-lo, e claro, a constituir os outros. Isso é inerente à nossa condição humana" (SOBRAL, 2019, s/p), "vai além do texto e do discurso e alcança o nosso ser no mundo" (SOBRAL, 2019, s/p), uma vez que "não nasceu como teoria e modelo de análise, mas como uma teoria ontologicamente fundada na linguagem" (SOBRAL, 2019, s/p). Nessa perspectiva, o enunciado materializa o gênero por meio do discurso, visto que "[...] é a teoria na qual a interação recobre a vida dos seres humanos em sociedade, e não os momentos pontuais de interação concreta.

No momento da interação são dois mundos que se cruzam" (SOBRAL, 2019, s/p). É, nesse sentido, que Sobral (2019) postula que a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin apresenta um viés interacional e não interacionista como o ISD. E, nesse cruzar de mundos, os vieses ideológicos do locutor e do interlocutor são trazidos tanto para a produção escrita quanto para a recepção do gênero discursivo concretizado, ou melhor, a expressividade que respalda a

posição valorativa dos interlocutores é essencial para análise dos recursos linguístico-enunciativos que constituem o estilo de linguagem nas Memórias Literárias vencedoras da OLPEF, visto que o dialogismo do Círculo, "propõe uma análise linguístico-enunciativa, ou discursiva, já que o conceito de discurso da ADD, implica língua e enunciação, língua mobilizada por atos enunciativos" (SOBRAL, 2019, s/p). Estudo dos mecanismos linguístico-enunciativos da língua não previsto pelo ISD (BRONCKART, 2009 [1999]) e de seus seguidores, uma vez que os estudiosos genebrinos não se preocupam em analisar as relações de poder peculiares ao discurso, não discorrem sobre o caráter ideológico das palavras/discursos da língua e nem das entonações valorativas presentes nos recursos linguísticos em sua relação ao agir do locutor com a linguagem. Nesse sentido, não propõem uma metodologia de análise de gêneros textuais, na qual o agir humano, ponto fulcral do ISD, mostre-se permeado pelos vieses ideológicos, que propiciam, inclusive, a própria seleção dos gêneros de textos construídos de conteúdo temático, forma composicional e estilo de forma indivisível para que venha a concretizar uma ação de linguagem.

Desse modo, os alunos, ao produzirem os gêneros na OLPEF, com base no tema proposto, "O lugar onde vivo", em todas as edições já realizadas do certame, assim como mantido para a sexta edição, em 2019, aproximam-se do lugar em que moram, a trazer particularidades da comunidade à escola. Para isso, as Memórias Literárias, na perspectiva do dialogismo do Círculo de Bakhtin, produzidas no evento, são concebidas centradas em duas dimensões indivisíveis, a verbal, constituída pelos recursos da língua, cuja estabilidade é parcial, já que constitui a cadeia significativa da língua, o sistema linguístico, e a extraverbal, ou dimensão social, em que residem os conceitos axiológicos sociais de extraverbal, juízo de valor e entonação (SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), para que os enunciados produzidos atinjam o inusitado, sejam considerados acontecimentos singulares na cadeia da interação discursiva (BAKHTIN 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). Assim, a análise dos recursos linguístico-enunciativos nas Memórias Literárias vencedoras, traz como base

> a proposta de uma metalinguística, que incorpora a dimensão extralinguística da linguagem à linguística, incluindo a noção de signo ideológico, os aspectos extraverbais e verbais da enunciação, internos e externos da orientação do enunciado para a realidade" (POLATO; MENEGASSI, 2017, p. 126).

A Olimpíada é destinada, especificamente, a alunos e professores das escolas de Educação Básica que estejam inseridos no contexto do Ensino Fundamental (EF - 5º ao 9º ano)

e do Ensino Médio (EM - 1º ao 3º ano). Até a 5ª edição, os gêneros propostos pela OLPEF foram distribuídos como se apresentam no Quadro 1.

QUADRO 1 - GÊNEROS TEXTUAIS POR EDIÇÃO

2008 - 1ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º e 6º anos do EF	1) Poema
2) 7º e 8º anos do EF	2) Memórias Literárias
3) 2º e 3º anos do EM	3) Artigo de opinião.
2010 - 2ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º e 6º anos do EF	1) Poema
2) 7º e 8º anos do EF	2) Memórias Literárias
4) 9º ano do EF e 1º ano o EM	3) Crônica
5) 2º e 3º anos do EM	4) Artigo de opinião
2012 - 3ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º e 6º anos do EF	1) Poema
2) 7º e 8º anos do EF	2) Memórias Literárias
3) 9º ano do EF e 1º ano do EM	3) Crônica
4) 2º e 3º ano do EM	4) Artigo de opinião
2014 - 4ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º e 6º anos do EF	1) Poema
2) 7º e 8º anos do EF	2) Memórias Literárias
3) 9º ano do EF e 1º ano do EM	4) Crônica
4) 2º e 3º anos do EM	5) Artigo de opinião
2016- 5ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º e 6º anos do EF	1) Poema
2) 7º e 8º anos do EF	2) Memórias Literárias
3) 9º ano do EF e 1º ano do EM	3) Crônica
4) 2º e 3º anos do EM	4) Artigo de opinião

Fonte: O autor, a partir do Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Com o redesenho do concurso, em 2018, para a 6ª edição em 2019, e com a inclusão do gênero Documentário entre os já existentes, os gêneros textuais foram redistribuídos pela OLPEF, como apresentados no Quadro 2.

QUADRO 2 - GÊNEROS TEXTUAIS REDISTRIBUÍDOS

2019 - 6ª EDIÇÃO	
ANO ESCOLAR	GÊNERO SOLICITADO
1) 5º ano do EF	1) Poema
2) 6º e 7º anos do EF	2) Memórias Literárias
3) 8º e 9º anos do EF	3) Crônica
4) 1º e 2º anos do EM	4) Documentário
5) 3º ano do EM	5) Artigo de opinião

Fonte: O autor, a partir do Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

A OLPEF, por se assentar nesses dois polos, a formação do professor de Língua Portuguesa e o ensino-aprendizagem dos gêneros textuais aos alunos, é uma ação de transformação social realizada em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC). São também parceiros do Programa, no sentido de efetivar as ações da Olimpíada na prática, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), além do Canal Futura, e, agora, como uma das novidades para a 6ª edição, a Fundação Roberto Marinho. Conforme o seu grupo de organizadores, todas as ações da OLPEF estão disponibilizadas no sítio eletrônico do Programa (www.escrevendoofuturo.org.br), o Portal *Escrevendo o Futuro*, ambiente digital de formação a distância para os professores, que promove relações dialógicas intensas entre seus usuários, disponibiliza, ainda, materiais, procedimentos metodológicos, notícias diversas, além da divulgação de todas as ações da OLPEF.

A finalidade do Programa, com a criação do Portal, é fazer com que educadores de todo o país, inscritos ou não na Olimpíada, envolvidos com o ensino de Língua Portuguesa tenham subsídios a fim de que atualizem e aprimorem seus conhecimentos, inovem suas estratégias em sala de aula, entrem em contato com experiências diversas de outros professores e compartilhem sucessos e desafios durante a carreira docente. Ainda, o Programa *Escrevendo o Futuro* foi transformado em política pública em 2008, em parceria com o MEC, quando passou a ser denominado Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, como também foi realizada a sua primeira edição.

De acordo com a equipe organizadora do evento, a OLPEF provém de o Programa *Escrevendo o Futuro*, criado pela Fundação Itaú Social (FIS), ação social privada de cunho independente, que idealizou um concurso de produção escrita de gêneros para os alunos de 4ª e 5ª séries de escolas públicas nos anos pares (2002, 2004 e 2006) e a formação de professores nos anos ímpares (2003, 2005 e 2007), sob a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), com o propósito de contribuir para um melhor ensino da leitura e da escrita nas escolas públicas municipais e estaduais de todo o Brasil. Segundo informações colhidas no sítio eletrônico da organização, (www.cenpec.org.br), o CENPEC, criado em 1987, é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que atua há 30 anos, e tem como finalidades o desenvolvimento de projetos, pesquisas e metodologias destinadas à melhoria da qualidade do ensino público e a ênfase no debate público. Atua em parceria com escolas públicas, espaços educativos de caráter público e iniciativas destinadas ao enfretamento de desigualdades. Sua missão é contribuir para a

redução das desigualdades sociais do Brasil, a partir da produção de conhecimento e de criação de políticas públicas no contexto educacional em diálogo com os demais direitos. Tem como visão ser considerada uma organização de excelência na produção de conhecimento, na formulação de tecnologias inovadoras com destaque às políticas públicas educacionais que proporcionem a equidade e a diminuição das desigualdades.

O CENPEC, ao ser escolhido pela FIS para coordenar, tecnicamente, o Programa, apoiou-se na abordagem de ensino de Língua Portuguesa com foco na diversidade dos gêneros textuais em uso concreto na sociedade, como uma ferramenta privilegiada eficaz (BRONCKART, 2009 [1999]; DOLZ, SCHEUWLY, 2004; DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004). A seleção dessa abordagem não foi aleatória, visto que se sedimentou, na época de sua criação, nas referências atuais sobre o ensino de Língua Materna, entre elas os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, BRASIL, 1997; 1998) produzidos pelo MEC, que propõem que os alunos trabalhem no contexto da escola básica com uma ampla diversidade de gêneros de textos literários e não literários, orais e escritos, e que leiam, discutam e escrevam com finalidades definidas, para ouvintes e leitores no interior e fora do contexto escolar, que de alguma maneira respondam ao que escrevam.

De acordo com o CENPEC, os gêneros de textos escritos em condições de produção reais são muito mais significativos do que as tradicionais redações escolares, produzidas em uma única versão, como, por exemplo, sobre as férias, que apenas o professor é o leitor, para atribuição de nota. Sob esse ângulo de abordagem situado, como uso real social, as produções escritas podem ser orientadas, semelhante à produção de cartazes para uma campanha de saúde sobre o acúmulo de lixo ao entorno da escola com a finalidade de mobilizar a comunidade a aderir a proposta (cenpec.org.br). Nessa ótica de comunicação mais ampla e objetiva, a escrita dos estudantes não fica restrita às paredes da sala de aula, entre professor e aluno, ou seja, passa-se a produzir na escola gêneros textuais, com significação tanto para quem produz o texto (locutor), como para o leitor (interlocutor), inseridos nas condições de produção que a ação requer (BRONCKART, 2009 [1999]; DOLZ, SCHNEUWLY, 2004; DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). O CENPEC reforça ainda que o trabalho com a Língua Portuguesa, via gêneros de textos, tem finalidades importantes, como especificadas, no Quadro 3.

QUADRO 3 - OBJETIVOS DO CENPEC

1) Colocar os estudantes em contato com gêneros de textos externos à escola, das mais diversas áreas do conhecimento, a fim de perceberem as características de um número mais amplo desse tipo de gênero, para que consigam utilizá-los com competência em ambientes não-escolares.
2) Inserir os alunos em situações reais de produção dos gêneros de textos não-escolares, como jornalísticos, científicos, literários, médicos, jurídicos etc.

3) Proporcionar meios aos discentes a fim de que entendam como nascem os gêneros de textos fora do contexto escolar, para que se apropriem, com base nessa compreensão, de particularidades inerentes a esses textos, de forma que facilite o domínio sobre eles.
4) Integralizar, a partir de gêneros textuais, as atividades de leitura, escrita e gramática durante as aulas de Língua Portuguesa, para que não se alicercem no hábito da fragmentação artificial da abordagem tradicional do ensino de língua, além de favorecer a concretização de atividades com a oralidade, quase sempre não desenvolvida na escola.

Fonte: O autor, a partir do Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

O CENPEC, ao defender essa abordagem, não deixou de escolher a metodologia adequada ao trabalho com os gêneros textuais na escola, as sequências didáticas, que são projetos de trabalho bem planejados (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Por essa ótica, as produções escritas não podem ser feitas de forma imediata, com base em um comando único - produza uma redação sobre o seu final de semana, por exemplo, entretanto, com planejamento, preparação e realização de uma série de atividades, de forma gradativa, com duração de vários dias, de acordo com as finalidades que se almejam para o ensino da leitura e da produção escrita de um gênero (MENEGASSI, 2003, 2010, 2016; SERCUNDES, 1997). A integração dessas atividades organizadas entre si é que tem se chamado de sequência didática.

A intenção do Programa é pôr em evidência que nenhum escritor competente produz um texto sem planejamento prévio e sem a prática da reescrita, realizada muitas vezes, até que a produção se mostre satisfatória para a interação com os seus possíveis interlocutores. Metodologia que, a nosso ver, mostra-se eficaz nas produções escritas vencedoras do gênero Memórias Literárias, resultado da produção escrita como um trabalho (MENEGASSI, 2010, 2016) desenvolvido com os alunos na escola pelo professor de Língua Portuguesa com apoio nas oficinas da SD. Diferentemente, nas famosas aulas de Redação, geralmente vinculadas à conhecida abordagem tradicional da produção textual, os alunos, na maioria das vezes, produzem uma única versão do texto exigido nas aulas de Língua Portuguesa e devolvido pelo professor, aos finais de cada bimestre, com correções voltadas somente às inadequações gramaticais apresentadas nas redações pelos estudantes.

Prática pedagógica meramente estruturalista que nem sempre desenvolve a competência comunicativa escrita dos estudantes no contexto escolar, pois a participação do docente nas aulas de língua materna "no processo de produção de textos em situação de ensino é restrita a dois momentos estanques: a entrega do comando ao aluno e a avaliação da redação produzida" (MENEGASSI, 2003, p. 55). Desse modo, o que efetivamente ocorre no ensino de redação, nesse âmbito tradicional, é a concepção de escrita com foco unicamente nos recursos gramaticais da língua, pois, como esclarece Menegassi (2010, 2016), o docente munido dessa visão, ao corrigir o texto escrito do aluno, avalia somente ortografia, acentuação, concordância

nominal e verbal etc. Aponta somente os chamados “erros gramaticais”, ou seja, o professor toma como referência para a nota do texto do aluno apenas “o domínio das regras gramaticais” (MENEGASSI, 2016 p. 203). Sob esse viés, nega-se ao aluno a aprendizagem de uma produção escrita eficaz e produtiva nas salas de aula, o que não condiz com a proposta teórico-metodológica defendida pelo CENPEC, que prima por uma produção escrita em etapas de aprendizagem por meio do dispositivo metodológico SD.

Nesse sentido, as produções escritas provindas desses projetos demonstram aos estudantes que escrever um texto é um trabalho como qualquer outro, e que todos são capazes de produzi-lo, se forem orientados de forma eficiente pelo professor a reescreverem seus textos, por meio de critérios e abordagens adequados, postura do professor, em sala de aula, que vai ao encontro das ideias de Menegassi (2010, 2016), ao esclarecer que, nessa concepção, a escrita é vista como um processo gradativo, apoiado em um caráter de continuidade do ensino e aprendizagem da produção escrita dos estudantes, inserida em situações de interação reais de comunicação. Dessa maneira, concordamos com o pesquisador, que, apoiado em Sercundes (1997), postula, nesse contexto de ensino, sobre as atividades que antecedem a produção do texto serem de extrema importância para instaurar uma escrita não como produto, mas como processo desencadeador de interação discursiva entre professor e alunos. Menegassi (2010, 2016) esclarece que, na concepção de escrita como trabalho, ao concordar com o pensamento de Geraldi (1993), em *Portos de Passagem*, o enunciado concreto é o ponto de chegada e o ponto de partida que permeia todo o processo de escrita.

Assim, o texto em construção é lugar de diálogo entre os atores sociais – professor e alunos - que participam desse processo de escrita. Os estudantes, dessa forma, ao produzirem o gênero Memórias Literárias, para que fossem selecionados como os vencedores na OLPEF, não escreveram uma única versão, mas quantas versões foram necessárias, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019), até chegarem à produção final do texto escrito, por meio das seguintes etapas: “planejamento – execução do escrito – revisão e reescrita” (MENEGASSI, 2016, p. 206), diluídas entre as oficinas da SD, o que configura a escrita como trabalho, já que nessa concepção, segundo Menegassi (2016, p. 196), “Implantam-se duas noções importantes para o trabalho com a escrita: i) a escrita é um processo, não meramente um produto; ii) a avaliação da produção escrita deve ser feita sob critérios que abarquem o conteúdo e a forma, [...]”. Dessa maneira, essa visão de escrita é caracterizada pelas seguintes características listadas no Quadro 4.

QUADRO 4 – CONCEPÇÃO DE ESCRITA COMO TRABALHO

1) Noção de sujeito agente, isto é, o aluno é sujeito de seu dizer;
2) Consciência da participação do interlocutor: 2.1) presente na memória visual do eu; 2.2) define a autocorreção do autor; 2.3) o próprio autor é leitor de si mesmo, tornando-se o outro, autocorrigindo-se; 2.4) define o uso da convenção linguística.
3) Consciência de que o professor é leitor e coprodutor do aluno;
4) As mudanças no texto em produção são provocadas pela reação do outro;
5) A palavra se revela na contrapalavra do outro;
6) Cada sujeito se organiza na sua coletividade, se está forte, ele terá um mundo interior distinto e complexo;
7) Envolve momentos diferentes: planejamento, execução da escrita, leitura do texto, modificações no texto;
8) Envolve o momento pós-escrita: a revisão e a reescrita, em que o nível de consciência é levado;
9) Uso de operações e meta-operações (operações conscientes) na revisão e reescrita de textos: substituição, acréscimo, supressão e deslocamento;
10) Uso de atividades epilinguísticas;
11) As mudanças na escrita são uma resposta ao leitor (professor ou colega);
12) As mudanças na escrita não são apenas superficiais; envolvem clareza e organização do texto e adequação à tipologia e ao gênero discursivo);
13) Há consideração das condições de produção;
14) A materialização do texto e a expressão andam juntas (conteúdo e forma);
15) Há dificuldades na escrita, porém aliada à consciência dessa dificuldade;
16) Consciência de que escrever é trabalhar;
17) A escrita é um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado.

Fonte: O autor, a partir de Menegassi (2016, p. 226).

A produção escrita, assim, não é concebida como dom/inspiração divina (SERCUNDES, 1997), o qual apenas alguns alunos receberam divinamente, mas como uma escrita cidadã, de caráter construído socialmente, que todos podem desenvolver. O que consideramos de forma positiva para o crescimento do aluno, como ser social, que precisa aprender a interagir discursivamente com os elementos das condições de produção da OLPEF, com o gênero textual Memórias Literárias exigido, objeto de análise desta Tese, para que sua enunciação se concretize, associado ao tema, à forma composicional e ao estilo também delineados na Olimpíada. Assim, a metodologia prevista pela OLPEF atende à concepção de escrita como trabalho, uma vez que, da produção inicial à produção escrita final, professor e estudantes instauram um processo dialógico intenso para o aperfeiçoamento da produção escrita a partir de etapas previamente planejadas e elaboradoras do material, ancorados nos aspectos expostos no Quadro 5, “que foram investigados, caracterizados e já sistematizados desde a década de 80” (MENEGASSI, 2016, p. 197).

QUADRO 5 – A PRODUÇÃO ESCRITA NA OLPEF

1) a concepção de linguagem que sustenta a produção textual escrita é a que concebe a linguagem como interação;
2) a concepção de linguagem interacionista conduz a mudança de atitude do professor frente ao aluno;
3) o professor é um interlocutor do aluno, não apenas seu mero avaliador;
4) o professor respeita o discurso do aluno;
5) o professor serve como parceiro de comunicação, produzindo contrapalavras e atitude responsivas que instiguem o trabalho do aluno com e sobre o texto;
6) a avaliação pressupõe que a escrita seja considerada como algo que se usa em sociedade, também fora da escola, isto é, deve ser avaliada à luz das necessidades sociais externas à sala de aula, o que constitui, aqui, os conceitos iniciais de gêneros do discurso, como: finalidade, interlocutor, circulação social, portador textual e posição do sujeito-autor, posteriormente, configurados como elementos das condições de produção da escrita em sociedade.

Fonte: O autor, a partir de Menegassi (2016, p. 197).

Nessa perspectiva, a competição não considera os textos escritos com foco no dom/inspiração de quem os produz, visto que não tem como ponto de partida apenas um título ou uma frase que indica o tema ao aluno de forma isolada a fim de que escreva o texto (SERCUNDES, 1997; MENEGASSI, 2010, 2016). Mas no que "efetivamente o leva a ver a escrita como um trabalho, como um processo de produção social, não apenas como um produto" (MENEGASSI, 2016, p. 198). Ou melhor, sem que haja, anteriormente, atividades que antecedem a produção escrita basilares ou de concretização de ideias que sustentam todo o processo de escrita dos estudantes, como se delineia na SD do material didático do certame. Nessa concepção tradicional do ensino de escrita, os estudantes apenas produzem o texto com seus conhecimentos internalizados sobre o tema, o que é compartilhado pela imprensa falada ou escrita, o que se pressupõe já conhecido em sociedade, por isso não há discussões de qualquer natureza sobre o tema em sala de aula. Como ainda reforça Menegassi (2010, 2016), é uma estratégia para disciplinar o comportamento do aluno nas aulas de redação, a fim de que não conturbe o ambiente da classe. O discente passa a ser controlado por meio do texto que deve escrever, e não a produzi-lo com base nos elementos que constituem as condições de produção do texto – a enunciação – os quais norteiam o sujeito-autor sobre vários aspectos possíveis no processo de escrita: a) finalidade; b) interlocutor; c) gênero textual; d) suporte material do texto; e) circulação social e f) posição do autor (MENEGASSI, 2016). Desse modo, essa postura tradicional do professor de Língua Portuguesa não condiz com o ensino e a aprendizagem da produção escrita via gêneros, cujo propósito é desenvolver habilidades e competências comunicativas dos alunos na escola.

Nesse sentido, os gêneros concretizam as interações entre sujeitos em sociedade, que superam o mero ensino reprodutivo de esquemas tradicionais estabelecidos em livros de

redação, que enfatizam as tipologias textuais. Sob esse foco de abordagem, o trabalho com enunciados concretos não se sedimenta na visão de aluno, como autor-isolado, treinado pelo passadismo no ensino da produção escrita, considerado pelo professor como um mero transmissor de informações, apenas no sentido de exteriorizar o conhecimento internalizado de forma lógica, suas intenções, com exclusão das experiências e conhecimento de vida do aluno, sujeito-leitor, e da interação discursiva que envolve todo o processo da produção escrita (MENEGASSI, 2010, 2016). O pesquisador ainda esclarece que a concepção de escrita como dom/inspiração (SERCUNDES, 1997) retira do autor-aluno o compromisso da escrita como ação, o escrever se perde em uma simples redação, já que os alunos sabem que o docente apenas exige as redações para apontar um visto, texto que não é lido pelo professor como, de fato, deveria ser. Dessa forma, consoante o Programa, uma escrita significativa deve nortear os projetos de escrita para que deem bons frutos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Além disso, é de extrema importância que os conteúdos temáticos escolhidos sejam relevantes e voltados para a vida dos discentes, ou seja, falar de seu próprio mundo, na construção de suas identidades, por isso, o tema "O lugar onde vivo", como desencadeador para a produção escrita dos gêneros textuais selecionados pela Olimpíada para o concurso. (CLARA; ALTENFELDER; ALMIEDA, 2019).

Assim, para que possamos compreender a proposta do concurso de produção escrita da OLPEF, faz-se necessário disponibilizarmos, no Quadro 6, uma breve retrospectiva histórica do Programa *Escrevendo o Futuro*, colhida no Portal.

QUADRO 6 - HISTÓRICO DO PROGRAMA *ESCREVENDO O FUTURO*

O PROGRAMA *ESCREVENDO O FUTURO*	
ANO	EDIÇÃO/FORMAÇÃO
2002	1) Realização da 1ª edição do concurso *Escrevendo o Futuro;* 2) Parceria entre a FIS e o CENPEC; 3) Participação de professores e alunos das 4ª e 5ª séries do EF de escolas estaduais e municipais; 4) Escolha dos gêneros Artigo de opinião, Poema e Reportagem Turística pelo Programa; 5) Material didático de apoio: o *Kit Itaú de Criação de Textos*, com três livros, um para cada gênero; 6) Escolha da SD como metodologia para o ensino de cada um dos três gêneros escolhidos para o concurso; 7) Seleção de 21 textos de alunos finalistas, 7 textos de cada gênero.
2003	1) Ano de formação docente; 2) Novo material de apoio elaborado: o *Kit Vozes*, constituído pela "Voz do Aluno" e "Voz do Professor", além do vídeo "Escrevendo na sala de aula"; 3) Entrega aos professores de materiais de apoio para o desenvolvimento da SD em sala de aula; 4) Realização de atividades docentes presenciais e a distância.
2004	1) Efetivação da 2ª edição do concurso do Programa *Escrevendo o Futuro;*

	2) Manutenção dos três gêneros da edição anterior, do material didático de apoio e da metodologia para o ensino das categorias selecionadas para a produção escrita; 3) Participação de professores e alunos das 4ª e 5ª séries do EF de escolas estaduais e municipais; 4) Seleção de 21 textos de alunos finalistas, 7 textos correspondente a cada gênero.
2005	1) Ano de formação docente; 2) Criação da Revista *Na Ponta do Lápis;* 3) Distribuição da Revista a todos os docentes participantes e inscritos na OLPEF; 4) Criação da Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro*, ambiente virtual do Programa.
2006	1) Concretização da 3ª edição do concurso do Programa *Escrevendo o Futuro;* 2) Troca do gênero Reportagem Turística por Memórias Literárias; 3) Manutenção da revista *Na Ponta do Lápis*, como material didático de apoio, do *Kit Itaú de Criação de Textos* e da SD para o ensino dos gêneros, agora Artigo de Opinião, Poema e Memórias Literárias; 4) Seleção de 21 textos de alunos finalistas, 7 textos de cada gênero; 5) Premiação dos professores na categoria Relato de Prática.
2007	1) Ano de formação docente; 2) Avaliação do Programa *Escrevendo o Futuro* pelo MEC; 3) Parecer favorável do MEC sobre a metodologia adotada pelo Programa para que se concretizasse a Olimpíada de Língua Portuguesa; 5) Convocação do Programa *Escrevendo o Futuro* pelo MEC para que se tornasse uma ação mais ampla a fim de abranger todo o país.

Fonte: O autor, a partir do Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Na primeira edição de 2002, houve 8.132 inscrições; na segunda de 2004, 25.377; na terceira, 2006, 33.449 docentes inscritos. Nessas três edições do Programa, só se inscreviam professores de 4ª e 5ª séries do EF.

O *Caderno do Professor*, por ocasião das edições do Programa, chamava-se "Kit Itaú de Criação de Textos", constituído de três fascículos, um para cada categoria do concurso de textos. Esse material foi distribuído para todos os professores inscritos pelo país. O docente tinha a liberdade de escolher qual gênero trabalhar em suas turmas. O *Escrevendo o Futuro* também ofertou formação presencial aos técnicos das secretarias de educação, com a finalidade de compartilhar as orientações pedagógicas recebidas durante o curso.

Além disso, todos os professores que se inscreveram ao menos uma única vez no Programa receberam a Revista *Na ponta do lápis,* a partir de 2005, ano de sua criação, a cada trimestre, a qual contém as mais diversas informações sobre leitura, escrita, oralidade, texto, gêneros textuais, metodologias e análises. Na Figura 1, ilustramos a capa e o sumário do número 33, de julho de 2019, desse material de apoio ao professor, disponibilizado no sítio do Programa, no dia 28 de agosto de 2019.

FIGURA 1- CAPA E SUMÁRIO DA REVISTA *NA PONTA DO LÁPIS*, ANO XV, Nº 33, JULHO DE 2019

Fonte: Revista *Na Ponta do Lápis,* ano XV, nº 33, julho de 2019.

O propósito da Revista é divulgar entrevistas, reportagens com pesquisadores, linguistas e professores que discutem as propostas metodológicas do Programa, desenvolvidas pelos inscritos, professores e alunos, como também se configura como um espaço para a disponibilização de pesquisas implementadas em sala de aula com os gêneros textuais selecionados pela OLPEF para o concurso de produção escrita. A Figura 2 mostra-nos a página inicial da seção de *Olho na prática*, *Na ponta lápis*, ano XV, nº 33, julho de 2019, na qual a professora Doutora Márcia Cristina Greco Ohuschi, da Universidade Federal do Pará (UFPA/Castanhal) e o professor Doutor Renilson José Menegassi, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), discutem sobre revisão e reescrita na produção do gênero Memórias Literárias.

FIGURA 2 - PÁGINA INICIAL DA SEÇÃO *DE OLHO NA PRÁTICA* DA REVISTA *NA PONTA DO LÁPIS*

De olho na prática

Revisão e reescrita na produção de **memórias literárias**

Márcia Cristina Greco Ohuschi
e Renilson José Menegassi

Da revisão e reescrita de textos

A escrita é um processo que envolve diferentes etapas: o planejamento das ideias, a execução da produção, a revisão, a reescrita e a avaliação. Trata-se de uma construção que ocorre de forma contínua e recursiva, que, no contexto de ensino, pressupõe a mediação do texto pela orientação do professor, agente de suma importância nesse processo. O docente exerce o relevante papel de coprodutor do texto, ao orientar o aluno quanto à finalidade da produção, ao público-alvo a ser atingido, ao gênero a ser produzido etc. (Menegassi, 2016).

Nessa visão, a escrita é concebida como trabalho[1] e o texto é o lugar de interação entre professor e aluno, o instrumento mediador. Sob esse viés, a

Márcia Cristina Greco Ohuschi é professora da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Renilson José Menegassi é professor da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

1. Concepção apresentada por Geraldi (1984) e, posteriormente, ampliada por Fiad e Mayrink-Sabinson (1991), Geraldi (1996), Menegassi (2016), entre outros.

Fonte: Revista *Na Ponta do Lápis,* ano XV, nº 33, julho de 2019 (p.36).

Esse material de apoio, que se configura como um suporte formativo ao educador, disponível no próprio Portal *Escrevendo o Futuro*, acessado no link "Recursos Formativos (Revistas)"(www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/revista/acervo/artigo/2391/revista-na-ponta-do-lapis), foi mantido pelo Programa, como um canal de comunicação entre os docentes de todo o Brasil, nas edições já realizadas da OLPEF, como

também para a sexta edição da competição, em 2019, visto que, ao ser lançada, tornou-se a publicação oficial da Olimpíada para divulgação da metodologia adotada pelo Programa, ao colocar à disposição dos professores conteúdos que primam pelas ações de ensino da língua.

Em 2005, o Programa ainda lançou o site www.escrevendoofuturo.org.br, denominado Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro,* com o intuito de criar um diálogo permanente entre docentes e pesquisadores em fóruns de debates com a mediação de profissionais especialistas. A Comunidade também nasceu com a finalidade de formação contínua docente por meio de cursos a distância, além da disponibilização dos mais diferentes materiais produzidos por professores e alunos em experiências de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa em sala de aula.

Em 2008, ano em que se efetivaria a quarta edição do Programa, transformou-se na OLPEF com 130 mil docentes inscritos por todo o Brasil, além de terem sido ampliadas as categorias de participação no concurso de textos, aspectos históricos da OLPEF, que são visualizados no Quadro 7.

QUADRO 7 - HISTÓRICO DA OLPEF

OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA *ESCREVENDO O FUTURO*	
ANO	EDIÇÃO/FORMAÇÃO
2008	1) Parceria do Programa *Escrevendo o Futuro* com o MEC; 2) Ampliação da abrangência das ações e a quantidade de anos escolares atendidos pelo Programa *Escrevendo o Futuro;* 3) Inclusão dos 7º e 8º anos do EF, além dos 2º e 3º anos do EM; 4) Inserção do Programa como ação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); 5) Mudança do nome do concurso *Escrevendo o Futuro* para Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro;* 6) Realização da 1ª edição do concurso; 7) Manutenção pela OLPEF dos gêneros escolhidos pela edição anterior do Programa *Escrevendo o Futuro;* 8) Distribuição entre os anos e as séries contempladas da seguinte maneira: a) Poema (5º e 6º anos do EF); b) Memórias Literárias (7º e 8º anos do EF) e c) Artigo de Opinião (2º e 3º anos do EM); 9) Seleção de 164 textos finalistas, 76 poemas, 49 memórias literárias e 39 artigos de opinião.
2009	1) Formação docente presencial com base na *Maleta do Formador*, composta por materiais didáticos voltados aos encontros pedagógicos; 2) Criação do jogo Questões Polêmicas (Q.P) Brasil para o desenvolvimento da argumentação discente no Ensino Médio.
2010	1) Ano da 2ª edição do concurso da OLPEF; 2) Ampliação da abrangência do Programa: inserção do 9º ano EF e do 1º ano do EM; 2) Inclusão de um novo gênero no certame: a Crônica; 4) Envio da "Coleção da Olimpíada", material constituído pelos cadernos do professor dos quatro gêneros, propostos pela OLPEF, às escolas públicas municipais e estaduais que atendem um ou mais anos/séries escolares entre o 5º ano do EF e o 3º ano do EM; 5) A metodologia contemplada no material didático é a SD, organizada em oficinas para o trabalho com cada um dos gêneros na escola;

	6) Seleção de 153 redações finalistas, 38 poemas, 38 memórias literárias, 38 crônicas e 38 artigos de opinião.
2011	1) Ocorrência de três importantes ações de formação contínua dos professores: o Seminário "A escrita sobre foco: uma reflexão em várias vozes", o curso on-line "Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas; 2) Realização do curso presencial "Caminhos para o ensino da escrita", com encontros nos 27 estados do Brasil.
2012	1) Efetivação da 3ª edição da OLPEF; 2) Lançamento do Caderno Virtual *Pontos de Vista*, com uma sequência didática do gênero artigo de opinião, adaptado para o meio digital, além de áudios, vídeos e jogos ao ensino da leitura e da produção escrita dos gêneros; 3) Abertura de novas turmas para o curso a distância "Sequência Didática: aprendendo por meio de resenhas"; 4) Denominação da "Comunidade Virtual" por "Portal Escrevendo o Futuro", com novas seções interativas; 5) Adesão à OLPEF de 94% dos municípios do país, com a participação de mais de 100 mil professores brasileiros; 6) Escolha de 152 textos finalistas, 38 de cada gênero.
2013	1) Oferta da OLPEF de novas turmas do curso on-line "Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas"; 2) Apoio aos encontros de formação docente presenciais realizados pelas Secretarias de Educação estaduais e municipais; 3) Organização do "Seminário Nacional Olimpíada em Rede": reunião de educadores e especialistas envolvidos com políticas públicas para o ensino de língua portuguesa, os quais atuam na formação docente presencial e a distância.
2014	1) Ocorrência da 4ª edição da OLPEF; 2) Lançamento dos Cadernos Virtuais, adaptação da Coleção da Olímpiada ao suporte digital, com diversos recursos multimídias (áudios, textos para projeção, vídeos e jogos); 3) Ampliação de novas turmas do curso a distância "Sequência Didática: aprendendo por meio de resenha"; 4) Lançamento do novo curso "Caminhos da Escrita" no Portal; 5) Abrangência da OLPEF em todos os Estados brasileiros, com a participação de 91% dos municípios e mais de 170 mil inscritos; 6) Seleção de 152 textos finalistas, 38 para de cada gênero proposto pelo Programa.
2015	1) Novas turmas dos cursos on-line "Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas" e "Caminhos da escrita"; 2) Lançamento do curso a distância "Leitura vai, escrita vem: práticas de sala de aula"; 3) Realização do "Seminário Internacional Escrevendo o Futuro", com o tema "Práticas de escrita: da cultura local à sala de aula"; 4) Apoio aos encontros de formação presencial realizados pelas Secretarias de Educação municipais e estaduais.
2016	1) Realização da 5ª edição da OLPEF; 2) Participação de 4. 876 (quatro mil e quatrocentos e oitenta e seis) municípios brasileiros, cerca de 40 (quarenta) mil escolas envolvidas e mais e 170 mil inscrições de professores; 3) Lançamento dos "Percursos Formativos": diagrama interativo para o docente escolher sua trilha de formação.; 4) Oferta no decorrer de 2016 de novas turmas para os cursos on-line "Sequência Didática: escrevendo por meio de resenhas", "Caminhos da Escrita" e "Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula"; 5) Disponibilização de diversos recursos didáticos interativos no Portal; 6) Seleção de 152 textos finalistas, 38 para cada um dos quatro gêneros de texto indicados pela Olimpíada.

2017	1) Concentração nas ações de formação contínua de professores por meio do Portal *Escrevendo o Futuro* e das parcerias com as Secretarias de Educação de todo o território nacional; 2) Disponibilização de novos conteúdos na seção *Percursos Formativos;* 3) Oferta de novas turmas dos cursos a distância "Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas", "Caminhos da escrita" e "Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula" foram ofertadas; 4) Oferta de uma seção exclusiva sobre o ensino da leitura e literatura pelo Portal.
2018	1) Não ocorrência da 6ª edição da OLPEF; 2) Reformulação das atividades desenvolvidas pelo Programa, em seus 16 anos de atuação, no decorrer de 2018; 3) Mudanças ocorridas nos dois polos do Programa: formação docente e concurso de textos; 4) Abrangência do Programa em quase todas as cidades do Brasil; 5) Intenso trabalho para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa sob a concepção dos gêneros textuais, alicerçado na diversidade das capitais e municípios do Brasil; 6) Contribuição do Programa, ao longo do ano, por meio de diferentes ações como base para o trabalho em sala de aula aos docentes de Língua Materna do Ensino Fundamental e Ensino Médio; 7) Realização de debates e discussões entre professores participantes do concurso de produção escrita, diretores de escolas, técnicos de secretarias municipais e estaduais de educação, especialistas de universidades, profissionais envolvidos na formação docente, entre outros parceiros da Programa; 8) Elaboração coletiva de novas propostas para o certame, em função da qualidade do concurso de textos; 9) Ajustes de conteúdos e processos ofertados pelo Programa adequados às políticas públicas de educação; 10) Ações formativas destinadas aos professores em todo o ano de 2018, de forma concomitante, com a reformulação, ao aprimoramento do ensino e a aprendizagem dos discentes. 11) Oferta de novas turmas para os cursos on-line; 12) Lançamento de novos cursos pelo Programa; 13) Realização de encontros de formação presencial e a distância; 14) Capacitação docente trabalhada a partir de diversos recursos didáticos por meio do Portal *Escrevendo o Futuro*, como os "Percursos Formativos", uma ferramenta interativa do Programa, para a elaboração de planos de aula e pautas de formação dos professores.
2019	1) Ano da 6ª edição do concurso da OLPEF; 2) Manutenção da parceria da OLPEF com a FIS, MEC, CENPEC, UNDIME, CONSED e o Canal Futura; 3) Adesão da Fundação Roberto Marinho, como nova parceira, na 6ª edição do concurso de textos; 4) Integração das ações do Programa *Escrevendo o Futuro* pela OLPEF: 5) Manutenção do tema das redações das edições anteriores, "O lugar onde vivo"; 6) Lançamento da 6ª edição da OLPEF (Lugares, histórias e identidades), no dia 22/02/2019, no auditório Guajuviras do Centro Empresarial Itaú Unibanco, em São Paulo (SP); 7) Seleção da escritora mineira Conceição Evaristo, como homenageada da 6ª edição da Olimpíada; 8) Inclusão de um novo gênero/categoria de inscrição entre os já existentes na 6ª edição: o Documentário, adequado aos demais gêneros e afinado às Diretrizes da Base Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 para a Educação Infantil e EF e em 2018 para o EM; 9) Imersão pedagógica internacional aos professores e viagem cultural aos estudantes pelo Brasil como premiações da 6ª edição; 10) Doação pelo Programa de acervos às bibliotecas dos alunos vencedores; 11) Redistribuição dos gêneros textuais para a 6ª edição: a) Poema – 5º ano do EF; b) Memórias Literárias - 6º e 7º anos do EF; c) Crônica – 8º e 9º anos do EF; d) Documentário – 1ª e 2ª séries do EM e e) Artigo de opinião – 3ª série de EM;

	12) A 6ª edição da Olimpíada teve a participação de 85.908 professores, de 42.086 escolas, distribuídas em 4.876 municípios brasileiros; 13) Dentre os 569 estudantes semifinalistas e seus professores (medalha de bronze), 173 foram selecionados como finalistas (medalha de prata) e, por fim, 28 foram vencedores (medalha de ouro).

Fonte: O autor, a partir do Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Em 2015, ainda ocorreu o Seminário Internacional com o tema "Práticas de escrita: da cultura local à sala de aula", aberto com a palestra "Os cinco grandes desafios do ensino de língua portuguesa", proferida pelo professor Joaquim Dolz, da Universidade de Genebra, na Suíça. Conforme a coordenadora do *Escrevendo o Futuro*, do ano em questão, Sônia Madi, o Programa em sua caminhada tem orientado práticas de ensino de escrita por meio da língua viva, ou seja, os estudantes escrevem para serem lidos, interagirem e expressarem sentimentos, a coincidir com as premissas maiores discutidas no evento.

O seminário teve como propósito a reflexão sobre as dificuldades para a prática efetiva desse princípio, além de colocar em evidência vinte e quatro projetos de professores que concretizam a proposta metodológica do Programa nas escolas, uma vez que trabalham com os estudantes a escrita com função social, com raiz na cultura local. Os seminários do *Escrevendo o Futuro*, iniciativa da FIS e do CENPEC, são realizados a cada dois anos. O primeiro, em 2011, ocorreu em Brasília; o segundo aconteceu em São Paulo, no ano de 2013, sempre a congregar especialistas, educadores e professores de todo o Brasil.

Não há obrigatoriedade para que os professores se inscrevam no concurso, porém, caso abracem a proposta com a adesão à Olimpíada, só poderão participar efetivamente do certame se suas instituições representativas – secretarias municipais e estaduais de educação - aceitem a proposta da OLPEF. Para isso, esses órgãos assinam um termo de compromisso com o cumprimento do regulamento de todas as etapas do evento, incentivo dos participantes (professores, alunos e técnicos), além de indicarem representantes legais a fim de que deem o assessoramento e o acompanhamento necessários ao desenvolvimento das atividades da Olimpíada. Entretanto, se tais entidades não aderirem ao Programa, os docentes, mesmo que trabalhem as oficinas da SD com seus alunos para a produção escrita de uma das categorias propostas, não poderão se inscrever e participar do concurso.

Ao participarem do OLPEF, professores e alunos percebem que a produção escrita também é desafiadora porque é concebida como trabalho (MENEGASSI, 2010, 2016) e visualizam a partir dela a possível vitória como campeões nacionais na competição. Os estudantes com o gênero textual selecionado, como categoria, para os anos do EF e do EM e os

docentes com o relato de prática referente ao trabalho em sala de aula com o gênero que classificou os discentes como semifinalistas para a etapa regional.

Com a sinalização afirmativa das Secretarias de Educação e com a confirmação da inscrição dos professores no concurso, o Programa envia às escolas todo o material de apoio para o trabalho com os estudantes em sala de aula a fim de produzirem os textos para concorrerem no certame. Os docentes também se cadastram no Portal *Escrevendo o Futuro* para que possam ter acesso aos cursos on-line e a todo e qualquer material didático com a finalidade de capacitação contínua com base na proposta da OLPEF, como também participam de cursos presenciais ofertados.

Nesse sentido, no que diz respeito aos cursos presenciais, em 2018[2], a OLPEF trouxe, como uma de suas principais frentes de trabalho, apoiar, integrar e participar das ações de formação ofertadas pelas secretarias estaduais e municipais de educação de todo o Brasil. Ainda segundo o Portal, desde o surgimento do Programa *Escrevendo o Futuro*, em 2002, os cursos presenciais têm a finalidade de contribuir com a formação de técnicos e professores de Língua Portuguesa de escolas públicas, municipais, estaduais e federais por meio de recursos didáticos e metodologias próprias.

A formação presencial, em 2018, assim como nos outros anos ímpares destinados à capacitação docente, alicerçou-se em quatro objetivos principais: a) disseminar práticas do ensino da leitura e da escrita na perspectiva de gênero; b) apoiar a oferta de formação na área de ensino de língua portuguesa vinculados aos princípios presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, BRASIL,1997;1998), adotados por Escrevendo o Futuro para o concurso de textos, como ainda se apoiou na Base Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2017), homologadas em 20 de dezembro de 2017, para a 6ª edição (2019); c) fortalecer a parceria com as Secretarias de Educação e as universidades nos Estados brasileiros e d) promover o protagonismo local. A formação dos professores ofertada pelo Programa, ao assentar-se na BNCC (BRASIL, 2017), no que diz respeito à relação convergente entre variados conceitos de construtos teóricos concebidos e defendidos pela OLPEF, apresenta os seguintes aspectos inter-relacionais, conforme Calheta (2018), explicitados no Quadro 8:

[2] A título de exemplificação de como ocorre a formação presencial docente para os professores inscritos e participantes da OLPEF, tomamos como direcionamento o ano de 2018, o qual antecedeu a sexta edição do concurso de textos.

QUADRO 8 – ASSOCIAÇÃO À BNCC

1) Linguagem – assume-se [...] a perspectiva enunciativa da linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os quais a linguagem é "uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, 1998, p. 20);
2) Prática de linguagem - […] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses);
3) Textos - 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;
4) Letramentos - Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir;
5) Campos de atuação […] a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

Fonte: O autor, a partir de Calheta (2018). Disponível em: www.escrevendoofuturo.org.br.

Dessa forma, os cursos de formação presencial do Programa concretizam-se de mãos dadas com a "Rede de Ancoragem", constituída por representantes da UNDIME, do CONSED, de um docente em cada Unidade da Federação e de um especialista de uma universidade pública do próprio Estado. A organização das turmas fica sob responsabilidade dos representantes das duas instituições e a formação é mediada pelo professor universitário. Em relação à formação docente a distância[3], O Portal *Escrevendo o Futuro* disponibilizou para a sexta edição (2019) os seguintes cursos on-line: a) "Leitura vai, escrita vem: práticas de sala de aula"; b) "Nas Tramas do Texto"; c) "Avaliação Textual: análises e propostas" (autoformativos); d) "Caminhos da escrita"; e) "Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas" (mediados).

Entretanto, nesta seção, disponibilizamos, no Quadro 9, somente a organização do curso "Avaliação textual: análises e propostas", que propicia ao professor como avaliar, especificamente, a produção escrita do gênero com o qual está inscrito no concurso, como no caso deste estudo, as Memórias Literárias dos estudantes na etapa escolar, sob a ótica da

[3] Também tomamos os cursos on-line disponibilizados no Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* referentes à sexta edição do concurso de textos como ilustração.

OLPEF, já que nosso *corpus* nesta investigação se ancora no estilo de linguagem nas produções escritas vencedoras do gênero memorialístico das seis edições ocorridas do concurso, avaliadas por tais perspectivas.

QUADRO 9 - CURSO ON-LINE "AVALIAÇÃO TEXTUAL: ANÁLISES E PROPOSTAS"

Objetivo
Promover a reflexão e prática do processo de avaliação nos gêneros Poema, Memórias Literárias, Crônica, Artigo de Opinião e Documentário.

Programa e atividades
Avaliação textual está estruturado em cinco módulos, cada um dedicado a um gênero:
Módulo 1: Poema
Módulo 2: Memórias Literárias
Módulo 3: Crônica
Módulo 4: Artigo de opinião
Módulo 5: Documentário
Em todos os módulos você encontrará:

- Retomada das principais características do gênero em destaque;
- Análises de textos escritos e obras audiovisuais a fim de aguçar seu olhar para as relações entre ler/assistir e avaliar;
- Apresentação de textos escritos e obras audiovisuais, com convites para que você assuma o lugar de avaliador, e compare seus achados com avaliações da equipe do Programa Escrevendo o Futuro;
- O fórum "Sala dos Professores", voltado ao compartilhamento de impressões e experiências, e avanços no olhar para a avaliação;
- Propostas para aprimoramento;
- Avaliação de aprendizagem.

Metodologia
O curso é on-line, auto formativo (sem mediação) e oferece um fórum virtual para troca de experiências entre os participantes. As atividades podem ser feitas no horário definido pelo cursista. Para refletir sobre o processo de aprendizagem, ao final de cada unidade o participante responde a uma avaliação sobre o gênero estudado.

Público-alvo
Professores e professoras de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e Ensino Médio em exercício nas escolas públicas do Brasil. Professores e professoras do Ensino Fundamental I também podem participar se tiverem interesse no processo de ensino-aprendizagem de avaliação de textos.

Duração
O curso será oferecido duas vezes ao ano, uma turma por semestre, e ficará aberto durante todo o semestre, exceto nos meses de janeiro, fevereiro e julho.

Carga Horária e Certificação
60 horas: o curso oferece um certificado de 60 horas para os participantes que finalizarem os 5 módulos em conjunto. Ou seja, para obter essa categoria de certificado é necessário fazer os 5 módulos dentro do mesmo período de curso.
10 horas e 20 horas: também é possível realizar os módulos separadamente, de acordo o interesse do cursista. Nesse caso, os módulos **Poema, Memórias Literárias, Crônica e Artigo de Opinião** oferecem certificado de **10 horas cada**. E o módulo **Documentário** de **20 horas**. Ao final, o certificado recebido terá o número de horas equivalente aos módulos finalizados.

O que é preciso para participar
• Dispor de até 60 horas dentro do período de oferecimento da turma. • Possuir habilidades de navegação na web, tais como: abrir e fechar links; carregar vídeos para serem assistidos; responder e enviar mensagens; baixar arquivos no computador; acessar e-mails. • Dispor de conexão estável regular com a internet. • 'Ter instalado no computador que utilizará para fazer o curso a última versão do programa gratuito: Adobe Reader.

Fonte: Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Além desse curso específico para o trabalho com a avaliação das Memórias Literárias na escola, há no Portal a seção "Turbine suas oficinas", com os "Especiais por Gênero", uma novidade do Programa, lançada na quinta edição, em 2016, e mantida para a sexta edição em 2019. Uma seleção de materiais para complementar e ampliar o trabalho docente proposto pela OLPEF no Caderno do Professor. Cada gênero, categoria da Olimpíada (Poema, Memórias Literárias, Crônica, Documentário e Artigo de opinião), ganhou uma página especial com textos, áudios, vídeos, jogos e outros recursos didáticos. Os "Especiais por Gênero" também trazem as "Pílulas" das oficinas, que são amostras de atualizações feitas no Caderno do Professor da quinta edição, como também reafirmadas na sexta edição (2019) da Olimpíada, que consistem no acréscimo de um dicionário analógico, glossário, textos, áudios, entre outros. De acordo com o *Escrevendo o Futuro*, os "Especiais por Gênero" foram pensados como uma importante ferramenta metodológica para ajudar a prática pedagógica docente em sala de aula, ao aprofundar alguns aspectos da SD de cada Caderno do Professor específico de um gênero de texto selecionado para o concurso, ao fortalecer a abordagem das categorias da OLPEF no ambiente escolar. Para isso, segundo os organizadores do evento, os professores de Língua Portuguesa participantes devem conhecer bem os gêneros com os quais vão trabalhar para conseguir uma melhor utilização dos materiais didáticos ofertados.

No Portal *Escrevendo o Futuro*, a seção "Especiais por Gênero" (Memórias Literárias-6ª edição/2019) está assim organizada: a) "Pílulas das oficinas"; b) "Arte é deixar marca"; c) "Leituras sugeridas"; d) "Para saber mais"; e) "João: casarão bravo"; f) "Oficina regional"; i) Textos finalistas e j) "Comentários".

Nas "Pílulas das oficinas", houve a atualização de algumas oficinas e para que o professor tivesse conhecimento das mudanças, a equipe do Programa selecionou alguns textos e recursos didáticos para motivar ainda mais o docente para o ensino de gênero textual na escola. Os recursos disponibilizados foram: a) "Para aquecer" - com base no blog estrangeiro "The burning house - "A casa em chamas" (https://theburninghouse.com//), que traz uma proposta aos internautas visitantes para que enviem uma fotografia de objetos pessoais que salvariam em

caso de incêndio em suas casas, cujo intuito do blog, a partir das fotos enviadas, é perceber quem são, de onde são, idade, profissão, interesses e valores das pessoas que se mostraram disponíveis em colaborar com o sítio eletrônico. O Programa, a partir da proposta sugerida pela página, elabora uma atividade complementar da Oficina 2 – "Museu do eu, museu do nós", nova oficina inserida na SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019), que discute o papel dos museus na construção da memória, identidade, histórias individuais e coletivas. Essa etapa, além de sugerir uma visita ao museu, propõe ainda a observação das relações entre memória individual e coletiva e a percepção de objetos e imagens como transmissores de lembranças do passado.

As "Pílulas das oficinas" têm o propósito também de fazer uma maior reflexão sobre espaços de memória e história, disponibiliza visitas a museus e/ou exposições virtuais com as indicações: a) Museu Casa de Portinari; b) Museu Nacional; c) Pinacoteca de São Paulo; d) "Morada do Coração Perdido" (Exposição virtual sobre a vida e a obra de Mário de Andrade); e) Viagem, sonho e destino (Exposição virtual do Museu de Imigração de São Paulo) e f) Futebol de papel (Exposição virtual do Museu do Futebol). Essa etapa dos "Especiais por Gênero" ainda traz materiais para um olhar mais aprofundado e reflexivo dos estudantes no que diz respeito à Oficina 12 da SD, concebida pelo Programa como o coração do trabalho com o gênero Memórias Literárias: a entrevista.

Para isso, são disponibilizados dois vídeos: a) com trechos da história de Dona Pequenita (Maria do Socorro Dias Santos), moradora da antiga cidade de Pilão Marcado na Bahia, esvaziada e parcialmente inundada pelo lago da Barragem de Sobradinho, que não quis se mudar com os outros moradores para a Nova Pilão Marcado, construída a alguns quilômetros de distância, pelo amor à velha comunidade e para não se distanciar de suas origens e de seu estilo de vida e b) trechos da vida da bonequeira do Vale do Jequitinhonha (Izabel Mendes da Cunha), artista popular, com projeção internacional, um grande talento na modelagem de bonecas de barro. Os vídeos com as entrevistas das duas senhoras fazem parte do Projeto "Memórias dos Brasileiros", do Museu da Pessoa. Ainda há a seção "Dicas", cuja finalidade é instigar os estudantes a refletirem um pouco mais sobre a preparação e a produção da entrevista (concepção, roteiro e postura do entrevistador), por meio de um trecho da publicação "Tecnologia social da memória", elaboração do Museu da Pessoa em parceria com a Fundação Banco do Brasil.

Em "Arte é deixar marca", durante o período das oficinas regionais de 2016, em Fortaleza, capital do Ceará, os estudantes entrevistaram o artista cearense Stênio Diniz. Para que concretizassem a atividade, passaram por todas as etapas de preparação – da pesquisa ao

roteiro – e, ao finalizarem a entrevista, escreveram um texto de Memórias Literárias a partir do que ouviram atenciosamente. A seção disponibiliza um vídeo com o depoimento do artista sobre a experiência de ter sido entrevistado pelos alunos e um artigo intitulado "Arte é deixar marca", com destaques e reflexões sobre a entrevista, escrito por Jéssica Nozaki.

Em "Leituras sugeridas", o Programa *Escrevendo o Futuro* disponibiliza duas leituras a serem feitas: a) o artigo "O passado ressignificado", de Mônica de Souza Serafim, professora da Universidade Federal do Ceará (UFC) e docente da Rede de Ancoragem da OLPEF, no qual a autora discute a caracterização do gênero Memórias Literárias no que diz respeito às condições de produção, ao plano global ou forma composicional, aos aspectos linguístico-discursivos e às marcas de autoria. Para finalizar a seção, a autora traz uma análise desses quatros aspectos caracterizadores do gênero memorialístico no contexto da Olimpíada no texto "O mundo encantado do engenho", um dos cinco vencedores da terceira edição (2012), da aluna Isabela Kethyes Bezerra Bessa, orientado pela professora Maria Gisélia Bezerra Gomes, da E. M. E. F. Urcesina Moura Cantídio, de Alto Santo Ceará e b) o artigo "A escrita do gênero memórias literárias no espaço escolar: desafios e possibilidades", de Beth Marcuschi, professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o qual assume uma concepção sociodiscursiva de linguagem e põe, em pauta, para discussão, os desafios e as possibilidades inerentes ao processo da produção escrita de Memórias Literárias na prática pedagógica. Explora, inicialmente, no texto, as noções de produção escrita, gêneros textuais e processo de transposição didática. Em seguida, discorre de forma detalhada sobre o gênero Memórias Literárias. Posteriormente, analisa, com foco nas condições de produção, criadas pela OLPEF, da segunda edição (2010), um conjunto de textos de Memórias Literárias, escrito por estudantes inscritos no concurso. Os resultados do estudo demonstram um desempenho satisfatório dos aprendizes no atendimento às condições de produção, mas que apresentam como principais dificuldades, na produção escrita, o manejo no uso do ponto de vista discursivo e na utilização da linguagem literária.

Em "Para saber mais", constituído por materiais de apoio para o fortalecimento do trabalho em sala de aula, o Programa colocou à disposição o projeto "Nas tramas da memória, tecendo saberes e vivências de nossa história", um dos projetos selecionados para que fosse apresentado no Seminário Internacional de 2015 da OLPEF, das autoras e professoras Edna Leal e Neila Portela, do Colégio Estadual Edílson Freire, Maracás, Bahia. O *Escrevendo o Futuro* também disponibilizou um vídeo com o título de "Como escrever as memórias do outro revelando toda sua singularidade", no qual a professora Elisabeth Marcuschi discute o gênero Memórias Literárias com foco na proposta da Olimpíada.

Com o “Jogo: Casarão Bravo”, os alunos aprenderam a escrever as Memórias Literárias por meio de três atividades ‘gameficadas’[4] a fim de que percebessem que um dos grandes desafios na produção escrita do gênero é saber contar as histórias de vida de terceiros como se fossem essas pessoas. Para isso, as tarefas em formato de jogo contribuíram para que os discentes construíssem um texto no qual puderam reunir acontecimentos reais e ficcionais em uma perspectiva histórica e com caráter literário.

Na “Oficina regional” do gênero Memórias Literárias, alunos e professores semifinalistas, reunidos em Fortaleza–CE, vivenciaram muitas atividades culturais e pedagógicas, além de aprimoramento da escrita. Com o vídeo disponibilizado na seção “O futuro que escrevo – Memórias Literárias 2016”, a TV Escola registrou a experiência de estudantes e docentes semifinalistas da quinta edição da OLPEF nas Oficinas Regionais e produziu a série documental “O Futuro que Escrevo”. O vídeo mostra o episódio relacionado ao gênero Memórias Literárias, com depoimentos de alguns alunos participantes no que diz respeito aos textos produzidos na escola, história e inspirações, para, em seguida, passarem ao processo de reescrita, ou seja, de aprimoramento durante as etapas da “Oficina regional”.

Na Coletânea, foram disponibilizados os textos finalistas dos alunos da edição de 2016 (5ª edição) para os professores inscritos no concurso. “Especiais por gênero” fecha com a seção “Comentários”, um canal aberto para o docente compartilhar dúvidas e sugestões, além de comentários diversos.

O Portal também disponibiliza “Os percursos formativos”, projeto que reúne em um diagrama interativo todos os conteúdos do *Escrevendo o Futuro* e de outros sítios com a mesma finalidade. A organização dos percursos se apoia nos três eixos de ensino de língua: escrita, leitura e oralidade. A ferramenta é flexível para o trabalho do professor, porque o docente navega pelo diagrama interativo a partir de suas escolhas, possui a liberdade para decidir sobre o caminho que percorrerá, as conexões entre cursos, as paradas que fará. A navegação pelos percursos é um excelente auxílio ao docente que escolheu o gênero Memórias Literárias para participar com os alunos no evento, pois, de acordo com o Portal, o professor constrói e reconstrói o seu percurso sobre o que deseja aprender teoricamente e pôr em prática sobre as Memórias Literárias. Ainda de acordo com o *Escrevendo o Futuro*, as prioridades e as necessidades de cada profissional podem guiá-lo nessa rede de conhecimento.

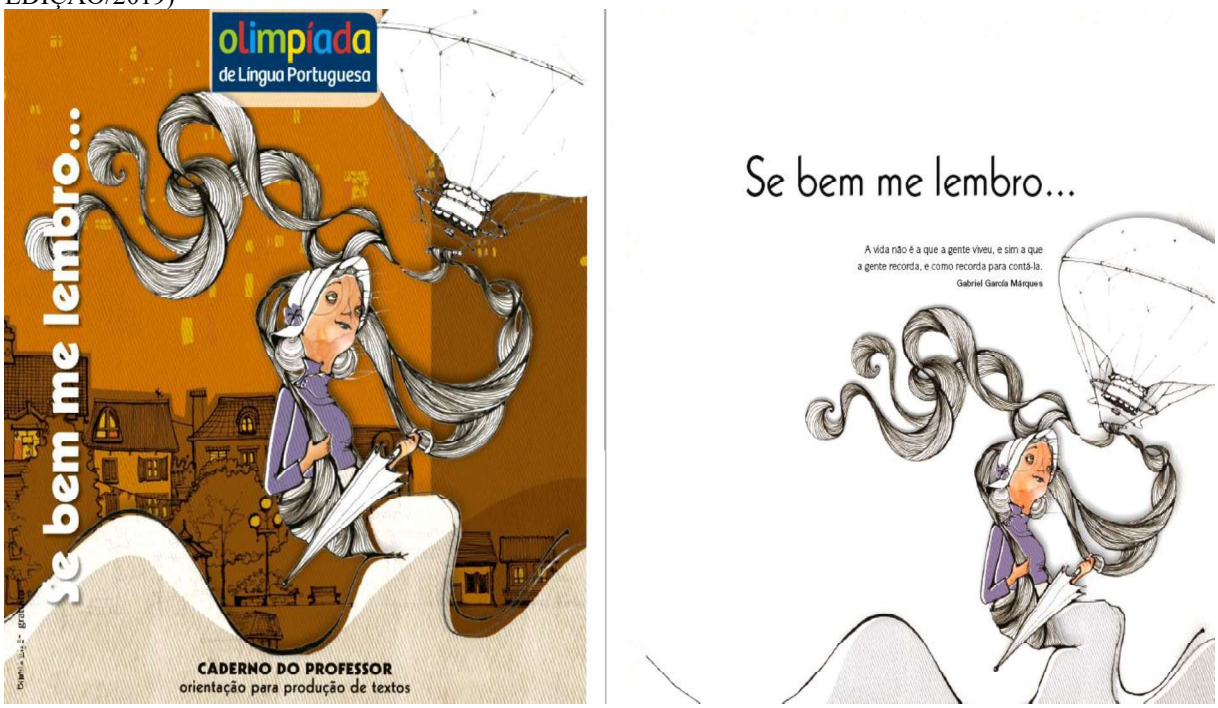
Há ainda os seguintes “Recursos formativos”, como apoio aos professores para a trabalho com os gêneros em sala de aula, na perspectiva da OLPEF: a) a “Coleção da

[4] São atividades lúdicas desenvolvidas em formatos de jogos (“games’’).

Olimpíada": os "Cadernos Virtuais", específicos por gênero; b) os "Especiais de Formação": por cada categoria da Olimpíada, por avaliação de cada gênero de texto proposto pelo concurso e por relatos de experiência do trabalho com as categorias no contexto escolar; c) os "Jogos de aprendizagem": o jogo do Poema, o jogo das Memórias Literárias, o jogo da Crônica e o jogo do Artigo de Opinião; d) a "Revista Na ponta do lápis"; e) "Vídeos" (os mais diversos possíveis); f) "Banco acadêmico": teses, dissertações, artigos e monografias e g) "Estudos".

Dentre os recursos formativos citados, além dos Especiais de Formação por Gênero (Memórias Literárias) e dos Jogos de Aprendizagem (Jogo das Memórias Literárias), já apresentados neste texto, há o Caderno do Professor *Se bem me lembro* – Orientação para a produção de textos do gênero Memórias Literárias para o trabalho com as oficinas da SD na escola.

FIGURA 3 - CAPA E CONTRACAPA DO CADERNO DO PROFESSOR *SE BEM ME LEMBRO...* (6ª EDIÇÃO/2019)

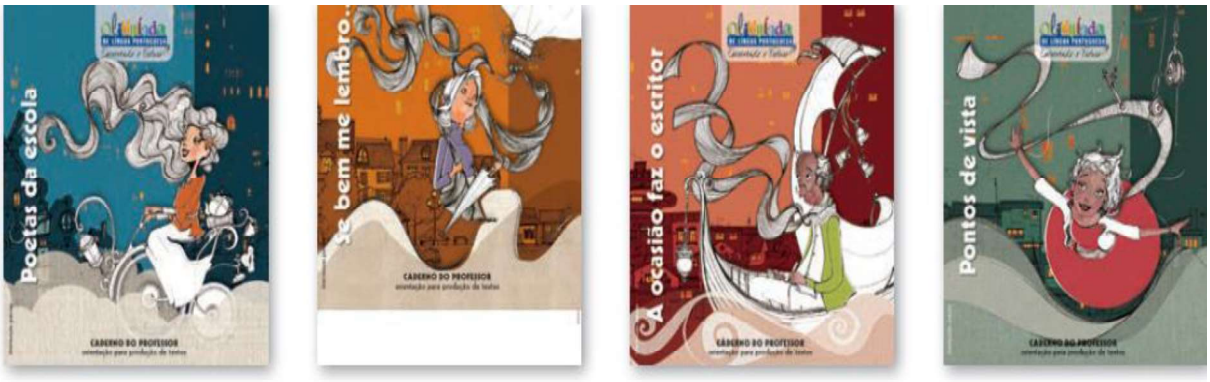


Fonte: Caderno do Professor *Se bem me lembro...* – Orientação para a Produção de Textos do gênero Memórias Literárias (6ª edição/2019).

Todos os gêneros de textos na OLPEF são abordados, em sala de aula, pelo professor de Língua Portuguesa via SD na perspectiva das oficinas propostas pela Olimpíada no Caderno do Professor, específico por cada categoria de gênero. Nas edições anteriores, a Coleção da Olimpíada, constituída pelos Cadernos, enviada às escolas, foi dividida, por categoria de gênero pela Programa da seguinte maneira: a) Poema (*Caderno Poetas da Escola*); b) Memórias Literárias (*Se bem me lembro*...); c) Crônica (*A ocasião faz o* escritor) e d) Artigo de opinião

(*Pontos de Vista*). Para a sexta edição (2019) com a inclusão do gênero Documentário, há um novo Caderno, intitulado *Olhar em movimento: cenas de tantos lugares*, disponibilizado no Portal entre os outros Cadernos da Coleção.

FIGURA 4: CAPAS DOS CADERNOS DO PROFESSOR POR GÊNERO TEXTUAIS NAS EDIÇÕES ANTERIORES



Fonte: Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

A partir da quarta edição (2014), além do material didático enviado às escolas, o Programa disponibilizou os Cadernos Virtuais (Figura 5), uma adaptação da Coleção da Olimpíada, que faz uso de uma linguagem hipertextual de diversos recursos multimídia. O Portal já disponibiliza o Caderno Virtual do gênero Documentário.

FIGURA 5 - CAPAS DOS CADERNOS VIRTUAIS ESPECÍFICOS PARA CADA GÊNERO TEXTUAL

Fonte: Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Vale enfatizar que as oficinas da SD do Programa, apesar de chegarem ao professor prontas, podem ser reelaboradas e readequadas pelo docente à realidade do contexto escolar em que está inserido. Ainda como auxílio para a prática pedagógica do professor na escola, há o Caderno das Coletâneas também adequado para cada gênero textual: a) Coletânea Poemas; b) Coletânea Memórias Literárias; c) Coletânea Crônicas e d) Coletâneas Artigo de opinião. Recursos didáticos que se configuraram como publicações complementares aos Cadernos do Professor nas edições anteriores e que foram mantidos para a sexta edição (2019). Para o gênero Textual Documentário, o Programa não organizou uma coletânea como auxílio ao trabalho do professor de Língua Portuguesa na escola, como ilustrado na Figura 6.

FIGURA 6 - CAPAS DAS COLETÂNEAS DOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA A 6ª EDIÇÃO

Fonte: Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

As coletâneas são uma reunião de todos os textos utilizados com os alunos para a leitura por ocasião das oficinas da SD. As coletâneas de textos de cada categoria da OLPEF são acompanhadas de um CD com áudio dos textos que compõem as compilações. A OLPEF propõe que os textos das coletâneas sejam trabalhados paralelamente ao Caderno do Professor, no desenvolvimento das oficinas.

Assim, para que possamos ter uma visualização de como se efetiva a metodologia para a abordagem dos gêneros textuais na escola, na perspectiva da OLPEF, passamos a abordar, na próxima subseção, os pressupostos teóricos que alicerçam a SD disponibilizada pelo Programa. Como ainda explicitamos a descrição das oficinas que constituem a sugestão didática indicada pela Olimpíada, com um foco maior nas etapas destinadas ao trabalho com o estilo de linguagem desse gênero textual em sala de aula.

1.2 A ORIENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA ADOTADA PELA OLPEF

A OLPEF sedimentou sua proposta na estrutura de projetos de produção escrita, ou seja, no modelo de sequências didáticas, elaborado pelos professores de Genebra, desde 2002, ano em que ocorreu a 1ª edição do Programa *Escrevendo o Futuro*. Com base na proposta metodológica dos educadores e pesquisadores genebrinos, o Programa objetiva com as oficinas elaboradas nos Cadernos do Professor um encaminhamento mais específico das etapas (atividades) que constituem a SD de cada gênero de texto, categoria do concurso de produção escrita, com o passo a passo de como as oficinas devem ser desenvolvidas pelo professor em sala de aula.

A OLPEF, ao aderir a esse procedimento metodológico, aposta no diálogo entre o professor inscrito no Programa e a SD para que venha a desenvolver as produções escritas dos alunos dos gêneros textuais propostos. Segundo o Programa, todo e qualquer material didático de apoio para a prática pedagógica diária do professor em sala de aula é construído com o objetivo de estabelecer uma parceria direta com o docente inscrito no concurso a partir de suas reais necessidades e dificuldades para a abordagem da língua portuguesa no viés de gêneros de textos.

A proposta defendida pela Olimpíada, em suas seis edições, assim como também trazida pelo Programa *Escrevendo o Futuro* em suas três edições (2002, 2004 e 2006), inserida nos Cadernos do Professor, prevê o desenvolvimento de uma SD, organizada em etapas para cada gênero, categoria do concurso. Esse dispositivo metodológico se constitui como conjunto de atividades em progressão e planejadas para aperfeiçoar uma determinada ação de linguagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

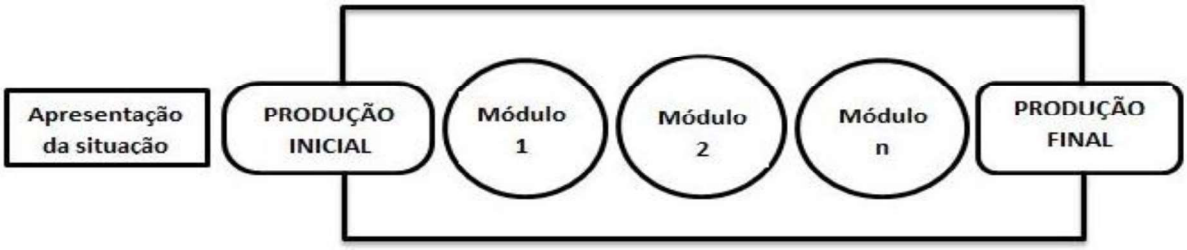
A didática dos estudiosos do grupo de Genebra visa às práticas de produção escrita e de compreensão dos mais diversos textos orais e escritos no contexto escolar, mas que devem ser ensinados sempre sob a ótica dos gêneros textuais. Segundo os pesquisadores, o ensino de um gênero de texto, na esfera escolar, deve se apoiar, de forma sistemática, na materialidade linguística do texto, o que propicia aos estudantes o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para a produção escrita de um determinado gênero textual.

Ainda conforme Dolz e Schneuwly (2004), se os demais componentes curriculares vinculados ao trabalho com a linguagem, como, por exemplo, os conteúdos gramaticais, que são ensinados progressivamente aos discentes em cada etapa escolar, as atividades de ensino e aprendizagem direcionadas ao desenvolvimento da competência linguística oral e escrita dos alunos, isto é, a textualidade de um determinado gênero, também devem ser desenvolvidas em

sala de aula pelo professor de língua materna, gradativamente, adequadas à série ou ao ano em que os alunos se encontram. Nesse sentido, os estudiosos defendem o modelo metodológico desenvolvido nesse viés, já que a SD é estruturada em "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

A partir desse dispositivo metodológico, os genebrinos buscam inserir os alunos em contextos reais de práticas de linguagem, os gêneros textuais, por etapas, em que o professor planeje a escrita do gênero, para que o discente escreva, reescreva e revise a fim de que possa se apropriar da produção escrita do texto. Nesse processo de planejamento, escrita, revisão e reescrita, são apontados os mecanismos usados na escolha e na apropriação que o locutor necessita para a escrita de um gênero em certa situação de comunicação. Critérios estes que encaminham os esquemas de uso os quais abrangem as operações linguístico-discursivas para a produção escrita de um gênero. De acordo com os autores, os mecanismos necessários para a concretização escrita do gênero são trabalhados paulatinamente com os alunos durante as etapas da SD, que podem ser visualizadas na Figura 7.

FIGURA 7 - ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



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

Como podemos observar no esquema, que mostra as etapas de uma SD, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sugestão didática objetiva, de forma precisa, contribuir para que os alunos passem a ter mais domínio sobre um gênero de texto, a fim de que consigam também escrever e falar adequadamente, em uma determinada situação de comunicação. Com a SD, a abordagem do ensino de língua via gêneros é feita com gêneros de textos que os discentes não possuem domínio ou conhecem de maneira insuficiente. O trabalho também deve ser feito com os gêneros de difícil acesso aos estudantes, e sobre gêneros públicos e privados. "As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente dominàveis" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98), já que uma SD, segundo os estudiosos, tem "a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um

gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97), progressivamente, por meio das etapas descritas no Quadro 10.

QUADRO 10 - ETAPAS DA SD

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO	1) Exposição aos alunos de um projeto de escrita, que será efetivamente produzido na etapa final da SD; 2) Preparação dos estudantes para a produção do texto final; 3) Primeira tentativa de realização do gênero textual a ser trabalhado, posteriormente, nos módulos; 4) Apresentação de um problema de comunicação bem delineado, centrado em duas dimensões: a do projeto coletivo de produção de gênero textual oral e escrito (gênero abordado, destinatários, forma da produção: vídeos, carta etc., locutores da produção) e a dimensão dos conteúdos dos textos que serão escritos.
PRIMEIRA PRODUÇÃO	1) Concretização da produção escrita de um primeiro texto pelos alunos; 2) Escrita de caráter diagnóstico para que o docente e os próprios alunos visualizem o que conhecem sobre o gênero e que capacidades de linguagem já dominam na escrita do texto; 3) Desenvolvimento das capacidades de linguagem que os estudantes não conhecem, detectadas na diagnose, para a produção escrita do gênero nas etapas da SD que ainda virão; 4) Etapa que conduz o trabalho com o gênero de texto proposto para os agentes envolvidos no processo (professor/alunos).
MÓDULOS	1) Elaborados com base na primeira produção feita na etapa anterior da SD; 2) Constituídos de atividades, as mais diversificadas possíveis, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento das dificuldades dos alunos explicitadas na primeira produção*;* 3) Os módulos são sedimentados nos quatro níveis principais da produção de textos: representação da situação de comunicação, elaboração dos conteúdos, planejamento e realização do texto.
PRODUÇÃO FINAL	1) Produção do gênero textual trabalhado, paulatinamente, nas etapas anteriores da SD; 2) Explicitação pelo aluno na produção escrita dos conteúdos trabalhados pelo professor durante os módulos didáticos; 3) Essa etapa oportuniza ao docente avaliar, individualmente, para que possa observar o progresso obtido de cada aluno no que diz respeito ao gênero de texto ensinado e produzido; 4) A produção final é o momento em que os alunos investem nas aprendizagens; 5) A produção escrita dos estudantes ganha a sua maior importância, pois: indica-lhe os objetivos a serem atingidos e dá-lhe, portanto, um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem; 6) Os alunos refletem sobre o que aprenderam e sobre o que ainda precisam saber; 7) A produção final é um instrumento de regulação e controle do comportamento dos discentes enquanto produtores de textos, nas etapas de revisão e reescrita; 8) A produção final tem caráter avaliativo de tipo somativo.

Fonte: O autor, a partir de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98-108).

O Programa, ao assentar-se na proposta dos autores, objetivou por um encaminhamento mais específico para o desenvolvimento das atividades que constituem as etapas da SD, ao sugerir o passo a passo o que deve ser dado pelo docente. Na subseção a seguir, comentamos sobre o texto de apresentação e sobre a "Introdução do gênero" Memórias Literárias, do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., da sexta edição (2019), além de mostrarmos a organização da SD e as respectivas oficinas que constituem o material didático, como exemplificação do desenvolvimento das etapas da sugestão didática com o gênero na escola. A escolha do Caderno *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019) está vinculada ao gênero de texto escolhido nesta pesquisa para seleção do *corpus* do estudo, o estilo de linguagem nas produções escritas dos alunos-autores da OLPEF desse gênero de texto memorialístico vencedor, da primeira edição (2008) a sexta edição (2019).

1.3 DESCRIÇÃO DAS PARTES CONSTITUTIVAS DO CADERNO DO PROFESSOR *SE BEM ME LEMBRO*... (6ª EDIÇÃO/2019)

O Caderno *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019) traz como proposta metodológica uma SD dividida em dezessete oficinas como suporte à ação docente na escola com alunos, elaborada a partir do tema "O lugar onde vivo" por Clara, Altenfelder e Almeida (2019). O recurso didático acompanhado de um CD-ROM é constitutivo da Coleção da Olimpíada, um conjunto multimídia de materiais pedagógicos, enviado para todas as escolas brasileiras participantes da competição. O Caderno tem como complemento "A Coletânea de Memórias Literárias" que traz treze textos memorialísticos, Quadro 11. O CD-ROM é um material de apoio para o uso do professor em sala, que contém os textos da coletânea, além de complementares em áudio para serem ouvidos pelos alunos durante as oficinas e os textos impressos para serem projetados em datashow. Os textos da coletânea são recomendados para leitura e como referências para a produção escrita desde a "Introdução ao gênero" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 16-21) no Caderno até o término da Oficina 13 da SD em sala de aula.

QUADRO 11 - TEXTOS DA COLETÂNEA MEMÓRIAS LITERÁRIAS PARA A 6ª EDIÇÃO

TEXTO	AUTOR
1) "Como num filme"	Antonio Gil Neto
2) "Meus tempos de criança"	Rostand Paraíso
3) "Transplante de menina"	Tatiana Belinky
4) "Parecida mas diferente"	Zélia Gattai

5) “Os automóveis invadem a cidade”	Zélia Gattai
6) “Memória de livros”	João Ubaldo Ribeiro
8) “Minha vida de menina”	Helena Morley
9) “Mercador de escravos”	Alberto da Costa e Silva
10) “O Lavador de Pedra”	Manoel de Barros
11) “As almas do Amém”	Ilka Brunhilde Laurito
12) “A saga da Nhecolândia”	Roberto de Oliveira Campos
13) “Galinha ao molho pardo”	Fernando Sabino
14) “O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé”	Kelli Carolina Bassani – aluna finalista do Prêmio *Escrevendo o Futuro* (3ª edição/2006)

Fonte: O autor, a partir da Coletânea Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 2 - 16).

No texto de apresentação do material, a leitura e a escrita são vistas como um desafio de todos, principalmente do professor “que está na sala de aula ‘com a mão na massa’” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 8 – grifo das autoras). Conforme as elaboradoras, para produzirem o material, dialogaram com pesquisadores e teóricos especialistas em escrita e ensino, como o Professor Doutor Joaquim Dolz, pertencente à Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Genebra (Suíça), que, em parceria com Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly, além de outros pesquisadores, influencia investigações, ações em sala de aula e políticas públicas educacionais em diversos países. De acordo com as professoras formadoras do CENPEC, em nosso país, a abordagem do ensino de língua via gêneros textuais orais e escritos dos pesquisadores está até mesmo presente nos PCN (BRASIL, 1997; 1998).

Ainda na abertura do material, Dolz dá destaque à concepção teórico-metodológica do concurso. O pesquisador escreve um texto, cujo título é “A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: uma contribuição para o desenvolvimento da escrita”, no qual relaciona os propósitos dos antigos jogos olímpicos em homenagem aos deuses gregos, que, na segunda metade do século XIX, foram retomados pelo barão de Coubertin, com os mesmos ideais, porém com um olhar de igualdade social e democratização dos jogos. Assim, essa nova releitura dos jogos olímpicos vai ao encontro das finalidades da OLPEF, centrada na elaboração de um Programa para o combate do fracasso escolar como consequência “das dificuldades do ensino da leitura e da escrita no Brasil”, segundo Dolz, no Caderno *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 9). O professor também explicita no texto os três objetivos, Quadro 12, sobre os quais a Olimpíada se apoia.

QUADRO 12: OS TRÊS OBJETIVOS DA OLPEF PARA O ENSINO DA ESCRITA

1) Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o 'iletrismo' e o fracasso escolar;
2) Segundo, procura-se contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a sequência didática – proposta nos Cadernos;
3) Terceiro, deseja-se contribuir diretamente e indiretamente para a formação docente.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 9).

Dolz reforça a importância desses três objetivos no concurso e para que sejam alcançados no certame: a) a leitura e a escrita devem ser prioritárias na escola; b) os alunos devem aprender a ler inseridos na leitura dos mais diferentes gêneros de textos; c) os estudantes só aprendem a escrever escrevendo em situações reais de uso da língua e d) a produção escrita deve ser considerada um desafio de todos os alunos. Os estudantes envolvidos devem melhorar suas práticas de produção escrita e o concurso é uma forma de instigá-los de forma coletiva conforme Dolz (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

No que diz respeito à SD, como eixo do ensino da escrita, do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., assim como dos outros gêneros de textos da OLPEF, Dolz declara que é com muito prazer que percebe a adequação desse tipo de dispositivo, elaborado pela equipe de Didática das Línguas da Universidade de Genebra, à realidade do Brasil. Assim, ele dá os conselhos, citados no Quadro 13, aos professores que usam essa ferramenta de ensino e desenvolvem com os alunos as atividades propostas.

QUADRO 13 - CONSELHOS DO PROFESSOR DOLZ

1) Fazer os alunos escreverem um primeiro texto e avaliar suas capacidades iniciais;
2) Escolher e adaptar as atividades;
3) Trabalhar com outros textos do mesmo gênero;
4) Trabalhar sistematicamente as dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa;
5) Estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 14-15).

Dolz, ao finalizar a apresentação do Caderno com o título "Uma chama olímpica contra o 'iletrismo'" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 15), parabeniza as autoras do material pela elaboração da SD para o trabalho com o gênero Memórias Literárias, expressa toda a sua admiração pela organização da OLPEF, como também incentiva os docentes inscritos no Programa a participarem desse projeto ímpar, que é a Olimpíada, para que a chama olímpica no combate ao 'iletrismo' possa percorrer pelo Brasil. Na visão do pesquisador genebrino, "ensinar a escrever é uma tarefa nobre e complexa que merece o maior dos reconhecimentos sociais" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 15).

Na Introdução ao gênero Memórias Literárias, cujo título é “Toda memória tem uma história” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 16-21), o Caderno traz como texto de entrada um fragmento do livro “A menina que fez a América”, de Ilka Brunilde Laurito, narrativa na qual a neta pede ao avô que lhe conte histórias do passado. Dessa maneira, o conceito do gênero Memórias Literárias passa a ser delineado aos alunos a partir dessa parte introdutória, como um enunciado concreto que se constrói com base no passado, com a imbricação de lembranças e imaginação, visto que, segundo Laurito (2002), “[...] os olhos embaçados do avô se iluminam” (apud CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 17), e ele passa a narrar as memórias da infância, com a certeza de que tudo morre, mas as lembranças, se registradas no papel, as letras mortas das reminiscências, para o enunciador, são ressuscitadas pelos olhos de quem sabe ler. As autoras do material também tomam como base as concepções de Benjamim (2004) e Bosi (2005), nessa etapa de introdução, para esclarecerem a distinção entre memória e memórias ao professor de Língua Portuguesa e aos estudantes inscritos no concurso, além de fragmentos do livro “Memórias inventadas: a terceira infância”, de Manoel de Barros.

Passemos, portanto, ao “Tempo das oficinas” da SD (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 21), descritas em forma de tópicos em quadros específicos para esse propósito. No Quadro 14, Apêndice 1, caracterizamos as oficinas, cujas finalidades são apresentar a conceituação do gênero Memórias Literárias, mostrar a importância do museu do eu ou de outro espaço dedicado à memória e articulá-los aos conceitos de memória, narrativa e identidade, a situação de produção, a distinção entre o gênero Memórias de outros gêneros semelhantes, além da produção escrita inicial. No Quadro 15, Apêndice 2, trazemos as oficinas destinadas ao ensino do plano global e do foco narrativo do gênero, da forma como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse tipo de enunciado concreto e da comparação do tempo presente com o passado. No Quadro 16, Apêndice 3 , caracterizamos especificamente as oficinas destinadas ao ensino do estilo de linguagem das Memórias Literárias na OLPEF: dos recursos linguístico-enunciativos que contribuem para a coesão e a progressão do texto, do uso de recursos da língua que marcam o tempo passado no texto (pretérito perfeito/pretérito imperfeito do indicativo e do imperfeito do subjuntivo), além de outros aspectos gramaticais que não são verbos, mas usados para remeter ao passado, além dos sinais de pontuação empregados nesse gênero de texto. No Quadro 17, Apêndice 4, caracterizamos as oficinas que primam pela produção escrita final de um texto de Memórias Literárias no concurso: da entrevista para ampliar o conhecimento, da transformação da entrevista a um trecho de

Memórias Literárias, das vozes presentes no texto, da produção coletiva do texto, do texto final, da revisão e do aprimoramento.

Ao finalizarmos a caracterização das dezessete oficinas da SD, Quadros 14 a 17, Apêndices 1 a 4, passamos a discorrer na próxima subseção sobre as etapas de seleção dos textos dos alunos e comissões julgadoras que avaliam as Memórias Literárias produzidas no concurso de produção escrita.

1.4 AS ETAPAS DE SELEÇÃO E AS COMISSÕES JULGADORAS DOS TEXTOS PRODUZIDOS

Para a seleção das produções escritas finalistas dos alunos que participam do concurso, são organizadas comissões julgadoras, em todas as etapas do processo de escrita – escolar, municipal, estadual, regional e nacional, como demonstradas na Figura 10, sobre as quais discorremos a seguir.

FIGURA 10 - ETAPAS E RESPECTIVAS COMISSÕES JULGADORAS

	ETAPAS				
	ESCOLAR	**MUNICIPAL**	**ESTADUAL**	**REGIONAL**	**FINAL**
ATIVIDADES	Oficinas nas escolas com suporte de material didático disponível no Portal Escrevendo o Futuro	Curso on-line: Avaliação Textual: Propostas e análises, para os membros das Comissões Julgadoras	Curso on-line: Avaliação Textual: Propostas e análises, para os membros das Comissões Julgadoras	Encontros regionais, presença obrigatória de professores e alunos.	Encontro Nacional com professores e alunos para premiação.
COMISSÃO JULGADORA	Comissão Julgadora Escolar (CJEsc)	Comissão Julgadora Municipal (CJM)	Comissão Julgadora Estadual (CJE)	Comissão Julgadora Regional (CENPEC)	Comissão Julgadora Nacional (CJN)
SELEÇÃO	Máximo de 1 texto por categoria	De 1 a 15 textos por categorias	Semifinalistas 65 poemas 125 memórias literárias 125 crônicas 63 (trios) documentários 65 artigos de opinião **569 alunos semifinalistas**	135 textos/ produções finalistas. Seleção de 20 Relatos de Prática **173 alunos finalistas**	4 vagas por categoria, sendo que no Documentário, o trio de alunos será premiado. **28 vencedores**
PERÍODO DA SELEÇÃO	Agosto/2019	Setembro/2019	Outubro/2019	Outubro/ Novembro/2019	Dezembro/2019

Fonte: Regulamento da 6ª edição da OLPEF (2019, p.13), disponível no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrvendoofuturo.org.br).

A primeira etapa do concurso de textos, a escolar, inicia-se com o trabalho das oficinas na escola por meio da SD com o apoio do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019) e tem como culminância a produção escrita final do gênero. Esse primeiro

processo de escolha dos textos é realizado, inicialmente, nas escolas, pela Comissão Julgadora Escolar*, CjEsc*, momento em que selecionam a produção escrita do aluno finalista para entregar (on-line) à Comissão Municipal de Educação, responsável pela fase posterior do concurso. Segundo o Portal do *Escrevendo o Futuro*, a CjEsc tem a difícil tarefa de selecionar entre os melhores textos da escola apenas um por categoria da qual participa, de acordo com os anos escolares que atende. A direção da escola deverá constituir a CjEsc para escolher o melhor texto de cada categoria inscrita na edição. Para que os integrantes da Comissão sejam orientados de como corrigir avaliar e selecionar os textos dos alunos participantes, a OLPEF oferece o curso autoformativo (sem mediação) "Avaliação de textos – Orientações para a Seleção de textos nos gêneros Poema, Memórias Literárias, Crônica, Artigo de opinião e Documentário", destinado aos integrantes de todas as comissões avaliativas. Essa comissão deve ser coordenada pelo diretor da escola e composta por três a cinco avaliadores, os quais devem ser professores de Língua Portuguesa não inscritos na Olimpíada, representantes de pais de alunos, representantes da comunidade que dominem a língua portuguesa, como jornalistas e escritores ou representantes da secretaria de educação. Na etapa escolar, os professores inscritos e pessoas que tenham vínculo familiar ou socioafetivo com os alunos participantes não podem ser membros da CjEsc. Nessa fase, o professor é orientado pelo Programa a fazer o registro diário do desenvolvimento das oficinas da SD, com impressões pessoais, com as opiniões e discussões dos estudantes também registradas, porque se um dos textos dos alunos for escolhido para a etapa regional, os registros devem ser reescritos em forma de relato de prática.

A segunda etapa da seleção dos textos, chamada de Etapa Municipal, é formada pela Comissão Julgadora Municipal, CJM, cuja finalidade é avaliar e selecionar os textos das Comissões Julgadoras Escolares das escolas públicas municipais, estaduais e/ou federais de todo o Brasil. Devem ser convidados para compor a CJM membros das redes municipal, estadual e federal (se houver). O número de componentes da Comissão e o tempo de avaliação depende sempre da quantidade de textos enviados. É composta por docentes de Língua Portuguesa e um professor especialista de uma universidade pública. Deve ter um número ímpar de avaliadores, com três participantes no mínimo, imbuídos da escolha dos textos e categorias que representam o município na fase estadual, cuja quantidade deve obedecer ao número de escolas inscritas na Olimpíada. Os integrantes que compõem a Comissão, todos, sem exceção, devem fazer o curso de avaliação de textos, disponível no CD-ROM *Avaliação de textos* ou no Portal *Escrevendo o Futuro*, a fim de que os membros das comissões sigam os mesmos critérios de correção em todo o país. Na etapa municipal, os integrantes da Comissão também não podem ter vínculo familiar, de parentesco ou convivência com os participantes inscritos no concurso.

A CJM também é responsável por enviar os textos selecionados no prazo estabelecido à comissão da próxima etapa seletiva.

Na Etapa Estadual, ou terceira fase da escolha das produções escritas, são selecionados os textos dos alunos semifinalistas. Há também o processo de formação de comissão julgadora, a Comissão Julgadora Estadual, CJE, presidida por um especialista em Língua Portuguesa, de uma universidade, além de representantes da UNDIME e do CONSED. A Comissão tem a responsabilidade de eleger os textos, respeitando a quantidade das redações pelo número de textos válidos pela categoria no estado versus pelo número de textos válidos pela mesma categoria no país. Posteriormente, a CJE deve enviar as produções semifinalistas para a próxima etapa. Nesta terceira etapa, os estudantes e os professores que tiveram os textos escolhidos passam a ter conhecimento dos trâmites dos textos ao decorrer do concurso. Todos os integrantes da Comissão devem também fazer o curso "Avaliação de textos", que traz as orientações gerais de como avaliar as produções escritas dos gêneros de texto, categorias da Olimpíada.

Na quarta etapa, a Etapa Regional, professores e estudantes semifinalistas participam de um encontro regional, sob a coordenação técnica do CENPEC, como previsto no Regulamento da OLPEF, uma vez que segundo o Programa a Etapa Regional traz como sua grande finalidade contribuir para a ampliação das habilidades de leitura e escrita e o universo cultural dos alunos-autores na Etapa Estadual. Com os docentes também são desenvolvidas atividades que visam à melhoria, à qualidade do trabalho do professor na escola. Os alunos e professores finalistas têm a oportunidade de aperfeiçoarem as produções escritas vencedoras. A Comissão Julgadora Regional, formada por especialistas, realiza oficinas, em um período de três dias com os alunos-autores e seus respectivos professores. Ao docente são oferecidas oficinas coletivas, cujo objetivo é explicitar o panorama geral dos textos finalistas com o propósito de mostrar como o processo de reescrita pode melhorá-los. Em seguida à formação, o docente orienta o seu aluno finalista como reescrever o texto. O objetivo maior dessa fase é fazer o professor apropriar-se de conceitos, procedimentos metodológicos e princípios para que venha fazer uma reflexão sobre sua prática pedagógica em sala de aula, a fim de propiciar aos alunos o ensino e a aprendizagem do gênero no contexto escolar cotidiano. As oficinas são desenvolvidas com os alunos para que vivam na prática as atividades orais e de escrita a fim de que possam ampliar as marcas de autoria. Dessa forma, permite-se uma análise reflexiva e crítica do processo de produção escrita por ocasião de todas as etapas das escolhas dos textos finalistas. Nesta fase, na primeira edição do concurso de textos, foram selecionados 49 Memórias Literárias finalistas, já da segunda a quinta, escolheram 38 textos finalistas entre os semifinalistas por cada categoria

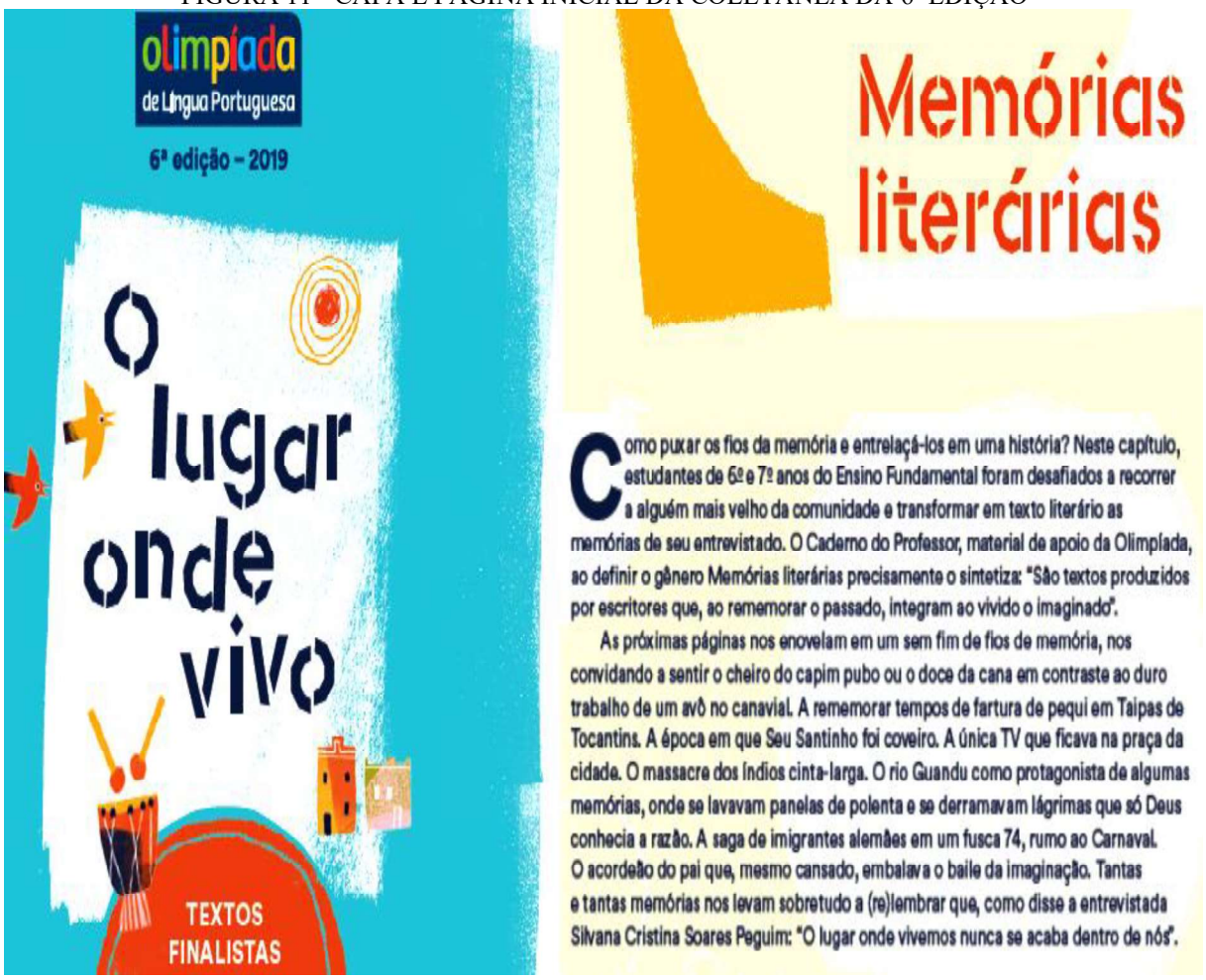
no concurso (Poema, Memórias Literárias, Crônica, Artigo de Opinião), enquanto na sexta edição foram selecionados 20 Poemas, 38 Memórias Literárias, 38 Crônicas, 20 Artigos de Opinião e 19 Documentários como finalistas, além de premiar o relato de prática do professor, seleção que não possui vinculação, necessariamente, com a escolha do texto do aluno. O encontro com os alunos e professores semifinalistas, da sexta edição (2019), momento de intensa formação e aprendizagem, foi realizado em São Paulo.

A Etapa Nacional, ou quinta e última fase de seleção dos textos, nas edições anteriores, primeira (2008) a quinta (2016), selecionou 5 vencedores de cada categoria, indicados entre os 49 (1ª edição) e 38 (2ª a 5ª edição) textos finalistas pela Comissão Julgadora Regional. A partir da 6ª edição (2019), com a inclusão do gênero Documentário no certame, foram selecionados como vencedores 4 textos entre as 38 Crônicas finalistas, 4 textos entre as 38 Memórias Literárias finalistas, 4 textos entre os 20 Poemas finalistas, 4 textos entre os 20 Artigos de Opinião finalistas e 4 textos entre os 19 Documentários finalistas. Na sexta edição, a cerimônia de premiação com o resultado dos 28 vencedores nacionais ocorreu dia 9/12/2019, também na capital paulista, na Sala São Paulo, espaço para concertos da cidade. Houve, no total, a participação de 173 alunos, escolhidos como finalistas dos 5 gêneros de textos propostos pela Olimpíada, acompanhados de seus respectivos professores de Língua Portuguesa e um responsável pelo estudante no âmbito familiar, além do diretor da escola onde está matriculado. As despesas com deslocamento, hospedagem e alimentação são custeadas totalmente pelo Programa. Essa fase final do concurso ocorre com a participação somente de especialistas que compõem a banca julgadora.

Os estudantes semifinalistas recebem medalhas de bronze e os finalistas são premiados com medalhas de prata, já os estudantes vencedores, escolhidos entre os finalistas, são contemplados com medalhas de ouro "e viagem cultural para uma cidade brasileira, acompanhados por monitor, a ser definida pela organização" (Regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf, 2019, p. 15), sem que se desconsidere o trabalho desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa em sala de aula, já que a atuação pedagógica dos docentes em interação com os alunos proporciona o conhecimento necessário para que os discentes possam caminhar em suas produções escritas, visto que o docente também recebe "medalha e uma semana de imersão pedagógica internacional, a ser definida pela organização" (Regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf, 2019, p. 15). Há, também, premiação para a escola, com "placa de homenagem e acervo para a biblioteca escolar, definido pela organização do concurso" (Regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf, 2019, p. 15). Ao finalizar as etapas, o Programa *Escrevendo o Futuro* coloca à disposição para consulta *on-line*

A Coletânea com os Textos Finalistas dos alunos participantes e vencedores de cada categoria proposta pela OLPEF de cada edição do certame no Portal.

FIGURA 11 - CAPA E PÁGINA INICIAL DA COLETÂNEA DA 6ª EDIÇÃO



Fonte: Coletânea Textos Finalistas (6ª edição/2019), disponível no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Na sequência, discutimos, na seção teórica, sobre a concepção dialógica da linguagem e sob o viés dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin, necessários para a análise de nosso objeto de estudo, nesta Tese, o estilo de linguagem nas produções escritas dos alunos-autores desse gênero eleito nas seis edições já realizadas da OLPEF.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, discorremos sobre a linguagem nos pressupostos do dialogismo, teoria escolhida para análise, com ênfase nos conceitos da interação discursiva, língua, significação, tema, palavra/signo ideológico, vozes sociais/heteroglossia dialogizada, conceitos axiológicos de extraverbal, julgamento de valor e de entonação. A pesquisa também se efetiva sobre os pressupostos teóricos do enunciado concreto com base no conceito de gênero discursivo, contexto de produção, locutor, interlocutor, cronotopo, conteúdo temático, forma composicional e estilo, interligados aos conceitos de compreensão responsiva e projeto enunciativo (BAKHTIN, 2002a [1923-1924]; BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2011 [1979], BAKHTIN, 2011 [1926]; BAKHTIN, 2013 [1940]; VOLOCHÍNOV, 2013; BAKHTIN, 2015 [1930-1961]; BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDV, 2016 [1928]; BAKHTIN 2017 [1970]; [1926]VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]),; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), além de seus explicadores atuais.

2.1 A LINGUAGEM COMO ATO SOCIAL

De acordo com os pressupostos teóricos que discutem a interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), os atos discursivos dos homens em sociedade são norteados por um contexto sócio-histórico-ideológico em que os sujeitos que interagem estão situados concretamente. Todos os propósitos, ao agir com a linguagem, e as seleções de recursos linguístico-enunciativos para o intuito do dizer daquele que fala são diretamente determinados por fatores externos, as condições de produção, mas também pelos vieses ideológicos bebidos no extraverbal. Tais aspectos influenciam a interação entre locutor, interlocutor e tema na produção oral ou escrita de um gênero discursivo, com base na finalidade de seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), como as Memórias Literárias, objeto de estudo desta Tese, pois "[...], os gêneros (da literatura e do discurso) acumulam formas de visão e assimilação de determinados aspectos do mundo" (BAKHTIN, 2017 [1970], p.16). Dessa forma, os projetos enunciativos memorialísticos produzidos no concurso de produção escrita, são resultados das ações discursivas dos alunos-autores, no âmbito da OLPEF, que implica nas escolhas de recursos léxico-gramaticais da língua adequados à situação de interação. Assim, os estudantes, com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, projetam e concretizam uma produção autoral, a partir das oficinas da sequência didática do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019).

Nesse sentido, “o Círculo de Bakhtin elege a língua e a linguagem nas suas condições de comunicação, como via à interpretação do funcionamento das estruturas sociais” (POLATO, 2017, p. 21) e não de estruturas linguísticas reduzidas ao estudo de frases soltas, as quais não ultrapassam a fronteira do linguístico, pois não se relacionam de forma indissociável com o extralinguístico, no qual residem as axiologias sociais. Nem tão somente com foco no psicologismo individual do sujeito, do ponto de vista do sujeito que fala, sem que esteja atravessado por viesses valorativos presentes nas esferas das atividades humanas, que carregam as ideologias tanto cotidianas quanto institucionais, já que a linguagem

> [...] define-se precisamente a partir dessa cadeia ou corrente mutante de enunciações, de enunciados concretos, sem prejuízo da estabilidade relativa das “frases”, as “formas da língua, que são o material das enunciações, mas não sua essência” (SOBRAL, 2009, p. 33 – grifos do autor).

A linguagem é um ato interacional que só é concebida nas relações sociais, nas quais se concretiza e evolui. A linguagem humana é, portanto, de forma concomitante, o meio para as relações dialógicas, como também o resultado dessas interações, uma vez que o sentido, proveniente da inter-relação entre o verbal e extraverbal, é construído interligado a um contexto de produção específico. Dessa maneira, a concepção de língua/linguagem é discursiva, ou seja, sociológica e valorativa, uma vez que “A compreensão da língua como fenômeno integral e dialógico é dada a partir da ideia de signo ideológico” (POLATO, 2017, p. 25). Desse modo, o Círculo defende “o postulado da não neutralidade dos discursos” (PEREIRA; RODRIGUES, 2014, p. 177), pois, na visão dos estudiosos russos, os dizeres são sempre atravessados por um julgamento de valor sedimentado em determinada ideologia.

Dessa forma, os alunos-autores, ao produzirem as Memórias Literárias, na OLPEF, trazem aos recursos linguísticos que constituem o estilo de linguagem desse gênero de texto um caráter de identidade própria, visto que mostram, no enunciado, por meio de suas vozes sociais atreladas a outras vozes ideológicas, colhidas nas entrevistas feitas com os moradores da comunidade onde moram, as entonações adequadas à finalidade de seu projeto discursivo. Assim, com suas maneiras peculiares de enunciar, demarcam suas tomadas de posição no mundo ideológico no qual se inserem, onde residem as axiologias sociais necessárias a seus propósitos do dizer no concurso de produção escrita em que participam.

A ideologia, nesse sentido, originária da interação discursiva dos sujeitos de determinados grupos sociais divide-se, de acordo com o Círculo de Bakhtin, em institucionais e do cotidiano. Dá corpo à palavra/ discurso ou signo ideológico, visto que a enunciação, como

interação verbal entre homens, expressa nos signos os mais diversos julgamentos de valor exteriores aos sujeitos, os quais residem no meio social no qual se inserem. Para Bakhtin (2016 [1979]), todo gênero discursivo é um ponto de vista ativo, e este enunciado concreto produzido oralmente ou escrito não pode ser concebido como um ato de linguagem isolado, excluído das relações interativas com o outro e com as esferas das atividades humanas (política, religiosa, jurídica etc.).

O Círculo de Bakhtin defende que a linguagem/ língua (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]) tem uma natureza viva e se dinamiza conforme os enunciados produzidos. As palavras não apresentam uma significação única, no entanto, uma diversidade, já que se movimentam conforme as condições de produção e o gênero discursivo selecionado para determinado projeto enunciativo, por meio de um tema, uma forma composicional e um estilo de linguagem, adaptam-se aos contextos e às situações discursivas. Essa plasticidade da língua é o que viabiliza para que o locutor caminhe de um ato enunciativo a outro, a fim de trazer à tona as valorações impregnadas em cada signo ideológico por outras vozes sociais, para, em seguida, confirmá-las, refutá-las, ressignificá-las e adequá-las a enunciados futuros.

Nas Memórias Literárias vencedoras das seis edições da Olimpíada, os alunos-autores mergulham nessa mobilidade da língua, visto que, ao apreenderem as tonalidades valorativas nas vozes sociais das pessoas mais velhas da comunidade entrevistadas, confirmam-nas, valorizam-nas, porque as condições de produção do concurso de textos não pedem a refutação dos signos ideológicos que perfazem o discurso oral dos informantes. Porém, os estudantes dão um tom singular/peculiar ao enunciado concreto produzido, ao escolherem os recursos da língua adequados ao escreverem os enunciados concretos no concurso, ou seja, os alunos-autores organizam "as experiências contadas, interpretando-as e imprimindo-lhes um toque de inventividade" (GEDOZ; COSTA-HÜBES, 2010, p. 263).

Em uma abordagem discursiva da língua, jamais haverá a anulação dessa diversidade enunciativa, visto que, como defende Ponzio (2013), as diferentes vozes sociais são inerentes ao interior da própria língua, já que a língua não é uniforme, homogênea, monolítica. Nesse sentido, a língua/linguagem sob a interação verbal é concebida como fenômeno que dá origem ao existir de um processo de relação entre sujeitos os quais mobilizam recursos linguísticos com marcas expressivas que não são essencialmente de cunho gramatical. Ato de linguagem que não se concretiza exterior às esferas das atividades humanas, isto é, sem levar em conta as formações sociais constituídas e, muito menos, em estruturas textuais isoladas dos temas e do estilo socioverbal do locutor ao produzir um enunciado concreto.

Dessa maneira, a língua/linguagem apoia-se em "uma teoria do enunciado como fundamental do estudo (trans)linguístico[5], oposta às unidades formais da língua [...], uma teoria do social; uma teoria dos signos; por fim, uma teoria da consciência" (RENFREW, 2017, p. 88). Desse modo, Volóchinov (2018 [1929]) inaugura uma nova ordem para o estudo da língua que se materializa nos mais diferentes gêneros de texto orais ou escrito - o método sociológico - cujas etapas para o estudo do enunciado concreto apresentam a seguinte sequência:

> 1) forma e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 220).

Sob esse ângulo, o estudo da língua é concebido somente materializado em um gênero discursivo, como no nosso objeto de estudo, o gênero Memórias Literárias, no contexto de produção da OLPEF, ao tomarmos como base de análise os três elementos apontados por Bakhtin (2016 [1979]) para o estudo desse gênero de texto no certame: a) conteúdo temático; b) construção composicional; c) estilo, que são discutidos mais adiante nesta Seção. Nesse sentido, ao levarmos em consideração o caráter indissolúvel desses três elementos formadores do gênero memorialístico, centramos nossa análise no estilo de linguagem, na "revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 220), nos textos dos alunos vencedores. Porém, por assentar-se em uma investigação discursiva, consideramos os recursos da língua que constituem o estilo de linguagem das Memórias Literárias, conforme a Olimpíada, recursos linguístico-enunciativos mobilizados pelos estudantes, não limitados à cadeia significativa e estanque da língua. Sob esse ponto de vista, consideramo-las marcadas por uma voz social singular que se apresenta mesclada por vozes sociais que rememoram acontecimentos de vida passados pelas pessoas mais velhas da comunidade entrevistadas, que trazem como consequência a voz que fala no enunciado e um estilo de linguagem também resultante dessa voz. Somente dessa forma a língua/linguagem

[5] Abordagem metalinguística não atrelada ao ensino de estruturas estanques da língua, que, segundo Ponzio (2013, p. 16), configura-se como o estudo da língua que "não se ocupa da relação entre língua, enquanto código, e o texto, nem das relações linguísticas entre os elementos do sistema da língua ou entre elementos de um enunciado singular, mas das relações linguísticas dos atos de palavra, dos textos, dos gêneros do discurso".

insere-se na corrente interrupta da comunicação dialógica e discursiva. A língua/linguagem é de fato uma construção sócio-histórica.

O entrelaçamento dessas vozes sociais presentes nas Memórias Literárias dos alunos-autores da Olimpíada só é possível de ocorrência porque as palavras proferidas em suas produções escritas têm relação direta com a palavra outra, no caso, dos entrevistados, pois "A palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma. Surge da situação extraverbal da vida e conserva com o ela o vínculo mais estreito [...]" (VOLOCHÍNOV; BAKHTIN, 2011 [1926], p. 154), já que:

> [...] palavra é produto ideológico vivo, funcionando em qualquer situação social (leia-se aqui ideológica), tornando-se *signo ideológico* porque acumula as entonações do diálogo vivo dos interlocutores com os valores sociais, concentrando em seu bojo as lentas modificações ocorridas na base da sociedade e, ao, mesmo tempo, pressionando uma mudança nas estruturas sociais estabelecidas (STELLA, 2016, p. 178 – grifos do autor).

Como ainda enfatiza Stella (2016), com apoio no texto *Discurso na vida e discurso na arte* (VOLOCHÍNOV; BAKHTIN, 1926[6]), o locutor torna a palavra viva a partir do tom valorativo que dá ao signo ideológico, ao expressar a sua tomada de posição em relação a esses valores. Tais valores "devem ser entendidos, apreendidos e confirmados ou não pelo interlocutor" (STELLA, 2016, p. 178). A palavra proferida falada ou escrita constrói-se como produto da ideologia, que só pode ser analisada como "resultado de um processo de interação da realidade viva" (STELLA, 2016, p. 178). Dessa forma, a enunciação, nas ideias do Círculo, sempre vai pressupor o outro como parte constitutiva da cadeia da interação discursiva, uma vez que para o pesquisador:

> A compreensão do mundo, pelo sujeito, acontece no confronto entre as palavras da consciência e as palavras circulantes na realidade, entre o interno e o externamente ideológico. A interiorização da palavra acontece como uma palavra nova, surgida da interpretação desse confronto. No que diz respeito à *participação em todo ato consciente*, a palavra funciona tanto nos processos

[6]Há quatro versões de traduções desse texto, uma feita por Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza (1926) de "Discourse in life and discourse in art: concerning sociological poetics". In: Freudianism. New York: Academic Pres, 1976 – mimeo, 2000 [1926]; uma da equipe de revisão e tradução Allan Tadeu Pugliese, Camila Cascarelli Scherma, Carlos Alberto Turati, Fabrício César de Oliveira, Maria Haber de Figueiredo, Regina Silva e Valdemir Miotello (2011); uma por João Wanderley Geraldi (2013), Pedro & João Editores e outra por Grillo e Américo (2019), Editora 34, nova versão. Nesta pesquisa, optamos pelas quatro traduções, uma vez que cada uma delas serve ao nosso propósito discursivo. Nesse sentido, não nos preocupamos em escolher uma ou outra como a melhor tradução neste estudo.

> internos da consciência, por meio da compreensão e a interpretação do mundo pelo sujeito, quanto nos processos externos de circulação da palavra em todas as esferas ideológicas (STELLA, 2016, p. 179 – grifos do autor).

Assim, "a palavra é um polo que articula e interconecta os dois polos que alicerçam o pensamento do Círculo de Bakhtin: a alteridade e a dialogia; é ela que aglutina, articula e interconecta o homem ao mundo e, consequentemente, ao outro" (GOMES, 2012, p. 24). Ainda segundo Gomes (2012), na perspectiva do Círculo, as palavras nos habitam, as nossas palavras não são as primeiras e nem serão as últimas nas relações discursivas, isto é, as palavras alheias fazem parte da constituição da nossa subjetividade, palavras de outrora, palavras de hoje, que estão nos livros, nos discursos das pessoas, na arte, e em qualquer meio comunicativo, já que "somos habitados por palavras que formam as culturas" (GOMES, 2012, p. 24).

É nessa relação com as palavras alheias que construímos as nossas próprias palavras, únicas, porém, não são inéditas. Sob o viés dialógico, todo e qualquer falante responde com mais propriedade ou menos propriedade a enunciados, mas nunca como o primeiro falante, pois as palavras próprias, mesmo transformadas, já são as palavras do outro, ou seja,

> (...) são palavras de outras pessoas (...). Depois, essas **'palavras alheias'** são reelaboradas dialogicamente em **'minhas-alheias palavras'** com o auxílio de outras **'palavras-alheias'** (não ouvidas anteriormente) e em seguida [nas] **minhas palavras** (por assim dizer, com a perda das aspas), já de índole criadora (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 402 – grifos nossos).

Dessa forma, se nossa constituição como sujeitos desenvolve-se no encontro das palavras próprias com as palavras alheias, tal constituição se alicerça nas mais diversas vozes sociais que compõem os discursos. Vozes que trazem à relação dialógica o complexo ato recíproco com a palavra do outro em todas as esferas sociais da condição humana, vozes presentes em toda a vida do homem como sujeito em constituição. Vozes enunciadoras que se processam como elos na cadeia discursiva, não isoladas ou fragmentadas, mas conectadas com as visões de mundo em uma escala valorativa, pois, "o locutor assimila, organiza e modifica as palavras dos outros, carregadas com sua expressividade e seu tom valorativo" (OHUSCHI, 2013, p. 49), já que, "Não existem palavras sem voz, palavras de ninguém" (BAKHTIN, 2003 [1979], p.330). Os enunciados, a situação concreta comunicativa, nos quais as vozes ocorrem, nunca são concebidos isolados, mesmo que ocorram em uma única palavra, os enunciados-vozes estão sempre ligados a situações anteriores e posteriores. Em cada palavra, há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais [...], quase imperceptíveis, vozes próximas, que soam concomitantemente" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 294). Dessa forma, a

interação verbal está atrelada à consciência linguística do locutor e do interlocutor como uma cadeia dialógica nos mais diferentes contextos de usos possíveis da língua. O interlocutor, dessa forma, sob o viés dialógico, é constitutivo do processo enunciativo, visto que se torna real apenas na interação com o locutor.

Volóchinov (2018 [1929]) argumenta que o enunciado só se concretiza na relação de alteridade entre dois sujeitos falantes, organizados em seus respectivos grupos sociais, os chamados interlocutores reais, e que, na ausência destes, a lacuna é preenchida por um interlocutor virtual, isto é, o locutor busca um outro possível falante que represente o grupo social ao qual se insere. Portanto, sob essa perspectiva, todo e qualquer enunciado concreto exige um segundo falante, já que o gênero "conta com e é moldado pela compreensão responsiva da segunda pessoa" (MORSON; EMERSON, 2008, p. 151). Entretanto, existe também, na concepção do Círculo, uma terceira pessoa, que tem a função de direcionar a totalidade do enunciado – o superdestinatário – que representa o arcabouço onde estão as regras sociais ditadas pelas ideologias oficiais que normatizam o auditório social dos sujeitos falantes no qual o gênero discursivo produzido se situa.

Os textos vencedores das Memórias Literárias são resultados de uma prática discursiva, visto que refletem e refratam o valor, o sentimento de pertença das comunidades em que moram, trazidos pelas reminiscências passadas em comparação com o presente. Também expressam todos os encaminhamentos norteados pelo concurso, além do que prevê os descritores da grade de correção do certame, para que um texto seja avaliado como finalista para, em seguida, ser avaliado como um dos vencedores, pelos membros das comissões julgadoras, neste caso, os interlocutores virtuais. Todos esses aspectos são influenciadores na postura dos estudantes e dos professores de Língua Portuguesa inscritos na competição, os interlocutores reais, que são levados a representar a voz social institucional da OLPEF, o superdestinatário, nas produções escritas. Interlocutor oficial que dita as normas, primeiramente, ao docente, e, posteriormente, aos alunos-autores enquanto sujeitos em interação direta com o que o dita o concurso de textos, ao posicionarem-se nos textos memorialísticos vencedores com compreensão responsiva ativa singular. Para isso, narram, no momento atual, acontecimentos que ficaram no passado das pessoas mais antigas das comunidades onde moram, que os repassaram as informações, ao colocarem-se no lugar delas, sem que desprezem o modo particular de olhar a sociedade, carregado de valores. Ou melhor, respondem à voz institucional da OLPEF, mas não se excluem como sujeitos ímpares, cuja peculiaridade é explicitada no material textual-discursivo.

Não há, assim, uma única possibilidade de ocorrência de interlocutor abstrato em uma relação dialógica, ou melhor dizendo, excluído da cadeia interacional da linguagem humana,

pois se assim o fosse, com esse tipo de interlocutor, não haveria probabilidade da existência de "uma língua comum" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 205). Nem no sentido literal propriamente dito, muito menos no artístico, literário. Isso porque, ao vivermos e expressar-nos, concebemos as coisas e o mundo ao nosso entorno sempre pelo polo da ambientação social com a qual comungamos ou não. Apoiamo-nos no horizonte social do qual fazemos parte, que norteia a identidade ideológica do grupo social e do momento histórico de pertencimento, visto que "*A palavra é sempre orientada para o interlocutor* [...]" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 205 – grifos do autor), uma vez que

> [...] é inoculada pelos gêneros do discurso no projeto discursivo do sujeito. O projeto discursivo refere-se ao esgotamento do objeto de sentido, ou seja, o que eu quero dizer deve ser dito, considerando-se os interlocutores e os contextos de circulação específicos. E as palavras, escolhidas para constituírem o projeto discursivo, possuem, em seu bojo, traços que permitem sua utilização, de acordo com determinado gênero, em uma determinada situação (STELLA, 2016, p. 181).

Dessa forma, a seleção das palavras que é possível para um contexto de uso concreto particular na interação discursiva somente ocorre porque elas já foram empregadas por outros usuários da língua em situações de interação verbal semelhantes. É nesse sentido que, para Stella (2016), o gênero discursivo é "extremamente dinâmico, porque tanto funciona imediatamente quanto possui uma historicidade que evolui e se adapta às novas condições de utilização" (STELLA, 2016, p. 181). Nesse sentido, não existe discurso sem um conjunto de vozes sociais que o fundamente, pois

> (...) pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como a palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia aos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 294).

Esses três aspectos da palavra só se constituem se a língua for concebida como prática viva. Assim, dependendo do contexto em que está inserida, conforme Stella (2016), a palavra pode ser classificada como palavra da língua neutra, desprovida de qualquer função ideológica, descontextualizada, dicionarizada, sem significado em si mesma, porque se situa fora de uma situação concreta enunciativa. Essa palavra não faz parte de um determinado gênero do discurso, ou seja, "não é de ninguém" (OHUSCHI, 2013, p. 49), como palavra alheia dos outros, quando a resposta do eu é simplesmente a reprodução da voz do outro, sem que haja uma

reflexão. O discurso do outro é aceito sem um posicionamento crítico, o sujeito possui uma atitude passiva, de aceite diante do discurso do outro.

Entretanto, pode também ser classificada como a minha palavra, a partir do momento em que o sujeito, ao compreender o discurso do outro, confronta as palavras da sua consciência – o internamente ideológico – com as palavras do outro – o externamente ideológico - e, com esse processo de internalização da palavra do outro, surge uma palavra nova – a minha palavra – como efeito desse confronto. Sob esse viés, as palavras colocam-se em processo dialógico uma em relação à outra, ora alternando-se, ora completando-se de forma recíproca, ou ainda se opõem uma a outra, como também se relacionam reciprocamente no dialogismo instalado em termos de pergunta e resposta. Assim, "Nessa concepção, dialogar envolve tensão, porque todo sentido é uma valoração e esta não é algo comum a todos em princípio, nascendo das distintas relações sociais entre sujeitos" (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 142).

A palavra é concebida não como forma abstrata, sem vínculo com o contexto social em que se insere, assim, não é apenas um sinal, já que o sinal é apenas uma identificação mecânica. Ela é compreendida em um contexto de uso (concreto) preciso, visto que, para os teóricos, a significação provém de uma enunciação situada nas esferas da comunicação humana, propagada pela descodificação da palavra como signo ideológico, na cadeia discursiva; pois " o problema da relação entre palavra própria e palavra outra é central na linguística da enunciação porque esta trata da palavra, do que é efetivamente a palavra, a palavra viva e não palavra divinizada, reduzida à frase" (BAKHTIN, 2011 [1926], p. 22), uma vez que

> 1) A ideologia tem uma ligação constitutiva com a materialidade concreta da linguagem. O ideológico não é um conteúdo que a linguagem apenas veicularia nem existe na consciência do sujeito entendida em termos psicológicos; ele é parte do uso de todo signo, embora, no sistema da língua, os signos existam em estado de neutralidade até um sujeito deles se apropriar; 2) As formas da língua adquirem *sentido* a partir de sua *significação* na língua, em associação estreita com as formas concretas do sistema de comunicação social organizada que recorrem à linguagem. Não são um artefato físico que exista independente da interação e, por isso, há significação na língua e sentido no intercâmbio verbal; e 3) A comunicação e suas formas estão em relação estreita com as situações concretas nas quais se desenvolvem (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 143 – grifos dos autores).

Faraco (2009) também esclarece que as vozes sociais fazem parte de nossa memória discursiva como palavras alheias, que se confrontam em nossos enunciados, isto é, são multidirecionais, expressam ao mesmo tempo a nossa tomada de posição em relação à palavra do outro em um processo dinâmico, de troca mútua. De alguma maneira, as palavras alheias

são acionadas pelo sujeito de forma direta ou indireta, podem ser aceitas ou não, respondidas em tom irônico, verbalizadas como paródias, com elas pode instaurar um embate polêmico ou fazer uma crítica indireta (velada) etc. Nas Memórias Literárias da Olimpíada, os alunos-autores acionam as palavras alheias dos entrevistados, sem confronto ideológico, assimilam-nas e constroem a totalidade provisória de seus enunciados, arquitetam um acabamento para si mesmos, tonalizam uma singularidade para o seu propósito do dizer. As produções escritas finais e selecionadas como vencedoras representam uma unidade de sentido construída pelos locutores a partir do conhecimento de mundo de cada um e pelas ações humanas que o permeiam como sujeitos sócio-históricos, as quais são responsáveis pelos matizes axiológicos deixados na materialidade textual-discursiva do enunciado produzido.

Logo, os atos enunciativos assim considerados, complexos e dinâmicos, não são compreendidos como apenas simples objetos que denotam a intencionalidade de quem o produz, mas como "veículo direto e univocal da expressão de uma consciência individual" (FARACO, 2009, p.86). Dessa forma, o sujeito, na visão do Círculo de Bakhtin, internaliza várias vozes sociais, que se comportam de forma diferenciada, a depender da constituição sócio-histórico-ideológica do sujeito, pois podem funcionar, também de acordo com o contexto de uso, como vozes de autoridade e como vozes persuasivas.

As primeiras, também chamadas de "avaliações sociais fortes" (BAKHTIN, 2011[1926], p.26), determinam de forma impositiva a orientação ideológica de certa esfera da atividade humana, até se tornarem estáveis, uniformes, homogêneas, e serem aceitas por um determinado grupo social sem que se discuta o perfil ideológico imposto. Em contraposição a esse comodismo, surgem as vozes persuasivas, com as quais as ideias impostas das vozes de autoridade entram em crise e são colocadas em discussão, a abrir para novas avaliações e alternativas. Logo, "quanto mais vozes de autoridade forem internalizadas, mais a consciência será fechada e, quanto mais vozes internamente persuasivas, mais aberta será [...] é o constante confronto entre o ideológico do social (oficial) e o ideológico do cotidiano" (OHUSCHI, 2013, p. 50).

Vista sob essa perspectiva semiótica e social, a linguagem encontra-se na base do pensamento filosófico do Círculo de Bakhtin, na qual a expressão do indivíduo é produto de várias vozes interligadas, porque "fala-se a respeito do que os outros dizem" (BAKHTIN, 2002 [1923-1924], p.139). Essas diversas vozes sociais, de acordo com Faraco (2009), estão relacionadas com um elemento forte do pensamento do Círculo, a dinamicidade semiótica, chamada de heteroglossia dialogizada ou plurilinguismo dialogizado, que "são as fronteiras em

que as vozes sociais se entrecruzam continuamente de maneira multiforme, processo em que se vão formando novas vozes sociais" (FARACO, 2009, p. 58).

Os teóricos russos argumentam que a forma pela qual nos expressamos vem carregada de contextos, estilos e finalidades distintas, sinalizadas pelo tempo e espaço em que vivemos, o cronotopo, e essa multiplicidade de vozes está presente nos gêneros discursivos. Sendo assim, nossos propósitos enunciativos, embora únicos e singulares, são prenhes de palavras alheias, o que traz aos discursos níveis vários de alteridade, assimilação, percepção e relevância em relação aos dizeres dos outros, os quais denotam, em suas peculiaridades expressivas, os tons valorativos, que reacentuamos, para o nosso propósito do dizer. Ou seja, como postula Ponzio (2008), o signo ideológico traz sempre uma acentuação de valor, o qual expressa um posicionamento determinado do sujeito-autor em um gênero discursivo. Porém, mudamos o acento avaliativo em função do contexto de uso, ao nos depararmos com pontos de vistas avaliativos sobre o conteúdo temático que lançamos mão para a concretização de um novo enunciado. Desse modo, para a efetivação desse projeto enunciativo singular, nós, autores, vinculamo-nos sempre à finalidade discursiva daquilo que queremos demonstrar por meio de um determinado gênero discursivo. Para que isso se concretize, mobilizamos traços singulares, ímpares, para nos constituirmos como enunciadores, porque a mais simples seleção de recursos linguístico-enunciativos, como os léxico-gramaticais comparativos entre o tempo passado e o atual no gênero Memórias Literárias, é um novo ato avaliativo. Sob esse prisma, é o ato que norteia a seleção dos elementos linguísticos pelos alunos-autores, já que não os colhem em dicionários e gramáticas da língua, simplesmente, mas das situações da vida real, nas quais se impregnaram dos mais diversos acentos de apreciação particulares, provenientes da maneira como concebem o mundo.

O reacentuar, portanto, está presente nas Memórias Literárias na OLPEF, porque os alunos, por serem jovens, não contam as suas próprias memórias, mas entrevistam moradores antigos da comunidade em que moram e transpõem os fatos da oralidade para a escrita, com recursos linguístico-enunciativos singulares com uma nova acentuação propiciada pelos alunos-autores. Os elos do passado também são ressignificados com novos acentos apreciativos por cada aluno-autor para o tempo presente de forma muito mais proeminente. É ele, portanto, que apesar de apoiar-se nos fatos narrados pelos entrevistados, com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, na escola, durante as etapas da produção escrita, e com base nas oficinas da sequência didática, inserida no Caderno do Professor *Se bem me lembro*.... (6ª edição/2019), dá o tom, o julgamento de valor, o caráter axiológico. Ou seja, a autoria dá a reacentuação necessária ao seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), a partir da seleção dos acontecimentos

mais marcantes da vida do contador, além dos recursos linguístico-enunciativos, cuja intenção é seduzir o interlocutor durante a leitura das memórias recriadas sobre os fatos narrados como se fosse o próprio entrevistado.

Nossas palavras são sempre uma resposta ao outro e para nós mesmos porque não temos álibi. Sob essa ótica, não podemos nos portar como homens indiferentes a um enunciado concreto produzido, uma vez que somos seres responsivos, pois segundo Sobral (2009), somos sujeitos que unimos em nossos atos e decisões éticos, o mundo dado, o natural e o postulado, sócio-histórico, objetivado ou interpretado pela coletividade social, porém o fazemos discursivamente no contexto de nossos próprios posicionamentos, pelos quais nos responsabilizamos avaliativa e eticamente, a sempre produzir atos responsivos. Ou seja, precisamos dialogar ativamente com os possíveis interlocutores de uma situação interativa, a partir do nosso conhecimento sobre um tema construído com base nas vivências em sociedade, a concordarmos ou discordarmos com a tomada de posição concretizada no enunciado.

Assim, no Quadro 18, sintetizamos as principais características do conceito de palavra na visão do Círculo de Bakhtin.

QUADRO 18 - PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO CONCEITO DE PALAVRA NA VISÃO DO CÍRCULO DE BAKHTIN

1) Não é uma forma linguística abstrato-objetiva - produto estável e sempre igual a si mesmo - mas resultado de um procedimento variável e flexível de ressignificação, mobilizado pelo locutor em função do interlocutor, com base no conteúdo temático e de acordo com a finalidade discursiva para a construção do projeto enunciativo, vinculado a um contexto de produção determinado;
2) É discurso e não apenas um sinal identificado, sem campo ideológico, substituição, reflexão e refração por parte do locutor, o qual apresenta-se ao interlocutor desprovido de índice valorativo; porém como signo ideológico que passa por processos de descodificação, ou seja, compreensão da palavra no seu significado particular/singular, isto é, a apreensão feita pelo interlocutor/ouvinte/leitor da orientação que é dada à palavra/discurso em uma situação de interação discursiva específica;
3) Não é empregada como um simples verbete de dicionário, entretanto, nas mais diversas situações enunciativas dos locutores, ou melhor, nas diferentes interações discursivas de seus atos linguísticos;
4) Vem, frequentemente, tonalizada de uma carga ideológica precisa, pois sempre reflete e refrata um conteúdo de valor vinculado à experiência de vida do locutor que enuncia;
5) Expressa sempre aspectos da sua história, da sua historicidade, isto é, toma como base a linguagem viva, nos mais diferentes contextos de interação verbal, a palavra, assim, é o elemento concreto da ideologia;
6) É o elemento primordial da enunciação porque somente nas interações discursivas é dirigida ao outro externamente, é resposta a vozes sociais anteriores, já que é uma linha ininterrupta que constitui a cadeia dos atos linguísticos;
7) Com frequência, reverbera as outras palavras já ditas, no sentido de aceitá-las, ao concordar com os vieses ideológicos inerentes a elas, mesmo que se instaure um processo de ressignificação, como resultado do estilo do locutor, ou instaura um polo opositivo, ao refutá-las, desdizê-las, ou seja, a palavra exige de antemão a reação-resposta de seus possíveis interlocutores;
8) Só se comporta, no autêntico ato enunciativo, como compreensão ativa e não como ato passivo, visto que está inserida em um contexto linguístico potencial ativo;

9) É constitutiva do processo de interação discursiva entre falante (locutor) e ouvinte (interlocutor) inerente à vida, à realidade, carregada de entonações (pontos de vista ideológicos marcados no texto/discurso pelo enunciador), compreendidas e compartilhadas pelo interlocutor, o qual dá vida à palavra com as tonalidades ideológicas por ele constatadas, em um diálogo intermitente também com os julgamentos de valores atribuídos pela sociedade, ao apresentar uma postura de compreensão responsiva ativa sobre esses valores;
10) É responsável pela compreensão do significado linguístico da ação discursiva do interlocutor, a chamada atitude responsiva, construída durante todo o processo de escuta e entendimento a partir, até mesmo, da primeira palavra/signo ideológico dita pelo locutor;
11) A palavra/discurso/enunciado, no processo de interação discursiva, só é possível de ocorrência pela alternância dos sujeitos do discurso.

Fonte: O autor, a partir de Volóchinov (2018 [1929], p. 91 -102).

Por isso, os gêneros discursivos são considerados elos na cadeia da interação verbal, uma vez que não são constituídos por palavras ou frases soltas, desvinculadas de uma situação real de interação, mas expressam a visão de mundo daquele que fala, com sua carga valorativa. Nesse sentido, "O enunciado nunca está só – mesmo que se constitua de uma única palavra. Ele estará sempre ligado a situações anteriores e posteriores, a relação entre fatos, pessoas e situações" (GOMES, 2012, p. 26), uma vez que, na visão de Bakhtin,

> Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado (BAKHTIN [1979], 2003, p. 371).

Essa cadeia constituída pela heteroglossia dialogizada ou plurilinguismo dialogizado traz as mais diversas imagens colhidas nas vozes sociais do passado, muitas vezes por meio da contagem dos fatos por pessoas mais velhas, de suas reminiscências, dos lugares pelos quais passaram, cidade onde nasceram, vilas que moraram, centros urbanos, casa dos pais, dos avós, centro comunitários, igrejas, chácaras, fazendas, sítios, brincadeiras de épocas distantes etc.; Mas também a partir do tempo em que viveram, a infância, a adolescência, ou ainda vivem a fase adulta, a velhice, por exemplo, transportadas ao tempo atual por sons, cheiros, sabores, cores (CLARA; ALTENFELDER;ALMEIDA, 2019). Imagens refletidas e refratadas nos mais diferentes signos e elementos linguísticos aos quais atribuem tons ideológicos, e que são ressignificados pelo ouvinte/leitor/interlocutor, adequados a seus projetos enunciativos futuros, como os alunos-autores nas produções escritas vencedoras do gênero Memórias Literárias no contexto das seis edições do concurso de escrita da OLPEF. O que podemos observar nas definições de memória, segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, disponibilizadas no Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019):

> [...], **memória** é "aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembrança, reminiscência".
> No mesmo dicionário, encontramos para **memórias**: "relato que alguém faz, muitas vezes na forma de obra literária, a partir de acontecimentos históricos dos quais participou ou foi testemunha, ou que estão fundamentados em sua vida particular" (CLARA; ALTENFLEDER; ALMEIDA, 2019, p. 25 – grifos das autoras).

Assim, conforme Brait (2016), o enunciado concreto, na perspectiva dialógica, está centrado nessas duas dimensões: a) o material sígnico que o forma e o insere no sistema da língua, também chamada de "*dimensão semiótica"* (BRAIT, 2016, p. 14); b) o aspecto singular peculiar ao texto/discurso a partir de sua imersão, do ato participativo do sujeito-autor "na cadeia da comunicação discursiva da vida em sociedade" (BRAIT, 2016, p. 14). Como ainda enfatiza a autora,

> Essa combinatória constitutiva de elementos repetidos (sistema) e elementos novos (linguagem em uso) permite que sua existência seja reconhecida como pertencente a um sistema (linguístico, pictórico, musical etc.) e, ao mesmo tempo, como portadora de valores, de posições que garantam a produção de sentidos, sempre em confronto com outras posições e valores presentes numa sociedade, numa cultura (BRAIT, 2016, p. 14).

Desse modo, as Memórias Literárias na OLPEF constituem-se, de forma dialógica, entre os alunos-autores e os moradores da comunidade, além das vozes sociais inerentes ao tema geral do certame "O lugar onde vivo" e aos temas auxiliares "Modos de viver do passado", "Transformações físicas da comunidade", "Origem da comunidade" e "Eventos marcantes (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), presentes na esfera da atividade humana, na qual estão inseridos, a partir do contexto histórico, social e ideológico da época que os entrevistados viveram, ao rememorarem acontecimentos vividos por meio de enunciados orais e retextualizados pelos estudantes-autores. Essas produções escritas resultantes da mesclagem entre a oralidade e a escrita são providas de uma dimensão, constituída pela materialidade linguística, que interage com a dimensão social, ou seja, com as condições concretas de produção, uma vez que os alunos-autores não ignoram "os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da comunicação social" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 106), visto que, segundo Bakhtin (2015 [1930-1961]), não deixam de participar, ativamente, do diálogo social. Essas duas dimensões assim se caracterizam, segundo Menegassi e Cavalcanti (2020), na proposta do Círculo de Bakhtin,

> A primeira se constitui por meio dos fatores verbais, marcas linguísticas e até mesmo visuais, que denominamos de verbo-visual, enquanto a segunda é constituída pelo extraverbal nas interações sociais, históricas e discursivas em que os indivíduos convivem, isto é, por conhecimentos que não estão explicitamente demarcados na materialidade analisada, mas sim nos implícitos sócio-histórico-ideológico-contextual da produção [...] (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020, p.101-102).

Para o Círculo de Bakhtin, por mais que fizermos de tudo para extrair a compreensão apenas da dimensão verbal do enunciado, apoiados em seus aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos etc. das expressões linguísticas que compõem o texto, não conseguimos nos aproximar do sentido contextual da enunciação. Nesse sentido, para Volochínov (2013 [1926]), a incompletude da construção de sentidos ocorre por estancarmos os recursos da língua apenas na superfície textual, ao excluirmos do ato de compreender o discurso, o contexto extraverbal, constituído de três aspectos imprescindíveis para a leitura de um gênero na concepção dialógica, segundo o autor,

> 1) *um horizonte espacial compartilhado* por ambos os falantes (a unidade do visível: [...]; 2) *o conhecimento e a compreensão comum da situação*, igualmente compartilhados pelos dois, e finalmente, 3) *a valoração compartilhada* pelos dois, desta situação (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 78 – grifos do autor).

De acordo com Menegassi e Cavalcanti (2020), esses três elementos que formam o extraverbal, em todo e qualquer gênero discursivo, são complementares, e em cada ato de fala, ou seja, em todo pragmatismo do sujeito/autor, é impossível dividi-los em partes, visto que, para compreendê-los, a materialidade textual é a base para atribuição de sentidos ao dito. Logo, na visão do Círculo, o texto não é estudado somente na superfície, o que podemos ver ou ouvir no âmbito da estrutura, mas no ato efetivo da fala ou da escrita, de um sujeito/autor ancorado em tempo e lugar determinados, a abarcar um todo acabado constituído por recursos de cunho estritamente linguísticos, assim como os relacionados à enunciação, à construção do discurso por assim dizermos.

Na concepção de Volochínov (2013 [1926]), as palavras que fazem parte de nossas vidas não existem por si mesmas, mas preenchem-se de contextos extraverbais da existência e mantêm com eles elos estreitos, já que, sob essa visão, palavras e vidas se complementam mutuamente e essa ligação é indissociável porque, se as desligarmos, os sentidos bebidos no extratexto se esvaem, ou seja, as nossas verdades, mentiras, visões de mundo imersas em aspectos valorativos não são ditos. Assim, os mais diferentes aspectos ideológicos (religioso,

jurídico etc.), assentados no cognitivo e na ética daquele que concretiza o seu enunciado em um gênero discursivo, são mobilizados muito mais além do que se materializa na dimensão verbal do enunciado.

É nesse sentido que Bakhtin (2016 [1979]) esclarece que, apesar de os gêneros serem únicos e singulares, pois carregam as particularidades de seus locutores, o veio organizacional da complexidade dos enunciados não nasce no momento quando cada sujeito diz. O teórico defende que esse processo ocorre ao contrário, uma vez que a singularidade e a criatividade na produção do enunciado residem no atualizar da forma disponível para a concretização no momento que a enunciação acontece. Essa atualização não pode ser reduzida à subjetividade do indivíduo apenas, mas como consequência daquilo que é enunciado, efeito do encontro dialógico entre dois sujeitos mergulhados em um ambiente social. Portanto, nas palavras dos autores do Círculo, qualquer que seja a análise sobre a língua deve ter como base sempre a sua evolução com apoio no binômio interação concreta e contexto extraverbal mais próximo, para, em seguida, dialogar com o extratexto mais abrangente, pois "o discurso verbal nasce de uma situação pragmática extraverbal, ou seja, o enunciado, mais seu entorno físico, espacial, ideológico e cultural, está diretamente ligado à vida em si e se for desvinculado dela perderá a sua significação" (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020, p.102-103).

Cada gênero discursivo, assim como é produzido com o sistema da linguagem já cristalizado, ou seja, com tudo que já está repetido e reproduzido na cadeia da língua e prescrito nas gramáticas normativas sob o viés estruturalista e nas palavras em estado de dicionário, é ressignificado de forma unívoca e irrepetível. Para isso, além de ancorar-se no conceito de extraverbal, também se assenta nos outros dois conceitos axiológicos sociais - o julgamento de valor e a entonação - peculiares a todo e qualquer grupo social organizado a partir das teias das relações humanas, uma vez que,

> Esse caráter unívoco e irrepetível se dá justamente por sua característica axiológica, valorativa, que sempre o acompanha, manifestando-se polissemicamente em função da situação comunicativa em que o enunciado ocorre. Dessa forma, cada enunciação é única, mesmo que o enunciado verbal seja repetido, ele não será valorativamente o mesmo, pois o contexto de produção é sócio-histórico-contextual-discursivamente diverso, considerando-se aqui tanto a sua produção inicial, quando seus modos de recepção, nas diversas possibilidades complexas da concretização da linguagem (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020, p. 100).

Em relação ao conceito de julgamento de valor, segundo Dionísio (2013), apoiada nas palavras do Círculo de Bakhtin, está relacionado com o teor de apreciação explicitado por meio

da linguagem, ou seja, a tomada de posição ideológica que o sujeito/autor assume com responsabilidade e ética sobre um certo tema. Para os estudiosos do Círculo, a criatividade inerente à ressignificação do linguístico é papel fundamental da apreciação de determinados temas extraídos das relações sócio-histórico-ideológicas entre os homens, ou melhor, a troca significativa é sempre um reavaliar da apreciação anterior dita pela voz social do outro. A posição assumida pelo autor, também denominada de "posição semântica" (DIONÍSIO, 2013, p. 30) na enunciação, é de fundamental importância, pois traz ao discurso o juízo de valor determinado daquilo que defende, da forma que concebe o mundo, o que se coloca indispensável para a manifestação do dialogismo entre os interlocutores, pois sob o ângulo da teoria dialógica,

> Quando nós compreendemos uma palavra ou uma sequência organizada de palavras, em certo sentido traduzimos esta palavra do discurso externo (escutado ou lido) de outro homem para o nosso discurso interno e com isso reproduzimos novamente esta palavra, circundamo-la com outras palavras, encontramos seu ligar particular no fluxo verbal completo da nossa consciência (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 194).

Na OLPEF, os alunos-autores do gênero Memórias Literárias, ao recuperarem as reminiscências orais da comunidade, instauram uma interlocução com base na permuta de signos ideológicos, contudo de forma valorativa e respeitosa em relação às palavras/discursos dos entrevistados. Reminiscências marcadas por depoimentos de vivências pessoais, que expõem à tona lembranças já quase soterradas pelo tempo, mas escavadas pelo olhar saudoso dos que rememoram acontecimentos vividos que ficaram para trás.

Nesse sentido, para Volochínov (2013 [1926]), a partir do momento que estabelecemos a significação do enunciado a partir do contexto interacional, ou melhor "da orientação social face ao ouvinte-participante da tal situação" (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 173), passamos a analisar de que maneira a enunciação concretiza-se. Para o teórico, o tema e o significado do discurso necessitam de uma forma textual que os façam existir socialmente. Assim, mesmo que um enunciado seja desprovido de palavras, mas apenas constituído por som ou pela linguagem gestual, trazem a entonação necessária para que a enunciação se efetue, visto que "*Fora de uma expressão material, não existe enunciação, assim como também não existe a sensação*" (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 174 – grifos do autor).

Dessa forma, o terceiro conceito axiológico, a entonação, é a personalidade ideológica do sujeito no gênero, sua presença autoral e valorativa no enunciado. Sobral (2009), ao relacioná-la ao julgamento de valor, conceitua-o de entonação avaliativa, que, segundo

Menegassi e Cavalcanti (2020), é a marca avaliativa do locutor por meio de sua tomada de posição ativa, seu agir responsivo sobre um certo conteúdo temático, associado a uma forma composicional e a um estilo de linguagem materializados em um enunciado concreto. A entonação por se apresentar criativa e produtiva no âmbito social e discursivo, tem a capacidade de mudar o teor significativo dos recursos linguísticos, de acordo com o contexto de utilização da língua a partir de gêneros discursivos. Nesse eixo dialogal entre locutor e interlocutor, já que as tonalidades ideológicas são desencadeadas pela alteridade, pois o outro (ouvinte-leitor) é quem avalia as entonações deixadas no enunciado pelo autor.

Assim, a entonação, sob o olhar de Volochínov (2013 [1926]), é a expressividade atribuída aos recursos da língua pelo autor, isto é, o trabalho minucioso e seletivo do locutor dos elementos linguísticos para posterior disposição na parte interna da enunciação. A entonação, portanto, não existe em si mesma, só ganha vida se interligada ao dizer, à situação e ao auditório social do discurso, já que "a entonação é a *expressão sonora da valoração social*" (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 175). Menegassi e Cavalcanti (2020) reforçam essa ideia ao argumentarem que a entonação apresenta um vínculo forte entre o verbal e o extraverbal. Ela adquire a responsabilidade de ampliar o discurso para além dos limites do texto, já que se localiza no limite entre a materialidade linguística e as ideologias cotidianas e oficiais, "[...] do dito com o não dito, sendo compreensível juntamente com o julgamento de valor estabelecido pelo enunciado e o próprio ato comunicativo" (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020, p. 107).

Nessa linha de raciocínio, o conceito de entonação está relacionado tanto na produção escrita de um gênero discursivo, quanto em sua leitura e recepção, visto que, por meio "da entonação, intervêm a voz e seu complemento indispensável, o ouvido" (DAHLET, 2005, 249), pois, na hipótese da autora, as vozes existentes e escutadas em um certo gênero é devido a entonação ser a fonte dessas vozes e que a partir dela há uma relação direta "do corpo com o texto e do texto com o corpo" (DAHLET, 2005, p. 249). Dessa forma, o sentido de voz no dialogismo do Círculo de Bakhtin não é simplesmente a emissão vocal em si mesma, porém a memória, não só semântica, mas também social, resgatada por meio da palavra/signo ideológico, já que

> [...] a entonação é lugar de memória e de encontro. Lugar de memória acústica e social, pois tanto o autor quanto o leitor estão totalmente impregnados de entonações, desde a mais tenra infância, e a entonação depositada no texto constitui-se da sedimentação dessas entonações, ao mesmo tempo em que reflete o grupo social ao qual pertencem. Lugar de encontro, pois a entonação é o resultado, além do objeto do enunciado, do cruzamento de sua entonação respectiva (DAHLET, 2005, p. 251).

Conceito do dialogismo que podemos ilustrar com o tema “O lugar onde vivo” do concurso de produção escrita da OLPEF para a concretização do gênero Memórias Literárias, assim como dos outros gêneros de textos selecionados pelo certame. Orientação que exige dos alunos-autores um olhar investigativo sobre a realidade presente e os acontecimentos passados da vida do morador da comunidade entrevistado. O conteúdo temático abre para a possibilidade de alteridade, de encontro entre gerações – o alternar das vozes sociais, já que os alunos, com apoio nas reminiscências do morador mais antigo do lugar onde vivem, escrevem as suas próprias memórias com as entonações provenientes da passagem da oralidade para a escrita. O Programa, assim, vislumbra a dimensão social dos fatos narrados, no sentido de valorizar as pessoas mais antigas dos lugares pela experiência de vida, uma vez que os acontecimentos marcantes contados são lembranças que vivem somente na memória viva da sociedade e que são resgatadas pelos contadores por ocasião do contato com os estudantes. Memórias essas que, muitas vezes, ainda não foram compiladas e guardadas em livros ou em outro meio físico, mas somente na memória oral coletiva da cidade, do bairro etc., e precisam ser guardadas para que a história do lugar não desapareça com o passar do tempo.

Os alunos-autores das seis edições da Olimpíada, ao enunciarem por meio do gênero Memórias Literárias, são desafiados pelo concurso a inserirem no enunciado concreto de sua autoria os ditos confessionais da infância, adolescência, juventude e da vida adulta dos moradores informantes das comunidades, acontecimentos passados em relação comparativa com o momento presente em que se encontram. Porém, para que isso aconteça, os estudantes dialogam com os valores e as crenças que se presumem compartilhados por seus interlocutores. Posições ideológicas retiradas do extratexto, com avaliação e entonação particulares deixadas no texto oral por seus informantes, visto que as narrativas de memórias orais contadas estão sedimentadas no relembrar de fatos marcantes, de pessoas importantes, de lugares amados e de um tempo cheio de recordações boas ou ruins pelas pessoas mais antigas do bairro. Desse modo, os alunos-autores, ao efetivarem o entrecruzamento de suas vozes sociais com as dos moradores mais antigos dos locais nos quais vivem, não deixam de imprimir no enunciado sua tomada de posição ideológica, que interage ativamente com o extraverbal. Dimensão social que norteia a sua constituição como sujeitos sócio-históricos, a qual ainda oportuniza a entonação avaliativa para que projetem os mais diversos efeitos de sentidos com os recursos léxico-gramaticais da língua/linguagem assimilados durante as oficinas da SD no Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019).

Logo, sob esse prisma, a produção escrita do gênero Memórias Literárias é concebida no contexto da OLPEF como uma entidade viva, dialógica, compreendida com base nesses três conceitos axiológicos sociais, uma vez que os alunos-autores vencedores e as pessoas da comunidade entrevistadas se constituem como sujeitos nesse processo de interação discursiva amplo, a atribuir sentido e estabelecer relações entre objetos do mundo partilhados por eles. O dialogismo, dessa maneira, é o cerne da atribuição de sentidos na filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. Nessa perspectiva, nas palavras de Brait (2016), esse conceito considera, como base de apoio teórico-metodológica para a análise do enunciado, três universos indissolúveis:

> (a) o da *materialidade* - sem o qual a vida do texto estaria impossibilitada e que, necessariamente, advém de linguagens socialmente organizadas e reconhecidas, caso do sistema linguístico, por exemplo, mas não exclusivamente dele;
> (b) o da *singularidade* – que define o texto como único, configurado por seu inexorável pertencimento a uma situação, a um contexto, a uma cadeia histórico-discursiva, fator que delineia sua natureza enquanto forma viva e responsiva;
> (c) o da condição advinda dessa *combinatória* – que possibilita o estabelecimento de *relações dialógicas* com outros textos, no sentido de propiciar, provocar e convocar diálogos, abrindo espaços para respostas, para novos textos, para circulação e produção de discursos sociais, culturais e históricos (BRAIT, 2016, p. 14 – grifos da autora).

Desse modo, para o Círculo, entender a linguagem é compreender uma parte do homem e da sociedade, visto que esse é o eixo de tensão primordial que mantém o dinamismo dos signos ideológicos, uma vez que o material semiótico é permeado por vozes sociais. Ainda conforme Brait (2016), "Na perspectiva dialógica o texto ganha existência e consistência, realiza-se, no confronto entre duas consciências, entre ao menos dois interlocutores, em conjunção com discursos situados histórica, cultural e socialmente" (BRAIT, 2016, p. 16). O texto se constitui num enunciado concreto e contextualizado, que deve ser concebido, sobretudo, por meio de quatro elementos que o proporcionam singularidade, diante de uma tomada de posição na cadeia interativa:

> (a) a carga de valores, a posição diante do mundo por ele representada, tecida pelos discursos sociais, culturais que o atravessam, que deles emanam e que o configuram como *arena discursiva*;
> (b) a *autoria* deve ser entendida como individual ou coletiva, independente, de a assinatura estar explícita ou não, pois decorre da posição enunciativa e discursiva que dá voz ao texto e nele se concretiza e se realiza;

> (c) o *destinatário*, que participa ativamente da construção dos sentidos, a cada encontro em que ocupa os espaços deixados pelo texto para respostas e diálogos (polêmicos ou não...);
> (d) *as relações dialógicas*, que não estão prontas e finalizadas em cada texto, mas que são necessariamente recuperadas e/ou estabelecidas a partir do encontro entre enunciado e seus interlocutores, em diferentes situações, contextos históricos, culturais e discursivos (BRAIT, 2016, p. 17 – grifos da autora).

Nesse sentido, a grande contribuição do Círculo de Bakhtin para o estudo da língua via enunciado, sob a ótica da interação verbal e do método sociológico, é refletir sobre a linguagem de forma mais ampla, que não se restringe à língua como sistema de regras e códigos, porém, evidencia que entre o locutor (eu) e o interlocutor (tu) existe um jogo que envolve a dialogia nas palavras, nos usos linguísticos nos textos, concebidos como gêneros discursivos. Dessa forma, não há como reduzir o estudo do estilo de linguagem de um gênero discursivo como as Memórias Literárias produzidas para o concurso de produção escrita da OLPEF aos pressupostos teóricos da estilística tradicional, como nas obras "Estilística da Língua Portuguesa", de M. Rodrigues Lapa (1982); "A estilística", de José Lemos Monteiro (1991); "Introdução à estilística", de Nilce Sant'Anna Martins (2000); "Contribuição à estilística portuguesa", de Joaquim Mattoso Câmara Junior (2004) e " A estilística: manual de análise e criação do estilo literário", também de José Lemos Monteiro (2009); limitadas, somente, à constituição linguístico-textual, como entidade livre de qualquer reflexão e refração sócio-ideológica, isto é, centrado, unicamente, na estrutura imanente da palavra e do texto.

Assim, na visão do Círculo de Bakhtin, o aspecto interacional da língua somente pode ser analisado em funcionamento nos gêneros discursivos, semelhante às Memórias Literárias no âmbito da OLPEF, sobre os quais passamos a discorrer na subseção a seguir.

2.2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Para Bakhtin (2016 [1979]), não há esferas da atividade humana que não estejam associadas aos usos da linguagem pelo homem em sociedade. Esses usos são muitos e caracterizam-se pela multiplicidade dos recursos da língua, como o são os campos sociais em que os sujeitos agem com a linguagem. O que não se contrapõe ao caráter nacional de uma língua, uma vez que não se constitui por uma homogeneidade abstrata, mas, sim, pela heterogeneidade dos signos sociais que a concretizam entre os homens em uma perspectiva dialógica, real e viva, porque "O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais

ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 11).

Esses enunciados refletem os contextos de produção peculiares e os propósitos inerentes a um determinado campo da comunicação verbal, não unicamente por seu tema, e pelo estilo de linguagem, ou melhor, pela escolha de recursos léxico-gramaticais da língua, mas, principalmente, por sua forma composicional. Três elementos que se mesclam de forma indivisível na composição dos enunciados, impelidos diretamente pela particularidade de um certo campo das relações humanas, visto que "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, 2016 1979}, p. 12 – grifos do autor).

Como destaca Rodrigues (2004), os gêneros do discurso estão sempre interligados ao contexto de produção da enunciação. Assim, como os enunciados individuais são formados por duas dimensões inseparáveis: a linguístico-textual e a social, os gêneros interligam-se a uma situação de interação verbal particular, inserida em uma esfera social, com uma finalidade enunciativa, assim como apresenta concepções próprias de locutor e interlocutor. Além disso, Bakhtin (2016 [1979]) também enfatiza que os gêneros discursivos são infinitos nas situações de interação discursiva, uma vez que se diversificam por estarem vinculados à continuidade, à incessante dinâmica da atividade humana porque cada campo em que os sujeitos interagem socialmente produz todo um conjunto de enunciados específicos que são reelaborados por acompanharem a evolução complexa social das esferas em que se encontram situados.

A essa heterogeneidade dos gêneros, tanto orais quanto escritos, incluem-se as reações-respostas cotidianas, já que os enunciados apoiados na ideologia do dia a dia também são complexos no que diz respeito ao tema, ao contexto comunicativo e à composição dos sujeitos interagentes, como, por exemplo, uma simples lista de compras afixada em uma geladeira. O locutor, nesse gênero, a nosso ver, ao escolher os itens a serem comprados, reflete e refrata nos elementos textuais-discursivos, muitas vezes, a situação financeira das pessoas envolvidas na enunciação, ao colocar na relação somente itens que condizem com o poder de compra dos interlocutores envolvidos nessa situação de interação discursiva específica. Nesse sentido, as escolhas de recursos linguístico-enunciativos trazem sempre os matizes ideológicos da classe social em que aqueles que interagem se inserem, assim como ocorre nos gêneros das esferas institucionalizadas publicísticas, científicas, econômicas, políticas, literárias etc. A complexidade da linguagem, portanto, caráter peculiar a todo gênero discursivo, eivada de aspectos sociais, históricos, dialógicos e ideológicos, como resultado das relações do homem

com a vida, concretiza a posição avaliativa dos sujeitos/locutores, o que denota suas atitudes de homens sociais, pois, a verdadeira substância da língua é constituída nas interações verbais, concretizada a partir das enunciações.

Os gêneros do discurso constituem-se como atos históricos e sociais, que expressam o movimento intermitente das ações dos sujeitos, propensas às transformações do contexto em que são enunciadas. É a utilização dos gêneros do discurso, portanto, nas interações entre os sujeitos que determinam o seu existir. Os enunciados concretos, quando produzidos, nas diferentes situações de interação verbal, influenciam a constituição dos discursos, ou seja, a seleção dos enunciados pelos locutores, já que o concretizam segundo as situações de uso. Os gêneros são determinantes na escolha dos enunciados.

Nas palavras de Bakhtin (2016 [1979]), a concepção que o falante possui sobre determinado gênero do discurso norteia o seu próprio discurso. Logo, sob essa visão, apenas podemos afirmar que o texto só constrói sentidos se concebido como discurso, como o agir com a linguagem de alguém em uma dada situação interativa a partir de recursos linguístico-enunciativos deixados na materialidade textual-discursiva, com base na singularidade do autor que fala ou escreve, até mesmo com apoio da linguagem não verbal. Isso implica o dizer de um sujeito como reação do dizer de um outro sujeito, pois, para Bakhtin (2016 [1979]), sem os elos anteriores e posteriores, presentes nos enunciados, não há possibilidade de compreendermos o gênero ou o estilo de linguagem inerente ao discurso, pois

> Um **enunciado**, [...], é um dito (ou escrito, ou mesmo pensado) concreto e único, 'irrepetível', que gera significação e se vale da língua/linguagem para a sua materialização, constituindo o discurso. Pode ser uma simples interjeição ou meneio de cabeça, assim como uma frase, um texto escrito completo ou um romance. O que o define são suas fronteiras, ou seja, tudo o que leva à alternância dos falantes (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 17 – grifo das autoras).

É por esse motivo que Bakhtin (2016 [1979], p. 29) esclarece que as fronteiras de cada gênero discursivo, como unidade da interação verbal, são definidas pela "alternância dos sujeitos do discurso", a primeira particularidade do enunciado, isto é, pela troca de turno conversacional entre os falantes que dialogam. Quaisquer gêneros, do diálogo cotidiano ao romance mais extenso ou tratado científico, possuem "um princípio absoluto e um fim absoluto" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 29). Isso quer dizer que antes de se concretizarem como gêneros, já existiam as vozes ideológicas de outros, disponíveis na sociedade para instaurar o diálogo e, ao serem concluídos, surgem enunciados responsivos de interlocutores/leitores/outros, ou pelo menos uma compreensão responsiva silenciosa daquele com quem interage via enunciado, ou,

por último, uma compreensão responsiva ativa sobre o tema defendido pelo locutor/autor. Assim, o locutor conclui a sua enunciação para passar à palavra ao outro, a fim de que seu interlocutor tenha um agir responsivo sobre o juízo de valor feito sobre o tema pelo sujeito/autor.

Outra peculiaridade dos gêneros discursivos, de acordo com Bakhtin (2016 [1979], p. 35), é a "conclusibilidade específica do enunciado", que se caracteriza como uma singularidade interior da alternância dos sujeitos no discurso, ao trazerem à tona a tomada de posição sobre um tema. A alternância do dizer entre os sujeitos que interagem acontece porque o locutor, quando diz ou escreve, enuncia a totalidade de seu discurso em um determinado tempo e sob contextos de produção determinados. Essa segunda particularidade do enunciado traz, como primeiro critério, a possibilidade do interlocutor de respondê-lo, em termos mais imediatos e abrangentes, de posicionar-se em relação ao gênero concluído com compreensão responsiva, no sentindo de concordar, de criticar etc., o que está sendo dito no enunciado concreto. Dessa forma, a conclusibilidade é essencial a fim de que se possa dar uma resposta ao enunciado.

Por isso, Volóchinov (2019) postula que a palavra e a oração isoladas não expressam ato comunicativo, não instigam resposta do interlocutor, já que, retiradas do contexto de uso real, são apenas desencadeadoras de conclusões abstratas, vazias de sentido. Palavra e oração só adquirem sentido ao tornarem-se enunciados em uma situação discursiva e interligada à intencionalidade do locutor específico, em função do interlocutor, que determina a enunciação do gênero. Peculiaridade dos recursos da língua sob a perspectiva dialógica que pode ser exemplificada com as produções escritas finalistas do gênero Memórias Literárias, pois os alunos-autores, ao entrarem em contato com o entrevistado – um morador antigo da comunidade em que moram – passam a conhecer acontecimentos que marcam o passado vivido pelo contador dos fatos. Nesse sentido, para recontá-los a partir da linguagem escrita, preenchem os recursos linguístico-enunciativos, com os efeitos de sentidos pretendidos peculiares à nova situação enunciativa, com os matizes ideológicos singulares que os concebem inerentes aos seu dizeres pelo outro, ou seja, o estilo de linguagem em uso ganha nova força e expressividade dos estudantes.

Para isso, ao narrarem fatos passados da vida de seu interlocutor/entrevistado, os discentes mobilizam recursos da língua que convidam o leitor a entrar no jogo discursivo, ao transportarem-no ao tempo e o lugar que dão base à narrativa oral contada pela pessoa entrevistada, além de também selecionarem recursos linguístico-enunciativos segundo as particularidades do gênero Memórias Literárias. Portanto, não há como conceber a constituição dos gêneros discursivos excluídos da história, ao estancá-los do processo de construção social

e humana, ao negá-lo da sua ancoragem de interação verbal, a qual os insere na concepção dialógica da linguagem, já que nos gêneros é possível "compreender a linguagem em processo e seu funcionamento no mundo da vida" (ALVES, 2016, p. 164).

Assim, para o teórico russo, é esse acabamento pleno do enunciado que desencadeia a ação responsiva do interlocutor, com base em três fatores associados de forma íntima na produção oral ou escrita de um gênero discursivo: "1) a exauribilidade semântico-objetal; 2) o projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) as formas típicas da composição e do acabamento do gênero" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 36). Fatores essenciais para a compreensão e estudo dos gêneros discursivos, sobre os quais passamos a discutir a seguir.

O primeiro fator adequa-se a cada campo específico da interação discursiva. O exaurir temático em algumas esferas da atividade humana pode apresentar um acabamento quase absoluto, como, por exemplo, enunciados que denotam aspectos factuais – um convite, uma solicitação etc. Nesses contextos, os enunciados apresentam-se muito mais padronizados, em que a expressividade do sujeito/locutor/autor é quase nula. Para Bakhtin (2016 [1979]), um objeto isolado do mundo extraverbal não é possível de ser exaurido, entretanto, ao ser selecionado pelo autor para tema de um enunciado, apresenta uma relativa totalidade em certos contextos de produção, no que diz respeito ao problema escolhido para a tomada de posição, em uma certa materialidade textual-discursiva, de acordo com as finalidades apresentadas pelo locutor. O que desencadeia o segundo fator relacionado à conclusibilidade do enunciado, *"a intenção discursiva ou a vontade de produzir sentido por parte do falante, que determina a totalidade do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras"* (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 37 – grifos do autor).

Sob a ótica de Bakhtin (2016 [1979]), ao ouvirmos/lermos um enunciado, passamos a imaginar o que o locutor nos quer dizer e, a partir da intencionalidade discursiva verbalizada do autor, ou seja, de que forma compreendemos, mensuramos o teor conclusivo do enunciado. Dessa forma, a intenção discursiva do falante é que determina a seleção em si do objeto e a atribuição de seu sentido, de acordo com as esferas das atividades humanas das quais fazem parte, no regaste das vozes sociais antecedentes e necessárias para o dizer, assim como também estabelece a sua fronteira e a sua exauribilidade semântico-objetal. Na visão de Bakhtin,

> Essa intenção – momento subjetivo do enunciado – combina-se em uma unidade indissolúvel com o seu aspecto semântico-objetal, restringindo-o, vinculando-o a uma situação concreta (singular) de comunicação discursiva, com todas as suas circunstâncias individuais, com seus participantes pessoais, com suas intervenções – enunciados antecedentes (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 37).

Para o teórico do Círculo, é por isso que os interlocutores imediatos da interação verbal, ao se nortearem pela situação e pelos elos anteriores, compreendem mais facilmente a vontade discursiva do locutor. Nessa perspectiva, desde o início do discurso, percebem a totalidade do enunciado, o que também conflui para a escolha da forma do gênero, no qual o enunciado se concretiza. Portanto, a opção por certo gênero é o terceiro critério ligado à finalização do discurso que se instala no texto. Nas palavras de Bakhtin (2016 [1979]), o propósito do dizer do falante realiza-se, efetivamente, na seleção de certo gênero discursivo.

Primeiramente, essa opção é ancorada nas singularidades de determinado campo da comunicação verbal, por abordagens semântico-objetais, pelo contexto real da relação dialógica, pela composição ímpar de seus interlocutores etc. Posteriormente, a intenção discursiva do autor, ancorada na individualidade e subjetividade do falante, com todos os seus nuances singulares e expressivos, é adequada ao gênero discursivo selecionado para que se constitua e desenvolva-se no formato de um certo gênero, porque comunicamo-nos apenas por meio de certos gêneros discursivos e não por frases isoladas. E por dispormos de uma grande diversidade de gêneros na sociedade, sabemos empregá-los, diariamente, na prática, de forma segura e até com certa habilidade, sem termos consciência que nos comunicamos por meio de gêneros cotidianos e de esferas ideológicas instituídas socialmente, por não os dominarmos teoricamente. Assim,

> [...] nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar de sua existência. Até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre moldamos o nosso discurso por certas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas (a comunicação cotidiana também dispõe de gêneros criativos) (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 38).

Os gêneros discursivos fluem livremente em nosso meio social e são assimilados por nós, naturalmente, da mesma maneira que aprendemos a língua materna nas mais diferentes situações comunicativas nos grupos sociais dos quais participamos, antes de sermos inseridos às aulas teóricas de gramática tradicional na escola. Não dominamos a língua materna por meio do estudo do léxico e de formas e funções gramaticais estanques, mas em enunciados vivos, reais, que escutamos, lemos e produzimos em relação interacional com os interlocutores que nos cercam. Sob o prisma dialógico, assimilamos os aspectos formais da língua apenas quando utilizados em gêneros discursivos e somente por meio desse aspecto sociológico, pois "As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à

nossa experiência e à nossa consciência juntas e estritamente vinculadas" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 39).

Sendo assim, ao aprendermos a falar a língua materna é ao produzirmos enunciados, só nos dirigimos a alguém por meio de gêneros e não por orações desvinculadas de empregos intencionais, como também não dialogamos, no sentido amplo do termo, com o interlocutor a partir de palavras solitárias, não preenchidas por avaliações sociais. Para Bakhtin (2016 [1979]), os gêneros organizam os nossos enunciados quase da mesma maneira que organizam as funções sintáticas da língua materna, já que aprendemos a compor o nosso discurso em formatos de gêneros e, ao escutarmos o discurso do outro, conseguimos compreender em que gênero se concretiza por meio de seus signos ideológicos preliminares. Sabemos também o volume em que o discurso se desenvolve, sua composição textual, prevemos até mesmo seu teor conclusivo, "isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso, que, em seguida, apenas se diferencia no processo da fala" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 39).

Sob o prisma do dialogismo, as formas dos gêneros disponíveis para a concretização dos enunciados diferenciam-se das formas da língua como sistema fechado porque não são estanques, coercitivas, com base em forças centrípetas que objetivam a homogeneidade das vozes sociais e consideram apenas uma variante linguística de prestígio social, que é prescrita pelas gramáticas normativas. Todavia, são relativamente estáveis porque são dinâmicos, não passíveis de perenidade, apresentam flexibilidade por se adaptarem à evolução da sociedade. Nesse processo de construção social e humana, os gêneros discursivos diversificam-se amplamente, devido essa complexidade, "Jamais se deve minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 15). Por isso, não se propõe uma classificação fechada para os diferentes gêneros que se multiplicam cotidianamente, na sociedade, porém apenas conceitua-os em gêneros primários (cotidianos) e gêneros secundários (complexos). Diferença defendida como de fundamental importância e que não se configura como funcional explicitamente.

Conforme Bakhtin (2016 [1979]), os gêneros primários são enunciados que se formam nas interações verbais mais simples do dia a dia, com uma linguagem direta, já que prima pelo imediatismo da interação verbal, como um pequeno recado deixado pela mãe, ao sair para trabalhar, a fim de que os filhos não faltem às aulas, calcado em ideologias cotidianas. Particularidades que os diferem dos gêneros secundários, considerados como complexos, por fazerem parte das ideologias oficiais dos diversos campos de atuação do homem (jornalístico, político etc.), e por apresentarem uma linguagem muito mais complexa exigida pela esfera da atividade social em que estão inseridos. No contexto da OLPEF, os gêneros primários são as

conversas informais, de início, obtidas pelos alunos-autores com os sujeitos informantes da comunidade, de forma espontânea, em um clima de respeito e confiança a fim que os entrevistados se sintam confortáveis e à vontade para que, assim, resgatem suas lembranças (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Desse modo, são resultados das tradições orais do passado dos moradores mais antigos selecionados para a entrevista e da própria comunidade, que refletem e refratam apenas as ideologias cotidianas da comunidade, ou seja, fazem parte da esfera da vida comum. Esses dados coletados oralmente pelos discentes são transformados, posteriormente, em entrevistas, as quais se encaixam na classificação dos gêneros secundários. Sob esse viés, efetivam-se como enunciados concretos, que além de escritos, não estão calcados apenas nas ideologias do dia a dia, uma vez que explicitam nos seus critérios de produção a voz institucional da OLPEF presente no Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019), já que o docente é orientado pelas autoras do material didático a organizar um quadro em sala de aula com os alunos a partir das conversas com os sujeitos informantes com foco nos seguintes aspectos: "Nome e idade do entrevistado", "Fato lembrado", "Temas mencionados", "O que mais chamou atenção" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 27), além de muitos outros pontos presentes no Caderno previstos para a concretização das entrevistas. Após essas duas etapas, os alunos-autores "têm pela frente a tarefa desafiadora, que é transformar os dados coletados na entrevista em um texto de gênero Memórias Literárias" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 117), as quais também se inserem na classificação de gêneros secundários, de acordo com as condições de produção do concurso, ditadas também pela voz institucional da OLPEF, pois, as autorias do concurso de textos, para produzi-los, seguiram os seguintes critérios:

> ▷ Chame a atenção deles para a importância de considerar sempre o contexto não só da entrevista como da escrita final. Para tanto auxilie os alunos na observação de alguns itens:
> ✓ Comecem eliminando as perguntas e mantendo apenas as respostas.
> ✓ Releiam o trecho apresentado e registrem as informações que vocês considerarem fundamentais para alguém que não ouviu a entrevista e não conheceu o entrevistado.
> Essa etapa corresponde à *seleção das informações*.
> ✓ É importante compreender bem os fatos narrados. Se houver termos desconhecidos, consultem o dicionário.
> ✓ Uma vez feita essa primeira escrita, identifiquem se há no texto repetições de palavras ou expressões muito próximas e avaliem a possibilidade de eliminar essas informações ou substituir termos ou expressões por outras, equivalentes.

> ✓ Fiquem atentos ao uso dos pronomes demonstrativos (*esse*, *esta*, *aquele*, *aquela* etc.). Enfatize que a forma como são usados na fala nem sempre é adequada ao registro escrito.
> ✓ Verifiquem a adequação da linguagem para a situação proposta. Lembrem-se de que não há um único modo correto de dizer, mas quando um texto é "publicado" é necessário seguir as regras da norma-padrão. A intenção não é descaracterizar a linguagem do entrevistado, mas torná-la adequada a um texto de memórias literárias.
> ✓ Para encerrar o trabalho, verifiquem a grafia das palavras (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 122 – grifos das autoras).

Assim, as Memórias Literárias, como gêneros secundários, exigem dos alunos-autores uma linguagem mais complexa, sob o viés da língua padrão, além disso inserem-se, de acordo com a OLPEF, na esfera literária. Nesse prisma, esse campo da atividade humana exige dos discentes uma mobilização de recursos da língua, que expressem as memórias dos moradores da comunidade entrevistados de forma saudosista, afetiva e com emotividade, pois, "ao descrever um objeto, uma personagem, um sentimento, os autores utilizam a linguagem para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 87). Nessa perspectiva, uma das finalidades para a produção escrita das Memórias Literárias na Olimpíada é articular os recursos linguístico-enunciativos associados ao conteúdo temático é a forma composicional a fim de que proporcione ao leitores uma experiência estética singular (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Para isso, os alunos-autores, ao serem selecionados, compreendem o contexto sócio-histórico-ideológico do gênero confessional produzido, as condições de produção previstas pelo concurso: a) a esfera de atividade que o gênero circula; b) a situação de comunicação exigida; c) o papel social do locutor e seus possíveis interlocutores; d) a finalidade específica da OLPEF. Além da compreensão do projeto de dizer (SOBRAL, 2009) e a construção de sentido inerente a cada enunciação dos alunos vencedores. O que exige deles uma situação de comunicação cultural-escolar complexa e progressiva a partir das oficinas da SD (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), cujo objetivo é a apropriação do gênero pelos alunos no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem do gênero em sala de aula e por meio das oficinas ofertadas pelo CEMPEC na etapa regional do evento.

Para Bakhtin (2016 [1979]), é de extrema importância a distinção entre gêneros primários e secundários para desvendar a natureza de um gênero discursivo, uma vez que é preciso que analisemos a inter-relação entre esses gêneros, como também o processo histórico de constituição dos gêneros secundários, que absorvem e reelaboram os simples, transformando-os em complexos, visto que os gêneros evoluem, transformam-se, nascem ou

desaparecem, além de serem absorvidos por outros gêneros discursivos, adequados às esferas de atividade humana específicas.

> A própria relação mútua dos gêneros primários e secundários, bem como o processo de formação histórica dos últimos, lançam luz sobre a natureza do enunciado (e antes de tudo sobre o complexo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia, linguagem e visão de mundo) (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 16).

Ainda esclarece que, ao estudarmos a natureza de um gênero discursivo e suas formas as mais diversas possíveis dos enunciados nos diferentes campos de atuação do homem, é essencial para todos os estudos linguísticos e filológicos, pois qualquer estudo investigativo de uma materialidade linguística concreta (estudo histórico da língua, de normas da gramática, de produção de dicionários ou de aspectos estilísticos da língua etc.) aborda-se a partir de enunciados concretos orais e escritos, como o gênero entrevista, as Memórias Literárias etc. Se não conhecermos a natureza e as particularidades dos mais diferentes gêneros discursivos "em qualquer campo da investigação linguística redunda em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 16).

Nessa perspectiva, quando estudamos um enunciado concreto, como as Memórias Literárias, implica em concebê-lo como um tipo de enunciado que possui especificidades como qualquer outro gênero, relacionado a uma esfera da interação discursiva, de uso da língua. Trata-se, portanto, de um ato verbal produzido com base em uma esfera específica, o que lhe traz uma feição particular, sedimentado nos três elementos constitutivos do enunciado, sob o viés de Bakhtin (2016 [1979]), o conteúdo temático avaliado pelo locutor em um determinado espaço-tempo, a construção composicional, além do estilo de linguagem. Elementos que perfazem de forma indissolúvel a totalidade do enunciado para que se efetive como um gênero do discurso.

No que diz respeito ao conteúdo temático, não pode ser confundido com assunto, porque o assunto é sobre o que se diz em um determinado gênero discursivo, já o tema é o conteúdo ideológico constituído por duas dimensões: a verbal e a extraverbal, isto é, o que foi dito. O conteúdo temático, dessa forma, concretiza-se na interação verbal, nas relações reais e experenciais da vida, com base em um contexto concreto de enunciação, permeado por reflexões e refrações histórico-cultural-sociais. Nesse sentido, o sujeito que discursa não mobiliza apenas de forma estrita os recursos da língua para o seu propósito do dizer, porém recorre a enunciações já lançadas por outros locutores em solo social, que residem no extratexto,

adaptando-as, singularmente, à sua ação com a linguagem, à sua finalidade dialógica e a seus interlocutores, elementos determinados pelo contexto de produção exigido para que o autor concretize o seu querer dizer em um gênero discursivo oral ou escrito. Assim, todos esses aspectos constitutivos das relações dialógicas colaboram para que o enunciador empregue um sentido único para a tomada de posição que assume, a concretizar, portanto, o tema do enunciado.

O tema, para Bakhtin (2016 [1979]), somente se torna efetivo em contextos comunicativos reais de uso, nos quais os interlocutores são de verdade, já que a linguagem não é simplesmente subjetiva, centrada na univocidade linguística, mas bivocal porque é intersubjetiva, dialogizada e tensionada sempre. Dessa maneira, o sujeito falante, ao debater um tema, assenta-se nas probabilidades de respostas de seus possíveis parceiros da interação, pois só falamos e escrevemos para o outro e nunca para nós mesmos. Portanto, o tema sempre carrega um julgamento de valor sócio-histórico-ideológico e, claro, espelha também os aspectos culturais de uma determinada comunidade, porque "Não é a vivência que organiza a expressão, mas, ao contrário, a expressão organiza a vivência, dando-lhe sua primeira forma e definindo sua direção" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 204).

O tema é o grande responsável por atribuir aos recursos da língua, enquanto elementos analisados ao limite da frase, os matizes da vida em sociedade, já que só adquirem tons existenciais nas relações sociais, nas quais vivem um locutor e um interlocutor, que, de forma ativa, contribuem para a escolha do conteúdo ideologizado do gênero discursivo. Como postulam Sobral e Giacomelli (2016, p. 142), "Sem elas, não pode haver gêneros nem interação. No entanto, sem gêneros e sem interação, elas não fazem sentido". Para que o sentido ganhe existência nos enunciados, é necessário que os sujeitos discursivos se apropriem dos recursos linguísticos, que constituem a significação na língua, e os empreguem em função do contexto social e histórico no qual vivem, porque

> Na produção teórica do Círculo, nota-se a preocupação dos autores de lidar com as questões de sentido de forma ampla, isto é, pensar não apenas os sentidos do signo, mas do signo ideológico; pensar não apenas no domínio da língua, mas também no domínio do discurso, da vida (CEREJA, 2016, p. 202).

Logo, para os sentidos dos recursos da língua, compilados em gramáticas e dicionários, cristalizados na cadeia linguística, chamamos de significação, de acordo com as palavras de Volóchinov (2018 [1929]), que é determinada por um contexto de interação verbal específico a constituir o tema. Para ele, por a significação ser sempre única e determinada e apresentar

um sentido particular, carrega essa singularidade para qualquer gênero discursivo "*como uma totalidade*" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 227). Assim, o sentido desse acabamento provisório do enunciado é chamado de tema. Por isso, o conteúdo temático configura-se como também único, porque isso é peculiar a todo e qualquer gênero discursivo. Portanto, não haveria fundamento para análise de sua originalidade autoral, caso essa inovação não ocorresse, pois, "Em sua essência, o tema deste é individual e irrepetível como o próprio enunciado. Ele expressa a situação histórica completa que gerou o enunciado" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 228), ou seja, "O tema é o centro organizador do enunciado" (POLATO, 2017, p. 44).

Para Clark e Holquist (2004), o acabamento provisório do tema, sua transitoriedade, traz como resultado uma significação apropriada apenas para o contexto particular da enunciação e a nenhuma outra situação interativa. Assim, apesar dos recursos gramaticais da língua se repetirem quando empregados na materialidade textual de um gênero discursivo, o tema é sempre novo, uma vez que os contextos de produção em que se realizam nunca são duplicações fiéis, ou seja, consoante Volóchinov (2018 [1929]), nunca se repetem. Ainda de acordo com Clark e Holquist (2004), devemos compreender os gêneros discursivos, apoiando-nos nesses dois polos de forma indissociável; no estável, constituído pelas formas linguísticas; e no surpreendente, isto é, na circunstância inusitada, o enunciando concreto como um acontecimento ímpar na interação discursiva.

É nesse sentido que Volóchinov (2018 [1929]) esclarece que o estudo de um gênero discursivo não pode se limitar à análise somente da dimensão social, do contexto original e histórico dos enunciados e de seus respectivos temas, porque deixaríamos de ser "bons dialéticos" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 228), uma vez que em conjunto com o tema, no interior dele, todo enunciado possui significação, "aqueles aspectos do enunciado que são repetíveis e idênticos a si mesmos em todas as ocorrências" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 228). Porém, o teórico do Círculo destaca que esses aspectos verbais da superfície textual, solitárias e abstratas, não têm existência autônoma concreta, mas são aspectos essenciais, indivisíveis e concomitantes de um gênero discursivo, pois podemos depreender que

> [...] qualquer aspecto gramatical circunscrito à palavra deve ser analisado também como estilístico, ou socialmente expressivo, porque os fonemas, os morfemas, o próprio valor categorial da palavra, em si, sua função morfológica, nada disso é apenas gramatical porque é vivo e tem valor assentado no diálogo social e interior do homem, sendo portanto, passível de ser reconhecido, compartilhado entre interlocutores específicos em situações de interação. O mesmo vale para qualquer abordagem em nível sintático, questão também revisitada pelos teóricos do Círculo de Bakhtin (POLATO, 2017, p. 29).

Portanto, na inter-relação com o tema, as formas da língua deixam de ser simples aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos e estilísticos isolados em palavras e frases soltas, para se transformarem em recursos linguístico-enunciativos, já que existe uma interdependência vital entre a linguagem e as situações específicas de interação que a formam, ao extraírem desses contextos particulares "bases para a sua construção imaginária (de cunho ideológico)" (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 144). Essa interligação entre o linguístico e o sentido só é possível na teoria dialógica porque está relacionada de forma estrita às condições existenciais dos sujeitos que dizem, do papel social que ocupam nas esferas da atividade humana, já que a linguagem é a ponte para a efetivação concreta dos rastros de tons simbólicos, ideológicos e interindividuais deixados no material textual do gênero discursivo.

> Em outras palavras, o caráter interativo do intercâmbio social está intrinsecamente integrado à própria estrutura da linguagem e é seu elemento definidor: o sentido linguístico e a própria linguagem têm os sujeitos como condição essencial de existência e é no plano da intersubjetividade (definida em termos de relações sociais) que se define a subjetividade: torno-me eu entre outros eus, ou seja, é na relação intersubjetiva que me reconheço como sujeito (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 144).

O tema, dessa forma, está intimamente relacionado com o que os teóricos do Círculo conceituam como excedente de visão de cada sujeito ligado à forma particular que os autores valorizam e personalizam um acontecimento enunciativamente. Portanto, a constituição do conteúdo temático de um gênero discursivo depende, exclusivamente, do excedente de visão de cada ser que ocupa um lugar no mundo de forma particular e que o transporta ao discurso enquanto locutor. É nesse sentido que o Círculo argumenta que a relação do tema com a enunciação é o que não o torna reiterável.

Assim, na OLPEF, o tema "O lugar onde vivo" pode ser o mesmo para todos os alunos que produzem um texto escrito do gênero Memórias Literárias, porém a situação de interação discursiva que o interliga à vida real jamais será repetida. Por isso, o tema, conteúdo ideológico, atravessado pelos julgamentos de valores deixados na materialidade textual, pelas entonações expressivas vinculadas à esfera da atividade humana à qual o gênero pertence, tem, em cada gênero discursivo, um matiz valorativo diverso, e concretiza-se como um fenômeno novo, criativo da comunicação interativa, na qual foi produzido, a fim de que seja compreendido e interpretado, sem que se desfaça o seu vínculo com a vida real. Desse modo, todos os recursos linguísticos em uso nas produções escritas dos alunos-autores do gênero Memórias Literárias

na OLPEF, se vistos somente pelo viés objetivo, são, unicamente, construções estruturais da língua, apenas significações reduplicadas isoladas para análises formais em sala de aula. Já o tema, mesmo que dependa desse material linguístico selecionado pelos estudantes, para que se manifeste no gênero, apoia-se também nos elementos extratextuais, visto que, nas palavras de Sobral e Giacomelli (2016, p. 147), "A linguagem e a sociedade estão intimamente ligadas. A linguagem serve à constituição simbólica da sociedade, e os sentidos linguísticos são determinados na e pela sociedade, em cujo âmbito ocorrem os discursos, que se apropriam da língua".

Nesse sentido, de acordo com Cereja (2016), enquanto a significação ancora-se no abstracionismo, no vazio, imóvel e repetível, o tema é palpável histórica e ideologicamente, fugaz como a vida, pois reconstrói-se, inova-se e ressignifica diariamente as formas da língua nos mais diversos gêneros discursivos produzidos singularmente. Assim, "Se a significação está para o signo ambos virtualidade de construção de sentido da língua -, o tema está para o signo ideológico, resultado da enunciação concreta e da compreensão ativa, o que traz para o primeiro plano as relações concretas entre sujeitos" (CEREJA, 2016, p. 202).

Portanto, em relação ao primeiro elemento constitutivo do gênero discursivo, o conteúdo temático, percebemos que cada esfera social possui sua vinculação particular com a realidade, com os objetos de discursos específicos, como sua função sócio-histórico-ideológica inerente. Como sabemos, os objetos do mundo são inesgotáveis, quando se transformam em tema de um gênero do discurso, passam a ter um sentido particular, específico, um caráter relativamente concluído, dependendo das condições de produção determinantes, em uma certa abordagem do problema, em um material dado, nos limites da intenção, da intencionalidade discursiva do sujeito-autor (locutor-produtor) do discurso.

Dessa forma, todos os gêneros do discurso não são indiferentes às características inerentes à sua esfera. Logo, todo gênero tem um conteúdo temático específico, ou seja, um domínio de sentido de que se ocupa do gênero, ou melhor, seu objeto discursivo, sua orientação de sentido para com ele. Assim, o tema, por ser de natureza semântica, concretiza, a relação enunciado e do seu gênero com os objetos do discurso e seu sentido. Na proposta da OLPEF, os alunos-autores, com um olhar atencioso e aguçado, ao escreverem as Memórias Literárias, com base no tema geral "O lugar onde vivo" e nos temas auxiliares, "Modos de viver do passado", "Transformações físicas da comunidade", "Origem da comunidade" e "Eventos marcantes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), previstos pelo certame e mobilizados nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009) trazem aos enunciados concretos aspectos singulares das comunidades nas quais vivem.

Para isso, levam em consideração a esfera da atividade envolvida no concurso, já que que o contexto da Olimpíada orienta que os estudantes produzam um gênero da esfera literária. O que exige dos discentes não simplesmente pesquisarem as histórias de vida das pessoas mais velhas ou de lugares das comunidades em que moram, mas precisam inserir nas produções escritas um tom literário, a mesclagem entre o ficcional e o real. Por isso é que as Memórias Literárias têm como objetivo maior no evento o recriar no tempo atual os fatos vivenciados no passado, porém sem comprometimento expresso com a verdade. Os discentes-autores não relatam nas Memórias somente os fatos históricos de forma objetiva, direta, mas têm a finalidade de emocionar, encantar e seduzir os seus possíveis leitores/interlocutores, ou seja, transbordam emoções e sentimentos, além de refletirem a tomada de posição ideológica trazidas nas vozes sociais dos entrevistados e refratarem com singularidade no material textual-discursivo das Memórias escritas.

Desse modo, por mais que o tema geral do concurso de textos seja único aos alunos-participantes, os temas auxiliares mobilizados para a produção das Memórias Literárias não são os mesmos porque os fatos inesquecíveis e os lugares que contam a história das comunidades e da vida dos entrevistados, ou seja, esses objetos do mundo são apenas provisórios porque cada estudante, como sujeito socio-histórico-cultural, singularizam-nos de acordo com sua perspectiva de vida perpassada por juízos valorativos. O que podemos perceber na introdução de um dos textos finalistas de Memórias Literárias da 5ª edição do concurso/2016, intitulado "É só fechar os olhos e lembrar!", da aluna Yasmin Eduarda Alves, texto escrito a partir da entrevista feita com o senhor Gerson Vieira dos Santos, de 60 anos, sob orientação da professora Beatriz Bernardes Leite, da Escola E.M. Nilda Margon Vaz – Catalão/Goiás[7].

> É só fechar os olhos e lembrar! Naquele tempo a vida não era fácil, mas éramos felizes apesar das dificuldades. Morávamos em uma fazenda no município de Catalão. Papai era meeiro, plantava arroz, milho, feijão, engordava porco e criava galinha caipira. Tudo dividido meio a meio com o patrão que entrava com a terra e os recursos e papai com o trabalho braçal. Éramos ao todo sete filhos, uma escadinha como diziam, todos nascidos por mãos parteiras. Nós, os meninos, frequentamos pouco a escola rural da região, aprendemos basicamente a ler e a fazer contas, papai dizia que era o bastante. As meninas ficavam em casa ajudando mamãe nos afazeres domésticos, aprendiam a cozinhar, costurar e bordar, eram preparadas desde cedo para o

[7] Optamos pela análise de um enunciado da etapa finalista por ser a partir desse momento da competição que as Memórias Literárias são selecionadas como vencedoras na última etapa do evento, após passarem por ajustes com base nas oficinas da fase regional.

> casamento, para serem as "Rainhas do lar" (TEXTOS FINALISTAS/2016: MEMÓRIAS LITERÁRIAS, p. 76)[8].

O tema, dessa forma, é resgatado no texto pelo fechar dos olhos que transporta o locutor-narrador para o passado (localização do interlocutor no tempo), "É só fechar os olhos e lembrar", para em seguida, explicitar o espaço, "Morávamos em uma fazenda no município de Catalão". A partir do binômio tempo/espaço, os recursos linguísticos que constituem o estilo verbal de linguagem do parágrafo inicial do texto vão sendo mobilizados pela estudante-autora de acordo com a finalidade de seu projeto enunciativo. Nesse contexto, os aspectos da língua não são concebidos apenas na dimensão verbal, porque se assim o fossem, simplesmente seriam indizíveis, não se dirigiriam a ninguém, seriam comumente recursos repetitivos da língua enquanto sistema. Ou seja, fora das condições de produção do concurso da OLPEF, não saberíamos identificar o locutor no gênero, o tempo e espaço nos quais o locutor se apoia para enunciar, quem seria o seu possível interlocutor, com quais nuanças ideológicas tonalizaria o seu enunciado concreto. Sem esses elementos constitutivos do dialogismo do Círculo, todos os recursos da língua usados não ultrapassariam o limite do linguístico.

No entanto, se forem vistos como usos consequentes do tema escolhido do enunciado, que, na perspectiva dialógica, está sempre em comunhão com a vida real, tornam-se expressões de um contexto sócio-histórico-ideológico. E, somente assim, os recursos levantados deixam de pertencer a crosta inerte da língua e adquirem um sentido, um tema particular, como "O lugar onde vivo" determinado pela Olimpíada. Apenas com esse comungar é que podemos visualizar pelo material linguístico os mais diferentes sentimentos do locutor-autor: saudade, felicidade, infelicidade, tristeza, alegria, indignação, revolta, comodismo, ódio, amor, intolerância, preconceito etc., os mais diversos valores sociais. Essa expressividade do sentir está totalmente vinculada ao tema, à escuta da voz da pessoa entrevistada, à ressignificação da voz do outro pelo aluno-autor e a quem esse gênero foi escrito, primeiramente à professora de Língua Portuguesa da turma e, posteriormente, aos membros das comissões julgadoras do concurso de produção escrita. Além disso, as sensações também estão ligadas aos mais diversos elementos sócio-históricos resgatados pelo entrevistado e, em seguida, pelo entrevistador.

Dessa maneira, os recursos linguístico-enunciativos selecionados pela aluna-autora-finalista trazem os tons volitivos-emocionais colhidos no vivido do entrevistado que expressam um certo saudosismo do tempo que se foi, a partir da conjunção e locução conjuntiva

[8] Os textos completos dos excertos citados, a partir desta citação no corpo da Tese, encontram-se na Coletânea Finalistas – Memórias Literárias (5ª edição/2016), disponível no Portal do Programa *Escrevendo o Futuro.* (www.escrevendoofuturo.org.br)

adversativas *"mas"* e "apesar de", no período composto *"Naquele tempo a vida não era fácil,* ***mas*** *éramos felizes* ***apesar das*** *dificuldades"* (grifos nossos), pois tais palavras conectoras trazem à tona um tempo em que o contador dos fatos mesmo sendo pobre, no enfretamento de muitos obstáculos que sua condição financeira impunha, tinha uma convivência familiar feliz. Essa constatação da autoria desencadeia um sentimento de comodismo que caracteriza os membros da família, a inércia de não terem perspectiva de mudança de condição financeira, visto que a relação explorador (o rico) e o explorado (o pobre), está refletida e refratada no uso do predicativo do sujeito *"meeiro"*, em *"Papai era* ***meeiro****"*; na escolha do objeto indireto *"com o trabalho braçal",* em *"Tudo dividido meio a meio com o patrão que entrava com a terra e os recursos e papai* ***com o trabalho braçal****",* que explicita a relação não igualitária entre ricos e pobres na sociedade. O pai, dessa forma, não reage a essa situação e continua na sua imobilidade social, a colocar-se como a mão-de-obra que enriquece o patrão. A subserviência está tão arraigada nos membros da família, já que o filho, ao contar os fatos, não consegue enxergar essa relação desvantajosa do pai com o patrão. Nesse sentido, o locutor resgata vozes sociais institucionalizadas de que rico é rico, pobre é pobre, o que nos faz dialogar responsivamente com dois versos de um antigo samba-enredo *"Quem pode, pode, /Quem não pode, se sacode"*, do compositor Márcio Local, que interagem com o contexto.

Outro ponto inerente à condição social da família é a não valorização aos estudos que o pai repassa como herança aos filhos, a qual está entonada no adjunto adverbial de modo *"basicamente"*, nos verbos transitivos diretos *"aprendemos a ler e a fazer"*, e o objeto direto *"contas"* em *"[...] aprendemos* ***basicamente*** *a ler e a fazer contas"*; o adjunto adverbial *"bastante"*, em *"[...] papai dizia que já era o* ***bastante****"*; o que denota a velha desculpa de um pai que não teve oportunidade na vida de frequentar a escola e como acostumou-se com a condição imposta ao homem da roça, o qual faz o serviço mais pesado, que não precisa de mais conhecimento para exercer a profissão de agricultor praticamente analfabeto, que seja apenas saber a ler o básico e fazer contas, aprender as quatro operações matemáticas. O narrador também deixa evidente no texto, por meio do objeto indireto *"nos afazeres domésticos"*, em *"As meninas ficavam em casa ajudando mamãe* ***nos afazeres domésticos*** *[...]";* do adjunto adverbial de finalidade *"para o casamento",* em *"[...] eram preparadas* ***para o casamento****"*, além do predicativo do sujeito *"as 'Rainhas do lar'"*, em *"[...], para serem* ***as 'Rainhas do lar'****"*, com *"R"* maiúsculo, a servidão das mulheres em um ambiente rural patriarcal, pois eram preparadas para o casamento, como excelentes donas de casa, ou seja, tudo que aprendiam não era em benefício próprio, mas para simplesmente agradar e servir o companheiro, o marido,

visto que *"aprendiam a cozinhar, costurar e bordar"*, eram educadas para o lar, anuladas, sem voz, sem vez, presas às convenções machistas institucionalizadas.

Em relação à forma composicional do gênero discursivo, é a finalização textual do enunciado concreto, sua organização em parágrafos, é a formatação escrita do gênero discursivo em um determinado suporte, é a organização estrutural do texto, é o molde a partir do qual os recursos linguístico-enunciativos são escolhidos para a finalidade enunciativa do sujeito/autor, já que o estilo verbal do enunciado está intrinsicamente vinculado à unidade composicional de um de gênero de texto. A título de exemplificação, no âmbito do concurso da OLPEF em relação à produção escrita do gênero Memórias Literárias, elaboradas no Caderno do Professor *Se bem me lembro*...(6ª edição/2019), orientam que o arranjo textual apresente três partes constitutivas: o início, num único parágrafo, a introdução do texto memorialístico; o meio: constituído por dois ou mais parágrafos, a critério do aluno-autor, o desenvolvimento do enunciado concreto; o fim: um único parágrafo, a conclusão do gênero de texto.

Entretanto, a estrutura, unidade ou forma composicional de um gênero discursivo, não pode se resumir, banalmente, à análise da materialidade textual, visto que a forma, o modelo, mobilizado para o dizer do sujeito/autor, isoladamente, não produz sentido. A estrutura composicional isolada não é palavra viva, não é enunciação, porque descontextualizada da dimensão presumida, isto é, das axiologias sociais, não produz sentidos, não possui tema, já que, sob o viés dialógico, todo discurso concretizado em uma forma composicional escolhida pelo autor "[...] é célula viva do falar, tem sempre a ver com a palavra outra, porque é escuta e se realiza na escuta, responde e pede uma resposta" (PONZIO, 2011, p. 7).

Nesse sentido, se excluirmos a unidade composicional do gênero do contexto extratextual acionado pelo locutor para o seu propósito comunicativo, estancamos a construção das possíveis compreensões e interpretações que o enunciado produzido requer do ouvinte/leitor. O ato de enunciar é a unidade de base do gênero, por isso a forma composicional é vista como um plano não somente significativo de uma tipologia textual repetitiva e cristalizada na língua, como a descritiva, a narrativa etc., porém como o plano instigador de sentidos, uma vez que traz uma situação de interação singular, entre interlocutores organizados socialmente, propulsora da leitura de subentendidos, com marcas de tons avaliativos. Assim, a forma composicional concebida indissociável do tema proposto pelo locutor expressa sentidos e pede uma compreensão ativamente responsiva, uma vez que

> [...] qualquer texto tem, como seu ponto de partida e como seu elemento estruturante, um posicionamento axiológico, uma **posição autoral**. No ato

> artístico, especificamente, a realidade vivida (já em si atravessada por diferentes valorações sociais porque a vida se dá num complexo caldo axiológico) é transposta para um outro plano axiológico (o plano da obra): o ato estético opera sobre o sistema de valores e cria novos sistemas de valores (FARACO, 2009, p. 90 – grifos do autor).

Dessa maneira, a estrutura composicional dos gêneros discursivos não é ancorada em um viés estruturalista, sob o qual analisamos somente as partes constitutivas do enunciado - introdução, desenvolvimento e conclusão, ao excluirmos da unidade formal a "especificidade do material ideológico sígnico" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.104). Se ignorarmos esse aspecto do estudo do enunciado concreto, desprezamos o teor axiológico que perpassa a vida do homem em sociedade, isto é, ficamos com o que apenas vemos e ouvimos a partir da superfície textual do ponto de vista da estrutura. Esse olhar reducionista para o enunciado é impossível na teoria dialógica, porque o repertório social do locutor e do interlocutor não é constituído unicamente pela materialidade linguística. O material verbal não é constituído somente por recursos léxico-gramaticais da língua, concebida como um sistema formal, porém de signos ideológicos, e como refletem e refratam as posições avaliativas das diferentes esferas da atividade humana, são selecionados pelo falante a partir da cadeia linguística, não como meros elementos inertes da língua, entretanto como sentidos que se concretizaram em enunciações passadas e concretizam-se enunciações presentes nos mais diversos gêneros discursivos.

Assim, a unidade composicional do gênero discursivo não é produzida no vazio, de forma aleatória, sem vínculo com a realidade que nos cerca, uma vez que está totalmente relacionada às condições de produção do enunciado concreto por meio dos seguintes elementos: a) finalidade; b) interlocutor; c) gênero textual: tema e estilo; d) circulação social; e) suporte textual; e f) posição do autor (MENEGASSI, 2016), uma vez que traz o acabamento ao gênero juntamente com o estilo de linguagem, assim como o enunciado a partir desses elementos. Além disso, ainda há o contexto imediato propício à produção oral ou escrita do gênero, que pode ser caracterizado por organizações sociais ancoradas na comunhão das ideologias que provêm da vivência cotidiana dos envolvidos na interação discursiva com as ideologias institucionalizadas das esferas das atividades humanas. São os gêneros, em sua totalidade, como fenômenos sociais, que determinam a estruturação do enunciado, por isso a estrutura composicional não é restrita a uma análise conservadora, nem como tipologia inflexível norteada por princípios da tradição formalista, porém como estruturas maleáveis, que, por isso, agrega-se ao tema e ao estilo de um determinado gênero discursivo, que se alteram, como efeitos da relações sócio-históricas.

A forma composicional, assim como os gêneros discursivos, não é abstrata, mas uma sequência linguístico-textual-axiológica engajada nas interações discursivas. Portanto, sua possível estabilidade linguística não é resultado da normatividade dos recursos linguísticos significativos da língua, mas consequência do jogo dialógico, ou melhor, do embate ideológico, travado entre vozes valorativas, o qual está presente sempre em toda e qualquer relação interativa, visto que "Cada época e cada grupo social tem um repertório de formas de discurso neste jogo da comunicação social e ideológica [...]" (MOURA; MIOTELLO, 2014 p. 164). A estrutura composicional é viva, dinâmica, na visão dos teóricos do Círculo. E, se caso, retiremo-la do veio sócio-histórico em que se insere, seu construto dialógico desaparece, pois a forma textual é analisada e estudada apenas como produto e não mais como processo interacional.

Desta forma, após discutirmos sobre o conceito de gênero discursivo, de seus elementos constituintes, conteúdo temático e forma composicional, no contexto dialógico do Círculo de Bakhtin e de seus explicadores contemporâneos, pedimos licença ao leitor desta Tese para abrirmos uma seção específica sobre o estilo de linguagem na concepção enunciativa, em função da temática de nossa pesquisa - um estudo teórico-analítico da constituição do estilo de linguagem no gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa - apesar de sabermos que a utilização de recursos linguístico-enunciativos é indivisível ao tema e à estrutura composicional na perspectiva de Bakhtin (2016 [1979]).

2.3 O ESTILO DE LINGUAGEM SOB O VIÉS DISCURSIVO

Os recursos léxico-gramaticais da língua que constituem o estilo de linguagem de um gênero discursivo não são concebidos autônomos, com a exclusão da situação extraverbal, já que "a enunciação se apoia em sua relação real e material a um mesmo fragmento da existência, atribuindo a essa comunidade material uma expressão ideológica e um desenvolvimento ideológico posterior" (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 79). Nas palavras do teórico, tudo que é exterior à materialidade textual é concebido como dimensão integral imprescindível à composição semântica dos enunciados concretos.

Podemos afirmar, com apoio nas ideias de Volochínov (2013 [1926]), que os elementos da língua selecionados pelo locutor-autor de um enunciado concreto para o seu propósito do dizer representam um entinema, isto é, um juízo de valor, no qual uma das premissas não é explicitada, já que se compõem de duas partes – a concretizada verbalmente e a subentendida. Porém, o teórico alerta que

> As valorações subentendidas aparecem não como emoções individuais, senão como atos socialmente necessários e consequentes. As emoções *individuais*, por sua vez, somente podem acompanhar *o tom principal da valoração social* em sua qualidade de matiz: um 'eu' somente pode realizar-se na palavra se se apoia nos 'outros' (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 80 – grifos do autor).

Nesse sentido, o estilo verbal de um gênero discursivo está apoiado na concepção de signo com base na reação-resposta do interlocutor, na compreensão responsiva, uma vez que, durante a leitura, interpreta e avalia os recursos da língua selecionados na cadeia linguística para o agir com a linguagem pelo sujeito/locutor. Isso não é possível se o signo for concebido como palavra estanque, fora da situação real de uso da linguagem, não vivo, mas na relação com outas palavras e expressões da língua, já que o sentido atribuído pelo interpretante ao signo social não tem uma relação objetiva, direta entre significante e significado. Desse modo, "A língua se constitui expressivamente ideológica porque a palavra é signo ideológico, por excelência. Sua flexibilidade permite ao sujeito social interiorizá-la e (re) valorá-la de forma idiossincrática" (POLATO, 2017, p. 23). Assim, o signo verbal "É uma palavra que exige, da palavra que a queira compreender, não simplesmente uma análise textual 'interna' à obra do seu autor ou do seu 'grupo', [...]" (PONZIO, 2013, p. 230). Por isso que "A atitude humana é um texto em potencial e pode ser compreendida (como atitude humana e não ação física) unicamente no contexto dialógico da própria época (como réplica, como posição semântica, como sistema de motivos)" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 78).

Dessa forma, para que o estilo de linguagem de um gênero discursivo seja concebido sob esse viés, a língua é assumida como prática enunciativa, não finalizada, porque apenas no seu funcionamento textual-discursivo é que a materialidade linguística ganha corpo vivo, conforme já discutimos em seção anterior. A língua é compreendida como prática social, ao concretizar-se a partir dos atos discursivos e cognitivos situados social, histórica, cultural e ideologicamente. O estilo verbal é construído coletivamente com temas, que descontextualizados são apenas coisas do mundo, porém na interação verbal, ao assumirem um caráter intersubjetivo e sociointerativo dos referentes disponíveis no extraverbal, são transformados em objetos do discurso, já que "o tema do enunciado é definido não apenas pelas formas linguísticas que o constituem – palavras, formas morfológicas e sintáticas, sons, entonação – mas também pelos aspectos extraverbais da situação" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 228).

Desse modo, a estilística, em Bakhtin (2015 [1930-1961]), é de base sociológica, formada concomitantemente pelo estilo do sujeito e pelo estilo do gênero, com a qual a forma e o conteúdo são indissociáveis no discurso, já que todo gênero discursivo é um fenômeno

social, de uma esfera da atividade humana, da textualidade à abstração semântica (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]). O estilo de linguagem, "[...], longe de se esgotar na autenticidade de um indivíduo, inscreve-se na língua e nos seus usos historicamente situados" (BRAIT, 2016, p. 83), já que "[...] a palavra concebida mais amplamente, como fenômeno da comunicação cultural, deixa de ser uma coisa centrada em si mesma e já não pode ser compreendida independentemente da situação social que a tem engendrado" (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 75). E esse viés sociológico da estilística é determinante para que o Círculo também tivesse como ancoragem a "estilística do gênero" (BAKHTIN, 2015 [1930-1961], p. 21).

Assim, não se concebe o estilo de linguagem desvinculado do gênero e estudado como um fenômeno particular do sistema linguístico fechado em si, já que os traços estilísticos de uma obra são convertidos em recursos linguístico-enunciativos da fala individual do locutor, vistos como a mola propulsora de transformação dos elementos da linguística em recursos da estilística, por meio de dois vieses: "por um lado, a *unidade da língua* em termos de sistema de formas normativas gerais e, por outro, a *unidade da individualidade* que se realiza nessa língua" (BAKHTIN, 2015 [1930-1961] , p. 31 – grifos do autor). Ponto de contato que não concretiza o estilo de uma obra de forma efetiva, pois, apesar de essas duas dimensões serem necessárias, mas apenas o teor representativo e expressivo dos recursos da língua e do discurso não perfazem o estudo estilístico do enunciado, porque ignoram a vivência experiencial dos homens, presente nas camadas extratextuais, necessárias para que os tons valorativos tragam cores existenciais à dimensão verbal, a fim de que a verdadeira análise estilístico-discursiva do gênero ocorra, uma vez que

> [...], do ponto de vista da língua, percebemos que o objeto do Círculo não é, estritamente, o de Saussure e não diz respeito ao funcionamento objetificado da língua. Diz respeito à proposta do homem poder se modificar e de ser capaz de modificar a organização social, na medida em que a língua o constitui enquanto ele se faz participante das interações verbo-sociais (POLATO, 2017, p. 25).

Dessa maneira, a materialidade textual, assim como os valores vivenciais do homem, são estruturas sociais. O acabamento do estilo do gênero nada mais é que o acabamento social calcado na dinâmica do próprio fluxo enunciativo dinâmico dos gêneros discursivos que realmente traduz a vivacidade da língua "– é um fluxo social. Cada gota nele é social, assim como toda a dinâmica da sua formação" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 217). Ainda para Volóchinov (2018 [1929]), não há possibilidade de separar os recursos linguísticos de suas tonalidades ideológicas, já que todo material verbal é essencialmente ideológico, o que traz

consequências de apreciações valorativas para cada uso linguístico empregado em um enunciado concreto porque

> *A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados* (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 218-219 – grifos do autor).

O estilo é concebido, portanto, assim como a realidade efetiva da linguagem – a interação discursiva ininterrupta, ocasião provisória intermitente e hetorodiscursiva, na qual os recursos linguístico-enunciativos são estudados na inter-relação entre o gênero discursivo, o contexto imediato, ou seja, a dimensão extraverbal mais próxima, e como apoio nessa, o contexto extraverbal mais amplo. O estilo do gênero por ser inserido em situações de interação, as mais diversas possíveis, traz diferentes sentidos ideológicos para os recursos significativos da língua, semelhante ao gênero Memórias Literárias na OLPEF, que, segundo as autoras do Caderno *Se bem me lembro...*, encaixam-se no campo literário da atividade humana. A composição estilística do enunciado concreto, assim como "A comunicação discursiva nunca poderá ser compreendida nem explicada fora dessa ligação com a situação concreta" (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 220). Por esse motivo, toda e qualquer composição estilística está indivisivelmente mesclada aos mais diversos gêneros do discurso existentes em nosso entorno social com base nos seguintes aspectos à luz do dialogismo:

> A relação orgânica e indissociável do estilo com o gênero se revela nitidamente também na questão dos estilos de linguagem ou funcionais. [...], os estilos de linguagem funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem determinados estilos. Uma função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e cada campo, geram determinados, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade do gênero do enunciado como seu elemento (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 18).

Bakhtin (2016 [979]), no que diz respeito ao estilo de linguagem, não se coloca em contraposição à composição estilística do texto, concebida como "objeto de um estudo especial

independente" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 18-19), já que na concepção do teórico, uma análise de recursos linguísticos com esse enfoque se faz necessária. Contudo, essa abordagem linguística somente se efetiva sob os pressupostos da interação verbal, se considerarmos "a natureza do gênero dos estilos linguísticos e basear-nos no estudo prévio das modalidades de gêneros do discurso" (BAKHTIN, 2016 [1979], p. 19). Para o teórico, é onde está a carência, o ponto fraco, da estilística clássica, já que não se ancora em uma base discursiva, uma vez que tenta enquadrar a classificação dos estilos linguísticos em um quadro totalizante e uníssono, ao se assentar em protótipos formais e estilísticos gerais utilizados por escritores clássicos da literatura considerados como modelos pelos formalistas para a escrita de outros textos.

Dessa maneira, "*estilo* é o conjunto de procedimentos de acabamento de enunciado" (FIORIN, 2017, p. 51 – grifos do autor), ou seja, são as formas da língua mobilizadas para o trabalho de elaboração do estilo, que trazem como efeito à escolha dos recursos linguístico-enunciativos pelo sujeito que enuncia. O estilo é a reunião de aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos, lexicais, enunciativos, discursivos etc., que tornam um gênero específico e, nesse sentido, trazem ao texto os efeitos de sentido calcados na individualidade do locutor, ou seja, "O estilo é o conjunto de particularidades discursivas e textuais, que cria uma imagem do autor, que é o que denominamos efeito de individualidade" (FIORIN, 2017, p. 51). Essa individualidade não é concebida, na visão de Bakhtin (2016 [1979]), como simplesmente expressão do pensamento, mas como teor consecutivo da visão de mundo do locutor. Assim toda a cosmovisão que o homem carrega em sua estrutura, o que o constitui como ser sócio-histórico, reverbera no estilo, já que é estruturado e constituído com base nessa cosmovisão.

Fiorin (2017) ainda destaca que, sob a ótica dialógica, o enunciado não é dialógico em si mesmo, já que o estilo é definido, enunciativamente, a partir dos parceiros da interação discursiva, ou seja, de outros discursos pré-existentes na sociedade. O estilo se constrói em contraposição a outros estilos, porque cada autor personaliza o estilo a seu gosto e associa-o com o estilo do gênero, uma vez que pode mostrar com a totalidade estilística do enunciado concreto, juntamente com a forma composicional, a adesão a determinadas tomadas de posição já existentes no meio social sobre temas retirados da camada extraverbal, assim como ressignificá-los ou desdizê-los. Desse modo, o estilo sendo um dos elementos constitutivos do gênero, somente no interior do gênero, é que pode materializar os mais diferentes efeitos de sentido pretendidos ancorados na individualidade do autor, em diálogo com o estilo do gênero, e nas vozes sociais que o atravessam ideologicamente, uma vez que assim como existe a constitutividade discursiva do estilo, que não se mostra com os recursos da língua, mas que é notada na luta travada entre vozes sociais em uma certa situação de interação, "há também um

dialogismo estilístico mostrado no texto", visto que se pode "parodiar um estilo ou estilizá-lo" (FIORIN, 2017, p. 53).

Dessa forma, o estilo, na concepção do Círculo, explicita-se, no gênero discursivo como o acabamento estético, interligado, indivisivelmente, ao conteúdo temático e à unidade composicional. Somente no estudo da materialidade textual contextualizada, visualizamos o estilo. A forma de acabamento do enunciado concreto, interacional, mostra-nos o estilo do gênero também plurisdicursivo. Estilo, assim, é a maneira particular que o sujeito-falante-autor, em consonância com o estilo do gênero, utiliza as categorias linguísticas, fonêmicas, morfológicas, sintáticas e textuais, de forma ímpar, nunca dissociadas de vieses ideológicos, o que dá vivência dialógica ao estilo do locutor. O estilo, portanto, explicita as entonações avaliativas da autoria, além de uma probabilidade de compartilhamento de julgamentos de valor com o outro.

Para que isso se efetive, o estilo é concebido a partir do querer dizer do locutor, pois o propósito enunciativo do falante é que dá suporte à escolha dos recursos linguístico-enunciativos apoiado nas condições necessárias de interlocução que definem suas fronteiras discursivas. O estilo do gênero, como um dos elementos das condições de interação, encaminha a voz do locutor e a forma como a enunciação se concretiza no texto. Porém, todo acabamento estético não é finalizado para sempre, porque as relações dialógicas não são definitivas, mas sim provisórias, sempre disponíveis a novos tons temáticos, uma vez que o estilo de linguagem sempre vai estar embebido de condições sócio-histórico-ideológicas, que não são previsíveis, porque as vozes autorais as ressignificam de acordo os valores que as constituem.

Portanto, o estilo, conforme Bakhtin (2016 [1979]), são as escolhas estilísticas que dizem respeito ao uso peculiar de recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua, na interação verbal, que é indispensável nas atividades de linguagem, visto que toda e qualquer escolha linguística é adequada ao enunciado. Dessa forma, "todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, ao gênero discursivo" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 265), pois, onde há estilo, há gênero, já que o estilo de um ato enunciativo é o do gênero, em que o enunciado é constituído. Portanto, o estilo deve ser compreendido como elemento do gênero e que somente sob os parâmetros do gênero, o estilo deve ser estudado.

Assim, para que os alunos inscritos no concurso de textos aprendam a lidar com o estilo do gênero Memórias Literárias a fim de que possam constituir o estilo autoral e os possíveis efeitos de sentido intencionais pretendidos como sujeitos-autores, o chamado efeito de autoria, em suas respectivas produções escritas vencedoras, a OLPEF, a partir do Caderno do Professor

Se bem me lembro... (6ª edição/2019), propõe os passos metodológicos de forma gradativa via SD (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Os professores de Língua Portuguesa e alunos inscritos na Olimpíada, portanto, são norteados em todo o trabalho desenvolvido pelas etapas do dispositivo metodológico que norteiam todo o trabalho em sala de aula, para que os alunos-autores vencedores apropriem-se do gênero Memórias Literárias com base nas condições de produção da Olimpíada, finalidade, interlocutor, e em seus respectivos elementos constitutivos (conteúdo temático geral "O lugar onde vivo", temas auxiliares, o plano global vinculado ao foco narrativo e os recursos linguísticos necessários à constituição do estilo de linguagem desse gênero no concurso) (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Além disso, há a escolha do recorte temático pelo aluno-autor, interligado à circulação social, suporte textual e posição do autor (MENEGASSI, 2016), a fim de que concretizem seus projetos enunciativos (SOBRAL, 2009).

Dessa maneira, o estilo de linguagem das Memórias Literárias dos alunos-autores das seis edições já efetivadas da Olimpíada é delineado por meio de muitas atividades diluídas entre as oficinas da sugestão didática do Grupo de Genebra que têm como base os seguintes recursos linguístico-enunciativos: a) pronomes e verbos utilizados, geralmente, na 1ª pessoa do singular, algumas vezes na 1ª pessoa do plural, além da 3ª pessoa do singular e do plural; b) recursos linguísticos caracterizadores cujo foco são os diversos modelos descritivos usados em Memórias Literárias em função da finalidade e do estilo autoral do locutor-narrador; c) recursos linguísticos de comparação entre o tempo passado que perfaz as lembranças dos entrevistados e o tempo atual no qual os alunos contam os fatos; d) recursos linguísticos que contribuem para a articulação e progressão textual; e) recursos linguísticos descritivos cuja funcionalidade textual é criar imagens, provocar sensações, destacar certas qualidades das personagens, objetos, lugares etc., de forma que, com a articulação desses recursos, o sujeito-autor proporcione ao leitor uma experiência estético-literária particular; f) recursos linguísticos em uso nas Memórias Literárias para atingir uma linguagem mais poética e, consequentemente, literária; g) recursos linguísticos, singulares, originais do sujeito-autor que tornam ímpares os acontecimentos contados pelas pessoas informantes aos estudantes, ou seja, atrelados à forma de dizer dos discentes na concretização de seus projetos enunciativos (SOBRAL, 2009); h) recursos linguísticos usados de forma intencional pelos autores para causarem os mais diferentes efeitos de sentido de acordo com a situação de comunicação proposta pela Olimpíada; i) recursos linguísticos que resgatam o tempo passado, figuras de linguagem, expressões regionais, expressões orais, palavras que representam nomes de objetos e de lugares

de outrora; j) utilização dos sinais de pontuação como recursos linguísticos valiosos para a organização das ideias do texto (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Por consequência, os alunos-autores para se apropriarem dos recursos linguísticos explicitados são confrontados com textos integrais e trechos de enunciados concretos memorialísticos que fazem parte da Coletânea Memórias Literárias (6ª edição/2019), os textos recomendados (GAYDEZCKA, 2012) no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ªedição/2019), como exemplares, para que visualizem o estilo autoral de cada escritor dos textos/enunciados completos e excertos, a fim de tomá-los como base para a constituição do estilo de linguagem desse gênero proposto pela Olimpíada, já que "Os TRs costumam ser retomados, ou seja, são fontes para os textos dos alunos, escritos à moda de ou ao estilo de determinado autor [...]" (GAYDECZKA, 2012, p. 15) pelos docentes inscritos no concurso em sala de aula com os alunos.

Para tanto, são colocados em contato pelos professores de Língua Portuguesa, coprodutores dos enunciados concretos e inscritos no concurso, no decorrer da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... (6ª edição/2019), com o estilo de linguagem previsto para as Memórias Literárias, no ângulo da OLPEF, porém mais especificamente a partir das seguintes etapas do dispositivo metodológico: a) na Oficina 6, " O plano global e o foco narrativo", com as Memórias Literárias finalistas da terceira edição (2006), do Prêmio *Escrevendo o Futuro* , "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé", da aluna Kelli Carolina Bassani, aluna da 4ª série da E.M.E.I.E.F. Walter Fontana, Toledo – PR, e os trechos iniciais e finais dos livros "Um brasileiro em Berlim", de João Ubaldo Ribeiro , de "O menino no espelho, de Fernando Sabino e de "Antes que o tempo apague", de Rostand Paraíso; b) na Oficina 7, "Lugares que moram gente", com os trechos do livros "Transplante de menina", de Tatiana Belinky; de "Memórias de livros", do livro "Um brasileiro em Berlim", de João Ubaldo Ribeiro e de "Menino no espelho", de Fernando Sabino; c) na Oficina 8, "Nem sempre foi assim", com "Os automóveis invadem a cidade", do livro "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai e com um fragmento de "O menino no espelho", de Fernando Sabino; d) na Oficina 9, "Na memória de todos nós", com "O Lavador de Pedra", do livro "Memórias inventadas: a infância", de Manoel de Barros e "Memórias de livros", texto do livro "O brasileiro em Berlim", de João Ubaldo Ribeiro; e) na Oficina 10 "Marcas do passado", com o fragmento de "Nas ondas do rádio", de Edson Gabriel Garcia; com "As almas do Amém", do livro "A menina que fez a América", de Ilka, Brunilde Laurito; com o trecho de " A lanterna na popa", de Roberto Campos; com um fragmento de "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai e com um excerto de "Como num filme", de Antonio Gil Neto e f) na Oficina 11, com um trecho de "Transplante

de menina", de Tatiana Belinky e um fragmento de "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé", de Kelli Carolina Bassani. Dessa forma, a SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), organizada em forma de um modelo didático (BRONCKART, 2009 [1999]) do gênero Memórias Literárias. Dispositivo metodológico que proporciona, passo a passo, a transposição didática desse tipo de enunciado concreto e de suas dimensões linguístico-enunciativas ao contexto escolar, a partir do estudo analítico de um agrupamento de textos e fragmentos de textos semelhantes entre si, com foco, nas condições de produção, na infraestrutura geral do texto, nos mecanismos de textualização e nos mecanismos enunciativos, o folhado textual, conforme Bronckart ([1999] 2009). Assim, na perspectiva do ISD (BRONCKART, [1999] 2009), assumida pela OLPEF, os elementos de análise com base nos textos de apoio presentes na Coletânea Memórias Literárias (6ª edição/2019) abrangem na didatização desse gênero de texto os três níveis da capacidade de linguagem necessárias à concretização das produções escritas dos alunos-autores: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

Desse modo, apesar de o ISD (BRONCKART, 2009 [1999]), em sua fase inicial, ancorar-se em uma perspectiva mais textual do que discursiva (SOBRAL, 2019), a nosso ver, os recursos léxico-gramaticais da língua que constituem o estilo de linguagem do gênero Memórias Literárias, assim como dos outros gêneros de texto contemplados ou não pela OLPEF, é de extrema necessidade que sejam transpostos no ambiente escolar por meio da SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY; 2004;), como o faz a Olimpíada e muitos docentes pelo Brasil afora. Dispositivo metodológico até mesmo adaptado estruturalmente à escola brasileira (SWIDERSKI; COSTA-HÜBES, 2009), pois, por meio dessa modalidade de proposta didática, o ensino do léxico e dos elementos gramaticais extrapolam o ensino de palavras e frases soltas. Tem-se, na realidade, a intenção de superar a análise meramente estrutural da língua, uma vez que são considerados recursos linguísticos que se comportam de acordo com cada situação comunicativa e adequados a um certo gênero, pelo valor de seu emprego e uso. Os estudantes, assim, aprendem a língua como uso real, ao refletirem sobre recursos linguístico-enunciativos durante as atividades de leitura para uma posterior produção escrita, como acontece na OLPEF, por mais que o foco de abordagem no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* ainda não contemple o uso dos recursos da língua com foco na teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, pois é a partir do linguístico repetível que os alunos tornam-se autores singulares, ao exporem o irrepetível criativo (BAKHTIN, 2003 [1979]), adequado a cada projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) vencedor na OLPEF.

Sem desconsiderarmos outras correntes teóricas, como o próprio ISD (BRONCKART, 2009 [1999], base da OLPEF, optamos, neste estudo, para análise do estilo de linguagem das Memórias Literárias vencedoras das seis edições já realizadas pela Olimpíada pela teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, já que os pesquisadores do Grupo de Genebra não voltam o olhar para as axiologias sociais a partir dos conceitos de extraverbal, juízo de valor e entoação (DAHLET, 2005; DIONÍSIO, 2013, VOLOCHÍNOV, 2013 [1926]; BAKHTIN, 2016 [1979]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020) ou entonação avaliativa (SOBRAL, 2009) presentes na materialidade textual-discursiva, como também já demonstrado na primeira Seção desta Tese, os quais solidificam este estudo teórico-analítico. Por isso, defendemos ainda que é necessário que abordemos na escola básica os aspectos estilísticos dos mais diversos gêneros sob o prisma da interação discursiva do Círculo de Bakhtin em diálogo indissociável com os pressupostos teóricos dos gêneros discursivos, por meio de outras sugestões didáticas, adequadas ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil (LOPES-ROSSI, 2008; PERFEITO; OHUSCHI; BORGES, 2010, OHUSCHI; PAIVA, 2014; PERFEITO, KRAEMER, 2016; RITTER, 2016; GOMES, 2016; POLATO; MENEGASSI, 2020), cujo foco seja a didatização do estilo verbal de gêneros discursivos a partir do método sociológico do Círculo de Bakhtin (VOLOCHÍNOV, 2018[1929]), por ocasião de questões de leitura a partir de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas para posterior produção escrita de diferentes gêneros em sala de aula de ensino fundamental e médio (FRANCHI (1987); GERALDI, 2006 [1984]; GERALDI, 2013 [1991]).

Portanto, sem excluirmos a importância das ferramentas metodológicas dos outros pesquisadores citados, e por optarmos, neste estudo, pela "concepção de linguagem comum ao Círculo, com ênfase no intercâmbio verbal e na questão da ideologia" (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 141), que norteia as análises do estilo de linguagem do corpus desta Tese, postulamos que a relação estilo-gramática seja abordada na escola de acordo com a proposta "teórico-metodológica de orientação dialógica para as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas em prática de análise linguística dialógica" (POLATO; MENGASSI, 2020, p. 1). Os autores defendem que: a) as práticas de atividades linguísticas sejam abordadas via gêneros discursivos sob o ângulo dialógico; b) as práticas de atividades epilinguísticas contemplem as axiologias sociais e as relações de interação discursiva para a compreensão dos valores ideológicos das vozes sociais mobilizadas nos gêneros; c) as atividades metalinguísticas combinem as noções gramaticais consolidadas pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) às interpretações que se expandem axiologicamente durante a leitura de um gênero discursivo, as quais são levantadas durante a prática epilinguística, já que

> Nesta proposta, busca-se a institucionalização da Análise Linguística Dialógica (ALD) na LA do Brasil , que se prospecta como perspectiva pedagógica de abordagem de aspectos linguísticos-textuais-enunciativos e discursivos em materialidades textuais mobilizadas em gêneros discursivos, com mira à compreensão e à produção valorada de discursos, a partir de uma abordagem valorativa da língua, que se efetiva na análise da relação indissociável estilo-gramática (BAKHTIN, 2003c, 2013), materializada em enunciados concretos. POLATO; MENEGASSI, 2020, p. 4).

Dessa forma, é de primordial importância que os alunos, na Educação Básica, reflitam sobre os recursos léxico-gramaticais que constituem o estilo de linguagem de diferentes gêneros discursivos a fim de perceberem que a língua está viva, em uso por sujeitos sócio-históricos, os quais têm uma tomada de posição ética sobre determinados objetos do discursos disponíveis no extratexto e concretizados por meio de um enunciado, para que venham a compreender de que maneira o diálogo de consciência construído sempre em contato com o outro, em relação de alteridade mútua, é efetivado na materialidade textual de um determinado enunciado/concreto (POLATO; MENEGASSI, 2020). Logo,

> A língua assim é concebida a partir de um plano dialógico, como material trabalhado à constituição plurisdiscursiva do estilo verbal empregado nos enunciados concretos (BAKHTIN, 1988a, 2003c, 2013; POLATO; MENEGASSI, 2017a, 2018), o que demanda revestir o estudo do material linguístico/semiótico, parte percebida do enunciado, de uma interpretação axiológica ancorada nos presumidos sociais (VOLOCHINOV/BAKHTIN, 1926), aqui compreendidos a partir das situações sócio-históricas, culturais e ideológicas amplas e imediatas de produção discursiva (POLATO; MENEGASSI, 2020, p. 4).

Ao tratarmos das Memórias Literárias, concebemos o conteúdo, o material e a forma como elementos constitutivos que se relacionam, de forma simultânea, para a constituição do estilo verbal desse gênero de texto memorialístico na perspectiva da OLPEF, no qual a escolha do léxico ou dos recursos gramaticais da língua é uma seleção estilística dos alunos-autores vencedores, na busca de possíveis efeitos de sentido valorativos conforme o seu propósito de dizer, deixados na materialidade textual-discursiva (POLATO; MENEGASSI, 2020). A união desses elementos na produção escrita dos alunos-autores das seis edições já ocorridas do concurso de produção escrita em âmbito nacional, concretiza a projeção do estilo como um conjunto de particularidades temáticas, linguísticas, assentadas no estilo do autor e no estilo verbal desse gênero literário em si, como proposto pelas elaboradoras do Caderno do Professor *Se bem me lembro*.... (6ª edição/2019). Assim, "Conteúdo, material e forma mantêm entre si

relações solidárias e complementares, ou seja, é um pensado na dependência do outro, e todos constituem o enunciado enquanto entidade linguística" (GAYDECZKA, 2012, p. 23) no binômio verbal e extraverbal.

Dessa forma, para um melhor entendimento do estilo de linguagem na perspectiva do dialogismo, faz-se necessário mostrarmos os seis princípios fundamentais para uma melhor compreendê-lo em relação ao aspecto expressivo e axiológico na construção do enunciado, ou seja, as características teóricas sobre o estilo que embasam esta pesquisa de Tese (Quadro 19), no âmbito da interação discursiva do Círculo de Bakhtin, com apoio em Rocha (2018).

QUADRO 19 - OS SEIS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS QUE ATRAVESSAM O ESTILO SOB O ÂNGULO DIALÓGICO

1) 1º princípio - a expressividade do discurso, que não se efetiva com os recursos da língua na perspectiva de sistema, estrutura, mas concretiza-se a partir de recursos linguístico-enunciativos que explicitam os mais diversos efeitos de sentido nos gêneros do discurso produzidos pelo enunciador, visto que as relações dialógicas com os fenômenos linguísticos se desenvolvem entre o linguístico e o extralinguístico, para isso o estudo estilístico deve superar os estudos do material linguístico isolado;
2) 2º segundo princípio - o viés sócio-histórico-ideológico presente no discurso do locutor, já que o teor expressivo do estilo somente se concretiza nos usos reais dos recursos da língua em diferentes situações sociais de interação verbal, já que o estilo, sob o viés dialógico, não é o homem em seu isolamento subjetivo, mas o sujeito e seu grupo social em relação de alteridade mútua;
3) 3º princípio - o diálogo emotivo-avaliativo do locutor com o recorte temático do objeto e do sentido de seu dizer, uma vez que essa relação implica na mobilização por parte do sujeito-criador de recursos lexicais, gramaticais e de composição do enunciado concretizado em um gênero do discurso;
4) 4º princípio - a seleção de palavras e de recursos linguístico-enunciativos, não retirados do sistema imanente da língua, uma vez que o locutor, ao produzir um novo enunciado concreto, dialoga com outros enunciados, semelhantes com o texto/discurso que está sendo construído, apoiado em sua finalidade enunciativa, com base no tripé tema, estilo e forma composicional, concebidos como indissociáveis;
5) 5º princípio – o viés expressivo de um gênero discursivo está sempre marcado pelo diálogo estabelecido com os outros textos/discursos, pois todo enunciado na ótica dos pressupostos teóricos do Círculo é construído com base em muitos tons dialógicos presentes no contexto sócio-histórico-ideológico no qual o locutor está inserido;
6) 6º princípio – a expressividade do gênero discursivo é estabelecida pela relação interacional entre locutor e interlocutor, o que é essencial na escolha do gênero a ser produzido e de recursos da língua, o que reforça as ideias do Círculo de Bakhtin de que o estilo de linguagem é individual e social concomitantemente. Individual porque há marcas subjetivas nas escolhas de estratégias enunciativas na construção do projeto de dizer pretendido e social porque essas escolhas estão relacionadas a um contexto sócio-histórico-ideológico muito mais abrangente, determinadas sempre pelo interlocutor, presente ou ausente, além de estabelecer interações ininterruptas com outras vozes sociais.

Fonte: O autor, a partir de Rocha (2018, p. 158-161).

Esses princípios dialógicos que engendram o estilo socioverbal de um gênero discursivo estão estritamente ligados à noção autor-criador, que, conforme Faraco (2016, p. 37), é concebido como "a função estético-formal engendradora da obra", um dos elementos constitutivos do gênero, que está imanente no acabamento do enunciado. É o responsável pela formatação do texto/discurso, quem dá base à totalidade estética da enunciação. O autor-criador

é compreendido como uma tomada de posição estético-formal, visto que seu caráter essencial é imprimir no estilo verbal um certo julgamento de valor, uma tomada de posição axiológica sobre o tema, vinculada ao seu contexto vivencial.

Assim, somente o autor-criador, nessa dupla relação avaliativa, é capaz de trazer aos aspectos significativos da língua os mais diversos sentidos, como de "simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura, generosidade ou crueldade, júbilo ou melancolia, assim por diante" (FARACO, 2016, p. 38). Bakhtin, em *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (2002a [1923-1924]), concebe o conceito de autor-criador como uma substância peculiar de sua posição axiológica deixada na materialidade textual, pois

> No ato artístico, aspectos do plano da vida são destacados (isolados) de sua eventicidade, são organizados de um modo novo, subordinados a uma nova unidade, condensados numa imagem autocontida e acabada. E é o autor-criador – materializado como uma certa posição axiológica frente a uma certa realidade vivida e valorada – que realiza essa transposição de um plano de valores para outro plano de valores, organizando um novo mundo (por assim dizer) e sustentando essa nova unidade (FARACO, 2016, p. 38).

Nesse sentido, faz-se necessário que explicitemos, no Quadro 20, as características do estilo de linguagem "socioindividual do autor-criador como desfecho valorativo que abarca vários aspectos do dialogismo que permeia a interação verbal" (POLATO, 2017, p. 19) conforme o Círculo de Bakhtin discutidas, nesta seção, e utilizadas nas análises do corpus desta Tese, as produções escritas vencedoras do gênero Memórias Literárias das seis edições já realizadas da OLPEF.

QUADRO 20 - CARACTERÍSTICAS DO ESTILO DE LINGUAGEM SOB O PRISMA DO DIALOGISMO

1) É constituído por recursos léxico-gramaticais da língua não concebidos autônomos da situação extralinguística da interação discursiva;
2) É formado por recursos léxico-gramaticais da língua, os quais representam um juízo de valor a partir da seleção feita pelo locutor-autor-criador de acordo com o propósito de seu projeto enunciativo para a concretização dos gêneros discursivos nos quais uma das premissas não é mostrada, mas subentendida;
3) Sedimenta-se no conceito de signo ideológico com apoio na reação-resposta (compreensão responsiva) do interlocutor, pois, durante a leitura dos gêneros, compreende, internaliza, interpreta e avalia os recursos léxico-gramaticais da língua escolhidos pelo sujeito-autor ao agir com a linguagem no enunciado concretizado com foco na finalidade discursiva do locutor;
4) É ancorado na concepção de língua como enunciação, não conclusa, visto que apenas no funcionamento textual-discursivo é que os recursos linguísticos adquirem os sentidos apropriados conforme a finalidade do projeto do dizer do locutor-autor;
5) É constituído por conteúdos temáticos, os quais, na interação verbal, por serem transformados em objetos de discurso, assumem caráter intersubjetivo e sociointeracional das referências disponibilizadas no extraverbal;

6) É de base sociológica, constituído pelo estilo individual do locutor-autor-criador e pelo estilo do gênero, com o qual forma e conteúdo temático se fundem também de forma indivisível no discurso;
7) Não se reduz à singularidade, à originalidade do sujeito-autor, mas associa-se ao contexto socio-histórico-ideológico inscrito na língua;
8) Não é estudado como fenômeno objetivo do sistema da língua, fechado em si mesmo, mas vinculado sempre aos gêneros discursivos;
9) Não se limita à representatividade e à expressividade dos recursos léxico-gramaticais da língua e do discurso, mas também nas experiências de vida dos homens, que estão vivas nas camadas extratextuais, essenciais para que os tons valorativos sejam explicitados na materialidade textual, com base também nos conceitos de entonação e julgamento de valor;
10) O acabamento do estilo de linguagem dos gêneros discursivos toma como base o acabamento social apoiado no próprio fluxo natural e espontâneo da enunciação discursiva, o qual reflete a dinamicidade da língua;
11) Traz os mais diversos sentidos ideológicos para a cadeia significativa da língua;
12) Está indissoluvelmente mesclado aos mais diferentes gêneros discursivos que orbitam em nosso meio social;
13) Apresenta uma relação orgânica e indissociável com outros gêneros discursivos presentes na sociedade, por isso são funcionais nas situações específicas de interação discursiva;
14) É indivisível de certos conteúdos temáticos, unidades composicionais, ou seja, dos mais diversos tipos de construção de conjunto, de acabamento e dos interlocutores da comunicação verbal;
15) É a associação de recursos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos, lexicais e enunciativos/discursivos etc., os quais tornam um gênero específico de um campo de atuação humana;
16) Não é concebido como simples expressão da consciência individual, mas como consequência da visão de mundo do sujeito em relação às experiências de vida do outro;
17) É construído como contraponto a outros estilos linguísticos porque cada locutor traz a personalidade autoral ao estilo individual criado em associação com o estilo dos gêneros discursivos a fim de mostrar o acabamento estilístico do enunciado concreto vinculado à forma composicional, à finalidade da produção oral ou escrita, ao conteúdo temático, inseridos em um contexto de produção singular;
18) Demonstra as entonações avaliativas do sujeito-autor em relação aos julgamentos de valor do outro;
19) É concretizado a partir do querer dizer do locutor, pois o projeto enunciativo do falante é que dá apoio à escolha dos recursos léxico-gramaticais da língua de acordo com as condições necessárias de interação, o que define os limites discursivos;
20) Deve ser concebido sempre como elemento constitutivo dos gêneros discursivos e apenas sob o viés dos parâmetros de um gênero deve ser estudado e analisado.

Fonte: O autor, a partir de Volóchinov (2019 [1926], 2018 [1929]); Bakhtin, 2002a [1924], 2003 [1979], 2015 [1975], 2016[1979]).

Passamos a conceituar, na terceira seção, essa modalidade de gênero de texto de cunho autobiográfico e seus elementos constitutivos à luz da OLPEF, com base nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019), que apresenta os encaminhamentos para a produção escrita do gênero no concurso de textos.

3 MEMÓRIAS LITERÁRIAS: DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DO GÊNERO NA OLPEF

Nesta seção, objetivamos conceituar o gênero Memórias Literárias e seus respectivos elementos constitutivos (conteúdo temático, forma composicional e estilo) na perspectiva da OLPEF, a partir da descrição das oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro...*, a ter a 6ª edição do concurso de textos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019) como parâmetro descritivo-analítico. Tem ainda o propósito de analisar os descritores da grade de avaliação que focalizam as adequações temática, discursiva e linguística das Memórias Literárias na OLPEF, por meio de uma possibilidade de avaliação de um texto finalista da 5ª edição (2016)[9], uma vez que, até o fechamento desta seção, os resultados dos finalistas da 6ª edição de 2019 ainda não haviam sido divulgados oficialmente.

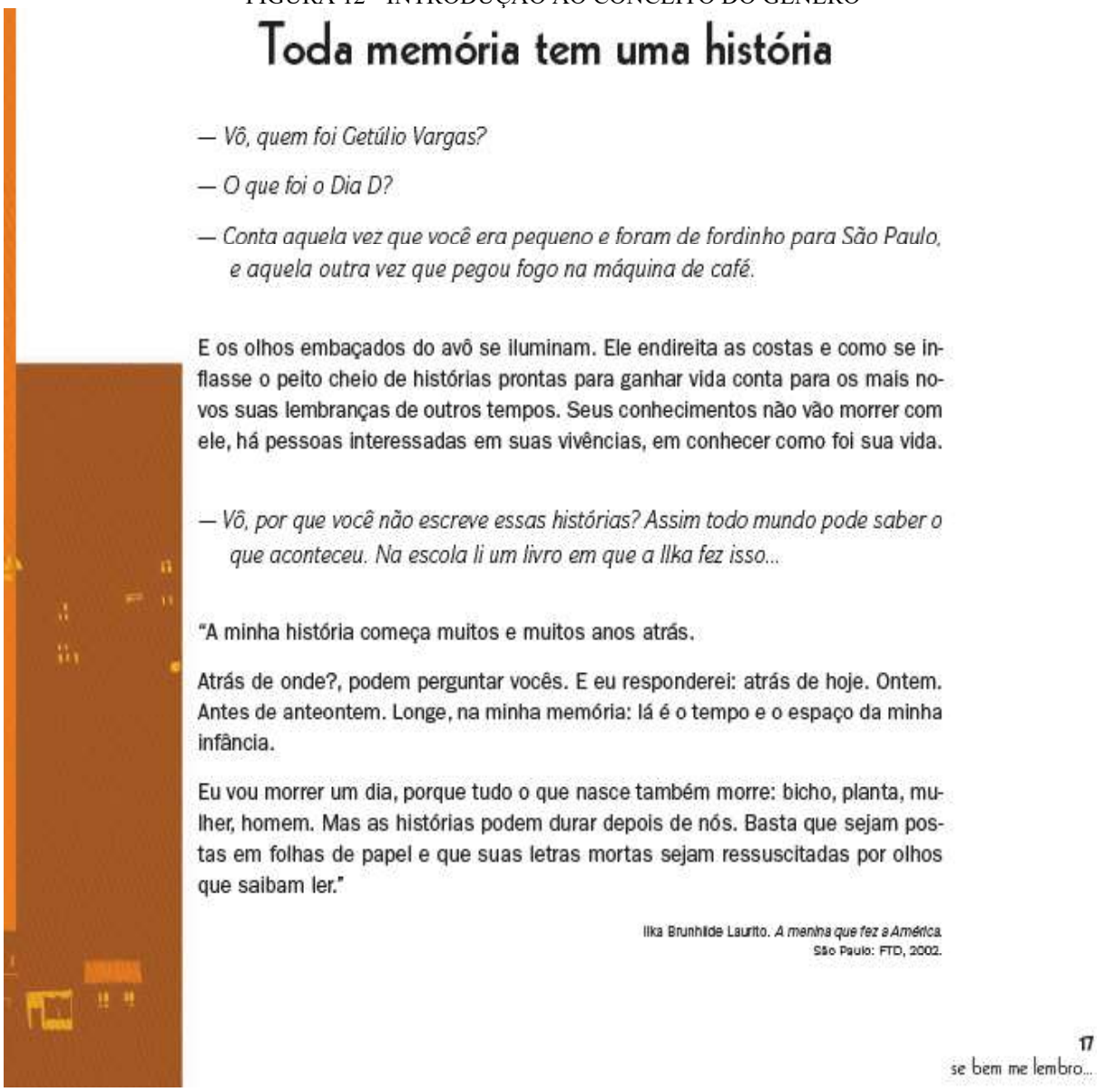
3.1 CONCEITO DE GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Clara, Altenfelder e Almeida (2019), no Caderno do Professor *Se bem me lembro...*, orientação para a produção de textos do gênero Memórias Literárias, referente à 6ª edição do concurso, começam a delinear o conceito de memória, na seção "Introdução ao gênero", com base no texto de apoio "A menina que fez a América", de Ilka Brunhilde. A significação do termo memória, na concepção do Programa, é introduzida, gradativamente, com a intenção de mostrar aos professores de Língua Portuguesa e aos alunos inscritos na competição que esse termo pode se apresentar em situações as mais diversas possíveis, como em forma de perguntas com as quais indagamos as pessoas, assim como também somos questionados. O conceito de memória também é instigado a vir à tona, despertado pela visão (imagem), pelo olfato (cheiro) e pela audição (som) (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Esse trabalho inicial é feito a partir do trecho de texto de apoio, exposto na Figura 12, já que "os atos vivenciados, as pessoas, os objetos, as imagens e lugares recordados correspondem ao falante (locutor) a um

[9] Optamos por mostrar a avaliação por meio de uma produção escrita finalista da 5ª edição (2016), pois na ocasião da escrita da Seção da Tese ainda não havia sido lançada no Portal do Programa *Escrevendo o Futuro* a Coletânea Memórias Finalistas da 6ª edição (2019). Não optamos também pela descrição avaliativa de um enunciado concreto vencedor por entendermos que as 29 Memórias Literárias devem estar apenas analisadas no corpus do estudo. Estratégia de escolha também recorrente na Seção teórica.

tempo vivo em sua memória, com cores, cheiros e sabores" (BOENO, 2013, p. 48 – grifos da autora).

FIGURA 12 - INTRODUÇÃO AO CONCEITO DO GÊNERO



Toda memória tem uma história

— *Vô, quem foi Getúlio Vargas?*

— *O que foi o Dia D?*

— *Conta aquela vez que você era pequeno e foram de fordinho para São Paulo, e aquela outra vez que pegou fogo na máquina de café.*

E os olhos embaçados do avô se iluminam. Ele endireita as costas e como se inflasse o peito cheio de histórias prontas para ganhar vida conta para os mais novos suas lembranças de outros tempos. Seus conhecimentos não vão morrer com ele, há pessoas interessadas em suas vivências, em conhecer como foi sua vida.

— *Vô, por que você não escreve essas histórias? Assim todo mundo pode saber o que aconteceu. Na escola li um livro em que a Ilka fez isso...*

"A minha história começa muitos e muitos anos atrás.

Atrás de onde?, podem perguntar vocês. E eu responderei: atrás de hoje. Ontem. Antes de anteontem. Longe, na minha memória: lá é o tempo e o espaço da minha infância.

Eu vou morrer um dia, porque tudo o que nasce também morre: bicho, planta, mulher, homem. Mas as histórias podem durar depois de nós. Basta que sejam postas em folhas de papel e que suas letras mortas sejam ressuscitadas por olhos que saibam ler."

Ilka Brunhilde Laurito. *A menina que fez a América*. São Paulo: FTD, 2002.

17

se bem me lembro...

Fonte: Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/ 2019) (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 17).

Assim, para que a conceituação de memória passe a se concretizar aos interlocutores do material, os leitores são instigados a refletir de onde surge a nossa necessidade de rememorar fatos passados, ou até mesmo o porquê de uma reminiscência surgir, mesmo em um momento em que não estamos com o intuito de recordar nada das experiências vividas, mas que se coloca de forma incisiva a cada um de nós. Conceito desse gênero na Olimpíada " que **se processa** por **meio** de recursos da **memória**, na **dimensão** da **inconsciência**" (BOENO, 2013, p. 48 – grifos

da autora). E essa indagação vem reforçada na construção do conceito de memória de acordo com a concepção de Benjamin (2004), no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), para o qual a memória não é apenas um instrumento a fim de explorarmos tempos passados, mas é o meio, no qual estão depositadas as experiências vividas, assim como o chão é o meio que soterra velhas cidades. Ou seja, se almejarmos uma aproximação com o nosso tempo passado, muitas vezes esquecido, soterrado em nossas vidas, precisamos escavá-lo e trazê-lo ao presente em uma relação de alteridade mútua entre o eu e o outro, pois as vozes sociais alheias são constitutivas dos alunos-autores das Memórias Literárias na OLPEF (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

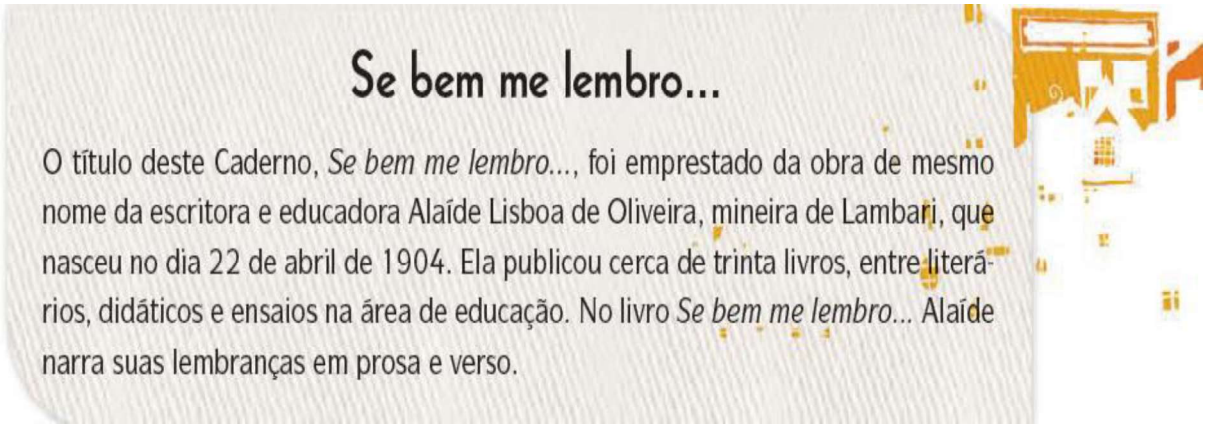
Essa apresentação é um aspecto metodológico do material didático essencialmente necessário para que professores e alunos delineiem o conceito de memória e compreenda-o na perspectiva adotada pelo evento, pois, na concepção da Olimpíada, memória não é só um meio de resgatar o passado, mas, também, um depositário das experiências vividas, isto é, a escavação do que se viveu transposto ao presente (BENJAMIM, 2004), o que se faz com apoio na memória individual e coletiva, a abarcar os vários grupos sociais. Nesse sentido, esse tipo de abordagem, a nosso ver, é eficaz para aplicabilidade em sala de aula, porque o conceito não é introduzido aos estudantes de forma aleatória ou por meio de uma definição isolada, escrita pelo professor no quadro de giz, porém, a partir de um trecho de texto de Memórias Literárias, o que já encaminha o olhar do aluno ao gênero que será concretizado na produção escrita inicial da SD, em seus sentidos axiológicos, não apenas estruturais.

Além disso, o docente tem a possibilidade de discutir com os discentes o texto integral de "A menina que fez a América", de Ilka Brunhilde, uma vez que está inserido na Coletânea Memórias Literárias (6ª edição/2019), a qual acompanha o Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., já que essa outra ferramenta didática completa o Caderno a fim de que os professores não fiquem restritos unicamente ao fragmento apresentado na "Introdução ao gênero". Outro ponto importante é que as autoras estabeleceram uma sequência que encaminha claramente o conceito de memória aos inscritos no concurso: a) apresentam as diferentes possibilidades de situações em que o termo pode ser instigado, com base em perguntas feitas a outras pessoas, com questionamentos feitos a nós próprios; b) afloramento da memória pelas mais diversificadas imagens (visão), cheiros (olfato), sons (audição), sabores (paladar), além do frio, calor, carinho, sensações táteis etc., que desencadeiam a memória que mora internamente em cada um de nós (a memória individual), que vem sempre à tona com apoio nas vivências coletivas sócio-históricas da comunidade (memória coletiva) (HALBWACHS, 2004) em que

locutor e interlocutor estão situados em concomitante interação discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

Atividades gradativas que facilitam que os locutores se apropriem sem dificuldades do conceito de memória para que percebam que a compreensão do termo é essencial ao entendimento do gênero Memórias Literárias, projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) da Olimpíada. Assim, o trabalho com memórias que o *Escrevendo o Futuro* propõe para as escolas procura resgatar, por meio do encontro com as lembranças das pessoas mais antigas, a história da comunidade onde as pessoas vivem (ALTENFELDER; CLARA, 2019). O que é reforçado, na Figura 13, pelo próprio nome atribuído ao Caderno *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019) pelas autoras do material.

FIGURA 13 – TÍTULO DO CADERNO DO PROFESSOR



Fonte: Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição/2019) (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2016, p. 20).

Percebemos, portanto, que Clara, Altenfelder e Almeida (2019) delineiam o conceito de memória vinculado ao social, à perspectiva da experiência, uma vez que se apoiam na obra homônima de Alaíde Lisboa, que traz as lembranças das experiências vividas resgatadas do passado sócio-histórico da escritora (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), como o faz Benjamin (2004)[10], citado no caderno didático pelas autoras, visto que, segundo Achilles e Gondar (2016), o autor referenciado, com o intuito de desenvolver uma filosofia cujos pontos essenciais de estudo tinham como base a história e a linguagem, criou a totalidade de sua obra por meio "de reminiscências, observação sobre os fatos ocorridos e experiências

[10] Nesta Tese, não recorremos à leitura das obras de Benjamim (1987, 1992, 2012, 2013), mas às suas ideias lidas e discutidas por Achilles e Gondar (2016), as quais julgamos adequadas para relacionarmos com a concepção do gênero Memórias Literárias adotada pela OLPEF no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* Orientação para a Produção de Textos – 6ª edição/2019 (CLARA; ALTENFELDER, ALMEIDA, 2019), as quais também se apoiam em Benjamin (2004).

vividas" (ACHILLES, GONDAR, 2016, p. 180). Conforme os pesquisadores, Benjamin (2004) também articula, em seus fragmentos, cacos, mosaicos de memória, os três tempos: passado, presente e futuro, de forma não linear, pois sua finalidade como autor não é fazer que leitores se apoiem em pontos históricos em suas análises, concebidos em uma linha temporal plana, já que, "A recordação de fatos do passado vivenciado ocorre a cada sujeito de forma aleatória, sem tempo preciso, determinado" (BOENO, 2013, p.48). Assim,

> Benjamin acredita que é na experiência que as 'coisas que estão de baixo do tapete' encontram-se escondidas. Resumindo, a história não deve ser um conjunto de relatos, narrativas e fatos superficiais organizados em uma linha do tempo, sugerindo uma cristalização e objetividade - como observamos em Halbwachs, por exemplo - mas sim uma coleção de narrativas que realcem a experiência histórica passada, capaz de ser atualizada a partir de uma interpretação crítica. Dessa forma, as nuances e detalhes dos cacos não sofrem um apagamento; pelo contrário, eles emergem constituindo os mosaicos (imagens) (ACHILLES; GONDAR, 2016, p. 180 – grifos dos autores).

Ainda sustentados nas palavras de Achilles e Gondar (2016), não se concebe a narratividade histórica como uma totalidade de pureza objetiva e positiva, já que o foco principal para o estudo da memória social é o reconhecimento da dimensão da experiência do homem em sociedade, essencial para que as narrativas históricas não se tornem um mosaico de imagens, sem força, sem expressividade e sem reflexão do ser humano que rememora. Se apenas analisarmos a memória como um veio histórico plano, excluímos as experiências verdadeiras e legítimas que cada sujeito vive em sua singularidade, isto é, o tema do discurso (BAKHTIN, 2016 [1979]). Portanto, "O caráter fragmentário aberto de sua obra nos obriga a realizar determinadas escolhas para extrair análises sobre as questões relativas ao lembrar e ao esquecer que constituem a memória, bem como o conceito de experiência" (ACHILLES; GONDAR, 2016, p. 181).

Desse modo, ao reforçarem as ideias de Benjamin (2004), Achilles e Gondar (2016) postulam que, ao termos contado com as experiências armazenadas, fazemos a tarefa de ativarmos nossas reminiscências a partir do que se materializa diante de nós, a nós próprios e aos outros que nos rodeiam. Assim, ao narrarmos os fatos, exteriorizamos os nossos vieses experienciais que estão adormecidos "em nossa memória individual e coletiva" (ACHILLES; GONDAR, 2016, p. 182). Segundo os autores, escolher e guardar são as ações mais normais do homem para formar uma coleção, um mosaico de memórias. É sob essa perspectiva que Benjamin (2004) concebe o dinamismo da memória porque traz consigo a experiência de vida de cada um.

Para os dois pesquisadores, o objetivo de colecionarmos acontecimentos passados é porque são fragmentos indispensáveis, a fim de que, na ocasião da rememoração, aquilo que, por ventura, aparentemente tenha sido esquecido, o saber experiencial, traga à superfície o passado para que seja atualizado no presente, visto que "Toda vez que acessamos nossas coleções de fragmentos estamos produzindo uma narrativa diferente, dependendo do que queremos revelar da nossa identidade naquele momento" (ACHILLES; GONDAR, 2016, p. 182). Achilles e Gondar (2016) ainda reforçam que esse procedimento experiencial, defendido por Benjamin, é acessado por meio de uma força estimulante que nos afeta, diretamente, ao passarmos por um momento de rememoração, pois ela é chave que revira nosso conjunto de fragmentos de memória armazenados, com base nisso, passamos a compor uma nova organização, um novo mosaico de imagens, isto é, aquilo que particularmente almejamos revelar. Mostramos determinadas tonalidades que estavam silenciosas em nossa memória:

> Essa disposição só é possível a partir do momento em que dispomos a contar, recontar... ou melhor, a relembrar para percorrer novas sutilezas de uma mesma memória. Refletindo dessa maneira é como se construíssemos nossa história não a partir de uma continuidade, e sim a partir de uma lógica criada em virtude das percepções, sensações e experiências que nos vêm à lembrança quando somos atingidos por uma 'força estimuladora'. Formamos uma imagem a partir da 'força estimuladora' que nos afeta (AQUILLES; GONDAR, 2016, p. 183 – grifos dos autores).

Nesse sentido, Clara, Altenfelder e Almeida (2019) reforçam, ainda na seção *Introdução ao gênero*, que ao nos aproximarmos do que está ausente, ao compreendermos o que ficou no passado, ao conhecermos outras culturas, outros costumes, outras maneiras de viver, outros sotaques, outros comportamentos, são formas representativas de entrelaçamento das vidas do presente com os acontecimentos de experiências das vidas do passado, "as heranças deixadas pelas gerações anteriores" (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 18).

Também enfatizam que, ao relembrarmos os acontecimentos do passado por meio da linguagem verbal, gestual, impregnados de sentimento, eles nos trazem a possibilidade de nos unirmos como moradores de uma mesma comunidade, isto é, a partir de nossas lembranças desenvolvemos o sentimento de pertença pelo lugar onde vivemos, sentimo-nos partes de uma mesma comunidade. Esse pertencimento acontece porque a história de vida singular de cada um carrega consigo a memória do grupo social no qual está inserido (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

Dessa forma, o pertencer-se à comunidade por meio das experiências particulares vividas por cada morador em comunhão com a memória compartilhada pelo meio social em que se insere como sujeito sócio-histórico-ideológico e cultural, a nosso ver vai ao encontro das ideias de Maurice Halbwachs (2004) citado por Aquilles e Gondar (2016), sociólogo francês que, ao apoiar-se nas Representações Individuais e nas Representações Coletivas de Durkheim, encaminhou seus estudos para refletir sobre o campo da memória social, ao concebê-la como o meio para reconstruir o passado por meio da memória coletiva. Segundo Aquilles e Gondar (2016), Halbwachs (2004) considera que as lembranças, por mais individuais e ímpares que sejam, são construídas sempre a partir de uma comunidade. Nesse sentido,

> O autor vai afirmar que a memória individual é fundada a partir das referências e lembranças próprias do grupo; a memória será vista sempre sob o ponto de vista da memória coletiva, já que as lembranças podem, a partir da vivência em grupo, ser reconstruídas ou simuladas (AQUILLES; GONDAR, 2016, p. 177-178).

Para Halbwachs (2004), também mencionado por Aquilles e Gondar (2016), a memória coletiva toma como base para sua existência o nosso passado vivido e o tempo em frequente dinamismo. Dessa forma, a memória coletiva não se ancora em fórmulas e leis históricas cristalizadas, porém, assenta-se em determinados painéis de memórias que se desenvolvem por meio da própria vivência experiencial de nosso passado. Conforme Aquilles e Gondar (2016), o autor ainda concebe os quadros como coleções de memória não delimitados a datas, nomes e fórmulas; entretanto, representativos de correntes intermitentes de pensamento e das experiências acumuladas durante a vida, uma vez que é lá onde mora o nosso passado, atravessado por todos esses processos constitutivos do homem como um ser que lembra.

Clara, Altenfelder e Almeida (2019, p.18), ao se ancorarem na concepção de memória social e coletiva, reforçam que esse encontro entre gerações distintas, apoiadas em Bosi (2005), "é uma experiência humanizadora", visto que a obra da professora, pesquisadora e escritora, "Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos", que, segundo as palavras de Oliveira (2013), é um livro que ultrapassou as fronteiras da psicologia social e impõe-se com muito mérito "na literatura das humanidades" (OLIVEIRA, 2013, p. 89). De acordo com Oliveira (2013), o texto apresenta-se poético ao leitor, no qual pesquisador e pesquisados dialogam ativamente, de forma recíproca, na construção do saber, a fim de que se supere a hierarquia existente entre o sujeito que investiga sobre aqueles que são investigados.

Oliveira (2013) esclarece que Bosi (2005) explicita em sua obra um profundo sentimento de respeito pelo que o outro representa no intuito de mostrá-lo à sociedade, ou seja, em promover a imagem do outro e jamais usá-lo somente como proveito próprio.

Como ainda esclarece Oliveira (2013), passamos a ter conhecimento sobre o que os livros de história de São Paulo não nos dizem. A obra não traz uma linha histórica linear, ou até mesmo a ausência de contraposições entre o que a historiografia paulistana descreve e o que é contado, singularmente, pelas pessoas idosas entrevistadas, assim como também não há uma interpretação ideológica da autora em relação às oposições ideológicas dos sujeitos com os quais manteve contato, pois, segundo Oliveira (2013), o que chama atenção da professora, nas lembranças das pessoas mais antigas das comunidades, é a maneira como os sujeitos mesclam, nas narrativas memorialistas, suas marcas subjetivas nos acontecimentos contados com um estilo próprio e situações escolhidas de forma ímpar, a fim de que os textos se concretizassem. Esse registro escrito é de fundamental importância para que se guardem as memórias de uma comunidade, relíquias de um passado, adormecido entre os escombros de uma época, resgatado com muito respeito e valorização pelo conhecimento de mundo dos moradores antigos das comunidades, contadores de suas memórias.

Esse olhar respeitoso é o que traz, segundo Clara, Altenfelder e Almeida (2019), o teor humanizador da literatura, defendido por Bosi (2005), o que também é orientado no Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., pois os participantes do concurso de produção escrita também são orientados a olhar para as pessoas mais velhas da comunidade com respeito e valorização do conhecimento que transmitem em suas narrativas de memórias. Além de, por meio de entrevistas, portarem-se ainda como escavadores de fragmentos, de ecos, de pedaços de memórias dos membros mais antigos dos lugares em que moram, semelhante a Benjamin (2004), no resgate de um passado vivido, que retorna ao presente por meio das mais belas reminiscências saudosas, alegres, tristes etc., marcantes na vida do homem que relembra e que renasce em contato com os estudantes/entrevistadores e selecionados pelos alunos/autores de forma singular para a produção escrita do gênero Memórias Literárias na OLPEF.

Nesse sentido, Clara, Altenfeder e Almeida (2019), na seção “As histórias têm memórias”, no que diz respeito à introdução ao trabalho com esse gênero memorialístico, reafirmam que os registros de lembranças por meio de textos escritos trazem a possível perpetuação de nossas memórias, assim como mostram Benjamin (2004) e Bosi (2005) em suas obras. Para isso, ilustram a passagem do Caderno com um trecho de um texto de memórias de Manoel de Barros, denominado “Memórias inventadas: a terceira infância”, para mostrarem, didaticamente aos participantes da OLPEF como o processo de escavar as memórias soterradas

no passado podem se concretizar a partir de textos da esfera literária. O que podemos visualizar na Figura 14.

FIGURA 14 - SEÇÃO *AS HISTÓRIAS TÊM MEMÓRIAS*

As histórias têm memórias

Os registros escritos são uma possibilidade de perpetuar nossas memórias. Em seu livro *Memórias inventadas: a terceira infância*, Manoel de Barros nos mostra como o processo de escavação proposto por Benjamin pode ser feito por meio da literatura:

18
se bem me lembro...

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três, os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a pré-ciência da natureza de Deus. Quero falar primeiro dos andarilhos, do uso em primeiro lugar que eles faziam da ignorância. Sempre eles sabiam tudo sobre o nada. E ainda multiplicavam o nada por zero – o que lhes dava uma linguagem de chão. Para nunca saber onde chegavam. E para chegar sempre de surpresa. Eles não afundam estradas, mas inventavam caminhos. Essa a pré-ciência que sempre vi nos andarilhos. Eles me ensinaram a amar a natureza. Bem que eu pude prever que os que fogem da natureza um dia voltam para ela. Aprendi com os passarinhos a liberdade. Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar. O outro parceiro de sempre foi a criança que me escreve. Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim, são meus colaboradores destas memórias inventadas e doadores de suas fontes.

Manoel de Barros. *Memórias inventadas: a terceira infância*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

Fonte: o Caderno *Se bem lembro* .... (6ª edição/2019) (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 18-19).

Dessa forma, explicitam aos professores de Língua Portuguesa e alunos, participantes do evento, de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental (1ª edição/2008 a 5ª edição /2016) e

estudantes de 6º e 7º anos (6ª edição/2019), por motivo da reorganização dos anos do fundamental e médio devido a inclusão do gênero Documentário no concurso de textos, que as nossas memórias, provenientes da realidade vivida, concretizam-se também nos textos artísticos, ou seja, literários, uma vez que inserem o gênero Memórias Literárias na perspectiva da OLPEF na esfera literária, pois conceituam esse gênero de texto como

> Memórias literárias geralmente são textos produzidos por escritores que ao rememorar o passado, integram ao vivido o imaginado. Para tanto, recorrem a figuras de linguagem, escolhem cuidadosamente as palavras que vão utilizar, orientados por critérios estéticos que atribuem ao texto ritmo e conduzem o leitor por situações reais ou imaginárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 19).

Conceituação que dialoga com as ideias de Boeno (2013), ao postular que as memórias, no campo literário, apresentam personagens reais ou fictícias, e são escritas pelos autores como o resgate das experiências vividas de forma original e criativa nos textos. Além disso, mobilizam a linguagem para o seu dizer, de forma singular, sob o viés literário, como, por exemplo, utilizam figuras de linguagem, selecionam de forma minuciosa as palavras da língua com o intuito artístico, a fim de que atinjam a plurissignificação, caraterística inerente de um texto literário, concretizada se os recursos da língua estiverem ancorados em aspectos estéticos, que trazem às memórias ritmo, assim como produzem os mais diversos efeitos de sentido em seus leitores/contempladores.

> Essas narrativas têm como ponto de partida as experiências e vivências estéticas vividas pelo autor, as quais são narradas a partir da tradução dessas lembranças realizada no ato criativo. Por isso, as memórias ou reminiscências passam por uma releitura, uma ressignificação no processo de escrita literária (BOENO, 2013, p. 42).

Nas palavras de Boeno (2013), por ocasião da tessitura escrita do gênero Memórias Literárias, detectamos que os acontecimentos narrados dialogam com textos que nos mostram relatos históricos, visto que nos trazem a realidade experiencial vivida, na imbricação de fatos de cunho histórico e social, que explicitam "a vida real e concreta" (BOENO, 2013, p. 42) De acordo com a estudiosa, isso é possível porque, na produção escrita das memórias no contexto da literatura, estão entrelaçados os processos individualizantes e subjetivos da consciência do homem que rememora com o resgate do pretérito, que renasce na narração dos fatos. Dessa forma, o gênero Memórias Literárias conceitua-se como

> [...] uma narrativa ficcional escrita em primeira ou ainda terceira pessoa, na qual o autor conta as lembranças de sua vida ou da de outra pessoa. É uma escritura que possibilita uma visão do passado. As reminiscências relatadas são baseadas em fatos reais com tons de ficção, pois toda Literatura é potencialmente autobiográfica criada a partir das experiências estéticas dos autores (BOENO; 2013, p. 43-44).

Nesse sentido, as Memórias Literárias trazem como particularidade uma produção escrita assentada em recortes dos fatos imaginados ou rememorados pela ficção. Explicitam como característica peculiar a maneira muito singular de tecer o texto, de acordo com a vontade e as escolhas do autor em diálogo ativo com os outros homens que o cercam, pois a voz autoral, ao escavar o que está submerso no campo das experiências de vida em interação com os acontecimentos cotidianos, guardados na memória, ao serem recordados, são compartilhados com os outros. Isso porque, no âmbito da literatura, as memórias são textos narrativos ficcionais caracterizado pela escrita de si mesmo, em interação com a memória coletiva com a qual dialoga diretamente para a concretização do texto escrito, pois não há a "[...] elaboração de uma memória individual fora de sua intercessão com a memória coletiva – assim como não há memória coletiva fora dos diálogos com as imagens pertencentes às memórias subjetivas" (PEREIRA, 2014, p. 345). Ainda esclarece:

> É em uma relação com o *outro* nas várias esferas do cotidiano em que o sujeito age e interage. Nesses atos sempre há um interlocutor, um ouvido atento e disponível para o ato da escuta, momento em que a memória é partilhada ou, melhor dizendo, compartilhada. Essa é a admirável sensibilidade do ser humano (BOENO, 2013, p. 47-48 – grifo da autora).

Em relação à OLPEF, para Clara, Altenfelder e Almeida (2019), o contato com outro, com o interlocutor, com a pessoa mais antiga da comunidade entrevistada, é a base para que os alunos-autores concretizem a produção escrita das Memórias Literárias na Olimpíada. Sob esse prisma, as narrativas memorialísticas partem do saber experiencial vivido pelo morador entrevistado dos lugares nos quais vivem, que é extraído do passado. Tempo de outrora recontado da forma como é trazido à memória no tempo presente, sob o olhar particular dos estudantes, uma vez que "para escrever boas memórias os alunos-autores precisam, **simultaneamente**, contar com um olhar de hoje, sobre o passado de outra pessoa como se fosse ela, também, valorizar a singularidade e estética literária" (MARCUSCHI, 2011, p. 24 – grifo da autora).

Entretanto, Marcuschi (2011), no texto "Como escrever as memórias do outro, revelando sua singularidade", inserido na Coletânea "O que nos dizem os textos dos alunos?",

organizada por Rangel (2011), chama a atenção para a complexidade do gênero Memórias Literárias, que se coloca com um grande desafio para o jovem aluno-autor, ao escrever esse gênero de texto na OLPEF. A autora enfatiza que é de costume, no estudo dos gêneros, separarmos os enunciados que são da esfera literária (conto, romance, poema etc.) dos que não o são (anúncio, entrevista, receita culinária, reportagem, artigo de opinião etc.). Embora essa distinção pareça banal, não existe um pensamento único sobre tal diferença, seja entre pesquisadores, estudiosos e especialistas que investigam o texto literário, ou entre os que utilizam a língua, em geral, sobre quais recursos linguísticos com base em que critérios estéticos determinam aquilo que há de realmente literário em um texto, ou seja, apenas a diferença entre as esferas não basta para o estudo das Memórias Literárias na OLPEF, mas o que há de peculiar na linguagem desse gênero de texto que o insira no campo da literatura.

Nesse sentido, Marcuschi (2011), ao analisar quais foram as escolhas dos estudantes-finalistas em 38 produções escritas do gênero Memórias Literárias, da 2ª edição OLPEF (2010), ao escreverem seus textos. No sentido de verificar a que lugares essas seleções os levaram, que percursos teriam sido pouco trilhados. Desse modo o intuito da pesquisadora foi auxiliar os alunos na retomada de velhos e novos caminhos na produção escrita do gênero, ao conceber em seu estudo as Memórias, além de vinculá-las à esfera literária e caracteriza-as como um certo transgredir da realidade vivida. Transgressão concretizada por meio de um olhar particular e de reflexão de quem escreve o texto sobre os acontecimentos históricos e sociais, pelo emprego mais forte de recursos estilísticos da língua, isto é, pela pretensão do autor "de provocar, no leitor, experiências estéticas, éticas e ideológicas etc." (MARCUSCHI, 2011, p. 25). Assim, com base nessa concepção, em interação com o contexto da Olimpíada, a pesquisadora conceitua esse gênero de texto:

> De modo geral, *as memórias literárias* recuperam, em uma narrativa sob a perspectiva contemporânea, experiências de tempos mais remotos, vivenciadas pelo próprio autor ou por terceiros que lhe tenham dado o seu testemunho. Mesmo nesse último caso, no entanto, as memórias constituem um ato discursivo assumido por quem as escreve: alguém que está livre para recriar o real à sua maneira, já que esse gênero é da esfera literária (MARCUSCHI, 2011, p, 25 – grifo da autora).

Corroboramos com as ideias de Marcuschi (2011), pois destacamos também, na análise da constituição do estilo de linguagem nas 29 produções escritas vencedoras do gênero Memórias Literárias (corpus desta pesquisa) nas seis últimas edições da OLPEF (1ª edição/2008, 2ª edição/2010, 3ª edição/2012, 4ª edição/2014 e 5ª edição/ 2016 – seleção de 38

textos finalistas e de 5 vencedores; 6ª edição/2019 – 38 textos finalistas e 4 vencedores), os pressupostos teóricos da interação discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). Perspectiva dialógica com a qual os alunos-autores se posicionam na materialidade textual-discursiva em diálogo intenso com seus respectivos interlocutores, ancorados nas axiologias sociais, em que estão inseridos os conceitos de extraverbal, juízo de valor e entonação (BAKHTIN, 2002a [1923-1924]). Conceitos necessários para que se projetem nas Memórias Literárias como seres ímpares, singulares, em relação ao tema geral da OLPEF "O lugar onde vivo" e aos temas auxiliares "Modos de viver do passado", "Transformações físicas da comunidade", Origem da comunidade" e "Eventos marcantes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), de acordo com a finalidade exigida pela situação de comunicação específica da OLPEF, por meio da forma composicional do gênero concebida pela Olimpíada (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019) e pelas escolhas dos recursos linguístico-enunciativos com as tonalidades de valor ideológico propícias ao projeto enunciativo que os alunos-autores concretizam no concurso de textos dentro da esfera literária da atividade humana (BAKHTIN, 2002a, [1923-1924]; SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979];).

Como bem delineia Marcuschi (2011), por a OLPEF delimitar que o gênero produzido se insere na esfera artística da literatura, não apenas trazer aos textos os fatos históricos contados com foco na realidade, com uso apenas da linguagem denotativa, objetivamos também identificar, entre os outros recursos linguísticos inerentes ao estilo verbal das Memórias Literárias na Olimpíada – uso de pronomes e verbos na primeira pessoa do singular ou do plural, uso de recursos linguísticos em diferentes modelos descritivos, dentre outros especificados nos Quadros de 21 a 28, nesta seção – os recursos linguístico-enunciativos que trazem ao gênero aspectos literários, no sentido de proporcionar ao leitor a fruição, o prazer estético que os textos artísticos proporcionam aos seus possíveis leitores/interlocutores. Nossa finalidade, nesse aspecto peculiar da linguagem verbal das Memórias Literárias, é perceber se os alunos-autores dizem nos textos com uma linguagem meramente informativo-histórica, na contagem dos fatos, ou se conseguem transgredir a realidade (MARCUSCHI, 2011), ao empregarem linguagem conotativa, por mais que sejam direcionados a partir dos recursos de estilo propostos no Caderno do Professor *Se bem me lembro*... - 6ª edição/2019 - (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), abordados por meio de fragmentos de Memórias Literárias de "O lavador de pedra", de Manoel de Barros e "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, ou se utilizam outros recursos da língua com intenção artística não trazidos na Oficina 9 da SD do material pedagógico, onde estão citados os dois trechos de Memórias desses autores renomados na

escrita desse gênero de texto, tomados como exemplares, para que os discentes-vencedores causem efeitos de sentido com teor literário em suas respectivas produções escritas.

Dessa forma, de acordo com as condições de produção escrita das Memórias Literárias na OLPEF, esse gênero de texto pode ser escrito e conhecido por outras pessoas, não unicamente por aquele que viveu as memórias contadas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), por isso que os estudantes são orientados a aproximarem-se de antigos moradores das comunidades nas quais residem, escutar atentamente as suas reminiscências e escrevê-las para que passem a ser conhecidas e lidas por muitas outras pessoas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Os alunos, desse modo, não escrevem as suas próprias memórias, por serem muitos jovens e não possuírem um repertório de experiências vividas no tempo passado de suas existências, mas desenvolvem o conteúdo temático (BAKHTIN, 2016 [1979]) em suas produções escritas com apoio nas memórias das pessoas entrevistadas do lugar onde vivem, pois

> Ao registrar esses relatos, podem optar em se colocar **no lugar do entrevistado (o que significa escrever em primeira pessoa)**; podem inicialmente apresentar o entrevistado, que passa então a narrar os acontecimentos (neste caso, a narrativa também é em primeira pessoa, mas precisa ficar bem claro quem está falando no texto: no primeiro aparece o narrador-observador e depois o narrador-personagem); ou ainda podem reportar-se à narrativa do entrevistado, o que significa escrever o texto em terceira pessoa (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2016, p. 34 – grifos das autoras).

Os estudantes-autores, por não poderem falar de si mesmos, produzem os enunciados como se fossem o entrevistado uma vez que o texto escrito do gênero Memórias Literárias para o concurso de produção escrita da OLPEF, que começa a ser delineado na Oficina 1 da SD, é norteado pelos propósitos explicitados no Quadro 21.

QUADRO 21 - PROPÓSITOS PARA A PRODUÇÃO ESCRITA DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS NA OLPEF

1) Fazer que os jovens conheçam a história do lugar onde vivem por meio do olhar dos antigos moradores – pessoas comuns que construíram e constroem a história.
2) Valorizar as experiências dos mais velhos, descobrindo-as como parte de sua identidade.
3) Ouvir atentamente os moradores mais antigos da comunidade para que os entrevistados se sintam reconhecidos e admirados por seus saberes.
4) Fazer que os alunos aprendam a ler e a produzir textos tendo como ponto de partida o gênero Memórias Literárias, ampliando assim seus conhecimentos de linguagem e suas possibilidades de participação social.
5) Aproximar os jovens estudantes de pessoas mais velhas do lugar onde vivem, pois as lembranças desses moradores serão a matéria-prima para a escrita do texto.

6) Relacionar o tempo e o ambiente presente dos jovens estudantes com o tempo e o ambiente de pessoas de gerações anteriores.
7) Aprender a identificar as peculiaridades e características das Memórias Literárias para que se familiarizem com esse gênero.
8) Entrevistar pessoas mais velhas da comunidade que tenham histórias interessantes para contar.
9) Incentivar os estudantes a produzirem um texto que encante o leitor.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem lembro* ... 6ª edição/2019 (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 23-29).

Desse modo, os alunos-autores, ao contar as memórias dos moradores mais velhos da comunidade, trazem aos textos uma variedade de vozes sociais (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]) que se externam na contação oral dos fatos. Os alunos-autores assumem uma postura ativa de responsabilidade (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]), ao transporem para o texto escrito as narrativas orais das pessoas mais velhas entrevistadas, pois apropriam-se dessas vozes sociais escutadas, anteriormente, assimilando-as às suas próprias vozes sociais (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), na constituição de um painel memorialístico no qual uma diversidade de vozes reverberam em suas produções escritas finalistas do gênero Memórias Literárias a partir dos recursos linguísticos que perfazem o estilo de linguagem desse gênero de texto em consonância indivisível com os conteúdos temáticos propostos pela OLPEF e a forma composicional (BAKHTIN, 2016 [1979]).

Ao encerrarmos a discussão do conceito do gênero Memórias Literárias na OLPEF, passamos a discorrer especificamente sobre os elementos constitutivos (conteúdo temático, forma composicional e estilo desse gênero de texto), no contexto do evento.

3.2 O GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS

No que diz respeito aos três elementos constitutivos de todo e qualquer gênero discursivo sob a ótica de Bakhtin (2016 [1979]), conceituados na seção teórica desta Tese, o conteúdo temático, primeiro deles, “O lugar onde vivo”, assim como os temas auxiliares, propostos pela OLPEF para as produções escritas dos alunos-autores do gênero Memórias Literárias apoia-se nas memórias de moradores antigos da comunidade. Memórias resgatadas a partir do passado dessas pessoas por meio de conversas e entrevistas, o chamado ponto de partida, para que os textos sejam escritos, durante o desenvolvimento das oficinas da SD em sala de aula, e enviadas à coordenação do evento para avaliação pelas cinco Comissões Julgadoras. Nesse sentido, a relação dialógica que se estabelece entre estudantes e moradores traz um encontro entre o real e o imaginário, que reflete e refrata as experiências de quem

rememora fatos antigos e de quem as conta nos enunciados memorialistas produzidos (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

No contexto específico das Memórias Literárias produzidas para a OLPEF, os enunciados foram escritos nas edições anteriores (1ª edição/2008 a 5ª edição/2016) por estudantes de 7º e 8º anos e na ¨6ª edição/2019 por alunos de 6º e 7º anos, a partir de pesquisas orais feitas com moradores mais antigos da comunidade. Produções escritas que não revelam apenas a memória individual do morador, mas a memória coletiva (AQUILLES; GONDAR, 2016) inserida no contexto de uma rememoração particular, ao trazer ao presente a história de vida de tempos passados, dos mais diversos grupos sociais, porém interligadas ao lugar onde vivem. Isto se dá uma vez que, na concepção do dialogismo, o outro é o alicerce fundamental na constituição do sujeito, já que, na interação discursiva, a fonte principal da significação linguística reside no social (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

Nesse sentido, a alteridade é uma marca essencial do ser que discursa, adquirida sempre na troca de experiências de vida com o interlocutor, já que o locutor se constrói na e por meio da comunicação verbal, ao retratar na enunciação os contextos imediato e sócio-histórico-ideológico, os quais delineiam os alunos-autores das Memórias Literárias como seres ativos e responsivos na sociedade (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]). Assim, os alunos-autores se posicionam com teor avaliativo (BAKHTIN, 2002a [1923-1924]) diante dos temas mobilizados, por mais que seus dizeres estejam permeados por vozes sociais anteriores, visto que fazem escolhas particulares de recursos léxico-gramaticais da língua para o seu propósito do dizer, além de selecionarem, de forma ímpar, os acontecimentos mais marcantes narrados pelas pessoas idosas entrevistadas da comunidade, ou seja,

> isto significa que também este mundo cheio de sentidos que herdamos, o peso do passado que carregamos, é passado sempre revisitado, sempre ressignificado. Os fatos (como os elementos da natureza) não se modificam por si: são modificados pelo presente que lhes dá novas interpretações e novos sentidos (e novos usos) (GERALDI, 2013 [1926], p. 8).

Dessa maneira, as produções escritas vencedoras do gênero Memórias Literárias partem do princípio de resgatar histórias da comunidade a fim de que se tornem conhecidas pelos alunos, com o intuito de familiarizá-los cada vez mais com os lugares ondem residem, para que valorizem as experiências de vida de pessoas mais velhas desses locais e fazê-las sentirem-se reconhecidas, admiradas e respeitadas por seus conhecimentos compartilhados. Os alunos-autores, por mais que não tenham participado dos fatos contados pelos moradores mais antigos da comunidade, assumem o papel de narradores-personagens. Para tanto, são orientados pela

voz institucional da OLPEF, refletida por ocasião da implementação das etapas da SD na escola e reforçada pelo professor de Língua Portuguesa, a terem uma escuta seletiva, por ocasião da entrevista, com os membros da comunidade, já que é a partir dos fatos narrados por essas pessoas que os alunos, na etapa pós-entrevista, na função de alunos-autores, têm o papel de dar vida ao que foi dito pelo entrevistado, ao trazer à tona sentimentos por meio da sua interpretação singular e autoral da realidade narrada pelo morador. É necessário ainda destacarmos que, apesar de as Memórias Literárias retratarem fatos passados, são narradas no presente, peculiaridade que as diferencia de outros gêneros que também contam fatos vivenciados pelo sujeito-autor como as autobiografias, relatos históricos etc.

Desse modo, os temas propostos pelo concurso da Olimpíada visam refletir e refratar a história social e coletiva de pertencimento daqueles que falam (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]) a fim de que os discentes, participantes do evento, sintam-se também inseridos no sentimento de pertença das comunidades em que vivem (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Assim como trazem também o cruzamento de suas vozes sociais com as vozes sociais dos entrevistados, ao enunciado concreto, para que falem, por meio do gênero, como se fossem a pessoa entrevistada, ao recriarem o que escutaram (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

Como a vida real e os temas dos enunciados produzidos na OLPEF são indissociáveis, como em qualquer outro contexto, a relação dialógica (BAKHTIN, 2016 [1979]) que se estabelece nas Memórias Literárias explicita um pacto entre os interlocutores, visto que o morador da comunidade conta os seus momentos vivenciais passados aos alunos com a condição de que eles os salvem do esquecimento, ao serem norteados pelos conteúdos temáticos estabelecidos pelo concurso (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Portanto, os estudantes, ao identificarem esses ditos pretéritos das pessoas mais antigas entrevistadas da comunidades, colocam-se, ativamente, em uma relação de alteridade com elas (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), já que as lembranças do passado são referendadas no tempo presente, na união do individual daquele que escuta ao que é coletivamente resgatado e ainda matizado ideologicamente, ou seja, valorizado e julgado como os melhores acontecimentos da vida pelo morador em um auditório social situado (BAKHTIN, 2002a [1923-1924].

Vale enfatizarmos ainda que os aluno-autores, ao enunciarem sobre os temas previstos pela OLPEF, não fala de qualquer tempo e de qualquer espaço, mas, sim, de um espaço-tempo especial, que traz a história de vida particular da pessoa mais velha entrevistada da comunidade, o que a torna ímpar em relação a outras histórias existenciais. Os locutores-narradores

assumidos pelos alunos-autores , ou seja, o eu que fala no enunciado (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), também é único, singular, porque não é igual a nenhum outro sujeito, pois sob a ótica dialógica do Círculo de Bakhtin, apesar de o eu só se constituir socialmente a partir do olhar do outro (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), sempre traz sua particularidade autoral ao gênero (BAKHTIN, 2016 [1979]). Nesse sentido, cada eu particular ocupa um lugar ímpar que jamais será preenchido por outro no processo enunciativo (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). É essa característica constitutiva do tema responsável pelo fato de um mesmo acontecimento nunca ser refletido e refratado por diversos sujeitos falantes da mesma maneira (BAKHTIN, 2016 [1979]). Cada sujeito social para existir, singularmente, enuncia em um momento e um espaço também ímpar que apenas ele preenche, já que estão interligados às experiências particulares da vida do locutor-narrador que se mostra no enunciado concreto produzido.

O segundo elemento constitutivo do gênero, a construção composicional das Memórias Literárias na OLPEF, está diretamente relacionado aos aspectos que compõem o enunciado, concebidos como organizadores da produção escrita do gênero no concurso. Traços que dispõem e combinam os procedimentos composicionais para o acabamento da totalidade discursiva, ao levarem sempre em consideração os temas delineados pela OLPEF, a finalidade, o locutor e os interlocutores da relação dialógica para a concretização do enunciado na competição (BAKHTIN, 2016 [1979]). Na produção escrita do gênero no evento, a construção composicional, assim como postula Bakhtin (2016 [1979]), é a forma do enunciado em sua totalidade, que adequa o discurso à organização enunciativa e estilística das Memórias Literárias escritas pelos alunos-autores.

No âmbito do concurso da OLPEF, em relação à produção escrita do gênero Memórias Literárias, as elaboradas orientam que a unidade composicional de base narrativa apresente três partes constitutivas, também chamadas de plano global do gênero - início, meio e fim - (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), desenvolvido a partir das atividades da Oficina 6 da SD, descrita no Quadro 14, Apêndice 1, e implementada com os alunos em sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa. Provavelmente, por esse gênero de texto ser delineado no caderno pedagógico para que seja escrito a um concurso de textos de cunho nacional, as autoras do material não dão liberdade aos professores de Língua Portuguesa e aos alunos inscritos a narrarem da forma mais flexível, sem que deixem de seguir a padronização desses três componentes da estrutura textual impostos pelo material orientador, uma vez que traçam um modelo fechado de estrutura composicional para as Memórias Literárias, já que orientam que o professor de Língua Portuguesa

> Faça cópias do texto "O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé". Recorte as cópias seguindo as linhas pontilhadas, distribua os trechos recortados entre os grupos de alunos. Explique-lhes que se trata de um texto de memórias literárias completo escrito pela aluna Kelli, finalista da 3ª- edição do Prêmio Escrevendo o Futuro, em 2006. Peça a eles que leiam os trechos e procurem organizar o texto, identificando o início, o meio e o fim. [...] (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 59).

Estratégia do Programa *Escrevendo o Futuro* que não estanca o agir dos alunos-autores nos enunciados concretos produzidos porque criam a partir de agir responsivos particulares diferentes formas composicionais singulares axiológicas a partir do dado no que diz respeito à forma composicional das Memórias Literárias no certame (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]). Os alunos-autores, nesse aspecto, ao partirem da forma, mobilizam também de maneira ímpar os recursos linguístico-enunciativos voltados ao seu agir/dizer no enunciado concreto apoiados ou não no que prescreve o concurso. Dessa forma, o estabilizado previsto para a constituição do estilo de linguagem desse gênero de texto não é um entrave para a escolha dos mais diversos arranjos linguístico-enunciativos ímpares mostrados na forma composicional axiológica do enunciado concreto (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2016 [1979], MEDVIÉDEV, 2016 [1928]).

Além disso, a OLPEF explicita, nessa mesma etapa, que as Memórias Literárias para o concurso são escritas em 1ª pessoa do singular, predominantemente, com possibilidade de ocorrência da 1ª pessoa do plural, quando o locutor-narrador tiver a intenção de indicar uma ação ou compartilhar sentimentos com outras personagens no texto memorialístico (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Orientação do Programa que se sedimenta em fragmentos memorialísticos de autores de renome no Brasil, ditos como excelentes escritores dessa modalidade de gênero, os quais circulam na esfera literária brasileira (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]). Aspecto peculiar explicitado no trecho de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, inserido na Oficina 6 da SD (descrita no Quadro 23 desta Seção) como modelo a ser seguido no concurso, citado no Coletânea Memórias Literárias, referente à última edição do certame que ocorreu em 2019,

> [...] **Morávamos** sempre em casarões enormes, de grandes portas, varandas e tetos altíssimos, e **meu** pai, que sempre gostou das últimas novidades tecnológicas, trazia para casa tudo quanto era tipo de geringonça moderna que aparecia. **Fomos** a primeira família da vizinhança a ter uma geladeira e **recebemos** visitas para examinar o impressionante armário branco que esfriava tudo. Quando surgiram os primeiros discos long play, já **tínhamo**s a

> vitrola apropriada e **meu** pai comprava montanhas de gravações dos clássicos, que ele próprio se recusava a ouvir, mas **nos obrigava** a escutar e comentar. Nada, porém, era como os livros. Toda a família sempre foi obsedada por livros e às vezes ainda arma brigas ferozes por causa de livros, entre acusações mútuas de furto ou apropriação indébita. **Meu** avô furtava livros de **meu** pai, **meu** pai furtava livros de **meu** avô, **eu** furtava livros de **meu** pai e **minha** irmã até hoje furta livros de todos **nós**. [...] (RIBEIRO, 2011, Caderno do Professor *Se bem me lembro*... CLARA; ATENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 8 – grifos nossos).

Essa padronização da OLPEF da pessoa do discurso, como uma característica peculiar do estilo de linguagem do gênero Memórias Literárias, tenta instigar os alunos-autores a explicitarem também na materialidade textual-discursiva um aspecto homogêneo da marca de autoria nas produções escritas. Os professores de Língua Portuguesa e, principalmente, os alunos-autores são orientados a priorizarem a 1ª pessoa do singular na maior parte do texto a fim de que explicitem os efeitos de sentidos com os recursos linguísticos mobilizados em função do projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) para que sejam avaliados de acordo com a proposta dos descritores, a qual encaminha a correção/avaliação/seleção das redações.

Nesse perspectiva, a Olimpíada não reforça o uso da 1ª pessoa do plural como fator predominante no texto, que, a nosso ver, tem o mesmo foco de importância no dizer dos alunos-autores, em uso, na função de uma autoria que expande a contagem dos fatos passados para um sujeito-autor-coletivo, mas que também traz peculiaridades, escolhas originais e singulares ao se posicionarem diante de um tema de forma ideológico-valorativa (BAKHTIN, 2002a [1923-1924]) como percebidas por ocasião das análises dialógicas empreendidas nas vinte e nove Memórias Literárias nas seis edições da OLPEF. Mais uma vez, o dado não se coloca como um obstáculo ao agir responsivo dos alunos-autores, já que trazem ao material textual-discursivo escolhas surpreendes e inusitadas de acordo com o propósito do dizer em cada gênero escrito no concurso (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924], BAKHTIN, 2016 [1979]).

Assim, em nossa concepção, a 1ª pessoa do singular não é superior na ressignificação e releitura dos acontecimentos narrados pelos sujeitos informantes da comunidade, a 1ª do plural também é uma opção plausível para qualquer tomada de posição no texto, já que o querer dizer é o mesmo (BAKHTIN, 2016 [1979]). Os professores de Língua Portuguesa e os alunos-autores poderiam ser orientados pelas autoras do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... a produzirem o texto de acordo com a pessoa do discurso destacada pelos moradores antigos da comunidade durante a contagem dos fatos, se na 1ª pessoa do singular ou na 1ª do plural, isto é, com o foco narrativo que os estudantes-autores mais se identificassem para produzir os

projetos enunciativos (SOBRAL, 2009). Por isso, defendemos também que a OLPEF poderia aceitar essas duas pessoas do discurso como predominantes para a produção escrita das Memórias Literárias, já que é concebida pelo Programa *Escrevendo o Futuro* como objeto estético, o qual está inserido no campo literário da atividade humana (BAKHTIN, 2016 [1979]). Nesse sentido, as autorias ficariam livres para escolher a pessoa com a qual mais se sentissem seguros para a escrita desse gênero de texto no concurso, uma vez que

> [...] o objeto estético é antes de tudo um sistema dinâmico de *signos* axiológicos, uma formação *ideológica*, produzido no processo de uma relação social particular e fixado na obra como medium material desta relação. O objeto estético não é mais um *dado*, como coisa pronta concretamente existente: ele é sempre *proposto*, posto como *intenção*, como orientação do trabalho artístico criativo e da fruição artística co-criativa. A realidade *verbo-material* da obra é, então, somente o ambiente material da relação em que se realiza o objeto estético, é a soma dos estímulos da impressão artística. Componentes estéticos, sintetizados nesta estrutura, serão de um lado o *conteúdo*, como realidade extra-artística tematizada, e de outro lado a *forma*, correlativa a este conteúdo como avaliação social desta realidade, recebida esteticamente (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926], p. 234 – grifos do autor).

No que diz respeito à forma global do gênero no concurso (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), na introdução do texto, o Caderno do Professor *Se bem me lembro*... mostra que o tempo passado e, principalmente, o espaço ("O lugar onde vivo), precisam necessariamente ser mostrados, de imediato, no primeiro parágrafo da estrutura composicional, pelos alunos-autores. Essa orientação tem a finalidade de fazer que os interlocutores, os membros das Comissões Julgadoras e os possíveis leitores tenham uma visualização do conteúdo temático de imediato, no parágrafo de apresentação das Memórias Literárias produzidas. No sentido de perceberem quais lugares e tempos foram resgatados das experiências de vida do passado dos narradores entrevistados. Como visualizamos no primeiro parágrafo do enunciado concreto finalista "Memórias inundadas do passado", da 5ª edição (2016), da aluna Mariana Carla Hochwart, orientado pela professora: Cristiane de Fátima Morais Zandonai, da E. M. E. B. Valentin Bernardi – Itá (SC), escrito com base na entrevista feita com o senhor Clóvis Hochwart, pai da aluna, de 50 anos, com os destaques em negrito.

> Todos têm sua história e eu tenho a minha. Lembro-me **daquele belo cantinho no oeste catarinense. Minha submersa Itá**, minha casa, meus vizinhos, amigos e velhos conhecidos, enfim, **daquele pacato e aconchegante lugar onde tudo prosperava**. Meus olhos se enchem de lágrimas, quando me deparo com as fotos que **reacendem em minha memória, momentos inesquecíveis do meu passado** (TEXTOS FINALISTAS/2016: MEMÓRIAS LITERÁRIAS, p. 70 – grifos nossos).

No que diz respeito ao que seria o "meio" do texto, ou seja, aos parágrafos de desenvolvimento das Memórias Literárias, Clara, Altenfelder e Almeida (2019) propõem que os alunos-autores façam uma seleção dos acontecimentos mais marcantes das pessoas mais velhas entrevistadas dos lugares onde residem. Os alunos são orientados a escolher, entre os fatos colhidos, os mais relevantes, isto é, os mais importantes vividos no tempo passado pelos informantes das comunidades que se disponibilizaram a dialogar com eles. Esses fatos são minuciosamente detalhados, com base na descrição pormenorizada das pessoas mais velhas, dos lugares citados, dos objetos explicitados durante a apresentação dos fatos e de todo e qualquer elemento que venha integrar a organização estrutural dos parágrafos de desenvolvimento da forma composicional desse gênero de texto escrito para o concurso da OLPEF. Com também podemos visualizar nos parágrafos de desenvolvimento das Memórias Literárias "Memórias inundadas do passado", a estudante finalista Mariana Carla Hochwart (6ª edição/2016).

> Lembro-me que com a construção da barragem houve muito sofrimento, não era cansaço diante da sua construção, mas sim, **olhar para a velha Itá e saber que podia ser a última vez que veríamos aquelas rosas à beira da estrada perfumando nossas manhãs, aquele simbólico verde das árvores atraindo adoráveis pássaros que cantavam suavemente. As estradas eram de chão, por onde passavam muitas carroças e poucos carros.**
> Eu trabalhava na imensa construção da Usina Hidrelétrica de Itá, **enquanto minha mãe e minha esposa arrumavam as malas e tentavam pegar o máximo possível daquela casa de madeira que parecia tremer diante do que iria lhe acontecer**. O povo indignado, de lá não queria sair, e grandes protestos faziam para se defender dos respeitados arquitetos que, em nome do progresso, planejavam e executavam a inundação das terras, casas, histórias etc.
> E, dentro de pouco tempo, o que parecia longínquo se tornava real. **A água chegava devagar e, aos poucos inundava a história dos itaenses. Amargurados e confusos pelo sofrimento, os jogadores da equipe Ser Cruzeiro resolveram fazer uma última partida de futebol entre amigos para celebrar a despedida daquele majestoso tapete verde que, por muitos anos, foi palco de conquistas e alegrias.** Era uma mistura de sentimentos e emoções que pulsava no coração de todos. Aos poucos, a água, como se fosse uma torcedora fanática, foi tomando conta do campo e, carinhosamente, expulsando os atletas, foi com a água em seus joelhos que a partida acabou.
> **E, aqueles jogadores, que haviam passado vários de seus melhores momentos ali**, olharam tristemente a água se apossando do campo, conscientes de que era o momento de se despedir, deixar para trás suas vontades e, entre risos e choros, foram abandonando suas recordações em direção aos seus novos lares.
> Dessa mesma forma, aconteceu com **nossas casas que, aos poucos, foram sumindo. Subimos no alto do morro e as vimos desaparecer lentamente,**

> **e um choro inundou de esperança nossos corações**. **Tudo foi invadido pelas águas do rio Uruguai, porém as torres da igreja se mantiveram fortes, travando uma dura batalha contra a inundação.** Hoje, são as únicas lembranças concretas, que de certa forma, contam a história e testemunham que ali já existiu uma cidade.
> Aos poucos, fomos nos reconstruindo, nos adaptando, dando formas ao nosso novo lar.
> Preenchemos o vazio dos nossos corações humildes e fragilizados com toda essa mudança e, **agora, nos deparamos com uma cidade enfeitada com flores e árvores. Pessoas desconhecidas aqui fixaram residência, porém, bem no meu íntimo, sei que por mais que tentamos substituir as belas rosas, o suave canto dos pássaros, as festas alegres daquele povo pacato, nada terá tamanha beleza como a minha velha Itá**. Lembranças que insistem em reviver no meu pensamento. **Tudo isso paira na memória de quem sentiu na pele essa mudança, e são as fotos, que aliviam nossa dor e preenchem nosso coração (**TEXTOS FINALISTAS/2016: MEMÓRIAS LITERÁRIAS, p. 70-71 – grifos nossos).

Além disso, na parte da conclusão, há o encaminhamento de Clara, Altenfelder e Almeida (2019) para que os alunos-autores concretizem o enunciado com um desfecho sugestivo, ilustrado com questionamentos pelo aluno-autor sobre os fatos passados da pessoa mais velha da comunidade entrevistada e, até mesmo, com a possibilidade de deslocamento dos fatos narrados das lembranças pretéritas do contador ao tempo atual, encaminhamento imposto pelas elaboradoras do caderno pedagógico, o qual está desenhado na conclusão da aluna Mariana Carla Hochwart, selecionada, entre os finalistas da competição, com o texto enunciado "Memórias inundadas do passado": "**Itá, onde eu estiver, estarei contigo**, **inundado pela saudade que tu me deixaste**" **(**TEXTOS FINALISTAS/2016: MEMÓRIAS LITERÁRIAS, p. 71 – grifos nossos), final no qual a estudante autora opta em trazer ao presente as memórias de outrora sobre a bela cidade onde o pai da aluna entrevistado passou momentos marcantes da vida dele.

Dessa forma, apesar desses pontos obrigatórios prescritos para as produções escritas pelos alunos-autores a fim de que não fossem penalizados pelas Comissões Julgadoras do certame, as autorias das vinte e nove Memórias Literárias, mesmo as que seguem a orientação da OLPEF, apresentam organizações estruturais-discursivas axiológicas surpreendentes, por mobilizarem arranjos linguístico-enunciativos únicos que constituem a tessitura textual-narrativo-enunciativa das Memórias Literárias vencedoras no evento. (BAKHTIN, 2003 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928]). Singularidades que não os desclassificaram do certame, visto que construíram formas composicionais irrepetíveis, uma vez que não seguiram as amarras do textual estabilizado e descontextualizado das vivências dos moradores antigos das comunidades entrevistados, como meros esqueletos de textos desencarnados dos juízos de

valores das vozes sociais que dialogam nas produções escritas (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]).

Nesse viés, construíram projetos ideológicos do dizer vivos e pertencentes à correia dinâmica da interação discursiva (BAKHTIN, 2003 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Percebemos que o Caderno do Professor *Se bem me lembro...* traz uma maior mobilidade de orientação para a escrita do gênero durante a produção dos parágrafos de desenvolvimento, já que os alunos-autores foram aconselhados a selecionar entre os acontecimentos da vida do morador entrevistado, os mais importantes sob os seus olhares, para narrarem os fatos, mesmo que em sala de aula tenha ocorrido a imposição da triagem dos acontecimentos da vida do informante pelo professor de Língua Portuguesa, orientador das redações. A orientação mais flexível da Olimpíada e possivelmente inflexível do docente, que, segundo o nosso olhar, nas vinte e nove Memórias Literárias, não se colocaram como dificuldades para que os alunos-autores se mostrassem nas produções escritas como sujeitos ímpares, uma vez que marcam no material textual-discursivo um diálogo intermitente entre locutores e interlocutores, ou seja, delineiam como sujeitos ativos na interação discursiva que ocupam um lugar responsivo na sociedade a partir de seus posicionamentos sócio-valorativo diante dos fatos narrados (BAKHTIN, 2002a [193-1924]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]).

Dessa forma, trazem parágrafos-enunciativos de desenvolvimento ímpares nos projetos enunciativos produzidos (SOBRAL, 2009). Porém, o engessamento ilusório da organização composicional do gênero retorna na produção da conclusão das Memórias Literárias, porque os discentes-vencedores só têm duas opções de desfecho ditados pela OLPEF, ou trazem os acontecimentos vividos no passado ao presente, guardados em um tempo distante, ou questionam-se sobre os fatos de outrora, ao compará-los com o tempo atual em que se encontram (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Entretanto, os alunos-autores, ao decidirem por uma das duas opções de desfecho, trazem-nas ao projeto enunciativo adequada ao seu querer dizer durante a escrita das Memórias Literárias. Assim, essa escolha é singularizada por recursos linguístico-enunciativos irrepetíveis que constituem a enformação valorada do parágrafo final dos enunciados concretos (BAKHTIN, 2003 [1979]; SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928].

Nesse sentido, por ser um gênero concebido pela competição como literário, os aprendizes poderiam estar livres para surpreenderem, singularmente, na introdução e na conclusão do enunciado, pois, na nossa concepção, é a escrita do gênero correto pedido pelo concurso, não um molde pré-construído para que os participantes sigam linearmente, pois também percebemos o criativo, o inusitado a partir do linguístico, do dado (BAKHTIN, 2003

[1979]) no desfecho de outro enunciado finalista, intitulado "Paraíso às margens de um rio cristalino", do aluno-autor-finalista Felipe Gabriel da Silva, orientado pela professora Cássia Silva Matiolevitcz, da Escola Municipal 04 de julho, da cidade de Campo Novo de Parecis-MT, escrito com apoio na entrevista do senhor Narciso Kazoizaze, de 72 anos. O estudante, assim, opta pelo questionamento para finalizar as Memórias Literárias: "**– Como é viver às margens de um rio cristalino, beirando o paraíso?** - Sempre estive no paraíso..." **(**TEXTOS FINALISTAS/2016: MEMÓRIAS LITERÁRIAS, p. 83 **–** grifos nossos).

Já o estilo de linguagem para a produção escrita do gênero Memórias Literárias na OLPEF, é discutido e analisado, nesta pesquisa, em consonância com a concepção de Bakhtin (2016 [1979]), uma vez que concebemos a constituição da dimensão verbal desse gênero de texto no concurso a partir das escolhas estilísticas que dizem respeito ao uso peculiar de recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua, na interação verbal, que, de acordo com Bakhtin (2016 [1979]), é indispensável nas atividades de linguagem, visto que toda e qualquer escolha linguística é adequada ao enunciado concreto produzido. Dessa maneira, no que diz respeito ao uso dos recursos linguístico-enunciativos nas Memórias Literárias vencedoras produzidas pelos alunos-autores no evento, a OLPEF começa a delineá-lo como aceitável no concurso de textos a partir do que é proposto pelas elaboradoras do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* , a partir da etapa 3 da Oficina 5 (o narrador- Quadro 14 da seção1) e das etapas das Oficinas 6, 7, 8, 9 e 10 (Quadros 15 e 16 da seção 1) da SD implementada, em sala de aula, pelo professor de Língua Portuguesa, com os alunos de 7º e 8º anos até a 5ª edição (2008, 2010, 2012, 2014 e 2016) e para a 6ª edição com, alunos de 6º e 7º anos (2019).

Assim, para uma visualização da abordagem do estilo de linguagem nas Memórias Literárias de acordo com a OLPEF, retomamos, nos Quadros 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 e 29 somente as Oficinas, os objetivos e os conteúdos, trabalhados nessas fases do dispositivo metodológico, cuja abordagem é emprego dos recursos linguístico-enunciativos característicos desse gênero de texto no concurso. Além disso, há uma descrição analítica, ao final dos Quadros, sobre de que maneira a abordagem dos recursos de estilo peculiares a esse gênero é desenvolvida nas Oficinas, em destaque, visto que, na primeira seção desta Tese, optamos em apenas fazer uma descrição das Oficinas da SD sem comentários analíticos sobre os conteúdos que perfazem o estilo verbal do gênero. As oficinas descritas, além de trazerem os objetivos produzidos pelas elaboradoras do Caderno do Professor, também fazem menção a outras finalidades construídas por nós, a partir das atividades desenvolvidas durante as etapas da SD, a fim de permitir melhor compreensão do todo criado pelos alunos-autores a partir do dado

(BAKHTIN, 2003 [1979]), do prescrito pela OLPEF, como também com base no não encaminhado pelo evento.

QUADRO 22 - PRIMEIRAS ORIENTAÇÕES AO USO DE PRONOMES DE 1ª OU 3ª PESSOA

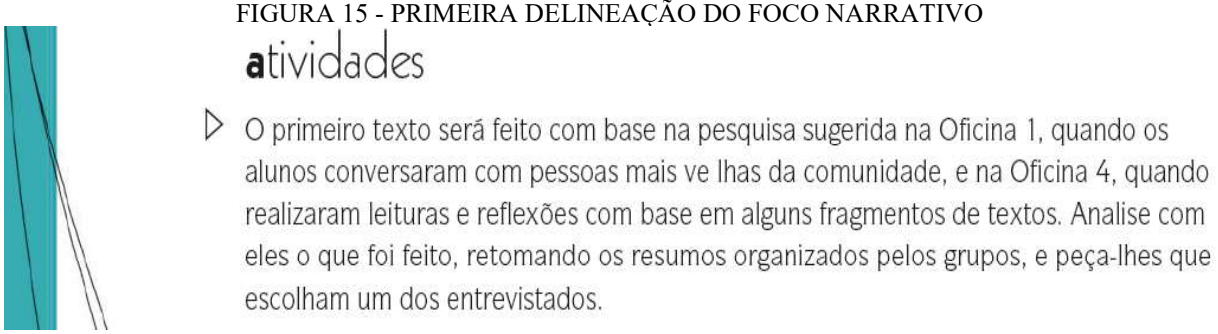
OFICINA 5: PRIMEIRAS LINHAS
1) Objetivos: 1.1) Produzir o primeiro texto de memórias literárias; 1.2) Colocar-se no lugar de uma pessoa mais velha da comunidade para escrever as memórias literárias dela, em primeira pessoa; ou apresentar inicialmente o entrevistado, que passa a narrar os acontecimentos, também em primeira pessoa; ou ainda remeter ao relato do entrevistado, o que significa narrar os acontecimentos também em terceira pessoa. 2) Etapas: 2.1) Única etapa da Oficina 5 – O início da produção 2.1.1) Conteúdos a serem observados na produção escrita inicial do gênero memórias literárias 2.1.1.1.) Pronomes de primeira e de terceira pessoa explicitados nas primeiras produções dos estudantes – as elaboradoras do material sugerem aos professores de Língua Portuguesa, que os alunos apoiados na pesquisa feita na Oficina 1, "Naquele tempo", quando tiveram a conversa com os moradores das comunidades, e na Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes", momento em que realizaram leituras e reflexões com base em fragmentos, dos gêneros diário, relato histórico e memórias literárias, identifiquem as principais características do enunciado concreto a ser produzido, inclusive linguística. 2.1.1.2) Retomada da leitura e análise do fragmento de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, a fim que os alunos percebam a pessoa do pronome empregado no que diz respeito ao foco narrativo. Nesse trecho, particularmente, o autor utiliza pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular explícito (sujeito simples) no trecho em menor ocorrência, como ainda o uso desse pronome, porém implícito (sujeito elíptico) em maior ocorrência, relacionados a verbos não pronominais de ação. Há ainda o emprego autoral da terceira pessoa do singular implícita (sujeito elíptico), como predominante, e da terceira pessoa do singular explícita (sujeito simples) em menor número. Recursos da língua, possivelmente, enfatizados em sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa aos discentes.

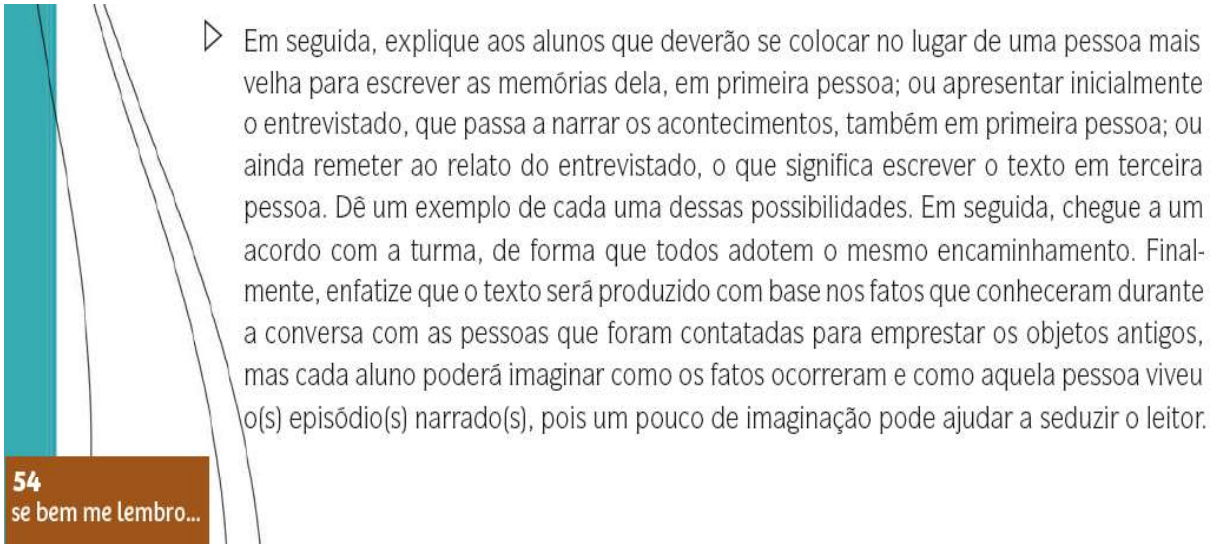
Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 52-55).

Na única etapa da Oficina 5, "Primeiras linhas", o estilo de linguagem das Memórias Literárias, no concurso de textos, no que diz respeito ao foco narrativo dos acontecimentos narrados, passa a ser novamente destacado pelos professores de Língua Portuguesa. Para isso, os docentes se apoiam em três oficinas anteriores: a) na Oficina 1, "Naquele tempo", ocasião em que os alunos-autores tiveram a conversa e fizeram a entrevista com os sujeitos informantes da comunidade, base para a primeira produção escrita do gênero; b) na Oficina 3, "Vamos combinar", etapa na qual os estudantes são levados a reconhecer a situação de comunicação do gênero Memórias Literárias. O norteamento, nesta fase da SD, é dado pela OLPEF para que os alunos-autores, ao registrarem os relatos via linguagem escrita, coloquem-se no lugar da pessoa mais antiga da comunidade e escrevam o enunciado concreto em primeira pessoa. Para isso, têm a opção de, primeiramente, trazer o entrevistado ao gênero, que passa a narrar os acontecimentos, ainda em primeira pessoa. Porém, deve ficar marcado no texto quem relata, ou

seja, devem empregar de início o narrador-observador para em seguida o narrador-personagem, como também fazerem referência à narrativa do entrevistado e escreverem as Memórias Literárias em terceira pessoa. Esse momento da SD é desenvolvido com base em um fragmento memorialístico, do livro "Nas ruas do Brás", de Drauzio Varella", que, a nosso ver, os professores de Língua Portuguesa tem-no como exemplar para começarem a mostrar o foco narrativo de terceira pessoa aos alunos, uma vez que o autor utiliza: a) sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ligação de terceira pessoa do singular não pronominal, seguido de predicativo do sujeito; b) sujeito simples (núcleo substantivo) ligado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do singular; c) pronome pessoal do caso reto de terceira explícito e implícito (sujeito simples ou elíptico) associado a verbo de ação ou de ligação não pronominal; d) sujeito simples (núcleo substantivo) interligado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do plural. Os docentes também se apoiam na Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes" , etapa na qual os alunos realizam atividades com acompanhamento dos professores a partir de três fragmentos de gêneros diferentes, de "Minha vida de menina", de Helena Morley (Diário); de "Mercador de escravos", de Alberto da Costa e Silva (Relato Histórico) e de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro (Memórias Literárias), cujos recursos da língua utilizados pelo autor baiano estão listados, no Quadro 22, para que os estudantes comecem a se familiarizar com as características principais do gênero que produzirão, sedimentados nas semelhanças e diferenças dos três trechos dos gêneros selecionados para a abordagem em sala de aula, o que visualizamos no encaminhamento dado pela OLPEF na Figura 15.

FIGURA 15 - PRIMEIRA DELINEAÇÃO DO FOCO NARRATIVO

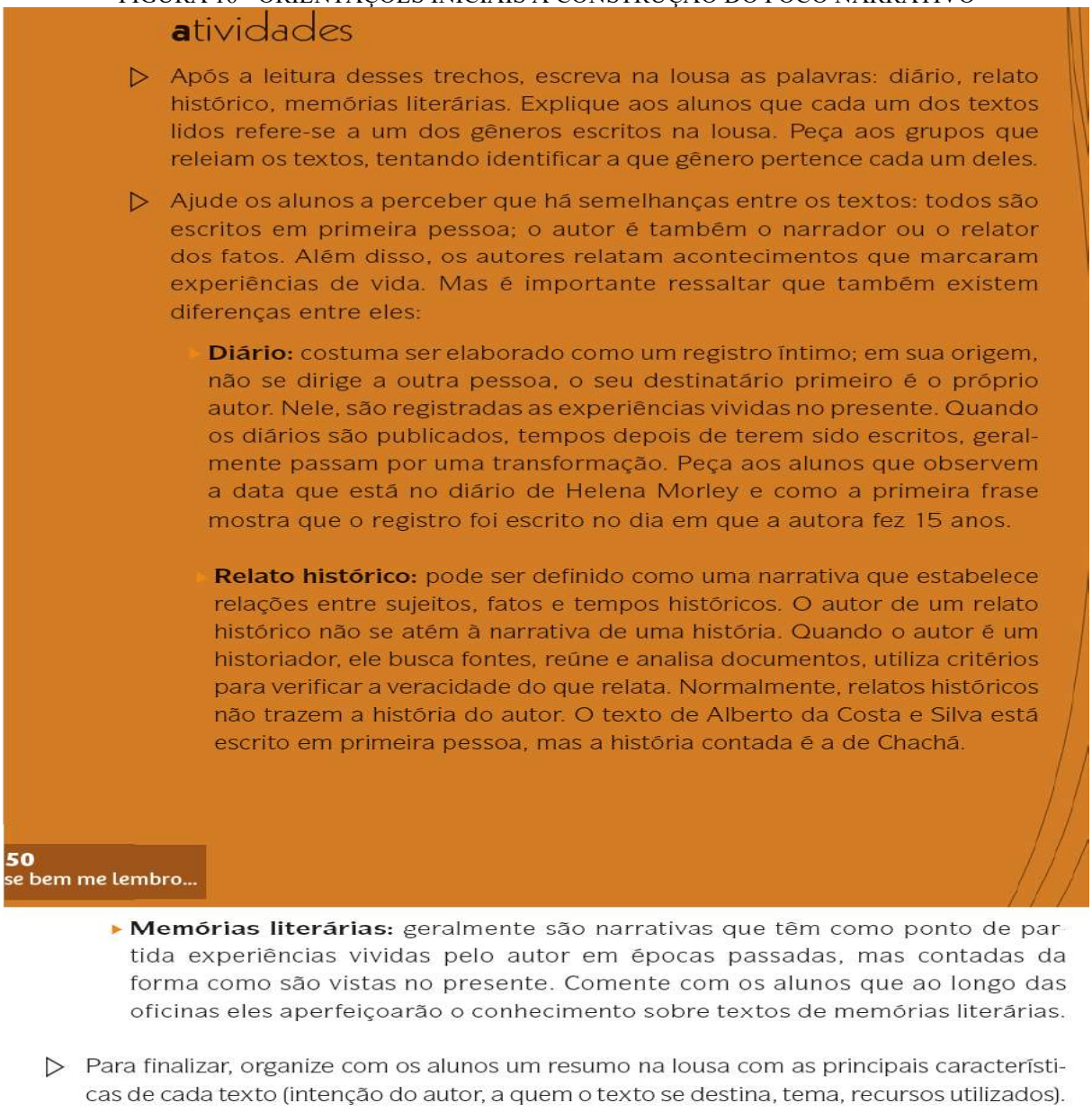




Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 52-55).

A Oficina 5 traz como propósito principal a distinção entre os gêneros Diário, Relato Histórico e Memórias Literárias, a fim de que, por meio de atividades, em uma primeira tentativa, já consigam reconhecer o enunciado concreto que produzirão entre os outros dois, uma vez que todos trazem como semelhanças a escrita em primeira pessoa, cujos autores são narradores ou relatores dos fatos, que marcam experiências de vida. Os professores de Língua Portuguesa mostram também as diferenças entre os três gêneros a partir de seus respectivos conceitos citados nesta etapa da SD. Para concluí-la, as elaboradoras do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., fazem um aconselhamento aos docentes que organizem um resumo na lousa com as principais características de cada gênero com destaque na intenção da autoria, conteúdo temático e recursos da língua utilizados. Entretanto, não percebemos na etapa um encaminhamento para que os alunos percebam os efeitos de sentido voltados ao propósito discursivo como recurso linguístico-enunciativo autoral no que diz respeito à mobilização de pronomes pessoais do caso reto de primeira e terceira pessoa. Nesse sentido, notamos que essa primeira orientação para o uso desses recursos da língua está alicerçada em um direcionamento tradicional a fim de que os alunos apenas escutem na fala dos docentes esse breve esclarecimento sobre o foco narrativo das Memórias Literárias no concurso de textos, e que, possivelmente, analisem e empreguem de forma automática essas formas pronominais da língua em uso por João Ubaldo Ribeiro. Por isso, a nosso ver, a abordagem é estritamente gramatical e não dialógico-discursiva. Orientações que visualizamos na Figura 16.

FIGURA 16 - ORIENTAÇÕES INICIAIS À CONSTRUÇÃO DO FOCO NARRATIVO



atividades

- Após a leitura desses trechos, escreva na lousa as palavras: diário, relato histórico, memórias literárias. Explique aos alunos que cada um dos textos lidos refere-se a um dos gêneros escritos na lousa. Peça aos grupos que releiam os textos, tentando identificar a que gênero pertence cada um deles.
- Ajude os alunos a perceber que há semelhanças entre os textos: todos são escritos em primeira pessoa; o autor é também o narrador ou o relator dos fatos. Além disso, os autores relatam acontecimentos que marcaram experiências de vida. Mas é importante ressaltar que também existem diferenças entre eles:
  - **Diário:** costuma ser elaborado como um registro íntimo; em sua origem, não se dirige a outra pessoa, o seu destinatário primeiro é o próprio autor. Nele, são registradas as experiências vividas no presente. Quando os diários são publicados, tempos depois de terem sido escritos, geralmente passam por uma transformação. Peça aos alunos que observem a data que está no diário de Helena Morley e como a primeira frase mostra que o registro foi escrito no dia em que a autora fez 15 anos.
  - **Relato histórico:** pode ser definido como uma narrativa que estabelece relações entre sujeitos, fatos e tempos históricos. O autor de um relato histórico não se atém à narrativa de uma história. Quando o autor é um historiador, ele busca fontes, reúne e analisa documentos, utiliza critérios para verificar a veracidade do que relata. Normalmente, relatos históricos não trazem a história do autor. O texto de Alberto da Costa e Silva está escrito em primeira pessoa, mas a história contada é a de Chachá.

50
se bem me lembro...

- **Memórias literárias:** geralmente são narrativas que têm como ponto de partida experiências vividas pelo autor em épocas passadas, mas contadas da forma como são vistas no presente. Comente com os alunos que ao longo das oficinas eles aperfeiçoarão o conhecimento sobre textos de memórias literárias.

- Para finalizar, organize com os alunos um resumo na lousa com as principais características de cada texto (intenção do autor, a quem o texto se destina, tema, recursos utilizados).

Fonte: O autor, Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 50-51).

Após descrevermos a etapa da Oficina 5, além de discorrermos sobre a forma de abordagem dos recursos da língua previstos pela OLPEF, como primeira orientação à construção do foco narrativo e, como consequência, à constituição do estilo verbal desse gênero confessional no concurso, caracterizamos, em seguida, as três etapas da Oficina 6, "Tecendo os fios da memória", cuja abordagem é o plano global e o foco narrativo. Todavia, descrevemos apenas a Etapa 3 deste momento da SD, que traz como elemento principal o foco narrativo, aspecto peculiar inerente ao estilo de linguagem das Memórias Literárias externamente e no contexto da Olimpíada para marcar no material textual-discursivo a contação das experiências vividas no passado.

QUADRO 23 - CONSTRUÇÃO DO FOCO NARRATIVO

OFICINA 6: TECENDO OS FIOS DA MEMÓRIA
1) Objetivos: 1.1) Observar o foco narrativo em boa parte de textos de Memórias Literárias. 2) Etapas: 2.1) Etapa 3 da Oficina 6: o narrador 2.1.1) Conteúdos trabalhados: 2.1.1.1) Narrador em primeira pessoa (narrador-personagem ou narrador testemunha); 2.1.1.2) Narrador-personagem como característica inerente das Memórias Literárias, que se manifesta e se apresenta como eu que fala daquilo que viveu; 2.1.1.3) A forma de narrar os acontecimentos do narrador em primeira pessoa de um texto de Memórias Literárias, ao contar a sua própria história de forma parcial, com um único ponto de vista: o dele. 2.1.1.4) A primeira pessoa do plural (nós) como uma possível ocorrência em textos de Memórias Literárias, que indica uma ação ou sentimento compartilhado pelo narrador com outras personagens; 2.1.1.5) Os pronomes de primeira pessoa (eu, nosso, meu, minha etc.), presença explícita do narrador, que configura um recurso linguístico-enunciativo dos textos que se organizam com base em relatos de experiência vivida, como os diários, as memórias (literárias ou não), entre outros gêneros.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 56-65).

Na terceira etapa da Oficina 6 "O narrador", o estilo de linguagem do gênero memorialístico começa a ser delineado como aceito na produção escrita dos alunos para que venham a ser selecionados como vencedores, com base nas etapas anteriores dessa Oficina, associado ao tema geral do concurso "O lugar onde vivo" , aos temas auxiliares e ao plano global (início, meio e fim - forma composicional), do enunciado concreto, a partir da proposta de descritores da OLPEF para a produção escrita do gênero das Memórias Literárias. No que diz respeito à abordagem da forma composicional no contexto escolar, os docentes partem do enunciado concreto "O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé", da aluna Kelli Carolina Bassani, aluna finalista do Prêmio *Escrevendo o Futuro* em 2006, cujo foco narrativo é caracterizado pelo uso do pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural elíptica na materialidade textual do gênero, como marca autoral predominante, apesar do uso dessa pessoa do discurso explícita, mas em número menor.

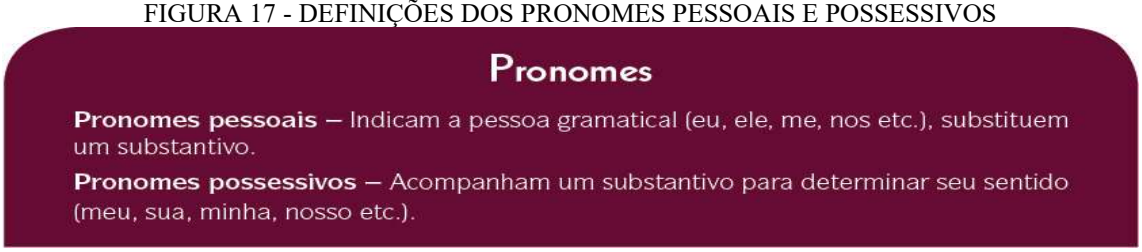
Além disso, há ainda a utilização da primeira pessoa do singular também subentendida, em contraposição à primeira pessoa do singular explicitada na forma composicional da produção escrita da aluna-autora. O enunciado concreto é marcado ainda pelo foco narrativo de terceira pessoa do singular e do plural, além de sintagmas nominais, classificados como sujeitos simples ou elípticos. Todos relacionados a verbos de ação ou de ligação pronominais ou não pronominais. O docente também tem a possibilidade de apresentar esses recursos linguístico-enunciativos em trechos de "O menino no espelho", de Fernando Sabino, e de outros fragmentos de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro. Existe uma outra passagem memorialística trazida, na Oficina 6, adaptada da obra "Antes que o tempo apague", de Rostand Paraíso, cujo

objetivo é fazer que os alunos modifiquem o foco narrativo de terceira pessoa do singular para a primeira pessoa do singular. Essa parte da obra modificada apresenta marcas autorais centradas em: a) sujeito simples (núcleo substantivo) associado a verbo de ligação não pronominal, seguido de predicativo do sujeito; b) pronome pessoal de terceira pessoal do plural explícito e implícito (sujeito simples ou elíptico), voltados a verbo de ação não pronominal, as quais, possivelmente, são mostradas aos alunos pelos professores de Língua Portuguesa durante as atividades de leitura, análise e reflexão das Memórias Literárias da discente.

Recursos da língua que, a nosso ver, são prescritos pela OLPEF à constituição do estilo de linguagem dessa modalidade de gênero reminiscente no certame. Porém, observamos que os recursos da língua são apresentados aos estudantes de forma ainda muito mecânica, sob um viés estritamente gramatical, visto que as atividades são meramente ilustrativas, para que os discentes apenas memorizem que, na produção escrita de Memórias, o foco narrativo é sempre empregado na primeira pessoa do singular ou, quando possível, na primeira pessoa do plural. Além disso, não há uma abordagem nesta etapa da Oficina 6 dos possíveis efeitos de sentido que o emprego de pronomes e verbos de primeira pessoa (singular/plural) trazem à produção escrita como marcas de autoria. A abordagem em sala de aula se apoia no emprego desses recursos da língua pelo professor.

Portanto, a preocupação das elaboradoras do material, nesta fase, é apenas o repasse, a transmissão de conteúdos teóricos sobre o foco narrativo, a fim de que docente e discentes apenas saibam que são marcas explícitas do narrador nesse gênero. As definições dos pronomes pessoais e possessivos disponibilizadas ao professor e aos estudantes são superficiais, diretas e objetivas, sem que se abra uma discussão sobre a função textual-discursiva desses recursos da língua utilizados em textos memorialísticos, uma vez que o caráter estruturalista dos exercícios mostrados não são concebidos como um componente socioverbal do enunciado, já que o objetivo é apenas uma breve reprodução teórica dessas classes de palavras de cunho meramente morfológico, com foco apenas no tipo de narrador (personagem ou testemunha), como podemos visualizar na Figura 17.

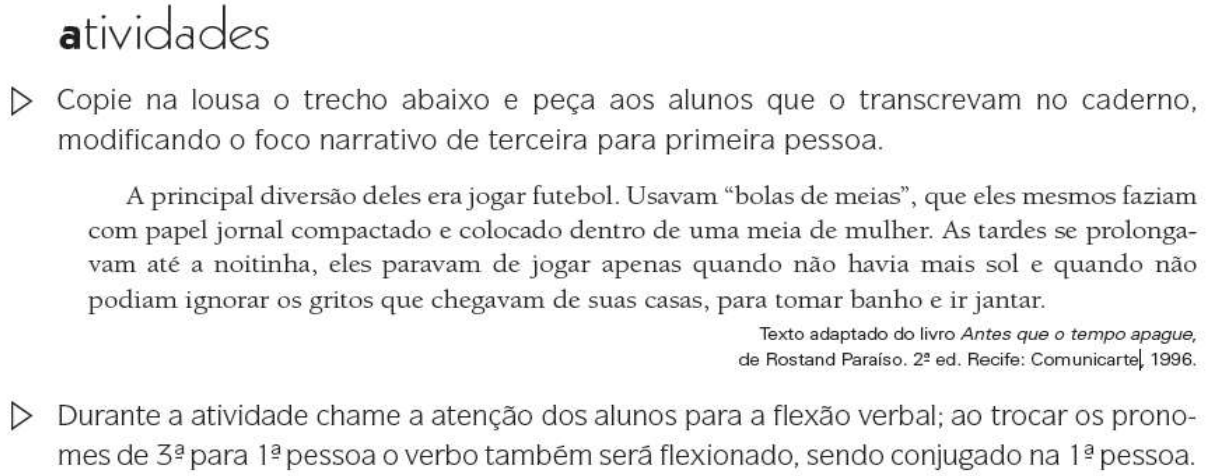
FIGURA 17 - DEFINIÇÕES DOS PRONOMES PESSOAIS E POSSESSIVOS



Fonte: O autor, a partir do Caderno *Se bem me lembro* ... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 65).

Há, até mesmo, uma leitura do fragmento memorialístico “Antes que o tempo apague”, de Rostand Paraíso, para a execução de um exercício de retextualização meramente estrutural morfo-sintático, pois os alunos somente modificam o foco narrativo de 1ª para 3ª pessoa a fim de que observem a flexão do verbo (concordância verbal) e novamente quem conta os fatos no texto. A finalidade desta etapa da SD é reforçar ao aluno em que pessoa deve reescrever o texto, sem que haja quaisquer abordagens em mostrar que, na troca desses recursos da língua, os efeitos de sentido pretendidos pelo autor do trecho de memórias são modificados, já que a preocupação é, simplesmente, com a conjugação do verbo, além da concordância de verbos e pronomes. Não há no Caderno nenhuma atividade, nesta fase, que aborde a subjetividade da primeira pessoa do singular e a neutralização da subjetividade com a terceira pessoa do singular, para que as possíveis marcas de autoria e seus possíveis efeitos de sentido com esses recursos gramaticais sejam marcados no enunciado concreto. Além disso, as elaboradoras do material trabalham com um pequeno fragmento da obra de Rostand, estratégia que não proporciona ao professor e aos estudantes a compreensão do sentido global da obra. A atividade em si, dessa forma, apoia-se na simples troca de um foco narrativo pelo outro, como ilustrado na Figura 18.

FIGURA 18 - ATIVIDADES DE MODIFICAÇÃO DE FOCO NARRATIVO



atividades

▷ Copie na lousa o trecho abaixo e peça aos alunos que o transcrevam no caderno, modificando o foco narrativo de terceira para primeira pessoa.

A principal diversão deles era jogar futebol. Usavam “bolas de meias”, que eles mesmos faziam com papel jornal compactado e colocado dentro de uma meia de mulher. As tardes se prolongavam até a noitinha, eles paravam de jogar apenas quando não havia mais sol e quando não podiam ignorar os gritos que chegavam de suas casas, para tomar banho e ir jantar.

Texto adaptado do livro *Antes que o tempo apague*, de Rostand Paraíso. 2ª ed. Recife: Comunicarte, 1996.

▷ Durante a atividade chame a atenção dos alunos para a flexão verbal; ao trocar os pronomes de 3ª para 1ª pessoa o verbo também será flexionado, sendo conjugado na 1ª pessoa.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 65).

Abordagem que ainda vigora no material didático do evento referente à sexta edição, pois Ohuschi (2019) também apontou no mesmo Caderno, porém da quarta edição (2014), que as atividades já se caracterizavam gramaticais e redutoras “[...] de identificação, classificação ou conceituação de aspectos gramaticais [...] típicas da concepção de linguagem como expressão do pensamento [...] que vê a língua como um produto pronto, acabado” (OHUSCHI, 2019, p. 64). Conteúdos gramaticais apenas transmissíveis que se relacionam ao pensamento

filosófico-linguístico chamado de subjetivismo individualista (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), uma vez que o desenvolvimento dos recursos da língua se processa no manual pedagógico do interior para o exterior, com exclusão dos fatores exteriores da interação discursiva (OHUSCHI, 2019).

Após descrevermos a terceira etapa da Oficina 6 e tecermos comentários sobre a abordagem dos recursos gramaticais relacionados ao estilo de linguagem das Memórias Literárias, com ênfase no foco narrativo de primeira pessoa, caracterizamos, posteriormente as três fases da Oficina 7. Além disso, elaboramos objetivos destacados em itálico, que não são encontrados no caderno didático, porém construídos com base nas atividades que são desenvolvidas durante esta etapa da SD, como forma de interpretação do material. Ainda, durante as atividades desenvolvidas com os trechos de "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro e de "O menino no espelho", de Fernando Sabino, indicamos os possíveis recursos linguísticos, em itálico, utilizados pelos três autores em modelos descritivos que expressam sentimentos e sensações dos autores nos enunciados.

QUADRO 24 – RECURSOS DA LÍNGUA EM DIFERENTES MODELOS DESCRITIVOS

OFICINA 7: LUGARES QUE MORAM NA GENTE
1) Objetivos: 1.1.1) Perceber as diferentes características da descrição em textos de Memórias Literárias; 1.1.2) Observar o efeito provocado pela forma como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações desse gênero de texto; 1.1.3) *Identificar e refletir sobre os efeitos de sentidos do uso de recursos linguístico-enunciativos que expressam sentimentos e sensações em diferentes modelos descritivos nos textos de Tatiana Belinky, de João Ubaldo Ribeiro e de Fernando Sabino.* *1.1.4) Descrever um local significativo, atraente, interessante do lugar onde vivem para que empreguem recursos linguísticos que expressam sentimentos e sensações nesse gênero de texto.* 2) Etapas*:* 2.1) Etapa 1 da Oficina 7: Primeiro carnaval no Brasil 2.1.1) Conteúdos trabalhados: 2.1.1.1) Alguns recursos linguísticos descritivos utilizados no trecho do livro "Transplante de Menina", de Tatiana Belinky, possivelmente mostrados pelo professor em sala aos alunos, para uma caracterização com riquezas de detalhes do lugar, dos acontecimentos, das pessoas, das vestimentas, dos objetos, dentre outros aspectos, que explicitam em um texto de Memórias Literárias os sentimentos e as impressões do autora-personagem, ao narrar as suas lembranças do passado *(adjetivo, adjetivo no superlativo absoluto analítico, adjetivo no superlativo absoluto sintético, locução adjetiva – com função sintática de adjuntos adnominais -, aposto especificativo, aposto explicativo, oração adjetiva restritiva reduzida de gerúndio, complemento nominal com expansão caracterizadora, , oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que")*. 2.2) Etapa 2 da Oficina 7: Outras descrições 2.2.1) Conteúdos trabalhados: 2.2.1.1) Outros recursos linguísticos descritivos usados, nos trechos de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, *(adjetivo, adjetivo no superlativo absoluto analítico, locução adjetiva – com função sintática de adjuntos adnominais - , aposto explicativo, predicativo do sujeito, complemento nominal com expansão caracterizadora, oração adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo pronome relativo*

"que"), e de "O menino no espelho", de Fernando Sabino*, (adjetivo, locução adjetiva – com função sintática de adjuntos adnominais-, predicativo do sujeito, aposto explicativo, aposto especificativo, aposto enumerativo, complemento nominal com expansão caracterizadora, oração adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo pronome "que"),* no intuito de que os alunos percebam as semelhanças e diferenças entre as caracterizações realizadas pelos dois autores e por Tatiana Belinky no texto da etapa anterior da oficina, que também podem ser levantados pelo professor como possibilidade de uso pelos dois autores.

2.2.1.2) A descrição no gênero Memórias Literárias – as diferentes formas de descrever nesse gênero de texto: a) a descrição não é um aspecto somente do início do texto, mas típica dos diferentes momentos do enunciado; b) as descrições no gênero se diferem porque dependem, exclusivamente, do objetivo e do estilo de linguagem dos autores e c) as descrições são de extrema importância nas Memórias Literárias por viabilizarem ao leitor/interlocutor a construção de imagens da época, dos lugares, das pessoas e de como os fatos são vivenciados.

2.3) Etapa 3 da Oficina 7: Um local de detalhes

2.3.1) Produção escrita – descrição de um lugar significativo, atraente e interessante, da comunidade onde os alunos moram para que provoquem nos textos os mais diferentes efeitos de sentidos a partir de recursos linguísticos que objetivem a expressão de sentimentos e sensações em textos de Memórias Literárias.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66 -73).

Nas três etapas da Oficina 7, o estilo de linguagem começa a ser mostrado, a nosso ver, como traços do dialogismo (BAKHTIN, 2016 [1979]), uma vez que a preocupação das autoras é fazer professores e alunos refletirem, em sala de aula, sobre a função textual-discursiva de diferentes recursos léxicos-gramaticais da língua que primem pelos diferentes modelos descritivos em textos de Memórias Literárias. Para isso, as formadoras do CENPEC, com apoio nos trechos das Memórias Literárias "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro e "O menino no espelho", de Fernando Sabino, explicitam ao docente e aos alunos que os autores, com base no tema, e de acordo com a finalidade da produção escrita, constroem um estilo de linguagem singular.

Esse uso do estilo verbal de cada autor, concretizado por recursos linguísticos descritivos, é particular, mas em consonância com o estilo do gênero produzido, pois cada um deles traz ao texto diferentes formas de descrição inerentes a esse tipo de enunciado, a fim de provocarem os efeitos de sentido pretendidos pela forma como se caracterizam com riqueza de detalhes, cenas, lugares, personagens, sensações, impressões e informações, captadas pelos cheiros, sabores, texturas e sons na busca da sedução do leitor. A partir do emprego de recursos da língua, os alunos-autores mostram-se como sujeitos sócio-históricos, ao escreverem os textos, a expressividade com os aspectos linguísticos necessária à finalidade discursiva da OLPEF (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). Nesse sentido, o caráter expressivo dos locutores contribuem para que os valores ideológicos vigentes nas comunidades onde vivem e no qual as pessoas idosas entrevistadas também moram, sejam assumidos pelos estudantes, mas olhados,

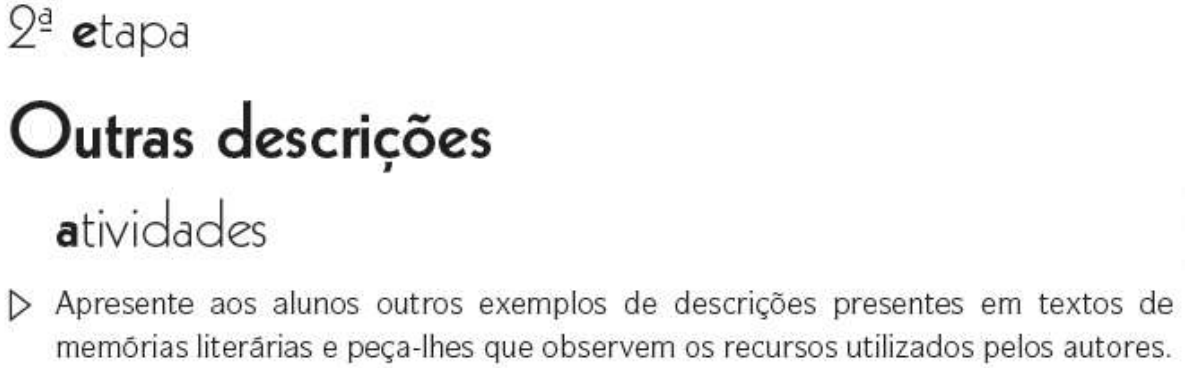
singularmente, e modificados pelo contexto de uso, ao retextualizarem os depoimentos da oralidade para a escrita.

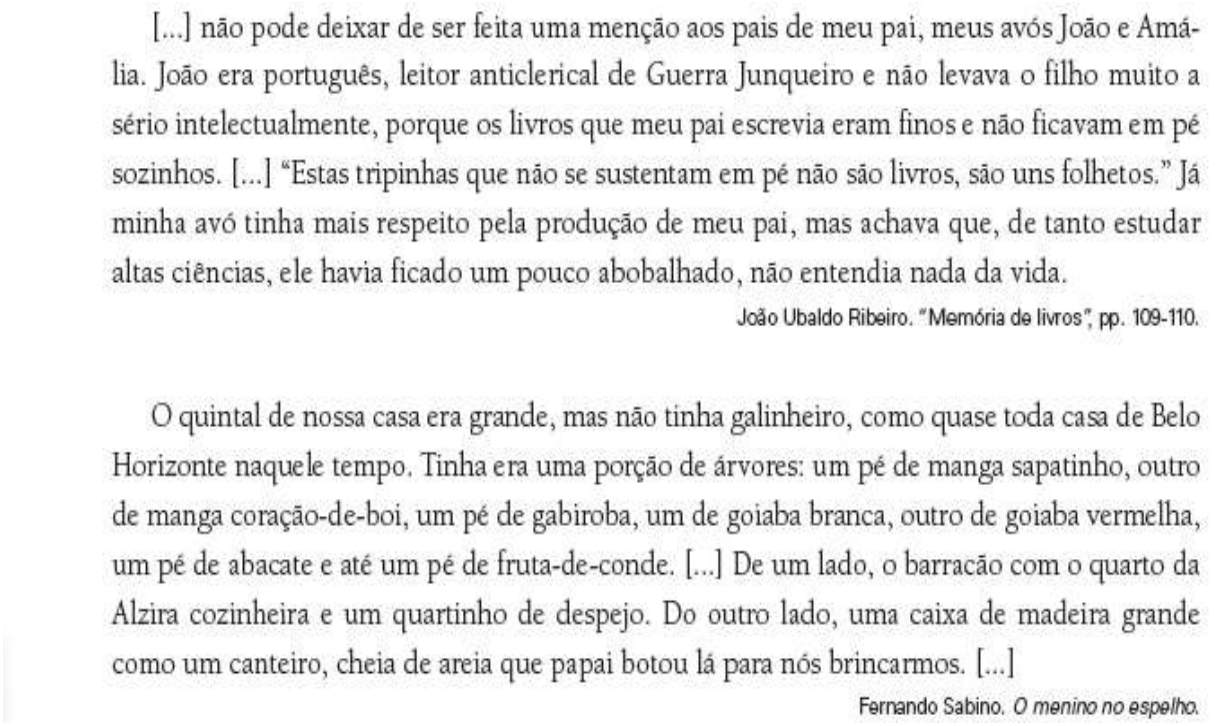
Nesse sentido, a tendência é que os alunos-autores tenham a possibilidade de imprimir nas palavras, nas formas e funções gramaticais da língua um ato de autoria. Para que isso aconteça, os discentes precisam se apropriar dos acontecimentos narrados pelos moradores dos lugares ondem vivem para transpô-los em seus textos escritos com marcas valorativas próprias. Assim, os recursos linguísticos mobilizados têm acento apreciativo ou de valor. Essa acentuação manifesta-se a partir da entonação expressiva, a qual se alicerça na relação intersubjetiva entre o autor e o objeto do discurso (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). Essa entonação apreciativa ou entonação avaliativa (SOBRAL, 2009) está inter-relacionada de forma imediata ao sentido, já que é um conceito do dialogismo que constitui as enunciações, pois, sob o ângulo da interação discursiva, são as valorações sociais trazidas à materialidade textual-discursiva pela entonação que organizam a forma composicional o estilo das Memórias Literárias na Olimpíada como enunciado concreto (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926]; BAKHTIN 2016 [1979]), visto que

> O Círculo procurava compreender como os discursos, materializados nos enunciados, sejam eles das esferas da vida cotidiana, sejam eles das esferas formalizadas e sistematizadas, são saturados e refratados pela ideologia, e como essa relação entre ideologia e linguagem se constitui (PEREIRA; RODRIGUES, 2014, p. 178).

Trabalho de elaboração com a linguagem ancorado nas condições de produção do gênero e no tripé tema, estrutura composicional e estilo (BAKHTIN, 2016 [1979]), que os estudantes mostram na produção escrita norteada pela SD de forma indissociável, direcionados pelos fragmentos de memórias, como ilustrado, na Figura 19, referente aos trechos de João Ubaldo Ribeiro e Fernando Sabino.

FIGURA 19 - RECORTE DA ATIVIDADE SOBRE OS MODELOS DESCRITIVOS





[...] não pode deixar de ser feita uma menção aos pais de meu pai, meus avós João e Amália. João era português, leitor anticlerical de Guerra Junqueiro e não levava o filho muito a sério intelectualmente, porque os livros que meu pai escrevia eram finos e não ficavam em pé sozinhos. [...] "Estas tripinhas que não se sustentam em pé não são livros, são uns folhetos." Já minha avó tinha mais respeito pela produção de meu pai, mas achava que, de tanto estudar altas ciências, ele havia ficado um pouco abobalhado, não entendia nada da vida.

João Ubaldo Ribeiro. "Memória de livros", pp. 109-110.

O quintal de nossa casa era grande, mas não tinha galinheiro, como quase toda casa de Belo Horizonte naquele tempo. Tinha era uma porção de árvores: um pé de manga sapatinho, outro de manga coração-de-boi, um pé de gabiroba, um de goiaba branca, outro de goiaba vermelha, um pé de abacate e até um pé de fruta-de-conde. [...] De um lado, o barracão com o quarto da Alzira cozinheira e um quartinho de despejo. Do outro lado, uma caixa de madeira grande como um canteiro, cheia de areia que papai botou lá para nós brincarmos. [...]

Fernando Sabino. *O menino no espelho.*

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 71-72).

Ao caracterizarmos as três etapas da Oficina 7 e comentarmos sobre o trabalho de ensino dos recursos linguístico-enunciativos empregados em diferentes modelos descritivos por três autores diferentes na produção escrita de Memórias Literárias, fazemos a descrição analítica das Etapa 1 e 2 da Oficina 8. No Quadro 25, também elaboramos um objetivo, enfatizado em itálico para melhor destaque, que não está explicitado no Caderno do Professor, mas produzido com apoio nas atividades que compõem esta etapa da SD. Além do mais, levantamos outros possíveis recursos linguístico-enunciativos, também em itálico, cujo foco é a comparação entre os tempos passado e presente, em trechos de "Os automóveis invadem a cidade", de Zélia Gattai e de "O menino no espelho", de Fernando Sabino.

QUADRO 25 - RECURSOS LINGUÍSTICOS COMPARATIVOS ENTRE O TEMPO ANTIGO E O ATUAL

OFICINA 8: NEM SEMPRE FOI ASSIM
1) Objetivos: 1.1.1) Observar como os autores comparam o tempo antigo com o atual. 1.1.2) *Identificar e analisar enunciativamente recursos linguístico-enunciativos que comparam o tempo passado com o presente nos textos de Zélia Gattai e de Fernando Sabino*. 2) Etapas: 2.1) Etapa 1 da oficina 8: A vida era... 2.1;1) Conteúdo trabalhado: 2.1.1.1.) Recursos linguísticos comparativos, como possibilidade de o professor abordar em sala com os discentes, utilizados pelos autores para caracterizar lugares e pessoas destacados como importantes nos acontecimentos vividos no passado, como também usados pelo narrador-personagem para comparar o tempo presente e o passado, com o intuito de mostrar no texto, muitas vezes a diferença entre esses dois tempos, com a descrição detalhada de lugares, atitudes, costumes e práticas das

pessoas, o que possibilita ao leitor o conhecimento e a aproximação do passado, com base em trechos dos livros de memórias "Anarquistas, graças a Deus" - "Os automóveis invadem a cidade" - de Zélia Gattai (além dos adjuntos adverbiais de tempo e lugar, do predicativo do sujeito, do adjunto adverbial de negação relacionado ao verbo no pretérito imperfeito do indicativo, destacados pelas autoras do material para que professores e estudantes percebam a marcação do tempo antigo com o atual no material, há ainda o uso de *pronome possessivo de primeira pessoa do plural – adjunto adnominal -, adjetivos, locuções adjetivas – adjuntos adnominais -, predicativo do sujeito, complemento nominal com expansão descritiva, aposto explicativo, aposto especificativo, verbo no presente do indicativo, verbo no futuro do pretérito do indicativo, verbo no pretérito imperfeito do indicativo, adjuntos adverbiais lugar e modo, oração adjetiva explicativa reduzida de gerúndio, oração adjetiva restritiva reduzida de particípio, oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo relativo "que", comparação e metáfora*) e de "O menino no espelho", de Fernando Sabino (além do predicativo do sujeito, do adjetivo (adjunto adnominal) que traz um teor de ação habitual ao substantivo, dos verbos no presente do indicativo, das locuções adjetivas (adjuntos adnominais), dos adjuntos adverbiais de lugar, de tempo e de negação, da oração coordenada sindética adversativa, destacados pelas elaboradoras do material a fim de que docentes e alunos materializem a comparação entre o presente e passado, há inclusive a utilização de *pronome possessivo de primeira pessoa – adjunto adnominal -, substantivo acrescido do sufixo –"inho", com valor de intensidade; adjetivo e locução adjetiva , adjetivo empregado no grau superlativo absoluto relativo, com função de adjuntos adnominais, predicativo do sujeito, complemento nominal com função caracterizadora, aposto explicativo, verbo no presente do indicativo pronominal, verbo no presente do indicativo não pronominal; verbo no pretérito perfeito do indicativo; locução verbal com verbo principal no infinitivo, adjuntos adverbiais de lugar e de modo, oração adjetiva explicativa desenvolvida iniciada pelo pronome relativo "cujo", oração adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo pronome relativo "cujo" e comparação.*

2.2) Etapa 2 da Oficina 8: Ontem e hoje

2.2.1) Atividades para que os alunos coloquem em prática os vários recursos linguísticos comparativos que aprenderam no decorrer da oficina.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 74 -79).

As etapas da Oficina 8 seguem com a demonstração também de aspectos do dialogismo presentes no uso dos recursos da língua, visto que as elaboradoras do material enfatizam com as atividades, que ao serem empregados no texto, apresentam uma finalidade enunciativa (BAKHTIN, 2016 [1979]). As autoras do Caderno chamam a atenção do professor e dos estudantes para que observem como os contadores dos fatos em um texto de Memórias Literárias utilizam recursos da língua de forma contextualizada a fim de compararem o tempo passado com o presente. Esse aspecto peculiar é reforçado com os trechos de "Os automóveis invadem a cidade", de Zélia Gattai e "O menino no espelho", de Fernando Sabino. A intenção é fazer os discentes colocarem em prática os mais diferentes recursos linguísticos de comparação entre o passado e o presente de forma intencional para que causem os efeitos de sentido pretendidos com foco na finalidade de descreverem os lugares e as pessoas tidos como importantes na rememoração das experiências vividas no passado.

Nas etapas da Oficina 8, percebemos que o professor de Língua Portuguesa tem o papel fundamental de fazer um levantamento nos fragmentos de textos de apoio dos recursos léxico-

gramaticais da língua que marcam nos trechos de Memórias Literárias, isto é, o teor de comparação entre o tempo antigo e o atual, uma vez que Clara, Altenfelder e Almeida (2019) não explicitam os aspectos linguísticos utilizados por cada autor. Nesse sentido, o docente que desenvolve a Oficina com os alunos precisa dominar esses conteúdos gramaticais, tanto morfológicos, sintáticos e estilísticos, para que faça um bom trabalho de análise desses componentes da língua. O professor também não pode conceber a língua somente na visão estruturalista, assim como ainda precisa compreender a abordagem discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]), com o intuito de fazer os estudantes perceberem os mais diferentes efeitos de sentido pretendidos pelos sujeitos-autores dos trechos memorialísticos que dão base a esta etapa da SD.

Assim, ao professor, nesta etapa, não é aconselhado a fazer uma análise superficial dos recursos linguísticos comparativos entre o presente e o passado existentes na narração dos acontecimentos a fim de que os alunos possam empregá-los, de forma eficiente, em suas produções escritas. O professor de Língua Portuguesa, ao ensinar a língua sob o ponto de vista da interação discursiva (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]) e via gênero discursivo (BAKHTIN, 2016 [1979]), concebe as palavras, as formas e as funções gramaticais da língua em uso nas Memórias Literárias, selecionadas da cadeia significativa da língua pelos estudantes-autores, como resultantes de um processo sócio-histórico-ideológico-interacional, no qual há o teor de alteridade entre locutores (alunos-autores) e interlocutores (moradores entrevistados da comunidade). O docente explicita a relação constitutiva do eu a partir do outro, presente em cada recurso linguístico porque não lida com um simples signo linguístico, sinal na língua, mas com um signo ideológico que carrega um juízo de valor do sujeito que diz, como também do interlocutor que direciona o seu dizer (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]).

Desse modo, o diálogo se concretiza entre as experiências vividas recentes pelos alunos-autores, carregadas de tons sócio-valorativos diante da vida, já que as Memórias foram escritas por alunos de 7º e 8º anos (da 5ª edição /2008 a 6ª edição/ 2016) e por estudantes de 6º e 7º anos (6ª edição/2019), e das vivências das pessoas mais antigas moradoras da comunidade. Também eivadas de julgamentos de valor, com as quais os alunos-autores se defrontam, ao assumirem uma reação-resposta ativa e responsiva, ao se apropriarem dos acontecimentos passados vividos pelas pessoas entrevistadas e escolherem, sob o seu ponto de vista, os fatos mais importantes da vida de seus informantes. Dessa maneira, “a palavra é o campo de luta da expressão do sujeito em relação à expressão herdada da comunidade, com a qual ele se defronta para expressar-se como sujeito, com sua proposta comunicativa e com seus valores” (PUZZO,

2013, p. 265). Exemplificamos com a Figura 20 a atividade proposta a partir do fragmento do texto de memórias do escritor mineiro no Caderno do Professor.

FIGURA 20 - RECORTE DA ATIVIDADE SOBRE O USO DE RECURSOS COMPARATIVOS ENTRE O PRESENTE E O PASSADO

▷ Em seguida, projete o trecho abaixo do livro *O menino no espelho*, de Fernando Sabino, e destaque as passagens em que o autor olha para o presente e enxerga o passado. Antes, apresente o autor para a classe.

Fernando Sabino, Belo Horizonte (MG), 1923. Foi cronista, romancista, editor e documentarista. Aos 13 anos escreveu seu primeiro trabalho literário, na revista *Argus*, órgão da Polícia Militar mineira. Publicou mais de quarenta livros. Em 1982, lançou o romance *O menino no espelho*, que passa a ser adotado em inúmeros colégios do país. Nesse livro o autor conta sobre a sua infância em Belo Horizonte, na década de 1920.

Memórias literárias

[...] Cansado de tantas recordações, afasto-me do relógio e caminho até a janela, olho para fora. Assombrado, em vez de ver os costumeiros edifícios, cujos fundos dão para o meu apartamento em Ipanema, o que vejo é uma mangueira – a mangueira do quintal de minha casa, em Belo Horizonte. Vejo até uma manga amarelinha de tão madura, como aquela que eu quis dar para a Mariana e por causa dela acabei matando uma rolinha. Daqui da minha janela posso avistar o quintal, como antigamente: a caixa de areia que um dia transformei numa piscina, o bambuzal de onde parti para o meu primeiro voo. Volto-me para dentro e descubro que já não estou na sala cheia de estantes com livros do meu apartamento, mas no meu quarto de menino: a minha cama e a do Toninho, o armário de cujo espelho um dia se destacou um menino igual a mim [...].

Fonte: O autor, a partir do Caderno *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 72).

Ao concluirmos a descrição e o comentário analítico das Etapas 1 e 2 da Oficina 8, caracterizamos a Oficina 9, para, em seguida, tecermos comentários de como o estilo é abordado na única etapa que constitui a Oficina. Inclusive produzimos, no Quadro 26, dois objetivos, ancorados nas atividades da Oficina 9 e destacados em itálico, que não foram elaborados pelas autoras do material didático destinado ao professor.

QUADRO 26 - RECURSOS LINGUÍSTICOS À ARTICULAÇÃO E À PROGRESSÃO TEXTUAL

OFICINA 9: NA MEMÓRIA DE TODOS NÓS
1) Objetivos: 1.1.) Analisar recursos linguístico-enunciativos que contribuem para a articulação e a progressão textual. 1.2) *Identificar recursos linguístico-enunciativos de articulação e progressão textual presentes nos trechos de Memórias Literárias de Manoel de Barros e de João Ubaldo Ribeiro.* 1.3) *Comparar fatos contados em linguagem denotativa e linguagem conotativa a fim de que reflitam sobre o efeito de sentido de recursos linguísticos que primem pelo teor artístico nas Memórias Literárias*. 2) Etapas: 2.1) Etapa 1 da Oficina 9: O Lavador de Pedra 2.1.1.) Conteúdo trabalhado: 2.1.1.1) Recursos linguísticos usados para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, que de forma articulada e progressiva, a partir dos recursos da língua levantados por nós, pesquisadores, durante a leitura do fragmento "O Lavador de Pedra", Manoel de Barros, os quais retomam termos anteriores ou estabelecem conexões entre orações (*repetição do mesmo substantivo, repetição do mesmo verbo, adjunto adverbial de tempo, adjunto adverbial de lugar, substantivo cognato, hiperônimo, hipônimo, conjunção coordenativa aditiva, conjunção coordenativa conclusiva, conjunção subordinativa causal, conjunção subordinativa comparativa, pronome relativo*, *pronome indefinido* e *pronome demonstrativo)*, como também proporcionar ao leitor uma experiência estética particular, a partir dos recursos linguísticos, neologismo e comparação, já apontados pelas autoras do material nesse mesmo fragmento de Memórias Literárias no material de apoio, além de *antonomásia, hipérbole, catacrese e metáfora,* recursos de estilo não apontados no trecho de Memórias Literárias do escritor, que podem ser abordados na escola pelo professor de Língua Portuguesa, ao desenvolver a Oficina com os alunos. 2.2) Etapa 2 da Oficina 8: Sede noturna 2.2.1) Conteúdo trabalhado 2.2.1.1) Recursos linguísticos usados para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, que de forma articulada e progressiva, com base no trecho de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, a partir de recursos da língua que também retomam termos anteriores ou estabelecem conexões entre orações (*conjunção subordinativa integrante*, *conjunção subordinativa final, conjunção subordinativa condicional, conjunção subordinativa causal e pronome relativo), mas que ainda* proporcionem ao leitor uma experiência estética particular em quatro recursos linguísticos também já delineados pelas professoras elaboradoras do Caderno, metonímia, metáfora, hipérbole e ironia, além de apóstrofe. Todas esses recurso linguístico-enunciativos usados pela autoria do fragmento também são possíveis de abordagem em sala de aula pelo docente.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80 -91).

Na Oficina 9, o trabalho com pinceladas discursivas com os recursos linguístico-enunciativos continua sendo desenvolvido (BAKHTIN, 2016 [1979]), visto que não são abordadas somente como elementos coesivos da materialidade textual, como simples articuladores responsáveis pela progressão das ideias da narrativa. Os recursos da língua são trabalhados com o intuito de que professor e alunos percebam a intencionalidade do narrador ao caracterizar um objeto, uma personagem, um sentimento, para provocar os diversos efeitos de sentido pretendidos na criação de imagens, ao instigar sensações, destacar certas descrições mais detalhadas, já que a progressão e a articulação desses recursos textuais-enunciativos visam

proporcionar ao leitor uma experiência estética singular. Tais recursos não servem apenas para tecer o material textual, como também para atingir uma linguagem mais literária e poética nos textos produzidos para a OLPEF. Com apoio nos trechos de "O lavador de pedras", de Manoel de Barros, e "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, o professor e os estudantes são levados à percepção dos efeitos de sentidos dos recursos linguísticos particulares em uso nos textos (Figuras 21 e 22). Para isso, extraem da cadeia linguística figuras de linguagem, expressões típicas regionais e da oralidade informal, empregados de forma intencional e adequados ao contexto de uso.

FIGURA 21 - DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO COM BASE NO TRECHO DE "O LAVADOR DE PEDRA", DE MANOEL DE BARROS

Manoel de Barros – O Lavador de Pedra

Fatos	Fragmentos do texto – Como o autor narrou o fato
Os meninos corriam rapidamente pelo lugarejo.	"E corriam velozes pelo arruado ao modo que tivessem comido canela de cachorro."
Ele via os meninos rodando os arcos de barril como se fossem pneus de bicicleta.	"Dali ele via os meninos rodando arcos de barril ao modo que bicicleta."
O apelido de meu avô era Lavador de Pedra.	"Meu avô ganhou o desnome de Lavador de Pedra."
As pessoas que passavam por ali conversavam com meu avô.	"E os andarilhos paravam sempre para uma prosa com o meu avô."

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 89).

FIGURA 22 - DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO COM BASE NO TRECHO DE "MEMÓRIA DE LIVROS" DE JOÃO UBALDO RIBEIRO

João Ubaldo Ribeiro – Memória de livros

Fatos	Fragmentos do texto – Como o autor narrou o fato
A avó pede ao filho que não a contrarie, pois acordou com dor no nervo ciático.	"... e vê lá se não me respondes, que hoje acordei com a ciática..."
O pai pede à sua mãe que não deixe o neto fazer o que quer.	"A senhora não vai deixar que ele fique o dia inteiro deitado, cercado de bolachinhas e docinhos e lendo essas coisas que a senhora lê."
A avó diz que vai bater em quem vier aborrecê-la.	"... não vejo a hora de deitar a sombrinha ao lombo de quem se atreva a chatear-me..."
A avó e o neto iam, animados, à banca de revistas.	"E então saíamos gloriosamente, minha avó e eu, para a maior banca de revistas da cidade..."

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 89).

Percebemos que as autoras do Caderno reduzem a abordagem dos recursos linguísticos utilizados pelos dois autores para atingir uma linguagem literária (poética) nos fragmentos das Memórias Literárias apresentados como textos de apoio da oficina em dois exemplos no texto "O lavador de pedras", de Manoel de Barros: a) neologismo, em "Meu avô ganhou o desnome de lavador de pedra" e b) comparação, em "Dali ele via os meninos rodando arcos de barril ao modo que bicicleta", entre outras comparações. Descrição analítica que inclusive conversa com o levantamento feito por Ohuschi (2019), no Caderno do Professor, para a escrita do gênero Memórias Literárias da 4ª edição (2014), ao observar que "Após os alunos localizarem, no texto, o modo correspondente a cada fato apresentado, a atividade propõe ao professor que os leve a perceber os efeitos de sentido desses recursos nos textos (atividade epilinguística)" (OHUSCHI, 2019, p. 67). Já no fragmento de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, limitam-se a quatro exemplos: a) metonímia, em "[...] não vou deixar que tuas maluquices o infelicitem"; b) metáfora, em "[...] na esperança de que ela se imbuísse da necessidade de atendê-lo [...]"; c) hipérbole, em "[...] tirava um bolo de dinheiro do bolso e nos mandava comprar uma coisita de ler"; d) ironia, em "Passar bem, senhor doutor".

Como também esclarece Ohuschi (2019), "Os quadros apenas apresentam os exemplos e os recursos utilizados, não possibilitando que os alunos os percebam a partir de reflexão" (OHUSCHI, 2019, p. 68). Assim, fica sob a responsabilidade do professor da turma fazer uma abordagem mais minuciosa e aprofundada de outros recursos de estilo de linguagem que primam pelo teor artístico nesse tipo de gênero memorialístico, ou até mesmo nada fazer de complementação. Caso isso não aconteça, possivelmente, os alunos ficarão restritos aos exemplos destacados no material didático, o que pode resultar ou não na limitação da linguagem conotativa nos textos produzidos pelos discentes.

Ao finalizarmos a caracterização e discussão analítica da Oficina 9, descrevemos, no Quadro 27, a Oficina 10 e as respectivas etapas, cuja abordagem é o estilo de linguagem com marcas de passado em textos de memórias.

QUADRO 27 - VERBOS, PALAVRAS E EXPRESSÕES QUE MARCAM O TEMPO PASSADO

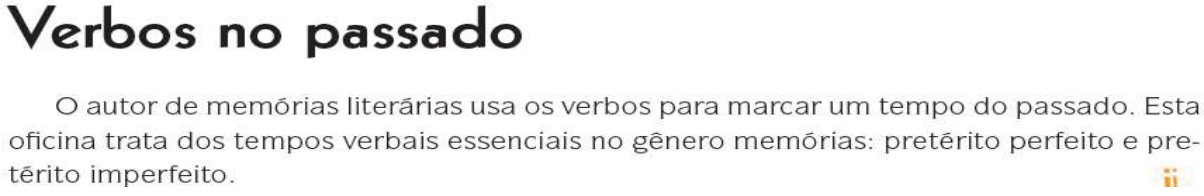
OFICINA 10: MARCAS DO PASSADO
1) Objetivos: 1.1.1) Observar o uso do pretérito perfeito e imperfeito em textos de Memórias Literárias; 1.1.2) Relembrar uso e flexões dos tempos verbais; 1.1.3) Identificar palavras ou expressões usadas para remeter ao passado. 2) Etapas 2.1 Etapa 1 da Oficina 10: Verbos no passado 2.1.1) Conteúdo trabalhado:

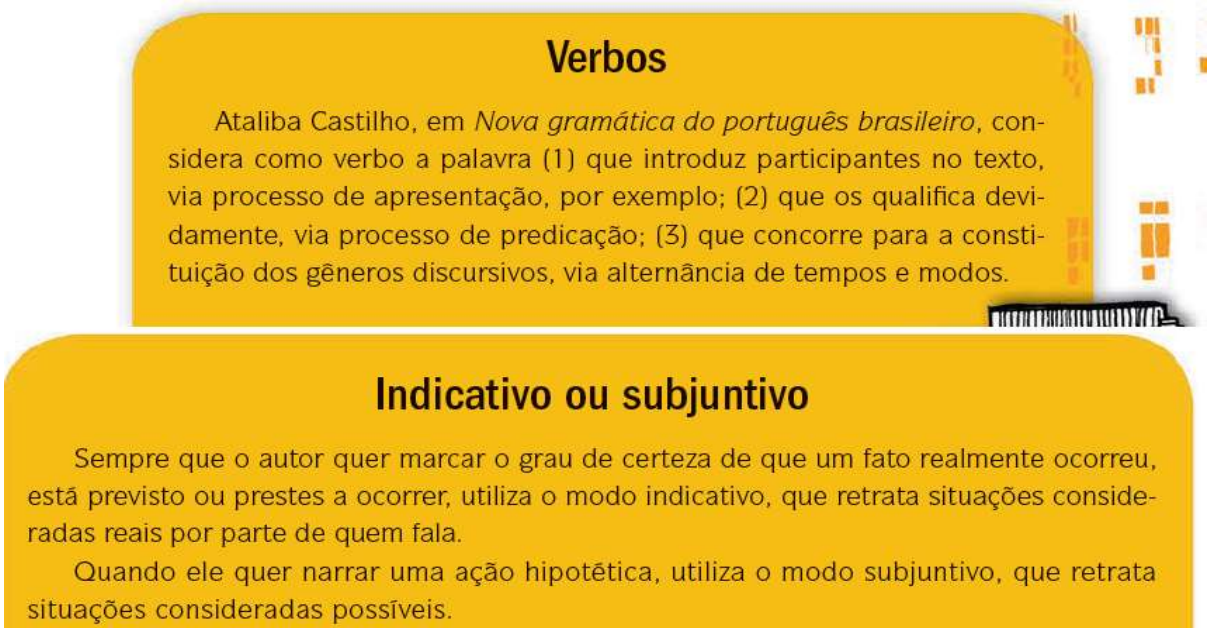
2.1.1.1) O uso do pretérito perfeito e imperfeito como recursos linguísticos essenciais para marcar o tempo passado no gênero Memórias Literárias com apoio em dois trechos de textos recomendados, o primeiro, um fragmento de "Nas ondas do rádio", de Edson Gabriel Garcia, que apresenta como marcas autorais o uso do pretérito perfeito do indicativo) ; o segundo, de "Almas do Amém", do livro de Memórias Literárias "A menina que fez a América", de Ilka Brunhilde Laurito, cuja autoria marca o seu dizer com o pretérito imperfeito do indicativo; além do último parágrafo da forma composicional também de "Almas do Amém", que traz o pretérito imperfeito do subjuntivo em alternância com os pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo). 2.2) Etapa 2 da Oficina 10: Palavras e expressões 2.2.1) Conteúdo trabalhado: b.2.1.1) Recursos linguísticos lexicais (palavras ou expressões) que se referem a objetos ou costumes antigos utilizados no gênero Memórias Literárias para marcar o passado a partir da palavra "zagaia", extraída do trecho de memórias "A lanterna na popa", de Roberto Campos, além do autor marcar a fala com o emprego do pretérito imperfeito do indicativo; da expressão "gramofone de tromba e manivela", do fragmento de "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai, cuja autoria também utiliza o pretérito imperfeito do indicativo e do vocábulo "lorata", em uma passagem de "Como num filme", de Antonio Gil Neto, que traz como marca de tempo passado ainda o pretérito imperfeito do indicativo.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99).

Na Oficina 10, percebemos, novamente, que os recursos linguístico-enunciativos verbais do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo, trabalhados com base nos fragmentos dos textos de Memórias Literárias "Nas ondas do rádio", de Edson Gabriel Garcia e de "As almas do Amém", de Ilka Brunhilde Laurito, retornam para uma abordagem meramente gramatical, além do pretérito imperfeito do indicativo também estar presente nos trechos de "A lanterna na popa", Roberto de Campos; de "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai e de "Como num filme", de Antonio Gil. Nosso olhar descritivo sobre o material didático dialoga com as palavras de Ohuschi (2019), visto que a pesquisadora detectou também que as atividades referentes ao mesmo trecho memorialístico de Brunhilde são tomadas "[...] como pretexto para o ensino gramatical, pois não apresenta trabalho com a leitura do enunciado em questão. Há apenas a apresentação de um fragmento com o intuito de ensinar gramática" (OHUSCHI, 2019, p. 30). Sob essa perspectiva, o docente, ao iniciar a Oficina, apenas transmite aos alunos a definição de verbos e dos três tempos verbais (pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, além do imperfeito do subjuntivo), para apenas mostrar o uso com foco nas flexões desses tempos verbais que marcam o passado no gênero Memórias Literárias (Figura 23).

FIGURA 23 – DEFINIÇÕES DE VERBOS E DOS TEMPOS VERBAIS QUE MARCAM O PASSADO





Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 94 e 97).

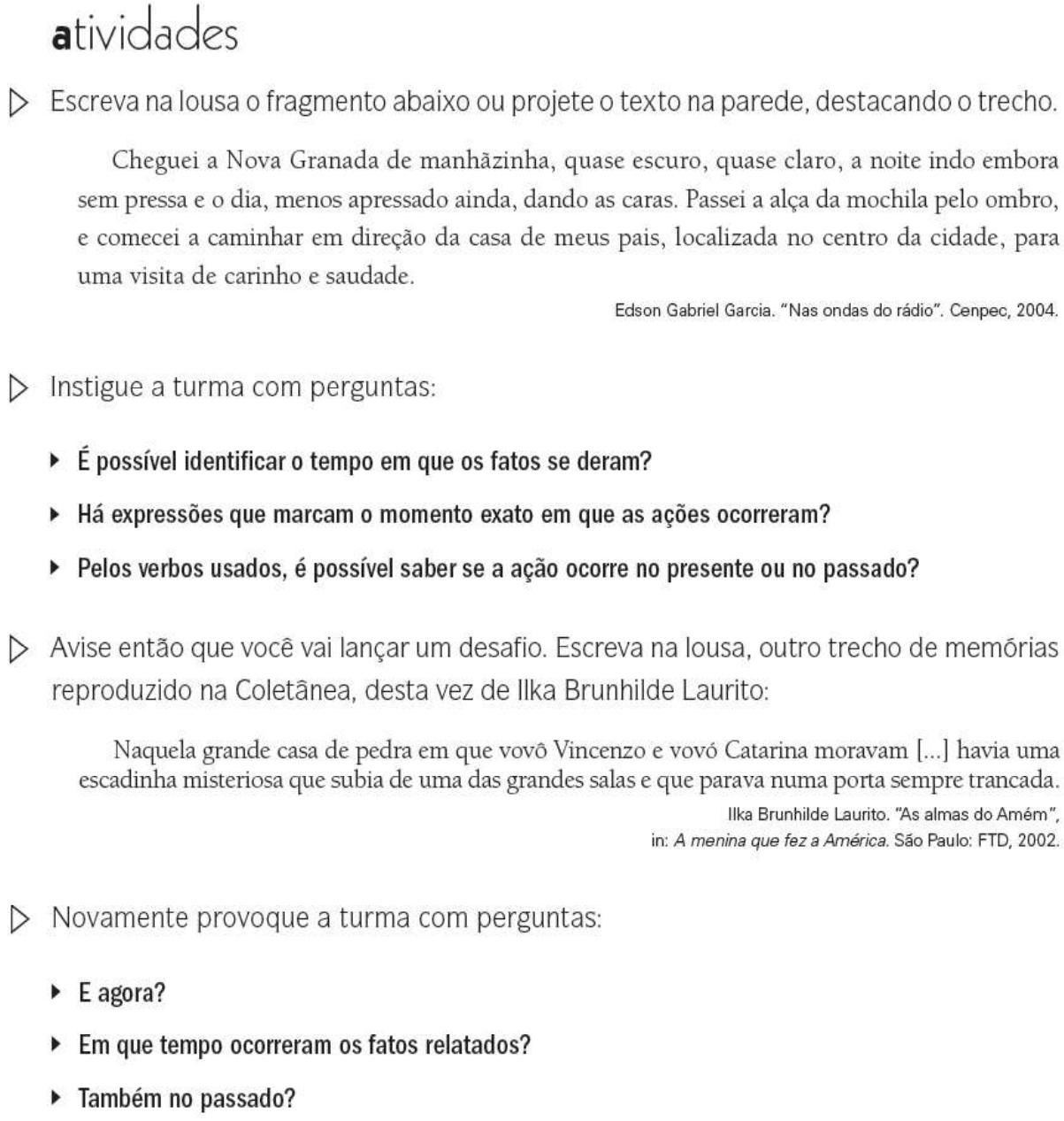
Os exercícios também são estruturais, visto que levam os estudantes somente à identificação dos três tipos de pretérito para que, em seguida, o professor faça brevemente a distinção entre eles (Figura 24). Nesse sentido, o material não encaminha para o uso textual-discursivo dos tempos verbais nos textos memorialísticos. Não percebemos, no decorrer das questões, a preocupação das elaboradoras do material em mostrar aos alunos os efeitos de sentido provocados pelo narrador, ao usar esses recursos da língua, nos textos, relacionados ao contexto de produção do gênero, ao tema, à finalidade e ao estilo de linguagem dos autores.

Caracterização que vai novamente ao encontro das ideias de Ohuschi (2019), ao observar que as atividades com foco na comparação entre o pretérito perfeito e imperfeito do indicativo "[...] se voltam apenas para aspectos estruturais e não para aspectos discursivos [...]" (OHUSCHI, 2019, p. 27), abordagem tradicional no material didático, que as inserem em exercícios reducionistas e gramaticais, desprovidos de contextos reais de uso. Porém, a pesquisadora observou que também há indícios de reflexão sobre a língua, por meio de questões epilinguísticas, que enfatizam a comparação entre as duas modalidades de pretérito do indicativo, uma vez que os alunos são levados a refletir sobre as ações narradas concluídas no passado das personagens com o uso do pretérito perfeito e sobre descrição das ações repetitivas do cotidiano com o emprego do imperfeito.

É importante ainda destacar que, segundo a autora da pesquisa, a definição de verbos não está restrita à gramática da língua "[...], porém na gramática do português falado [...] demonstrando, assim, o posicionamento axiológico assumido (que o Programa não está preso

a tradição gramatical) [...]" (OHUSCHI, 2019, p. 69). Mas que se pauta na abordagem via gêneros textuais/discursivos (OHUSCHI, 2019). Voz institucional da OLPEF que, a nosso ver, destoa da elaboração das atividades no Caderno do Professor, uma vez que se apresentam de forma geral ainda em um viés muito estrutural.

FIGURA 24 - ATIVIDADES DE IDENTIFICAÇÃO DOS TEMPOS VERBAIS



atividades

▷ Escreva na lousa o fragmento abaixo ou projete o texto na parede, destacando o trecho.

Cheguei a Nova Granada de manhãzinha, quase escuro, quase claro, a noite indo embora sem pressa e o dia, menos apressado ainda, dando as caras. Passei a alça da mochila pelo ombro, e comecei a caminhar em direção da casa de meus pais, localizada no centro da cidade, para uma visita de carinho e saudade.

Edson Gabriel Garcia. "Nas ondas do rádio". Cenpec, 2004.

▷ Instigue a turma com perguntas:

- **É possível identificar o tempo em que os fatos se deram?**
- **Há expressões que marcam o momento exato em que as ações ocorreram?**
- **Pelos verbos usados, é possível saber se a ação ocorre no presente ou no passado?**

▷ Avise então que você vai lançar um desafio. Escreva na lousa, outro trecho de memórias reproduzido na Coletânea, desta vez de Ilka Brunhilde Laurito:

Naquela grande casa de pedra em que vovô Vincenzo e vovó Catarina moravam [...] havia uma escadinha misteriosa que subia de uma das grandes salas e que parava numa porta sempre trancada.

Ilka Brunhilde Laurito. "As almas do Amém",
in: *A menina que fez a América*. São Paulo: FTD, 2002.

▷ Novamente provoque a turma com perguntas:

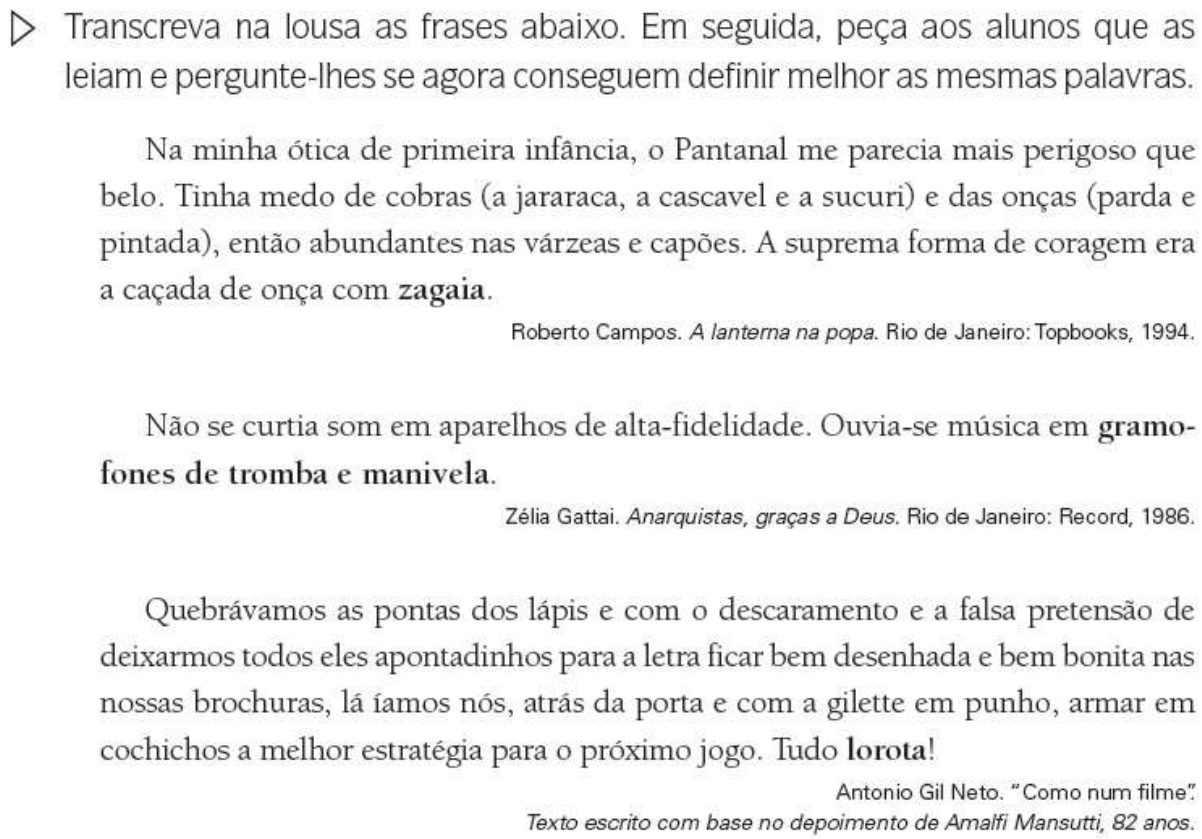
- **E agora?**
- **Em que tempo ocorreram os fatos relatados?**
- **Também no passado?**

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 95).

Com os textos "A lanterna na polpa", de Roberto de Campos; "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai e "Como num filme", de Antonio Gil, há um trabalho feito com o léxico com apenas duas palavras e uma expressão: "zagaia", "lorota" e "gramofone de tromba e

manivela", extraídas dos três trechos memorialísticos respectivamente (Figura 25). Atividade que também não se centra em uma intenção discursiva, todavia em uma simples atribuição do significado dessas palavras usadas no passado pelos narradores, pois também não há uma abordagem para enfatizar os efeitos de sentido pretendidos com o uso do léxico nesses trechos de memórias. O professor é limitado a copiá-las na lousa, retiradas de seu contexto de uso, uma vez que as isola dos três trechos de memórias recomendados pelas autoras do Caderno para o trabalho, na escola, a fim de que os alunos discutam sobre os possíveis significados isolados atribuídos a esses recursos da língua entre eles, por meio de leitura em voz alta, para em seguida consultarem um dicionário para constatar se erraram ou acertaram as significações atribuídas, o que resulta novamente uma atividade estrutural. Posteriormente, apresentam-se aos estudantes os três trechos de memórias de apoio da Oficina a fim de que os discentes se restrinjam a definir melhor as duas palavras e expressões no interior dos textos.

FIGURA 25 - ATIVIDADE DE ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS A PALAVRAS E EXPRESSÕES QUE REMETEM AO PASSADO DOS ACONTECIMENTOS VIVIDOS



▷ Transcreva na lousa as frases abaixo. Em seguida, peça aos alunos que as leiam e pergunte-lhes se agora conseguem definir melhor as mesmas palavras.

Na minha ótica de primeira infância, o Pantanal me parecia mais perigoso que belo. Tinha medo de cobras (a jararaca, a cascavel e a sucuri) e das onças (parda e pintada), então abundantes nas várzeas e capões. A suprema forma de coragem era a caçada de onça com **zagaia**.

Roberto Campos. *A lanterna na popa*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1994.

Não se curtia som em aparelhos de alta-fidelidade. Ouvia-se música em **gramofones de tromba e manivela**.

Zélia Gattai. *Anarquistas, graças a Deus*. Rio de Janeiro: Record, 1986.

Quebrávamos as pontas dos lápis e com o descaramento e a falsa pretensão de deixarmos todos eles apontadinhos para a letra ficar bem desenhada e bem bonita nas nossas brochuras, lá íamos nós, atrás da porta e com a gilette em punho, armar em cochichos a melhor estratégia para o próximo jogo. Tudo **lorota**!

Antonio Gil Neto. "Como num filme".
Texto escrito com base no depoimento de Amalfi Mansutti, 82 anos.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 98).

Dessa forma, as atividades são desenvolvidas com foco mais predominante em uma abordagem tradicional desses elementos gramaticais da língua, visto que se resumem

simplesmente em: a) “identificar” o tempo presente e o passado; b) “saber” se a ação se efetiva no tempo passado ou atual; c) “marcar” o momento exato de ocorrência da ação; d) “comparar” trechos de autores diferentes sobre o uso e flexão do pretérito perfeito e imperfeito (indicativo) e imperfeito (subjuntivo); e) “atribuir” significado a palavras e expressões que denotam tempo passado de forma descontextualizada (sentido literal) para, em seguida, atribuírem sentidos em parágrafos soltos de Memórias Literárias.

Ao finalizarmos a descrição e análise das etapas da Oficina 10, cujo propósito é abordar os tempos verbais, palavras e expressões que marcam o passado em textos de Memórias Literárias, passamos a detalhar e comentar a Oficina 11 e respectivas etapas da SD.

QUADRO 28 - ATIVIDADES SOBRE O EMPREGO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO

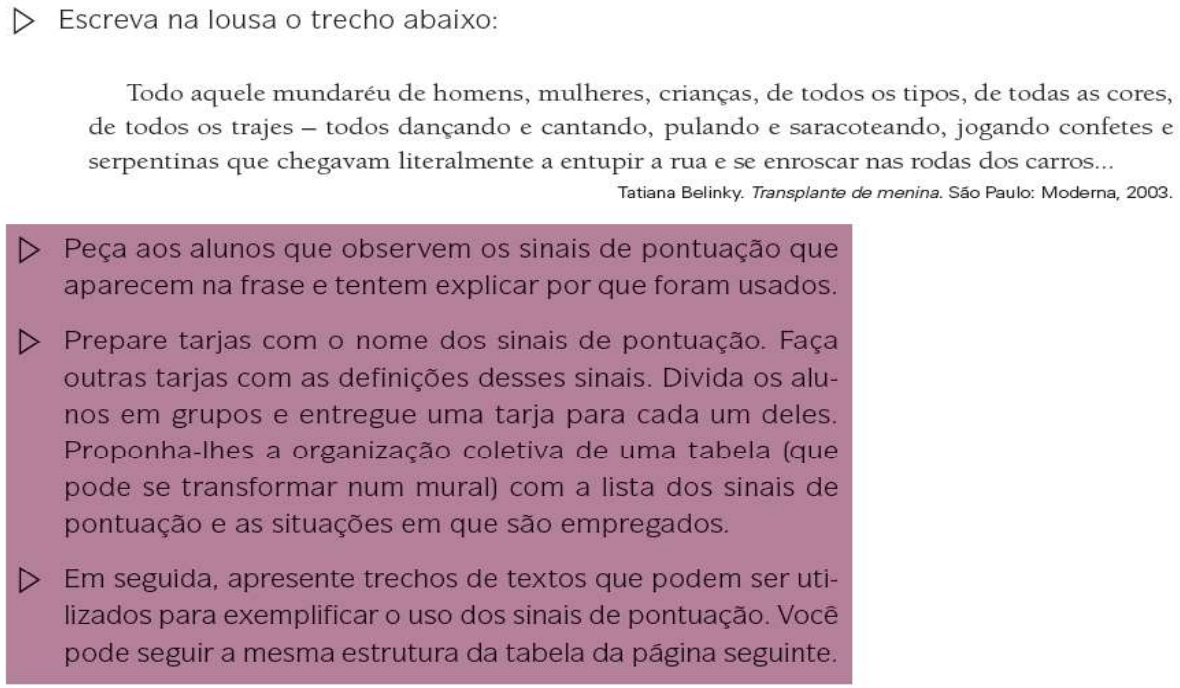
OFICINA 11: PONTO A PONTO
1) Objetivos: 1.1) Observar o uso de sinais de pontuação em textos de Memórias Literárias; 1..2) Perceber que os sinais de pontuação são valiosos recursos para organizar as ideias no texto. 2) Etapas 2.1 Única etapa da Oficina 11: Sinais de pontuação nos textos 2.1.1) Conteúdo trabalhado: 2.1.1.1) Recursos linguísticos utilizados na escrita, relacionados ao estilo do autor, para facilitar a compreensão, indicar as diferenças de entonação e orientar a construção do significado do texto ao leitor, cuja função é organizar as ideias do texto: a) vírgula; b) travessão; c) exclamação; d) interrogação; e) dois-pontos; f) ponto final e g) aspas, com base nos trechos de Memórias Literárias “Transplante de Menina”, de Tatiana Belinky (vírgula, travessão e reticências) e na reescrita de trechos da Coletânea Memórias Literárias, de “O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé”, da aluna Kelli Carolina Bassani, finalista da 3ª edição do Prêmio *Escrevendo o Futuro*, de “Como num filme”, de Antonio Gil e “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 100 – 105).

A Oficina 11, ao focalizar os sinais de pontuação, apresenta-os como recursos da língua produtores de efeitos de sentidos em trechos memorialísticos de apoio para o trabalho com o estilo de linguagem das Memórias Literárias na OLPEF na primeira atividade da etapa da SD, com base no trecho das Memórias Literárias “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky. Entretanto, apresenta-nos a segunda atividade ainda limitada a uma abordagem gramatical, com apoio em um dos seguintes trechos memorialísticos, “O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé”, da aluna Kelli Carolina Bassani, finalista da 3ª edição do Prêmio *Escrevendo o Futuro*; de “Como num filme”, de Antonio Gil e “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky. Nesse sentido, na primeira atividade, a preocupação das elaboradoras do material não é apenas informar ao professor e aos alunos sobre o seu emprego na produção escrita. Não há somente o repasse da teoria para transmitir que os sinais de pontuação facilitam a compreensão do leitor, já que norteiam as diferentes formas de entonação,

o que contribui na construção do sentido do texto, visto que substituem os recursos orais da entonação - elevação da voz, uso de pausas, de gestos e de expressões faciais diversas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Assim, a tarefa realizada pelos discentes, ancorada no fragmento de "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, não é limitada à finalidade do emprego dos sinais de pontuação em uma perspectiva estritamente textual (Figura 26).

FIGURA 26 - RECORTE DE ATIVIDADE SOBRE OS SINAIS DE PONTUAÇÃO



Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 102 - 103).

A atividade, apesar de se apoiar apenas em um fragmento de Memórias Literárias de "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, não se limita em uma simples ilustração para a abordagem dos sinais de pontuação em sala de aula, uma vez que instiga os alunos a explicarem o emprego desses recursos linguísticos, o que os leva à reflexão sobre a língua nesse gênero de texto na competição. Descrição do material didático convergente à caracterização de Ohuschi (2019), que também traz o mesmo trabalho com esses aspectos gramaticais, ao esclarecer que "o texto não se configura como pretexto para o ensino da pontuação [...]", ao considerar "significativo [...] o fato de solicitar aos alunos a explicação do uso dos sinais de pontuação, o que os leva à reflexão" (OHUSCHI, 2019, p. 72).

Contudo, a atividade apresenta como apoio a tabela para o ensino do uso dos sinais de pontuação (Figura 27), que enfatiza a transmissão do emprego de cada componente gramatical aos estudantes e respectivos exemplos, mas abordados de forma estrutural: a) vírgula; b)

travessão; c) exclamação; d) interrogação; e) dois-pontos; f) ponto-final e g) aspas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Sob essa ótica, o uso de cada recurso linguístico é mostrado pelo professor, orientado pelas elaboradoras do material, com frases soltas, descontextualizadas dos enunciados concretos de que fazem parte, sem citação até mesmo do referencial bibliográfico para uma possível consulta.

FIGURA 27 - TABELA PARA O ENSINO DO USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO

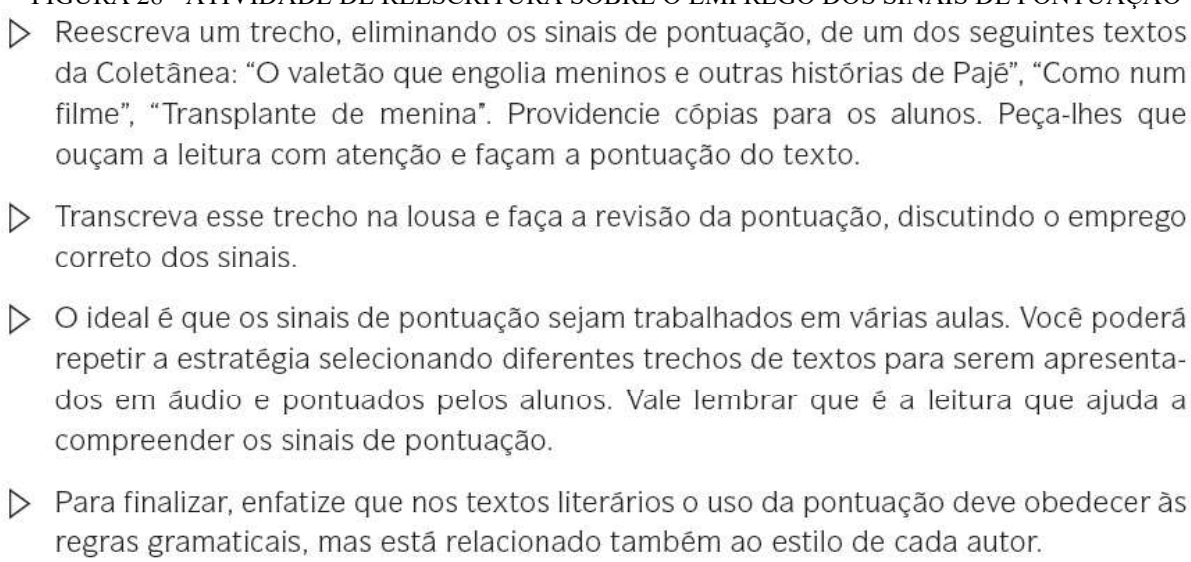
O uso dos sinais de pontuação		
Sinal de pontuação	Emprego	Exemplo
Vírgula	Separar elementos de uma enumeração.	Meu sangue gelava, minha respiração boiava no peito, meus músculos tiniam...
	Introduzir uma explicação a mais sobre quem faz a ação.	A Neguinha, meticulosa para virar o disco.
Travessão	Intercalar explicações que o autor acha que o leitor desconhece.	Os festejos prestavam homenagem a Santo Antônio – santo cultuado pelas moças por sua fama de casamenteiro.
	Enfatizar uma passagem, situação marcante.	Na Avenida Rio Branco, reta, larga e imponente, embicando no cais do porto [...] tivemos a nossa primeira impressão – e que impressão! – do carnaval brasileiro.
Exclamação	Transmitir ao leitor sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria.	E os lança-perfumes, que que é isso, minha gente! Quantas gostosuras! Pipoca, pé de moleque, cajuzinho, milho verde e um quentão delicioso.
Interrogação	Aproximar o autor de seu interlocutor, estabelecer diálogo com o leitor.	Uma brincadeira de que gostávamos muito era "chocar o trem". Sabe o que é isso?
Dois-pontos	Indicar enumeração.	Onde hoje fica o Shopping Center Norte era só mato, água e muita, muita terra. Era lá meu paraíso. Meu e dos meus amigos: o Vitorino, o Zacarias...
	Indicar a introdução da fala de uma personagem ou de uma explicação ao longo do texto.	Os mais velhos ficavam aborrecidos, eu não entendia a razão: aquilo era uma distração das mais excitantes.
Ponto-final	Produzir frases curtas para imprimir ritmo ao texto.	Vivia para jogar futebol, nadar, pescar e caçar passarinhos.
Aspas	Indicar a referência a uma expressão utilizada pelo autor.	Uma brincadeira de que gostávamos muito era "chocar o trem".
	Indicar uma ironia ou uma citação.	Não havia surgido ainda a febre dos edifícios altos; nem mesmo o "Prédio Martinelli"...

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 104).

A segunda atividade, com foco também na reescritura de um dos três fragmentos de Memórias Literárias, de "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé", da aluna

Kelli Carolina Bassani, finalista da 3ª edição do Prêmio *Escrevendo o Futuro*; de “Como num, filme”, de Antonio Gil e de “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky, efetiva-se por meio de cópias entregues aos estudantes com os sinais de pontuação apagados a fim de que os empreguem corretamente nos trechos a partir da leitura oral do professor (Figura 28). O intuito é apenas instigar os discentes para que façam uma revisão gramatical do conteúdo, apesar de destacarem, ao final da atividade, que os sinais de pontuação também estão relacionados ao estilo do autor. Peculiaridade que é só citada, mas não abordada de forma enunciativa por ocasião da transmissão dos recursos gramaticais em sala. Abordagem, inclusive, percebida por Ohuschi (2019), ao alertar para o teor gramatical do desenvolvimento dos recursos da língua no contexto escolar devido ao “[...] fato de o comando da atividade utilizar a noção do “certo” ou do “errado”, o que remete à concepção de linguagem como expressão do pensamento – a qual faz alusão ao subjetivismo idealista [...]” (OHUSCHI, 2019, p. 74 – grifos da autora).

FIGURA 28 - ATIVIDADE DE REESCRITURA SOBRE O EMPREGO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO



Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 105).

Sob esse foco tradicional de ensino de língua, os alunos-autores são norteados novamente na Oficina 11 por fragmentos (parágrafos descontextualizados) de Memórias de autores brasileiros desse gênero de texto da esfera literária da atividade humana (BAKHTIN, 2016 [1979]), reconhecidos nacionalmente. Trechos de Memórias Literárias concebidos como modelos de bons textos para que os alunos participantes do concurso os tomem como exemplos nas produções escritas. Norteamento do evento de base estruturalista, que remete apenas à cadeia significativa da língua (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), calcado no ensino estanque dos sinais de pontuação.

Direcionamento estritamente gramatical previsto na segunda atividade e na tabela com os exemplos do uso dos sinais de pontuação da OLPEF, que não trazem, como consequência, simples transcrições, adaptações de tudo que foi apenas transmitido e reproduzido/replicado durante a abordagem em sala de aula com os alunos-autores, pois o dado nunca é apenas repetido no gênero, visto que até mesmo uma simples citação em um novo contexto de uso, é única, irrepetível (BAKHTIN, 2003 [1979]). Ou melhor, a criatividade e a originalidade dos recursos linguístico-enunciativos com foco no teor artístico, características das Memórias Literárias citado por Clara, Altenfelder e Almeida (2019) na Olimpíada não são estancadas no gênero, uma vez que os discentes são estimulados a partir do dado a produzir algo singular, ímpar (BAKHTIN, 2003 [1979]). Assim, os alunos nas Memórias Literárias não são apagados como vozes autorais, visto que têm a possibilidade de tecer os enunciados concretos com a prioridade de suas vontades discursivas e as escolhas linguísticas singulares em função dos conteúdos temáticos encaminhados pela OLPEF, da finalidade específica da comunicação discursiva e do interlocutor com quem dialoga (BAKHTIN, 2016 [1979]), isto é, a cadeia repetível da língua possibilita "uma enunciação viva, um discurso vivo numa língua viva" (BOENO, 2013, p. 48), visto que

> Bakhtin estabelece uma distinção entre, de um lado, a indiferença do teórico, que exclui a irrepetibilidade do ato individual singular, bem como as considerações morais, e a incapacidade do estético de constituir um plano uno para os atos, e, do outro, a não-indiferença, de uma filosofia que considere também o ato individual em sua unidade, que une o repetível da ação em si e o irrepetível do ato singular (para além do teórico, que do ponto de vista de uma filosofia moral, é apenas um componente dos atos concretos, na sua representação completa). Logo o teórico e o estético não são, isoladamente, o todo do ato humano, mas componentes seus, devendo integrar-se à unidade do ato, que Bakhtin se propõe a abarcar na unidade do ser-evento (SOBRAL, 2019, p. 39).

Sabemos que os sinais de pontuação são recursos gramaticais de extrema importância para que o sujeito-autor explicite traços subjetivos por expressividade, voltada a todo e qualquer sentimento que, porventura, surja em um texto de Memórias Literárias, ativado pela nostalgia, por cores, cheiros, sabores, além de traços ideológicos que estão impregnados no autor, por viver em uma esfera da atividade humana, situado social e historicamente, norteado pelos valores que o constituem como ser (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]). O emprego dos sinais de pontuação nas Memórias Literárias na OLPEF não pode ser empregado somente como uma função meramente gramatical/formal visualizada na superfície textual apenas como elementos da coesão e coerência textuais, mas como "a expressão uma tomada de

posição determinada" (PEREIRA; RODRIGUES, 2014, p. 179). Assim, sob o ângulo do dialogismo, esses componentes léxico-gramaticais da língua são recursos linguístico-enunciativos essenciais para entonação valorativa ou entonação avaliativa nas produções escritas dos alunos-autores (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]); MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020) porque "Bakhtin, ao refletir sobre o discurso na vida e na arte, defende o caráter social da arte, não abordado pelo método formal, que estudava apenas a forma material da obra" (PEREIRA; RODRIGUES, 2014, p. 181). Nesse sentido, para a produção escrita desse gênero de texto na Olimpíada, sob os pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva (VOLOCHÍNOV, 2018 [1929]), os alunos-autores consideram

> A expressão do *ato* a partir do interior e a expressão do ser evento-singular em que esse ato se realiza requerem toda a plenitude da palavra: seu aspecto de conteúdo-sentido (a palavra-conceito), seu aspecto apreensível-expressivo (a palavra-imagem) e seu aspecto emotivo-volitivo (a entonação da palavra), em sua unidade. [...] (SOBRAL, 2019, p. 59 – grifo do autor).

Nesse contexto, os sinais de pontuação como recursos linguístico-enunciativos constroem os discursos dos estudantes-autores com índice maior de apreciação e de menor teor significativo, já que não se restringem somente à dimensão linguística das Memórias Literárias, uma vez que a entonação é a impressão da autoria dos estudantes nos enunciados produzidos, o valor interacional deixado nos recursos linguísticos, o qual não se define unicamente pelo caráter gramatical dos elementos da língua, mas, no momento exato da comunicação discursiva, quando os discentes-sujeitos mobilizam do contexto sócio-histórico-cultural-ideológico as entonações valorativas necessárias ao seu querer dizer, no decorrer de toda a interação concretizada nas Memórias com seus possíveis leitores/interlocutores. Assim,

> [...] o elemento expressivo é uma peculiaridade constitutiva do enunciado. O sistema da língua é dotado das formas necessárias (isto é, dos meios linguísticos) para emitir a expressão, mas a própria língua e as suas unidades significativas – as palavras e orações – carecem de expressão pela própria natureza, são neutras. Por isso, servem igualmente bem a quaisquer juízos de valor, os mais diversos e contraditórios, a quaisquer posições valorativas (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 296).

Desse modo, ao encerrarmos a descrição-analítica das etapas das Oficinas específicas da SD, para o trabalho com o estilo de linguagem das Memórias Literárias no contexto do evento, acrescida de dois itens das convenções escrita, que a nosso ver, também perfazem a

formação da dimensão verbal desse gênero na competição, resumimos, no Quadro 29, os dez recursos linguístico-enunciativos propostos no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (6ª edição) por Clara, Altenfelder, Almeida (2019) para a construção do estilo de linguagem do gênero textual Memórias Literárias no contexto da OLPEF,

QUADRO 29 – RECURSOS DA LÍNGUA CONSTITUTIVOS DO ESTILO DE LINGUAGEM DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS

1) Verbos e pronomes na primeira pessoa do singular, como marca explícita do sujeito-autor, que se manifesta e se apresenta como "eu" que fala daquilo que viu, ao contar a sua própria história de forma parcial, com um único ponto de vista, o dele.
2) Verbos e pronomes na primeira pessoa do plural, como marca explícita do sujeito-autor, como uma possível ocorrência em Memórias Literárias, que indica uma ação ou sentimento compartilhado pelo locutor-narrador com outras personagens.
3) Verbos e pronomes na terceira pessoa do singular e do plural, caso o autor opte em narrar os fatos em terceira pessoa ou recorra a outras vozes para a contação dos acontecimentos.
4) Recursos linguísticos ocorrentes nos diferentes modelos descritivos no gênero Memórias Literárias para caracterizar com riqueza de detalhes o lugar, os acontecimentos, as pessoas, as vestimentas, os objetos, dentre outros aspectos que explicitam os sentimentos, as sensações e as impressões do sujeito-autor ao narrar suas lembranças do passado.
5) Recursos linguísticos comparativos entre o passado e o tempo atual com o intuito de mostrar, no texto, muitas vezes a diferença entre esses dois tempos, com a descrição detalhada de lugares, atitudes, costumes e práticas das pessoas, o que possibilita ao leitor o conhecimento e a aproximação do passado.
6) Recursos linguísticos que contribuem para a articulação e progressão textual, cuja finalidade é criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, que de forma articulada e progressiva, proporcionem ao leitor uma experiência estética particular.
7) Uso do pretérito perfeito do indicativo e do pretérito imperfeito do indicativo e do subjuntivo, como recursos linguísticos essenciais para marcar o tempo passado no gênero Memórias Literárias.
8) Recursos linguísticos que contribuem para a associação do real com o ficcional para a instauração do estilo artístico nas Memórias Literárias, como palavras ou expressões do tempo passado revivido e uso de diferentes figuras de linguagem, no que concerne à construção de imagens e sensações etc.)
9) Uso dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, exclamação, interrogação, dois-pontos, ponto final e aspas), como recursos linguísticos utilizados na escrita para facilitar a compreensão, indicar as diferenças de entonação e orientar a construção do significado do texto ao leitor, cuja função é a organização das ideias do texto.
10) Recursos linguísticos que não seguem normas da escrita (recursos linguísticos da oralidade, variedades da língua regionais ou sociais) com a intenção da produção de efeito de sentido e do teor literário nas Memórias.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-155).

Nesse sentido, na perspectiva da OLPEF, notamos que as etapas das Oficinas 6, 10 e a tabela com exemplos dos sinais de pontuação em trechos isolados sem os respectivos contextos de uso e a atividade 2 da Oficina 11 apresentam uma abordagem ainda estruturalista dos recursos da língua a fim de que os alunos construam o estilo de linguagem das Memórias Literárias, de acordo com a proposta da OLPEF, em suas produções escritas, com foco estritamente gramatical. Assim, por mais que a sugestão didática mobilizada para isso seja a

SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) , que se assenta em uma visão social e interativa de língua, alicerçada no ISD (BRONCKART, 2009 [1999]), as elaboradoras do material, por ainda centrarem-se, a nosso ver, na fase inicial do construto teórico-metodológico dos pesquisadores do Grupo de Genebra, não conseguem mostrar, nas atividades propostas, uma abordagem enunciativa, calcada nos possíveis efeitos de sentido que os recursos linguísticos contemplados provocam no texto.

Assim, não há um diálogo produtivo entre professor e alunos, entre aluno e textos recomendados, para que, a partir disso, construam sentidos com recursos léxico-gramaticais extraídos da cadeia significativa da língua, por meio dos fragmentos de Memórias disponibilizados por diferentes autores e respectivos estilos de linguagem. Apesar disso, a orientação do evento por meio do Caderno do *Professor Se bem me lembro...* trouxe o linguístico necessário, o meio, para que os alunos-autores pudessem trazer às vinte nove Memórias Literárias vencedoras recursos linguístico-enunciativos ímpares de acordo os propósitos do dizer (BAKHTIN, 2003 [1979]).

Contudo, as etapas das Oficinas 7, 8 e 9 apresentam abordagens com traços do dialogismo do Círculo de Bakhtin, inseridas nas atividades sugeridas no material didático, visto que objetivam fazer os alunos refletir sobre os possíveis efeitos de sentido utilizados nos textos por diferentes autores de trechos de Memórias Literárias de apoio para a realização das tarefas na escola, além de instigarem os alunos a provocarem efeitos de sentidos com os recursos linguísticos em suas produções escritas, nas produções escritas futuras, não de imediato. Porém, não podemos afirmar que as Oficinas da SD relacionadas ao estilo de linguagem das Memórias Literárias primem pelos pressupostos teóricos do dialogismo, uma vez que três delas ainda trazem uma abordagem estruturalista e gramatical, sem que haja um trabalho textual-discursivo sobre os recursos da língua ensinados, além de faltarem práticas de produção escrita.

Após descrevermos analiticamente as etapas das Oficinas da SD que objetivam pela construção do estilo de linguagem nesse gênero memorialístico, explicitamos, na subseção seguinte, a proposta de descritores para avaliação das Memórias Literárias no concurso da Olimpíada, além de uma possível proposta de avaliação de um texto selecionado como um dos finalistas da 5ª edição da OLPEF (2016), para se exemplificar como o processo virtualmente é realizado.

3.3 OS CRITÉRIOS ESTABELECIDOS PELA OLPEF E AVALIAÇÃO DE UMA PRODUÇÃO ESCRITA FINALISTA

Antes de apresentarmos uma possibilidade de proposta de avaliação de texto selecionado como finalista da 5ª edição/2016 da OLPEF, como ilustração possível e virtual do processo avaliativo, sem um olhar analítico associado ao construto teórico do dialogismo. Nessa perspectiva, o julgamento da produção escrita é apenas para mostrar o atendimento aos critérios da grade de correção, a fim de que seja selecionada como finalista, entre os semifinalistas, e vencedora respectivamente, disponibilizamos, de início, a proposta de descritores (Figura 29), também presente no Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (6ª edição/2019), como referência para a seleção das produções escritas pelas cinco comissões julgadoras, por ser a mesma utilizada no material didático destinado ao professor da 5ª edição (2016).

FIGURA 29 - GRADE DE CORREÇÃO À PRODUÇÃO ESCRITA DO GÊNERO

MEMÓRIAS LITERÁRIAS
Proposta de descritores

CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	DESCRITORES
Tema "O lugar onde vivo"	1,0	• O texto se reporta, de forma singular, à cultura e à história local?
Adequação ao gênero	3,0	Adequação discursiva • O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)? • É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionadas ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto? • O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador? • O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada? • O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos de linguagem que lhe conferem características literárias? • As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras e expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas?
	2,5	Adequação linguística • As memórias são narradas em primeira pessoa como se as lembranças fossem do autor? • No caso de o autor recorrer à narrativa em 3ª pessoa ou a outras vozes, as marcações estão adequadamente indicadas no texto? • O texto está estruturado de modo progressivo e articulado? Tem unidade e encadeamento? • O uso dos tempos verbais e dos indicadores de espaço situa adequadamente o leitor em relação aos tempos e espaços retratados? • Os recursos linguísticos selecionados (expressões de outras épocas, figuras de linguagem, referências a imagens e sensações etc.) contribuem para integrar o real e o ficcional na construção do estilo literário do texto?

Marcas de autoria	2,0	• O autor elaborou de modo próprio e original as lembranças dos moradores entrevistados? • O autor retrata a história de uma época remota a partir do seu olhar e de vivências do entrevistado? • Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores? • O título do texto motiva a leitura?
Convenções da escrita	1,5	• O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? • O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos ou da literariedade no texto?

Fonte: Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155).

Após a exemplificação da proposta da grade para a correção e avaliação das Memórias Literárias inscritas no concurso de textos, passamos a ilustrar uma possível avaliação sugerida por nós dos motivos que levam a Comissão Julgadora Regional, constituída por representantes do CENPEC, selecionar um texto como um dos finalistas, a partir dos critérios e dos descritores para a avaliação da produção escrita, no que diz respeito ao tema, à adequação ao gênero (adequação discursiva e linguística), marcas de autoria, além do pontos voltados às convenções de escrita.

Para isso, apoiamo-nos no enunciado concreto finalista[11] *Nostalgia temporal*, da aluna-autora Karolayne Gomes Faria, referente à quinta edição (2016), exposto publicamente na Coletânea Finalistas Memórias Literárias disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6138/textos-finalistas2016.pdf. Temos ciência dos riscos que corremos nessa proposta, que serve como um exemplo elucidativo do processo de seleção, a partir dos critérios estabelecidos pelo CENPEC. Segue o texto para leitura e análise.

Nostalgia temporal

Aluna: Karolayne Gomes Faria

Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci. Aquela casinha modesta de taboca, coberta com folhas de buriti, tinha como moldura os ipês, jatobás, ingás, gabirobeiras... A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única, jamais encontrada nos jardins atuais. Ali era meu refúgio!

Lembro-me do meu avô com aquele cigarro de palha enorme na boca, voz rouca e já cansada contando histórias de terror e de grandes aventuras que me faziam enveredar por caminhos imaginários nunca antes galgados.

Minha mãe trabalhava muito. De manhã descia para lavar roupa no córrego, depois ia socar o arroz para o almoço. Eu e meus irmãos buscávamos gravetos para acender o fogão a lenha. Mamãe,

[11] Novamente optamos pela análise de um enunciado finalista como ilustração, uma vez que optamos por deixar as 29 Memórias Literárias vencedoras somente na seção de análise do corpus.

ao mesmo tempo, preparava o almoço e a massa para fazer pão de queijo e biscoito. Depois tecia fios de algodão no tear, formando tecidos que se transformariam em vestimentas. Ela passava boa parte de seu tempo cosendo para nós e para alguns vizinhos. A vida era tecida devagar, sem pressa. Descansar era uma palavra que não existia no vocabulário dela. Quando pensava que era o fim da labuta diária, ajudávamos na confecção de vassouras que posteriormente seriam vendidas ou trocadas por outras mercadorias no armazém da cidade.

Mas para chegar até lá, só no galope de um bom cavalo. A noite vinha caindo e não esperávamos para procurar nossas camas. Sabe onde eu dormia? Em cima do batedor de arroz. O sono chegava mansinho, sereno... Nem mesmo um batedor me dava uma noite mal dormida. O resto eram apenas sonhos!

Presenciei belezas incalculáveis. Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas e obrigavam todos que passavam por ali a observarem curiós, quero-queros, graúnas, rouxinóis, sabiás... na eminência de descobrirem de qual deles vinha aquele som envolvente que nos convidava a cantar naquela melodia. Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida, que em todos os anos, em razão de demoradas chuvas, engrandeciam-se e transbordavam-se, transmitindo muita paz, calma e tranquilidade, vitais para nossas vidas.

Com o passar do tempo, as coisas mudaram. Umas, para melhor, outras, não. Alguns desbravadores de sertão vieram para nossa região em busca de nossas riquezas, entre elas, o cerrado. Vegetação predominante nessa área, agora grande parte estava sendo devastada e destinada à criação de gado. Depois daquelas famílias tão numerosas, ficaram os seus descendentes que trouxeram "desenvolvimento" para nossa região. As pessoas diziam que um tal de "progresso" estava chegando e que nossas vidas melhorariam. Sorrateiramente, nossos campos foram transformando-se em grandes terrenos canavieiros. Para que tanta cana? Pensei! A todo vapor, uma usina de açúcar, etanol e energia estava sendo construída. Mal podia acreditar no que ouvia. Em todos os lugares diziam: "Usina...!" "Usina...!".

Não posso negar que ela mudou a vida de muitas pessoas, proporcionou empregos em várias áreas. Porém, há um desmatamento contínuo e um cheiro horrível vindo da vinhaça jogada nas terras a serem plantadas. Literalmente, são inúmeros os prejuízos: queimadas, agrotóxicos, animais mortos ou se refugiando em locais impróprios, árvores centenárias arrancadas, córregos com volume baixo de água e nossas vidas sendo destruídas.

Meu caminho mudou. Minha estrada agora é um carreador. O que era emparedada por árvores, agora é emparedada por canas. Um filme passa em minha memória e sinto as lembranças pousarem feito borboleta em meu pensamento. Sim, belezas ainda temos, mas não como as vistas por mim na infância.

Porventura há deserto em meio ao cerrado? É o que vejo neste exato momento por essas bandas.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Idorismar Ferreira de faria, 51 anos.)

Professora: Graciely Andrade Miranda
Escola: E. M. Odílio Fernandes – Frutal (MG)

Fonte: O Caderno Finalistas Memórias Literárias (5ª edição/2016, p. 78-79), disponível no sítio: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6138/textos-finalistas2016.pdf

Após leitura e análise minuciosa do texto da aluna finalista, constatamos que a estudante escreveu as Memórias Literárias da pessoa entrevistada conforme as orientações da grade de correção dos textos no material didático, para que o texto produzido fosse muito bem avaliado pela Comissão Julgadora Regional do CENPEC, já que contempla os critérios e os descritores previstos pela OLPEF, como demonstrados a seguir. Assim, é possível afirmarmos que o trabalho realizado pelo professor foi muito bem desenvolvido em sala de aula, pois, se levarmos em consideração a proposta da Olimpíada, encontramos os seguintes critérios contemplados na

produção escrita da discente: a) o gênero foi escrito com base no tema "O lugar onde vivo"; b) os elementos da adequação discursiva ao gênero estão bem delineados no enunciado, pois há: b.1) referência a objetos e lugares não mais existentes ou modificados com a passagem do tempo os quais resgatam as reminiscências dos moradores antigos das comunidades ou ainda aspectos do passado da localidade trazidos à tona pelas pessoas mais antigas dos lugares onde vivem; b.2) a produção escrita expressa sentimentos, impressões, emoções e apreciações, no sentido de fazer aflorar no leitor sensações a fim de se envolver e de se transportar para o tempo em que o contador dos fatos viveu; b.3) o texto e seu discurso explicitam pontos da história e da cultura local, além de estar escrito em uma forma composicional narrativa e utiliza recursos linguísticos que lhe imprimem teor literário; c) o uso de estilo de linguagem ou da adequação linguística está centrado no que dita a OLPEF, pois a narração que alicerça as Memórias Literárias é como se fosse do antigo morador, contador dos fatos, os recursos léxico-gramaticais da língua mobilizados pela aluna finalista visam à integração da realidade com a ficção; d) o título, como marca de autoria, é instigador/incentivador à leitura do enunciado concreto, a aluna finalista também elaborou de maneira singular, particular, original, as lembranças do passado narradas pelos moradores; e) o enunciado também está adequado às convenções de escrita: morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação. Desse modo, passamos a fazer uma descrição detalhada desses critérios no texto da aluna-autora-finalista, como uma mostra representativa de como se daria a possível avaliação pela Comissão Julgadora:

O primeiro critério avaliativo da proposta de descritores – se "O texto se reporta, de forma singular, à cultura local e à história local?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.155) – relacionado ao tema "O lugar onde vivo", está contemplado de imediato na introdução do enunciado da aluna: *"Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci. Aquela casinha modesta de taboca, coberta com folhas de buriti, tinha como moldura os ipês, jatobás, ingás, gabirobeiras... A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única, jamais encontrada nos jardins atuais. Ali era meu refúgio!"*. A aluna-autora resgata, por meio das memórias do entrevistado, o lugar onde o morador antigo da comunidade passou a infância, o "*cerrado mineiro*", o local exato em que nasceu e cresceu, ao iniciar sua narrativa com uma descrição pormenorizada de forma singular da "*casinha modesta de taboca*", que reforça a cultura local, coberta de vegetação e ornamentada por flores típicas da região, cujos perfumes (os cheiros) resgatam as fragrâncias do refúgio de outrora que jamais serão encontradas nos jardins de hoje.

O segundo critério avaliativo previsto na grade de correção – a adequação ao gênero, subdividido em dois pontos: adequação discursiva e adequação linguística (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), também está previsto no texto escrito da participante: b.1) no que diz respeito ao primeiro aspecto da adequação discursiva – se "O texto aborda aspectos da cultura local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) -, o texto selecionado explicita muitos aspectos da cultura local, delineados nos parágrafos de desenvolvimento. No primeiro parágrafo: *"Lembro-me do meu avô com aquele cigarro de palha enorme na boca, voz rouca e já cansada contando histórias de terror e de grandes aventuras que me faziam enveredar por caminhos imaginários nunca antes galgados"* uma pessoa antiga da comunidade (o avô) contador de histórias de terror e de grandes aventuras, o cigarro de palha fumado pelos moradores da comunidade. No segundo parágrafo, *"Minha mãe trabalhava muito. De manhã descia para lavar roupa no córrego, depois ia socar o arroz para o almoço. Eu e meus irmãos buscávamos gravetos para acender o fogão a lenha. Mamãe, ao mesmo tempo, preparava o almoço e a massa para fazer pão de queijo e biscoito. Depois tecia fios de algodão no tear, formando tecidos que se transformariam em vestimentas [...]. Quando pensava que era o fim da labuta diária, ajudávamos na confecção de vassouras que posteriormente seriam vendidas ou trocadas por outras mercadorias no armazém da cidade"* a lavagem de roupas no córrego pelas mulheres, o arroz socado manualmente, a busca de gravetos para o fogão a lenha, o preparo da massa para feitura de pão-de-queijo e biscoito, a tessitura de fios de algodão no tear na produção de tecidos para as vestimentas, a confecção de vassouras. No terceiro parágrafo, *"Mas para chegar até lá, só no galope de um bom cavalo. A noite vinha caindo e não esperávamos para procurar nossas camas. Sabe onde eu dormia? Em cima do batedor de arroz. O sono chegava mansinho, sereno... Nem mesmo um batedor me dava uma noite mal dormida. O resto eram apenas sonhos!"*, o cavalo como meio de transporte e o sono tirado em cima do batedor de arroz. Costumes relembrados e descritos que caracterizavam a vida dos moradores da (comunidade) da época retratada no texto.

Em relação ao segundo ponto – se "É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionadas ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para seu texto?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) -, o texto finalista aborda aspectos da cultura local - um acontecimento, um lugar, um costume etc. -, mostrados também na introdução do enunciado concreto, *"Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci. Aquela casinha modesta de taboca, coberta com folhas de buriti, tinha como*

moldura os ipês, jatobás, ingás, gabirobeiras... A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única, jamais encontrada nos jardins atuais. Ali era meu refúgio!", pois as Memórias Literárias escolhidas carregam recursos linguístico-enunciativos - *"este lugar", "o cerrado mineiro", "da infância", "lugar exato onde nasci e cresci", "Aquela casinha modesta de taboca[...]", "Ali era o meu refúgio/"* -, que recuperam as lembranças de acontecimentos passados ao trazerem, ao texto, a voz da pessoa mais velha da comunidade entrevistada, dentre outras passagens do gênero, que situam o leitor no tempo e, sobretudo, no espaço dos fatos contados.

Ao tratarmos do terceiro critério – se "O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – a aluna-autora também o destaca no quarto parágrafo de desenvolvimento, *"Presenciei belezas incalculáveis. Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas e obrigavam todos que passavam por ali a observarem curiós, quero-queros, graúnas, rouxinóis, sabiás... na eminência de descobrirem de qual deles vinha aquele som envolvente que nos convidava a cantar naquela melodia. Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida, que em todos os anos, em razão de demoradas chuvas, engrandeciam-se e transbordavam-se, transmitindo muita paz, calma e tranquilidade, vitais para nossas vidas"*. Há o resgate dos aspectos da localidade situados, inicialmente, no tempo passado pelo olhar do antigo morador entrevistado: a presença de belezas incalculáveis: a existência de enormes e belos cerrados repletos de pássaros (curiós, quero-queros, graúnas e rouxinóis), parada obrigatória para a observação das pessoas que por ali passavam, os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, berços de vida para a comunidade.

Em seguida, o narrador se transporta para o tempo presente com o quinto parágrafo de desenvolvimento, *"Com o passar do tempo, as coisas mudaram. Umas, para melhor, outras, não. Alguns desbravadores de sertão vieram para nossa região em busca de nossas riquezas, entre elas, o cerrado. Vegetação predominante nessa área, agora grande parte estava sendo devastada e destinada à criação de gado. Depois daquelas famílias tão numerosas, ficaram os seus descendentes que trouxeram "desenvolvimento" para nossa região. As pessoas diziam que um tal de "progresso" estava chegando e que nossas vidas melhorariam. Sorrateiramente, nossos campos foram transformando-se em grandes terrenos canavieiros. Para que tanta cana? Pensei! A todo vapor, uma usina de açúcar, etanol e energia estava sendo construída. Mal podia acreditar no que ouvia. Em todos os lugares diziam: "Usina...!" "Usina...!"* ao mostrar as mudanças que o progresso trouxe à comunidade com a vinda dos desbravadores de

sertão, em busca de riquezas, inclusive o cerrado, devastado para a criação de gado. Com a instalação do progresso, desenhado no sexto parágrafo de desenvolvimento, "*Não posso negar que ela mudou a vida de muitas pessoas, proporcionou empregos em várias áreas. Porém, há um desmatamento contínuo e um cheiro horrível vindo da vinhaça jogada nas terras a serem plantadas. Literalmente, são inúmeros os prejuízos: queimadas, agrotóxicos, animais mortos ou se refugiando em locais impróprios, árvores centenárias arrancadas, córregos com volume baixo de água e nossas vidas sendo destruídas"*, pois com o passar dos anos, os campos foram transformados em grandes terrenos canavieiros, com as chegadas das usinas de açúcar, etanol e energia. Enfatiza ainda o tempo atual com as transformações ocorridas no passado em comparação com o tempo atual instalado, no sétimo parágrafo de desenvolvimento, *"Meu caminho mudou. Minha estrada agora é um carreador. O que era emparedada por árvores, agora é emparedada por canas. Um filme passa em minha memória e sinto as lembranças pousarem feito borboleta em meu pensamento. Sim, belezas ainda temos, mas não como as vistas por mim na infância",* uma vez que empregos surgiram, mas o desmatamento contínuo, o mal cheiro proveniente da vinhaça jogada nas terras a serem plantadas são heranças deixadas pelo progresso ao cerrado mineiro.

O quarto critério da adequação discursiva – se "O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – aspecto peculiar do gênero Memórias Literárias, também está evidente no texto da aluna a partir na introdução do gênero, *"Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci. Aquela casinha modesta de taboca, coberta com folhas de buriti, tinha como moldura os ipês, jatobás, ingás, gabirobeiras... A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única, jamais encontrada nos jardins atuais. Ali era meu refúgio!"*, quando o contador dos fatos, ao destacar o perfume da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies, para, a partir da mistura dos perfumes dessas flores, convidar o leitor a transportar-se por meio de uma fragrância única, que jamais será sentida nos jardins do presente, mas somente no lugar de refúgio onde nasceu e viveu sua infância. Assim como em outros dois trechos do texto: "*a voz rouca e já cansada*" do "*avô contador de histórias de terror e de grandes aventuras*" que o faziam enveredar por "*caminhos imaginários*", nunca antes explorados e "*na eminência de descobrirem de qual deles vinha aquele som que nos convida a cantar naquela melodia*", quando o narrador nos faz o

convite a comtemplar com ele "*enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas e obrigavam todos que passavam por ali a observarem curiós, quero-queros, graúnas, rouxinóis, sabiás...*", cena que não pode ser mais vista na comunidade.

O quinto descritor também está explícito na produção da discente – se "O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos de linguagem que lhe conferem características literárias?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – uma vez que o gênero Memórias Literárias apresenta estrutura narrativa, pois traz a forma composicional proposta pela OLPEF (início, meio e fim – o plano global) como abordado pelo professor na Oficina 6 da SD, etapas 1e 2, descritas no Quadro 15, Apêndice 2: a) na introdução, o narrador situa o leitor no tempo e, principalmente no espaço onde os acontecimentos se deram (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): *"Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da minha infância", Falar sobre este lugar e principalmente sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci. Aquela casinha modesta de taboca, coberta com folhas de buriti, tinha como moldura os ipês, jatobás, ingás, gabirobeiras... [...]. Ali era meu refúgio!"*, como orientado na etapa 1 da Oficina 6 da sugestão didática presente no Caderno do Professor; b) no desenvolvimento, o narrador também contempla o que é pedido pela OLPEF, visto que seleciona as lembranças mais marcantes de sua vida, ao relatar os acontecimentos, como também revela (sugere) ao leitor os motivos que os tornam significativos entre suas memórias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): b.1) a lembrança do avô contador de histórias de terror e de grandes aventuras; *"Lembro-me do meu avô, [...] na voz rouca e já cansada contando histórias de terror e de grandes aventuras que me faziam enveredar por caminhos imaginários nunca antes galgados"*; b.2) os afazeres domésticos da mãe, *"Minha mãe trabalhava muito. De manhã descia para lavar roupa no córrego, depois ia socar o arroz para o almoço. [...] Mamãe, ao mesmo tempo, preparava o almoço e a massa para fazer pão de queijo e biscoito. Depois tecia fios de algodão no tear, formando tecidos que se transformariam em vestimentas [...], ajudávamos na confecção de vassouras que posteriormente seriam vendidas ou trocadas por outras mercadorias no armazém da cidade"*; b.3) o meio de transporte usado na comunidade e a maneira peculiar de dormir ao chegar cansado da cidade, *"Mas para chegar até lá, só no galope de um bom cavalo. A noite vinha caindo e não esperávamos para procurar nossas camas. Sabe onde eu dormia? Em cima do batedor de arroz [...]";* b.4) e as belezas incalculáveis dos enormes cerrados, repletos de pássaros, córregos de águas sem poluição, reminiscências significativas da vida da criança no passado, *"Presenciei belezas incalculáveis. Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas e obrigavam todos que passavam por ali a observarem curiós,*

quero-queros, graúnas, rouxinóis, sabiás... [...]. Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida, [...]"; e b.5) na conclusão, "*Porventura há deserto em meio do cerrado? É o que vejo nesse exato momento por estas bandas*", a aluna finalista também segue os encaminhamentos do evento, que, para produzir a narrativa, deve criar um desfecho que mostre uma pergunta do narrador sobre o seu passado ou um deslocamento do narrador-autor para o presente (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

No texto, visualizamos, as duas orientações feitas pelo narrador assumido pela estudante de forma concomitante. Assim, ao narrar o contar dos acontecimentos, produz passagens em que ocorrem recursos de linguagem que lhe conferem literariedade às Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019) , como: a) o uso da sinestesia no excerto *"A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira [...] cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única [...]"*, em que se mesclam visão e o olfato, para que o aroma das flores seja um convite ao retorno do passado do contador da história; b) o uso da hipérbole "*Lembro-me do meu avô com aquele cigarro de palha enorme na boca* [...]", o exagero na descrição do tamanho do cigarro; c) o uso da metáfora, "*Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida* [...]", ao mostrar que as águas não poluídas traziam qualidade de vida aos moradores do "*cerrado mineiro*", dentre outras passagens com linguagem literária.

No que concerne ao sexto e último critério avaliativo da adequação discursiva – se há nos textos "As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras e expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) - o texto finalista também contempla o quesito, pois faz referências a objetos: a) cigarro de palha, batedor de arroz, fogão a lenha, tear e vassouras; b) a lugares: o enorme cerrado mineiro com suas belezas incalculáveis e a casinha modesta de taboca coberta de vegetação e ornamentada por flores; c) modos de vida (costumes): o velho contador de histórias, a mulher responsável pelas tarefas domésticas, além de atividades para dar o sustento (lavar roupa, bater o arroz para o almoço, o preparo do almoço, fazer a massa de pão de queijo e biscoito, tecer os fios de algodão no tear, o ato de costurar, a confecção de vassouras, além da contemplação dos cantos das aves proporcionada pelo enorme e incalculável cerrado; d) palavras ou expressões: o narrador selecionou a palavra "*carreados*", "*Meu caminho mudou. Minha estrada agora é um carreado*", para mostrar o plantio de cana no tempo presente, em substituição à vegetação do cerrado que agora existe só nas memórias do passado. Elementos exigidos pela OLPEF já comprovados com os parágrafos do texto mobilizados para a análise da produção escrita da estudante finalista.

No que se refere ao critério adequação linguística, a proposta de descritores toma como base cinco pontos fundamentais para a seleção dos textos dos alunos participantes no concurso como finalista (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Com foco no primeiro ponto - se "As memórias são narradas em primeira pessoa com se as lembranças fossem do autor?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) - as Memórias Literárias seguem as orientações da OLPEF, uma vez que há a predominância da 1ª pessoa do singular de verbos e pronomes pessoais e possessivos para que as reminiscências contadas pareçam do estudante responsável pela transformação da entrevista nesse gênero de texto escrito: "*É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci*", "*Lembro-me do meu avô*", "*Minha mãe trabalhava muito*", "[...]*Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas e obrigavam a todos que passavam por ali a observarem curiós, quero-queros*", dentre outros usos. Porém, por mais que, durante realização da Oficina 6 , "O narrador" (3ª etapa), o ensino do foco narrativo tenha sido feito de forma estrutural, com o uso da 1ª pessoa do singular e do plural por meio de verbos e pronomes, acrescidos da flexão verbal – substituição de um foco narrativo por outro, de cunho estritamente gramatical, a aluna-autora consegue configurar-se no texto como narrador-personagem, que usa esses recursos da língua como recursos linguístico-enunciativos, ao trazer à produção escrita um olhar particular sobre os fatos contados em diálogo com o estilo do gênero e com base na proposta do concurso, como a adjetivação mesclada com a linguagem metafórica atribuída ao substantivo "*córregos*": *"Os córregos de água puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida"*, que trazem ao texto um tom poético e literário.

Com ênfase no segundo ponto – se "No caso de o autor recorrer à narrativa em 3ª pessoa ou a outras vozes, as marcações estão adequadamente indicadas no texto?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) - a aluna-autora finalista recorre a esse recurso de linguagem de forma satisfatória, indicado no texto por meio da 3ª pessoa e do uso das aspas para marcar outras vozes na narrativa, como orientada pela OLPEF na Oficina 6, na etapa "O narrador", do Caderno do Professor: *"Depois daquelas famílias tão numerosas, ficaram seus descendentes que trouxeram "desenvolvimento" para essa região. As pessoas diziam que um tal "progresso" estava chegando e que nossas vidas melhorariam. [...]". "Em todos os lugares diziam: "Usina...!" [...]"*.

O terceiro aspecto da adequação linguística – se "O texto está estruturado de modo progressivo e articulado? Tem unidade e encadeamento?" (CLARA; ALTENFLEDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – também é muito bem desenvolvido no texto, pois o narrador, além de estruturar progressivamente de forma articulada e encadeada, concebe o texto como uma unidade de sentido por meio de recursos léxico-gramaticais da língua que concretizam as

Memórias Literárias produzidas como uma ação de linguagem. Mostramos como a articulação por associação de ideias é feita somente nos três primeiros parágrafos do texto, a título de exemplificação: a) no 1º parágrafo: "*este lugar*" "*o cerrado mineiro*"; "*infância*", "*remeter-me*", "*lugar onde nasci e cresci*", "*aquela casinha de taboca*", "*ali era o meu refúgio*"; b) no segundo parágrafo: "*Lembro-me do meu avô*", "*contando histórias*", "*que me faziam enveredar* [...]"; c) no terceiro parágrafo, "*Minha mãe trabalhava muito*", "*descia para lavar roupa*", "*ia socar o arroz*", "*preparava o almoço e a massa*", "*tecia fios de algodão no tear*"; "*passava boa parte do seu dia cosendo*", assim como nos parágrafos seguintes do texto. Na Oficina 9, descrita no Quadro 16, Apêndice 3, como esclarecido na seção anterior, a orientação dada pelas elaboradoras do Caderno ao professor e alunos inscritos na Olimpíada é de que a progressão e a articulação textuais não se limitassem à materialidade linguística, mas que o encadeamento fosse discursivo com foco na descrição de objetos, de personagens, de sentimentos, a fim de criar imagens, provocar sensações, ressaltar detalhes ou características e que a progressão propiciasse ao leitor uma experiência estética particular. Ilustramos esse aspecto peculiar do gênero com o primeiro parágrafo do texto, em que a descrição é marcada de forma enunciativa, com as seguintes passagens: "*Aquela casinha modesta de taboca, coberta de folhas de buriti tinha como moldura os ipês, os jatobás, ingás, gabirobeiras...*" e "*A ornamentação ficava a cargo da caliandra, dormideira, barbatimão, fedegoso, manacá, dama-da-noite e muitas outras espécies*", interligadas para provocar no texto o efeito de sentido pretendido pela aluna-autora ao mostrar o sentimento de saudade do morador entrevistado, despertado pela fragrância dos aromas mesclados das diferentes espécies de flores que os jardins do tempo presente em que o contador dos fatos se encontra não possuem mais.

Sobre o quarto ponto avaliativo – se "O uso dos tempos verbais e dos indicadores de espaço situa adequadamente o leitor em relação aos tempos e espaços retratados?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) - o narrador do texto finalista utiliza os tempos verbais propostos pela OLPEF como peculiar ao gênero Memórias Literárias, visto que emprega os pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo interligados aos espaços que situam adequadamente o leitor ao passado e aos lugares relembrados: *"Falar [...] sobre o cerrado mineiro é falar da infância. É remeter-me ao lugar exato onde nasci e cresci", "Aquela casinha modesta de taboca [...]. Ali era o meu refúgio"*, assim como muitos outros espaços citados no texto que resgatam o tempo memorialístico do contador dos fatos.

O quinto e último critério relacionado à adequação linguística, se "Os recursos linguísticos selecionados (expressões de outras épocas, figuras de linguagem, referências a imagens e sensações etc.) contribuem para integrar o real e o ficcional na construção do estilo

literário do texto?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), também é trazido ao texto pela aluna-autora finalista. Sob essa ótica, percebemos que as Memórias Literárias escritas explicitam a utilização dos mais diversos recursos léxico-gramaticais para o agir sobre a linguagem na busca da integração dos fatos reais contados pelo morador antigo da comunidade com a ficção na construção de um estilo que traga linguagem literária e poética ao texto.

As oficinas da SD, com esse intuito, orientam que os estudantes, em suas produções, utilizem, a depender da finalidade e do estilo do contador dos fatos, mobilizadas de forma intencional e adequados ao contexto, além do emprego da 1ª pessoa do singular de verbos e pronomes, os seguintes recursos linguístico-enunciativos presentes no texto selecionado: a) recursos linguísticos descritivos utilizados para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, a fim de proporcionar ao leitor uma experiência estética singular (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): a.1) a aluna-autora utiliza a adjetivação para marcar o tempo passado: *"cerrado mineiro",* "*casinha modesta de taboca coberta com folhas de buriti", "fragrância única", "jardins atuais", "cigarro de palha enorme", "voz rouca e já cansada", "histórias de terror", "grandes aventuras", "caminhos imaginários", "fogão a lenha", "pão de queijo", "fios de algodão", "A vida era tecida devagar, sem pressa", "labuta diária", "armazém da cidade", "bom cavalo", "batedor de arroz", "O sono chegava mansinho", "noite mal dormida", "belezas incalculáveis", "enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas", "som envolvente", " Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida", "demoradas chuvas"*; a.2) também emprega recursos adjetivais da língua para apresentar o tempo presente: *"desbravadores de sertão", "vegetação predominante [...] devastada e destinada à criação de gado", "famílias tão numerosas", "grandes terrenos canavieiros", "uma usina de açúcar, etanol e energia estava sendo construída", "desmatamento contínuo", "cheiro horrível", vinhaça jogada", "[...] inúmeros os prejuízos", "animais mortos", "locais impróprios", "árvores centenárias arrancadas", "córregos com volume baixo de água", "nossas vidas destruídas", "Minha estrada agora é um carreador", "emparedada por árvores", "emparedada por canas" e "exato momento"*; b) Recursos linguísticos em uso no texto para comparar o tempo passado com o presente (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): b.1) uso da adjetivação: (*"belezas incalculáveis", "enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas", "vegetação predominante [...] devastada e destinada à criação de gado", "árvores centenárias arrancadas"; "Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida"/ "córregos com volume baixo de água";*

“emparedada por árvores”/ “Minha estrada agora é um carreador”/ “emparedada por canas”; b.2) uso de verbos no pretérito perfeito e imperfeito e presente no indicativo: *“[...] remeter-me ao exato momento onde nasci e cresci”, “Lembro-me do meu avô”, “Minha mãe trabalhava muito”, “A vida era tecida devagar sem pressa”, “Presenciei belezas incalculáveis” / “Com o passar do tempo as coisas mudaram”, “Mal podia acreditar no que ouvia. Em todos os lugares diziam: “Usina...!”, “Usina...!”; “Não posso negar que ela mudou a vida de muitas pessoas, proporcionou emprego em várias áreas” / “Porém, há um desmatamento contínuo e um cheiro horrível vindo da vinhaça jogada nas terras a serem plantadas”; “Meu caminho mudou. /Minha estrada agora é um carreador. O que era emparedada por árvores, / agora é emparedada por cana” / “Um filme passa em minha memória e sinto as lembranças pousarem [...]”, “Sim, belezas ainda temos” / “mas não como vistas por mim na infância”; “[...] há um deserto no meio do cerrado? É o que vejo neste exato momento por estas bandas”*; b.3) uso de recursos linguísticos adverbiais: b.3.1) tempo passado: *“da infância”, “jamais”, “de manhã”, “depois”, “quando”, “posteriormente”, “em todos os anos”, “com o passar do tempo”*; b.3.2) tempo presente: *“agora”, “neste exato momento”*; b.3.3) lugar passado: *“cerrado mineiro”, “ali”– “aquela casinha modesta de taboca”, “por caminhos imaginários”, “no córrego”, “no armazém”, “lá”, “em cima do batedor de arroz”, “para nossa região”, “em grandes terrenos canavieiros”*; b.3.4) lugar presente: *“nos jardins atuais”, “nas terras”, “em locais impróprios”*; b.3.5) modo passado: *“devagar, sem pressa”, “só no galope”, “mansinho”, “sereno”, “sorrateiramente;* b.3.6) modo presente: *“literalmente”*; c) Recursos linguísticos empregados no texto para atingir uma linguagem mais poética e literária (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): c.1) metáfora: *“Aquela casinha modesta de taboca, [...] tinha como moldura os ipês, jatobás, [...]”; “Os córregos de águas puras, límpidas [...], verdadeiros berços de vida, [...]”, “Meu caminho agora é um carreador”, “Um filme passa na minha memória [...]”, “Porventura há um deserto no meio do cerrado?”, “A vida era tecida devagar, sem pressa”, “A noite vinha caindo [...]”* ; c.2) prosopopeia: *“A ornamentação ficava a cargo da caliandra, [...]”, “[...] histórias de terror e de grandes aventuras que me faziam enveredar por caminhos imaginários [...]”,“O sono chegava mansinho, sereno...”, “Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estradas e obrigavam a todos que passavam por ali [...]”,*c.2) sinestesia: *“[...] e muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância única, “[...] a observarem curiós, quero-queros, [...] na eminência de descobrirem de qual deles vinha aquele som envolvente [...]”*; c.3) hipérbole: *“[...] com aquele cigarro enorme de palha na boca, [...]”, “Presenciei belezas incalculáveis”, “Vi enormes e belos cerrados [...]”*; metonímia: *“[...], só no galope de*

um bom cavalo"; c.4) comparação: *"[...] e sinto as lembranças pousarem feito borboleta em meu pensamento"*.

No que diz respeito ao terceiro critério dos descritores, as marcas de autoria, a OLPEF sedimenta-se em três pontos fundamentais (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Ao fazermos menção ao primeiro ponto - se "O autor elaborou de modo próprio e original as lembranças dos moradores entrevistados?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) **–** percebemos que a aluna-autora finalista elaborou de forma singular as lembranças dos moradores antigos da comunidade, visto que faz uso de formas de dizer particulares por meio de recursos linguísticos que trazem ao texto os efeitos de sentido pretendidos na descrição de: a) cenas: *"Presenciei belezas incalculáveis. Vi enormes e belos cerrados que emparedavam estreitas estradas [...]"*; b) características de lugares: *"Os córregos de águas puras, límpidas e cristalinas, verdadeiros berços de vida, que em todos os anos, em razão de demoradas chuvas, engrandeciam-se e transbordavam-se, transmitindo muita paz, calma e tranquilidade, vitais para nossas vidas"*; c) características de personagens: *"[...] meu avô [...] voz rouca e já cansada contando histórias [...]"*; d) sensações, impressões captadas pelos cheiros: *"[...] muitas outras espécies cujos perfumes se misturavam, exalando uma fragrância uma fragrância única [...]"; pelos sons, "[...] e obrigavam todos que passavam por ali a observarem curiós, quero-queros, graúnas, rouxinóis, sabiás...na eminência de descobrirem de qual deles vinha aquele som envolvente que nos convidava a cantar naquela melodia"*, que provocam a sedução do leitor no decorrer dos acontecimentos narrados.

Ao nos referirmos ao segundo aspecto das marcas de autoria – se "O autor retrata a história de uma época remota a partir do seu olhar e de vivências do entrevistado?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) **–** observamos também que o texto finalista contempla esse aspecto característico do gênero, pois, a partir do seu olhar particular sobre os fatos narrados, faz as escolhas léxico-gramaticais para o seu projeto enunciativo a partir do tema "O lugar onde vivo", além de trazer a sua singularidade na seleção dos fatos marcantes das experiências de vida do entrevistado: *"Meu caminho mudou. Minha estrada agora é um carreador. O que era emparedada por árvores, agora é emparedada por canas. Um filme passa em minha memória e sinto as lembranças pousarem feito borboleta em meu pensamento. Sim, belezas ainda temos, mas não como as vistas por mim na infância"*.

O terceiro aspecto – se "Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) **–** é destacado pela estudante na produção escrita, pois o enunciado não apresenta uma linguagem complexa, apesar de se caracterizar em muitas passagens como literário e poético, devido à predominância de recursos

linguísticos que se apoiam no eixo metafórico da língua, é acessível aos diversos tipos de leitores que se disponibilizem a lê-lo. Além disso, o quarto e último quesito avaliativo sobre a autoria das Memórias Literárias – se "O título do texto motiva a leitura?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) - a nosso ver, é convidativo à leitura porque instiga o interlocutor, de imediato, a refletir sobre o porquê de ter sido construído com os recursos lexicais da língua *"nostalgia" e "temporal"*, além de levá-lo, caso não saiba e isso depende do leitor, a buscar o significado da palavra *"nostalgia no dicionário"*.

Para encerrar a avaliação do texto da aluna, a proposta de descritores da OLPEF traz também o foco nas convenções de escrita da língua, com base em dois aspectos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). No que diz respeito ao primeiro ponto – se "O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – a produção escrita está adequada às convenções de escrita da língua portuguesa exigidas pelo certame. Em relação ao segundo critério – se "O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos ou da literariedade no texto?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155) – a aluna finalista não usou esse recurso típico do gênero proposto pela OLPEF, mas utilizou o anterior de forma adequada em relação à morfossintaxe, ortografia, acentuação e pontuação, o que, possivelmente, resultou na perda de pontuação neste quesito à estudante.

Portanto, em uma análise preliminar da produção escrita da aluna-autora, observamos que existe um funcionamento textual-discursivo a partir de recursos linguístico-enunciativos para a concretização do projeto enunciativo da aluna-autora, direcionado pelos propósitos metodológicos da Olimpíada. Percebemos, assim, que há uma série de encaminhamentos pré-produção escrita do estilo de linguagem no gênero determinado para o concurso, o que nos leva a argumentar que a produção escrita final da estudante segue os encaminhamentos ditados pela Olimpíada a partir da proposta de descritores para a avaliação da produção escrita do gênero Memórias Literárias no concurso, como um texto escrito considerado ótimo e selecionado como um das 38 finalistas, a fim de que, na Etapa Nacional, seja escolhido pela Comissão Julgadora como uma das produções escritas vencedoras, corpus desta Tese.

A resumir, os aspectos percebidos e avaliados no texto foram: a) uso da 1ª pessoa do singular ou do plural de verbos e pronomes; b) recursos linguísticos descritivos que destacam os diversos modelos caracterizadores nas Memórias Literárias de acordo com a finalidade e do estilo de linguagem do contador dos fatos para criar imagens, provocar sensações, ressaltar detalhes, cuja articulação desses recursos linguístico-enunciativos devem proporcionar ao leitor

uma experiência estética singular; c) recursos linguísticos comparativos entre o tempo passado e o presente; d) recursos de estilo que visam atingir uma linguagem mais poética e literária; e) recursos linguísticos que tragam singularidade ao ato de dizer sobre o tema. A discente não usou em sua produção escrita recursos linguísticos que fogem à convenção da língua portuguesa escrita, empregados de forma intencional e adequados ao contexto, o que não a desclassificou como finalista do concurso, visto que a estudante empregou os demais critérios e respectivos descritores adequadamente, listados na grade de correção para a avaliação dos textos na Olimpíada.

Desse modo, por mais que as etapas da SD sejam longas, e muitas vezes cansativas aos alunos, uma vez que são constituídas de atividades as mais diversas possíveis, a fim de que os alunos leiam e a produzam o gênero com base no contexto de produção, interligado aos seus elementos constitutivos (conteúdo temático, forma composicional e estilo), como as Memórias Literárias, consideramos o desenvolvimento do dispositivo metodológico proposto por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), adaptado à OLPEF, de forma adequada, durante as oficinas desenvolvidas com os alunos em sala pelo professor de Língua Portuguesa, pois, com o resultado satisfatório da produção final da aluna, percebemos que a docente orientadora e a aluna, de fato, executaram a produção escrita como trabalho (MENEGASSI, 2010, 2016). Nesse sentido, o gênero produzido pela estudante mostra um processo produtivo de revisão e reescrita do texto, desde a primeira produção, ou produção inicial, até a produção final, no decorrer das aulas. Esse trabalho processual feito em sala de aula traz como efeito o uso adequado dos critérios avaliativos, exigidos na correção do texto pela Banca Julgadora Regional, inseridos na proposta de descritores da Olimpíada, expostos na Figura 29.

Ao finalizarmos a Seção 3, em que discorremos sobre o conceito do gênero discursivo Memórias Literárias e seus respectivos elementos constitutivos, conteúdo temático, forma composicional e estilo à luz da OLPEF, além de mostrarmos uma possível avaliação de uma produção escrita finalista com foco nas adequações temática, discursiva e linguística com base em "MEMÓRIAS LITERÁRIAS - Proposta de descritores" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), apresentamos na Seção 4, Análise do Corpus, os procedimentos metodológicos adotados no estudo, os critérios de análise, o percurso da análise, os aspectos descritivos da OLPEF e os recursos linguístico-enunciativos idiossincráticos mobilizados pelos alunos-autores, constitutivas do estilo de linguagem das Memórias Literárias vencedoras nas seis edições do concurso da OLPEF. Também explicitamos a maneira de como analisar os recursos da língua de um gênero discursivo sob a perspectiva da análise linguística dialógica, a

partir do enunciado concreto, vencedor da 5ª edição (2016), “Imagens no calor da tarde”, da aluna-autora Ketlen Silva de Almeida.

4 ANÁLISE DO CORPUS

4.1 A CONSTITUIÇÃO DO ESTILO DE LINGUAGEM NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Esta seção tem por finalidade explicitar os procedimentos metodológico-analíticos utilizados na pesquisa, os critérios adotados, o percurso da análise, as análises e a discussão da constituição do estilo de linguagem em nosso *corpus* de estudo, os 29 enunciados do gênero Memórias Literárias vencedores da 1ª edição (2008) a 6ª edição (2019) da OLPEF.

4.1.1 Procedimentos metodológicos adotados no estudo

Ao nos reportarmos ao objetivo geral da pesquisa, compreender como o estilo de linguagem é constituído nas Memórias Literárias vencedoras, nas seis edições já efetivadas na OLPEF, na perspectiva do dialogismo do Círculo de Bakhtin, investigamos de que maneira os alunos-autores portam-se como seres responsivos ao mobilizarem os recursos linguístico-enunciativos para a concretização de seus projetos enunciativos (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; SOBRAL, 2009). Analisamos, portanto, de que forma as autorias a partir do dado linguístico, do prescrito ou não pela OLPEF, surpreendem como seres singulares no uso de componentes linguísticos idiossincráticos valorados e mostrados no material textual-discursivo dos enunciados concretos vencedores memorialísticos (BAKHTIN, 2003 [1979]).

Para cumprir ao objetivo geral e aos específicos que norteiam este estudo, propomos uma pesquisa bibliográfico-documental (GIL, 2010), de natureza qualitativo-quantitativa, de acordo com Gatti (2013); Fielding e Schereier (2001); Flick (2005a), citados por Duarte (2009); e de cunho interpretativo (BORTONI, RICARDO, 2008), aspectos sobre os quais passamos a discorrer. De imediato, fizemos um levantamento bibliográfico-documental (GIL, 2010), já que a pesquisa bibliográfica se justifica pelo motivo de que as investigações empreendidas estão sedimentadas em teorias já publicadas e de credibilidade científica em nosso meio acadêmico, uma vez que nos trouxe base teórica sólida para fazermos a análise e a discussão dos resultados da constituição do estilo de linguagem, visto que

> Praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica. Tanto é que, na maioria das teses e dissertações desenvolvidas atualmente, um capítulo ou seção é dedicado à revisão bibliográfica, que é elaborada com o propósito de fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema (GIL, 2010, p. 30).

Já o viés documental está interligado à recorrência a documentos oficiais, como aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (PCN, BRASIL,1997,1998), os quais alicerçam as seis edições concretizadas da OLPEF, à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), referenciada a partir da 6ª edição, a fim de compreendermos as teorias subjacentes e o viés metodológico assumido pela OLPEF, especificamente no material proposto para a 6ª edição do concurso, que ocorreu em 2019 (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Nossa intenção é perceber de que maneira os recursos linguístico-enunciativos empregados nos enunciados são selecionados a partir da cadeia significativa da língua pelos alunos, em diálogo ininterrupto entre a dimensão verbal e a social, de acordo com a finalidade enunciativa traçada pelo Programa. Enunciados concretos reunidos após o término de cada edição do certame nos chamados *Cadernos Finalistas Memórias* e disponibilizados no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.gov.br). Dois documentos imprescindíveis selecionados para a realização deste estudo. Nesse sentido,

> [...] O exame de documentos de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando novos dados, novas e/ou interpretações complementares, constitui o que estamos chamando de pesquisa documental (GODOY, 1995, p. 51).

Nossa investigação também traz como base a combinação dos métodos qualitativo e quantitativo (GATTI, 2013; FIELDING; SCHREIER, 2001; FLICK, 2005a), mencionados por Duarte (2009), com foco no levantamento, quantificação e interpretação dos dados colhidos nos enunciados, uma vez que o estilo de linguagem é descrito de forma analítica em cada uma das edições do concurso, com o propósito de estabelecermos semelhanças e diferenças no que diz respeito ao uso de recursos linguístico-enunciativos nas Memórias Literárias vencedoras, ou seja, quais são norteados pelos critérios descritivos da OLPEF e quais não o são, mas concebidas igualmente como efeitos ímpares de autoria de cada sujeito-autor, para, em seguida, empreendermos a análise dialógica dos recursos da língua mobilizados pelos alunos-autores sob a perspectiva dialógica dos teóricos do Círculo de Bakhtin, uma vez que

> Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas pode vir a enriquecer a compreensão de evento, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço da reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (GATTI, 2004, p. 13).

Nesse sentido, o viés analítico qualitativo-interpretativo (GATTI, 2013; FIELDING; SCHEREIER, 2001; FLICK, 2005a), ancorados em Duarte (2009) e Bortoni -Ricardo (2008), sobre as produções escritas dos alunos, é determinado por três vértices de exploração: a) o sujeito; b) o objeto; c) o fenômeno (TUZZO; BRAGA, 2016), visto que "A Triangulação é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção" (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 61). Nesta investigação, esses três aspectos são caracterizados da seguinte maneira: a) o sujeito – os 29 alunos-autores do concurso de textos; b) o objeto – o corpus, as 29 produções escritas vencedoras; c) o fenômeno linguístico, a constituição do estilo da linguagem nas 29 produções escritas das Memórias Literárias vencedoras nas seis edições da OLPEF.

Nesta abordagem metodológica triangular, "o fenômeno é complexo, o método é plural e os sujeitos são mutáveis, absolutamente dependentes do ambiente e das condições sociais onde a pesquisa se realiza e onde outras interferências do meio podem gerar mutações no fenômeno pesquisado" (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 142). Esta afirmação vai ao encontro do conjunto do pensamento do dialogismo do Círculo de Bakhtin, já que o funcionamento textual-discursivo de recursos linguísticos mobilizados pelos estudantes, que se concretizam na materialidade textual-discursiva de forma irrepetível são concebidos indivisíveis das axiologias sociais a partir dos conceitos de extraverbal, juízo de valor e entonação (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLOCHÍNOV, 2018 [1929] ; SOBRAL, 2009), da finalidade enunciativa, das condições de produção para a escrita do gênero no concurso, ao conteúdo temático "O lugar onde vivo" , principalmente, da forma composicional, uma vez que "a pesquisa qualitativa reconhece que o olho do observador interfere no objeto observado, ou seja, o olhar do pesquisador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta" (BORTONI-RICARDO, 2008, p.58.). Ou seja, "o olhar e as possibilidades de interpretação do sujeito pesquisador são fundamentais para a condução das pesquisas e poderão interferir diretamente em seus resultados, sobretudo nas ciências sociais e humanas" (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 141). Então, o nosso olhar de pesquisador e analista aqui é exposto.

4.1.2 Critérios de análises

Para que as análises dos recursos da língua fossem empreendidas, tomamos como apoio o levantamento dos recursos linguístico-enunciativos propostos pela OLPEF para a constituição

do estilo de linguagem das Memórias Literárias, Quadro 29 da Seção 3. Recursos estilísticos interligados de forma indissociável à adequação temática, discursiva, linguística e às marcas de autoria, entre os quais incluímos a adequação ao uso sinais de pontuação à produção escrita, componentes gramaticais que além de abordados na Oficina 11, "Ponto a Ponto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), também são um critério das "Convenções de escrita" estabelecidos pela competição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155). Assim como também consideramos a inserção da utilização de recursos da língua que não obedecem às regras da linguagem escrita, "[...] (marca de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos ou da literariedade no texto [...]" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), ainda dos parâmetros convencionais do texto escrito previstos na grade de correção das Memórias Literárias no certame, apesar de apresentarmos, na Seção 3 desta Tese, uma possível proposta de avaliação do texto finalista, da 5ª edição/2016, intitulado "Nostalgia temporal", da aluna Karolayne Gomes Faria, sedimentado em todos os critérios e descritores da grade de correção do enunciado concreto no concurso.

Assim, os critérios levantados para a efetivação das análises estão mais adequados à proposição do estudo da constituição do estilo de linguagem do gênero no evento. Por isso, optamos pela análise somente dos sinais de pontuação, no que se refere ao primeiro descritor das "Convenções de escrita": se "O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação e pontuação)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p 155), já que o uso das modalidades desse recurso linguístico, a nosso ver, não são simples aspectos da língua mobilizados na materialidade textual-discursiva pelos estudantes, cujo objetivo seja apenas a correção gramatical.

Além disso, o foco no Caderno do Professor *Se bem me lembro* ... – 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019) está diretamente associado à correção da produção escrita com o que prescreve a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB). Nesse sentido, o material didático não orienta os avaliadores a observarem que efeitos de sentidos são trazidos aos enunciados concretos com o uso de cada sinal de pontuação, como é a proposta do dialogismo do Círculo de Bakhtin e da análise linguística de perspectiva dialógica (POLATO, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2018; POLATO; MENEGASSI, 2020). Norteamento com o qual discordamos porque as escolhas feitas desses recursos da língua pelos alunos-autores são marcas de entonação expressiva, que carregam os mais diversos valores dos moradores das comunidades agregados aos seus próprios valores e reconfigurados peculiarmente nas Memórias Literárias vencedoras da competição (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2019, [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI,

2020). Ainda, selecionamos o segundo descritor das “Convenções de escrita”: se “O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos ou da literariedade no texto?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), visto que esta transgressão colabora para a linguagem artística do gênero discursivo na competição, o que resulta em marcas autorais ímpares no material textual e os mais diversos efeitos de sentido pretendidos pelos locutores de acordo com o propósito do dizer.

Também trazem, com essas escolhas à dimensão verbal do gênero discursivo, as mais diferentes valorações específicas a partir das entrevistas com os moradores antigos da comunidade onde moram (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Por isso, não produzimos um quadro particular para o critério “Convenções de escrita” da grade avaliativa do certame (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), ao concebê-los também como recursos de estilo para a escrita das Memórias Literárias nesta investigação. Critérios e descritores que constituem a Proposta de Descritores Memórias Literárias, Figura 29 da Seção 3, para a avaliação desse gênero de texto na competição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Além disso, apoiamo-nos nas principais características do conceito de palavra e do estilo de linguagem no que diz respeito à expressividade e ao teor axiológico na concretização das Memórias Literárias vencedoras, com base no entrelaçamento indivisível dos conceitos de extraverbal, juízo de valor e entonação, com base na teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, descritos nos Quadros 18 e 20, na Seção 2, desta Tese.

4.2 ANÁLISE DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS

4.2.1 Percurso da análise

Para concretizarmos a investigação analítico-descritiva da constituição do estilo de linguagem das 29 Memórias Literárias vencedoras no contexto da OLPEF, traçamos a seguinte trajetória analítica:

1) Fizemos, de imediato, o levantamento de dez recursos linguístico-enunciativos, Quadro 29 da Seção 3, prescritos nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro...*, específicos à abordagem da dimensão verbal desse gênero discursivo em sala de aula e no item “Convenções da escrita” da proposta de descritores, uso dos sinais de pontuação de

acordo com as regras do texto escrito e uso de marcas de oralidade que rompe com as normas de escrita da língua (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019):

1.1) Pronomes de 1ª ou 3ª pessoa do plural – Oficina 5, "Primeiras linhas – Produção do primeiro texto de memórias literárias" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 52-55), Quadro 22 da Seção 3:

1.2) Pronomes de 1ª pessoa do singular ou plural – Oficina 6, "Tecendo os fios da Memória – O plano global e o foco narrativo" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-65), Quadro 23 da Seção 3;

1.3) Recursos da língua em diferentes modelos descritivos - Oficina 7, "Lugares que moram na gente – Como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66 -73), Quadro 24 da Seção 3;

1.4) Recursos linguísticos comparativos entre o tempo antigo e o atual – Oficina 8, "Nem sempre foi assim – Comparação do tempo antigo com o atual" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA; 2019, p. 74-79), Quadro 25 da Seção 3;

1.5) Recursos linguísticos voltados à articulação e à progressão textual, Oficina 9, "Na memória de todos nós – Marcas linguísticas que contribuem para a articulação e a progressão textual" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-91), Quadro 26 da Seção 3;

1.6) Verbos, palavras e expressões que marcam o tempo passado – Oficina 10, "Marcas do passado – O uso do pretérito e de palavras e expressões usadas para remeter ao passado" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99), Quadro 27 da Seção 3;

1.7) Sinais de pontuação – Oficina 11, "Ponto a ponto – sinais de pontuação" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 100-105), Quadro 27 da Seção 3;

1.8) Recursos linguísticos que não seguem as normas de escrita (recursos da língua orais – variedades regionais ou sociais), cuja intenção é a produção de efeitos de sentidos e do viés literário nos enunciados concretos vencedores, sem oficina de apoio na SD para o trabalho em sala de aula;

2) Após isso, para que iniciássemos as análises em nosso corpus de estudo, fizemos o levantamento da utilização de recursos da língua empregados de forma singular pelos alunos-autores nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), norteados ou não pelas orientações da Olimpíada, no que diz respeito:

2.1) À adequação temática:

2.1.1) Optamos em citar, de antemão, apenas passagens ilustrativas de seis enunciados concretos vencedores da primeira a sexta edição do concurso de produção escrita (A1, A6, A11, A16, A21e A26) a fim de, posteriormente, comentarmos sobre de que forma o conteúdo

temático geral do certame, “O lugar onde vivo”, foi desenvolvido nos projetos enunciativos concretizados, Quadro 30, desta Seção;

2.1.2) Verificamos de que maneira o tema “O lugar onde vivo” foi mobilizado pelos 29 alunos-autores nas Memórias Literárias vencedoras produzidas;

2.1.3) Explicitamos ainda como os temas auxiliares “Modos de viver do passado”, com destaque para os brinquedos e as brincadeiras de criança; “Transformações físicas da comunidade”, “Eventos marcantes”, ocorridos nas comunidades, “Origem da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) foram contemplados nos 29 projetos enunciativos produzidos;

2.1.4) Posterior a esses levantamentos, descrevemos:

2.1.4.1) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema geral “O lugar onde vivo”, “O texto se reporta, de forma singular, à cultura e a história local?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 31, Apêndice 5;

2.1.4.2) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do tema geral “O lugar onde vivo”, “O texto se reporta, de forma singular, à cultura e a história local?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 32, Apêndice 6;

2.1.4.3) A quantidade de recursos da língua antepostos e pospostos em função do tema geral “O lugar onde vivo”, “O texto se reporta, de forma singular, à cultura e a história local?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 33, Apêndice 7;

2.1.4.4) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Modos de viver do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância, Quadro 34, Apêndice 8;

2.1.5.5) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Modos de viver do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância, Quadro 35, Apêndice 9;

2.1.5.6) A quantidade de recursos da língua antepostos e pospostos em função do tema auxiliar “Modos de viver do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância, Quadro 36, Apêndice 10;

2.1.5.7) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Transformações físicas da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Quadro 37, Apêndice 11;

2.1.5.8) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Transformações físicas da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Quadro 38, Apêndice 12;

2.1.5. 9) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do tema auxiliar “Transformações físicas da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Quadro 39, Apêndice 13;

2.1.5.10) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Eventos marcantes” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), ocorridos nas comunidades, Quadro 40, Apêndice 14:

2.1.5.11) Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Eventos marcantes” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), ocorridos nas comunidades, Quadro 41, Apêndice 15;

2.1.5.12) Recursos da língua antepostos ou pospostos em função do tema auxiliar “Eventos marcantes” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), ocorridos nas comunidades, Quadro 42, Apêndice 16;

2.1.5.13) Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Origem da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Quadro 43, Apêndice 17;

2.1.5.14) Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Origem da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Quadro 44, Apêndice 18;

2.1.6.15) Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos pela OLPEF em função do tema auxiliar “Origem da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110); Quadro 45, Apêndice 19.

2.2) À adequação discursiva:

2.2.1) Primeiramente, exemplificamos cada descritor da adequação ao gênero no concurso, com base em “MEMÓRIAS LITERÁRIAS – Proposta de descritores” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), por meio de fragmentos de enunciados concretos de alunos-autores de cada uma das seis edições da OLPEF (1º descritor - A2, 2º descritor - A7, 3º descritor - A12, 4º descritor - A17, 5º descritor - A22 e 6º descritor -A27), Quadro 46, desta Seção. Na sequência, explicitamos como cada um desses critérios da grade de correção das Memórias Literárias no evento são trazidos pelos alunos-autores;

2.2.2) No decorrer, expomos de que maneira os seis descritores foram movimentados nas 29 produções escritas memorialistas vencedoras;

2.2.3) Além disso, caracterizamos:

2.2.3.1) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do primeiro descritor da adequação discursiva, “O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um

acontecimento, um lugar, um costume etc.)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 47, Apêndice 20;

2.2.3.2) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do primeiro descritor da adequação discursiva, "O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 48, Apêndice 21;

2.2.3.3) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do primeiro descritor da adequação discursiva, "O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 49, Apêndice 22;

2.2.3.4) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do segundo descritor da adequação discursiva, "É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionados ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 50, Apêndice 23;

2.2.3.5) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do segundo descritor da adequação discursiva, "É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionados ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 51, Apêndice 24;

2.2.3.6) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do segundo descritor da adequação discursiva, "É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionados ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 52, Apêndice 25;

2.2.3.7) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do terceiro descritor da adequação discursiva, "O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 53, Apêndice 26;

2.2.3.8) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do terceiro descritor da adequação discursiva, "O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 54, Apêndice 27;

2.2.3.9) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do terceiro descritor da adequação discursiva, "O texto resgata aspectos da localidade pela

perspectiva de um antigo morador?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 55, Apêndice 28;

2.2.3.10) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do quarto descritor da adequação discursiva, "O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 56, Apêndice 29;

2.2.3.11) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do quarto descritor da adequação discursiva, "O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 57, Apêndice 30;

2.2.3.12) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do quarto descritor da adequação discursiva, "O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 58, Apêndice 31;

2.2.3.13) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do quinto descritor da adequação discursiva, "O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos da linguagem que lhe conferem características literárias?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 59, Apêndice 32;

2.2.3.14) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do quinto descritor da adequação discursiva, "O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos da linguagem que lhe conferem características literárias?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 60, Apêndice 33;

2.2.3.15) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do quinto descritor da adequação discursiva, "O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos da linguagem que lhe conferem características literárias?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Quadro 61, Apêndice 34;

2.2.3.16) Os recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do sexto descritor da adequação discursiva, "As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras, expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.155), Quadro 62, Apêndice 35;

2.2.3.17) Os recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do sexto descritor da adequação discursiva, "As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras, expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.155), Quadro 63, Apêndice 36;

2.2.3.18) A quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do sexto descritor da adequação discursiva, “As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras, expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.155), Quadro 64, Apêndice 37.

2.3) À adequação linguística:

2.3.1) Elencamos somente trechos de enunciados concretos de alunos-autores de cada uma das seis edições do concurso de textos, com os quais demonstramos o uso dos seguintes recursos linguístico-enunciativos (A3 e A4, 1ª edição/2008, recursos da língua 1 e 2; A8 e A9, 2ª edição/2010, 3 e 4; A13 e A14, 3ª edição/2012, 5 e 6; A18 e A19, 4ª edição/2014, 7 e 8; A23, 5ª edição/2016, 9; A28, 6ª edição/2019, 10), Quadro 65, desta Seção. Após essa ilustração, descrevemos os recursos de estilo trazidos nos fragmentos memorialísticos das autorias selecionadas para esta etapa do estudo;

2.3.2) Depois dessas descrições analíticas, elencamos de que forma esses dez recursos de estilo são trazidos à totalidade das 29 Memórias Literárias produzidas no concurso pelas autorias:

2.3.2.1) Verbos e pronomes de primeira pessoa do singular prescritos pela OLPEF, Quadro 66, Apêndice 38;

2.3.2.2) Quantidade de verbos pronominais e não pronominais, de pronomes implícitos ou explícitos de primeira pessoa do singular, antepostos ou pospostos, Quadro 67, Apêndice 39;

2.3.2.3) Verbos e pronomes de primeira pessoa do plural prescritos pela OLPEF, Quadro 68, Apêndice 40;

2.3.2.4) Quantidade de verbos pronominais ou não pronominais, de pronomes explícitos ou implícitos de primeira pessoa do plural, antepostos ou pospostos, Quadro 69, Apêndice 41;

2.3.2.5) Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular prescritos pela OLPEF, Quadro 70, Apêndice 42;

2.3.2.6) Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular não prescritos pela OLPEF, Quadro 71, Apêndice 43;

2.3.2.7) Quantidade de verbos pronominais e não pronominais, de pronomes explícitos ou implícitos de terceira pessoa do singular, antepostos ou pospostos, Quadro 72, Apêndice 44;

2.3.2.8) Verbos e pronomes de terceira pessoa do plural prescritos pela OLPEF, Quadro 73, Apêndice 45;

2.3.2.9) Verbos e pronomes de terceira pessoa do plural não prescritos pela OLPEF, Quadro 74, Apêndice 46;

2.3.2.10) Quantidade de verbos pronominais ou não pronominais, de pronomes explícitos ou implícitos de terceira pessoa do plural, antepostos ou pospostos, Quadro 75, Apêndice 47;

2.3.2,11) Recursos da língua prescritos pela OLPEF relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades, Quadro 76, Apêndice 48;

2.3.2.12) Recursos da língua não prescritos pela OLPEF relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades, Quadro 77, Apêndice 49:

2.3.2.13) Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades, Quadro 78, Apêndice 50;

2.3.2.14) Recursos da língua comparativos entre o tempo passado e o presente prescritos pela OLPEF, Quadro 79, Apêndice 51;

2.3.2.15) Recursos da língua comparativos entre o tempo passado e o presente não prescritos pela OLPEF, Quadro 80, Apêndice 52;

2.3.2.16) Recursos da língua comparativos entre o tempo passado e o presente antepostos ou pospostos, Quadro 81, Apêndice 53;

2.3.2.17) Recursos da língua de articulação e progressão textual prescritos pela OLPEF, Quadro 82, Apêndice 54;

2.3.2.18) Recursos da língua de articulação e progressão textual não prescritos pela OLPEF, Quadro 83, Apêndice 55;

2.3.2.19) Recursos da língua de articulação e progressão textual antepostos ou pospostos, Quadro 84, Apêndice 56;

2.3.2.20) Recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo prescritos pela OLPEF, Quadro 85, Apêndice 57;

2.3.2.21) Recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo não prescritos pela OLPEF, Quadro 86, Apêndice 58;

2.3.2.22) Recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo pronominais ou não pronominais, antepostos ou pospostos, Quadro 87, Apêndice 59;

2.3.2.23) Palavras ou expressões da língua para marcar o passado prescritos pela OLPEF, Quadro 88, Apêndice 60;

2.3.2.24) Palavras ou expressões da língua para marcar o passado não prescritos pela OLPEF, Quadro 89, Apêndice 61;

2.3.2.25) Quantidade de palavras ou expressões da língua para marcar o passado antepostas ou pospostas, Quadro 90, Apêndice 62;

2.3.2.26) Sinais de pontuação prescritos pela OLPEF, Quadro 91, Apêndice 63;

2.3.2.27) Sinais de pontuação não prescritos pela OLPEF, Quadro 92, Apêndice 64;

2.3.2.28) Quantidade de sinais de pontuação antepostos ou pospostos, Quadro 93, Apêndice 65;

2.3.2.29) Aspas duplas não previstas pela OLPEF, Quadro 94, Apêndice 66;

2.3.2.30) Marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais não prescritas pela OLPEF, Quadro 95, Apêndice 67;

2.3.2.31) Quantidade de marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais antepostas ou pospostas, Quadro 96, Apêndice 68.

3) Após a verificação, selecionamos as Memórias Literárias "Imagens no calor da tarde", da aluna Ketlen Silva de Almeida, enunciado concreto vencedor da 5ª edição/2016 da competição da OLPEF. Projeto enunciativo, que por ser desenvolvido no espaço-temporal de Macapá, capital do Amapá, cidade onde moro, atualmente, e pelos acontecimentos ocorridos na infância e na fase adulta da vida do morador entrevistado macapaense, apresentar semelhanças com os meus momentos de criança vividos em Vigia de Nazaré, município do interior do Pará. Produção escrita que também traz recordações que resgatam aspectos da minha vida de adulto. Nesse sentido, essa escolha não foi aleatória, mas com o objetivo de que, durante a análise da constituição do estilo de linguagem do projeto ideológico do dizer concretizado, mostrássemos os vieses valorados a partir das vozes sociais entrelaçadas que resgatam nossas lembranças do tempo passado e do atual em um diálogo intenso;

3.1) Em continuidade, traçamos uma investigação dos recursos linguístico-enunciativos idiossincráticos prescritos ou não prescritos pela OLPEF, com base nos pressupostos teórico-metodológicos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, que fundamenta teoricamente esta Tese, e sob a perspectiva da análise linguística dialógica para a leitura de gêneros discursivos (POLATO, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2017; POLATO; MENEGASSI, 2018; POLATO; MENEGASSI, 2020). Dessa forma, nossa finalidade foi a interligação dos conceitos teóricos da teoria dialógica aos três elementos constitutivos e indissociáveis do enunciado concreto efetivado no certame, para que pudéssemos analisar de forma mais peculiar o estilo de linguagem, com foco na intencionalidade enunciativa da aluna-autora, nos conteúdos temáticos geral e auxiliares, e, principalmente, na forma composicional,

propostos pela Olimpíada, mas conforme os pressupostos teórico-metodológicos do enunciado concreto, quanto:

3.1.2) À adequação aos conteúdos temáticos:

3.1.2.1) Ao tema geral da Olimpíada, “O lugar onde vivo”, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.2.2) Aos temas auxiliares, “Maneiras de viver do passado”, com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância; “Transformações físicas da comunidade”; “Eventos marcantes”, ocorridos nas comunidades e “Origem da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110).

3.1.3) À adequação discursiva:

3.1.3.1) Acabamento provisório axiológico textual-discursivo de base narrativa da classificação das partes constitutivas do plano global – início, meio e fim, das Memórias Literárias produzidas no contexto do certame (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), a partir da Oficina 6, “Tecendo os fios da memória – O plano global e o foco narrativo” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-65), Quadro 97, desta Seção.

3.1.4) À adequação linguística:

3.1. Mostramos de forma analítica, inicialmente, os recursos linguístico-enunciativos previstos ou não previstos pela OLPEF trazidos pela aluna-autora ao material textual-discursivo do enunciado concreto vencedor, elencados no Quadro 98, desta Seção, a partir dos Quadros de 31 a 96, Apêndices (Apêndices 5 a 68), no que diz respeito:

3.1.4.1.1) À adequação temática proposta pelo evento:

3.1.4.1.1.1) Recursos de estilo em função do tema geral do concurso, “O lugar onde vivo” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.4.1.1.2) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do tema auxiliar, “Modos de viver no passado”, com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155);

3.1.4.1.1.3) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do tema auxiliar, “Transformações físicas da comunidade”, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155);

3.1.4.1.1.4) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do tema auxiliar, “Eventos marcantes”, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155);

3.1.5) À adequação discursiva proposta pelo evento:

3.1.5.1) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do primeiro descritor da adequação discursiva, com foco na descrição das casas da época (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.5.2) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do segundo descritor da adequação discursiva, com foco nos eventos marcantes da vida dos moradores das comunidades (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.5.3) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do terceiro descritor da adequação discursiva, com foco nos tipos de alimentos e bebidas da época (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.5.4) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do quarto descritor da adequação discursiva, com foco nos elementos da natureza (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.5.5) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do quinto descritor da adequação discursiva, com foco no teor artístico do enunciado concreto vencedor (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.5.6) Recursos de estilo previstos e não previstos pela Olimpíada mobilizados pela aluna-autora em função do sexto descritor da adequação discursiva, com foco nos objetos antigos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3.1.6) À adequação ou não os dez recursos linguístico-enunciativos, Quadro 29 da Seção 3, levantados com apoio nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., específicas para a abordagem do estilo de linguagem das Memórias Literárias na escola:

3.1.6.1) Verbos e pronomes de primeira pessoa do singular;

3.1.6.2) Verbos e pronomes de primeira pessoa do plural;

3.1.6.3) Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular e do plural;

3.1.6.4) Recursos da língua referentes a distintas formas de descrição;

3.1.6.5) Recursos da língua comparativos entre o tempo antigo e o atual;

3.1.6.6) Recursos de articulação e progressão textual;

3.1.6.7) Verbos para marcar o passado;

3.1.6.8) Palavras e expressões em função de costumes antigos;

3.1.6.9) Sinais de pontuação;

3.1.6.10) Recursos peculiares orais e variedades da língua regionais e sociais.

3.1.7) Em seguida, explicitamos apenas alguns desses recursos de estilo no enunciado concreto vencedor escolhido à luz da teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, interligados aos

conceitos axiológicos sociais de extraverbal, juízo de valor e entonação (SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI, CAVALCANTI, 2020);

3.1.8) Após efetivarmos o estudo nas Memórias Literárias, fizemos os seguintes levantamentos:

3.1.8.1) Dos pontos inovadores trazidos ao material textual-discursivo do enunciado concreto pela aluna-autora como expansão da OLPEF;

3.1.8.2) Dos arranjos linguístico-enunciativos inovadores e evocativos das minhas memórias como leitor do projeto enunciativo produzido;

3.1.8.3) Das relações dialógicas estabelecidas entre o enunciado concreto produzido e minhas memórias resgatadas durante a leitura do gênero memorialístico.

4.2.2 Aspectos descritivos da OLPEF e marcas idiossincráticas dos alunos-autores

Ao iniciarmos o estudo da constituição do estilo de linguagem em nosso corpus de análise, primeiramente, sob um viés descritivo-analítico, explicitamos as adequações das Memórias Literárias vencedoras ao recorte temático e ao viés discursivo, segundo os critérios estabelecidos pela grade avaliativa para a correção dos enunciados concretos dos alunos-autores na competição. Essas adequações vêm mostradas com passagens ilustrativas das produções escritas dos estudantes selecionados na etapa nacional das seis edições em quadros específicos para esse propósito. Em seguida, fazemos a análise da constituição do estilo de linguagem das produções escritas memorialísticas também em quadros destinados à finalidade, que trazem trechos exemplificativos dos usos de recursos da língua previstos pela OLPEF destacados nas partes dos enunciados e explicitados de forma associativa aos dois primeiros norteamentos do evento. Levamos em consideração os recursos da língua explicitados pela Olimpíada no critério adequação linguística e respectivos descritores para interligamos durante as análises das adequações ao tema e ao discurso.

Porém, vale ressaltarmos, ainda, que ampliamos os recursos linguísticos para análise do estilo verbal das Memórias Literárias, já que nem todos se encontram explicitados em "MEMÓRIAS LITERÁRIAS – proposta de descritores" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), nem nas Oficinas peculiares da SD para o trabalho com o estilo de linguagem do gênero na escola, mas caracterizados por nós durante a leitura dessas etapas do dispositivo metodológico proposto por pesquisadores do Grupo de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e adequado ao contexto da Olimpíada. No que diz

respeito às marcas de autoria, optamos por não fazer também um quadro específico para mostrar as ocorrências no material textual-discursivo separadamente, uma vez que se desenham nas produções escritas no decorrer da concretização das adequações temática, discursiva e linguística ao gênero previstas na grade de avaliação da OLPEF. Decidimos explicitar de imediato de forma associativa, durante as análises, a partir do encaminhamento previsto pela OLPEF, os recursos linguísticos mobilizados de forma idiossincrática pelos alunos de acordo com o seu querer dizer, ao valorarem com muito respeito as vozes sociais dos moradores antigos das comunidades onde moram a partir das entrevistas feitas. Para isso, refratam-nas com um olhar singular nas produções escritas do gênero discursivo Memórias Literárias no concurso de textos, ancorados nos pressupostos teórico-metodológicos na interação discursiva do Círculo de Bakhtin e de comentadores atuais da teoria dialógica.

Nesse sentido, as análises dos recursos da língua idiossincráticos em uso pelos alunos-autores ancoram-se em dois aspectos: a) recursos da língua previstos e não previstos nas etapas do dispositivo metodológico para o trabalho com o estilo de linguagem desse gênero de texto no concurso, uma vez que os alunos-autores não se limitam ao uso dos recursos gramaticais, considerados pela OLPEF como traços estilísticos do gênero presentes no texto integral e nos fragmentos de Memórias Literárias trazidos como apoio para o trabalho durante os módulos da SD em sala de aula; b) quantidade de recursos linguístico-enunciativos mobilizados por eles nas Memórias Literárias, em posição anteposta, posposta, explícitos e implícitos, pronominais e não-pronominais, com a finalidade de obtenção dos mais diversos efeitos de sentidos pretendidos e valorados nas produções escritas, ao percebermos que, a partir do norteamento dado pela OLPEF, os discentes mobilizam diferentes recursos estilísticos para o seu projeto de dizer (SOBRAL, 2009). Para isso, identificamos os alunos-autores com a letra A e um número (de 1 a 5 – 1ª edição /2008; de 6 a 10 – 2ª edição/2010; de 11 a 15 – 3ª edição/2012; de 16 a 20 – 4ª edição/2014; 21 a 25 – 5ª edição/2016; 26 a 29 – 6ª edição/2019). Seguem, dessa forma, as análises dos enunciados vencedores para a concretização do estudo na Tese.

4.2.3 Os enunciados vencedores das seis edições da OLPEF

Passamos às descrições analíticas do primeiro critério do descritor da OLPEF, a adequação temática, “O lugar onde vivo” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), isto é, se “O texto se reporta de forma singular, à cultura e à história local?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155; BAKHTIN (2016 [1979]). Para isso, optamos, no Quadro 30, a citar apenas passagens exemplificativas dos enunciados de cada edição do

concurso de textos (A1, A6, A11, A16, A21 e A26) para, em seguida, fazer um comentário de como o conteúdo temático foi desenvolvido para esse propósito.

QUADRO 30 - ADEQUAÇÃO AO CONTEÚDO TEMÁTICO "O LUGAR ONDE VIVO"

Edição	**Aluno / Enunciado concreto**	**Descritor**
		O texto se reporta de forma singular à cultura e a história local?
1ª – 2008	**A1: "Antes que tudo se apague"**	*"Lembro-me bem dos meus tempos de criança, da minha cidade, das emoções vividas, da minha cidade querida... Vejo o filme de minha vida passando diante de meus olhos, as risadas, as lágrimas, os sorrisos, os olhares brilhantes, os amores, os encantos... Ainda me lembro de quando olhava o céu azul... Campo Largo. Ah, Campo Largo! Lugarejo calmo e pacato, mas que marcará sempre, com sua simpatia e beleza, o coração dos campo-larguenses!"*
2ª – 2010	**A-6: "Chão varrido"**	*"Não quero esquecer aquele cantinho só meu, cheio de vida, de sons e de cores que há muito tempo só existe em minha memória: a casinha de tábua onde morávamos; o fogão a lenha num dos cantos da cozinha, que tisnava tudo, manchando de preto narizes, paredes e o teto de palha; a casa de farinha – lugar de suplício para mim, que odiava lavar mandioca –, e a densa floresta ao redor, interrompida por pequenos roçados, de onde papai e mamãe tiravam, com muita dificuldade, o sustento da família..."*
3ª – 2012	**A11: "Carreiro de memórias"**	*"Ainda há pouco, sentado na varanda, com o pito de palha no canto da boca, matutando, avistei meu carro de boi, carcomido pelo tempo, abandonado debaixo da gameleira. Aquela imagem me fez voltar à infância e carrear antigas lembranças. Época em que a cana-de-açúcar, o alambi - que, a cachaça e a bagaceira movimentavam esse lugar. Tudo orquestrado pelo canto do carro de boi. Meu avô, tenente Antunes, forte como aroeira e doce como jabuticaba, estava no comando."*
4ª – 2014	**A16: "Costurando a vida"**	*"Bem longe, a umas quatro léguas da pequena cidade de Barras, lá no Irapuá, na casinha de taipa, rebocada, no alto do morro, estava eu acordando cedo, tomando café com beiju de panela, na grande cozinha, com um forno de barro e uma fornalha no pé da parede. A cozinha era separada da casa e bem perto do curral das ovelhas."*
5ª – 2016	**A21: "Imagens no calor da tarde"**	*"A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns 7 anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva."*
6ª – 2019	**A26: "Rio afora, rio adentro… A vida segue"**	*"Na década de 1950, o interior da Amazônia era diferente: palafitas bem simples (casas de madeira construídas sobre estacas) e brincadeiras nos igarapés (riachos que nascem na mata e desaguam no rio), o que é difícil de ser encontrado hoje, até nas áreas ribeirinhas. Minha casa era pequena, coberta com uma lona e mais parecia um barracão. Não havia divisão entre os cômodos: meu quarto era na cozinha e ao mesmo tempo na sala. Ali perto, havia um rio de onde tirávamos o alimento e, também, que servia para nossa diversão. Ao redor, açaizeiros, sumaúmas e maçarandubas, árvores típicas da Amazônia."*

Fonte: O autor, a partir de Clara, Altenfelder e Almeida (2019, p. 155) e das Coletâneas Memórias/Textos Finalistas (2008, p. 49; 2010, p. 80; 2012, p. 68; 2014, p. 118; 2016, p. 114; 2019, p. 70), disponíveis no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

Passamos a mostrar de que forma o conteúdo temático "O lugar onde vivo" foi desdobrado nos enunciados vencedores de A1, A6, A11, A16, A21 a 26 ainda a título de exemplificação, uma vez que os recortes temáticos (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]; BAKHTIN, 2016 [19179]; MENEGASSI, 2016) influenciam diretamente na mobilização de recursos linguísticos que constituem o estilo de linguagem nas 29 Memórias Literárias.

No enunciado "Antes que tudo se apague", vencedor da primeira edição da Olimpíada, verificamos que A1 (1ª edição) resgata três fases da vida na cidade de Campo Largo, do interior do Paraná:

1) a infância - dos tempos bons, do olhar encantado pelos pássaros, das brincadeiras de criança e dos brinquedos artesanais feitos de sabugo de milho e meias velhas pelos irmãos maiores, dos costumes locais, como a ida à missa com os pais aos domingos, das vestimentas da época para frequentarem a igreja e dos cuidados com os sapatos engraxados;

2) a adolescência - do primeiro namoro, do primeiro contato com o pai da namorada, das restrições impostas pelo futuro sogro, da vigilância e da negociação do irmão da moça para que namorassem tranquilamente, do sentar no banco da praça da igreja para namorar, da compra do jornal na Banca do Zeca, do pouco contato físico durante o namoro;

3) a fase adulta – do trabalho árduo, da compra da casa própria, do casamento com a mulher amada, do nascimento dos dez filhos, do investimento de estudo dos filhos.

Nas Memórias Literárias vencedoras "Chão varrido", observamos que A6 (2ª edição) traz à tona suas reminiscências de momentos vividos durante a infância na cidade de Cruzeiro do Sul, no interior do Acre:

1) do cantinho cheio de vida só seu, repleto de sons e cores que só existem na memória;

2) da casinha de tábua onde morava com a família; do fogão a lenha na cozinha que soltava tisna nas paredes, no teto de palha e até nos narizes de quem estivesse por perto;

3) do suplício vivido na casa de farinha, ao lavar mandioca;

4) da densa floresta ao entorno na casa de onde os pais tiravam o sustento;

5) das travessuras com as três irmãs, por mais que trabalhassem no pastoreio do arroz, em raspar e lavar mandioca, extrair ervas daninhas dos roçados, divertiam-se também, ao brincarem de casinha, esconde-esconde, de jogar pedrinhas nos passarinhos para enxotá-los do plantio de arroz;

6) da ida ao roçado sozinha;

7) da vivência em contato com a natureza e a simplicidade da vida na cidade acreana, com os seus riachos de água límpida e fria, com as plantinhas de cores variadas cheias de besouros coloridos, com as espigas de milhos como se fossem bonecas de cabelos lindos, coloridos de vários tons (cor-de-rosa, amarelinho etc.), com a diversidade de passarinhos (rolinhas, curiós etc. e de muitos outros que não lembra mais dos nomes), com o inesquecível canto da passarada ao amanhecer, com o céu muito limpo como se tivesse sido varrido por alguém, semelhante ao terreiro varrido pela locutora-narradora;

8) das noites de verão com o encanto das sombras das árvores provocada pela lua cheia no terreiro;

9) da observação, contagem e nomeação das estrelas como se fossem enfeites de árvores de Natal pendurados no céu;

10) da contemplação quebrada pelo estampido do tiro da armadilha do pai para pegar paca ou tatu para o almoço de domingo;

11) da imagem do pai, velho caçador, com um terçado, uma lanterna a pilha, em companhia de seu vira-lata corajoso em busca da caça já agonizante.

Em "Carreiro de Memórias", A11 (3ª edição) relembra da infância na pequena comunidade dos Antunes, zona rural de Santa Bárbara do Tugúrio, em Minas Gerais, sentado na varanda do casarão centenário, repleto de histórias, com o pito de palha no canto da boca, aos 81 anos, ao pensar na vida e avistar o seu carro de boi carcomido pelo tempo e abandonado sob a gameleira:

1) da época em que a cana-de-açúcar, o alambique, a cachaça e a bagaceira movimentavam a comunidade;

2) do carro de boi do avô, que comandava e organizava tudo, tenente Antunes, forte como a aroeira e doce como a jabuticaba;

3) do medo de ser repreendido aos 7 anos por armar alçapão para pegar canarinho ao ser chamado pelo avô no escritório e a surpresa por ser informado que seria o carreiro da comunidade, o condutor de bois no transporte de cana da fazenda ao alambique;

4) da saída de madrugada com a alimentação necessária ao dia de trabalho (embornal com a marmita, rapadura e o coité com água), acompanhado de dois homens bons, Doraci e Benondio;

5) da tardezinha do retorno a casa, ao avistar de longe o olhar de orgulho dos pais e da bênção do avô;

6) da mãe, ao aquecer a água na caçarola para o banho do menino trabalhador na volta do trabalho:

7) do jantar servido, preparado em panelas de barro, no velho fogão à lenha;

8) do estudo noturno na primeira sala de aula feita pelo avô na comunidade, no salão do casarão, feita pelo avô e com um professor também contratado por ele para ensinar a todos sem distinção;

9) do domingo, dia santo, de reza e descanso, em que ocorriam a reza e, em seguida, o jogo de bola com os dois times Arranca Toco e Pé Rachado, a brincadeira de soltar pipa, o banho no ribeirão, as histórias contadas pelo avô;

10) das brincadeiras das crianças na comunidade que valorizam as diversões infantos do passado do locutor, mesmo com a toda a tecnologia e os brinquedos eletrônicos que hoje se apresentam a elas;

11) do domingo inesquecível, ao acompanhar o avô ao porão do casarão histórico, a contar que na época do bisavô, Joaquim Antunes, do locutor-narrador, no local, funcionava a senzala, e que os escravos construíram a casa grande sem um único pagamento para isso, além de carregarem de longas distâncias nos braços pedras e madeiras enormes, e que, por isso, muitos morreram de exaustão;

12) da vergonha sentida pelo avô da nossa dívida com o povo negro e o respeito pelos afrodescendentes do locutor-narrador ao saber dessa informação pelo avô.

Em “Costurando a vida”, A16 (4ª edição) rememora a infância e a juventude no Irapuã, a umas quatro léguas da cidade, ao acordar cedo e tomar o café da manhã com beiju de panela, na grande cozinha (separada da casa e bem perto do curral de ovelhas), com um forno de barro e uma fornalha ao pé da grande parede:

1) a infância:

1.1) do mesmo chão onde o capim era nativo em que o pai plantava milho, feijão, mandioca e arroz;

1.2) do momento do sol alto da manhã em que ia com a irmã Eva soltar os bichos dos currais, do pegar água no poço para encher os potes e matar a sede dos animais;

1.3) do fazer comida na fornalha e do cheiro convidativo do arroz torrado na panela, com feijão e carne de criação;

1.4) das guloseimas deliciosas feitas pela mãe: grolados, bolos de goma, de macaxeira;

1.5) do entusiasmo da ida ao rio com a mãe, a qual batia roupa, e ela e a irmã jogavam farinha n’água para a pesca de piabas com o lençol passado por baixo d’água;

1.6) do escutar do som da água do rio ao bater nas pedras, da ida ao quarto grande após o almoço onde brincava com a irmã Eva com as bonecas feitas pela mãe, brincadeiras mescladas

de fantasia e realidade (a invenção dos vestidos para as bonecas, os nomes dados a elas, além de seus batizados);

1.7) das lembranças de sua outra irmã, Maria, ao bordar e costurar com perfeição, da feitura até mesmo de paletó pela mãe na máquina de pedal vazia;

1.8) da arte de costurar da família e do lugar, do orgulho por ter aprendido a fazer peças do quebra-cabeça da vida - o primeiro vestido, de cetim, de listras brancas, azuis e amarelas, cortado ao meio e de colarinho redondo, talhado pela mãe, mas costurado por ela;

2) da juventude:

2.1) das farinhadas, do cheiro da puba molhada dentro do coxo na vasilha grande de madeira;

2.3) do converseiro das mulheres, do chão batido, onde sentavam e descascavam as mandiocas ao mesmo tempo que falavam dos namoricos;

2.4) das idas à noite ao terreiro da casa da madrinha Rosa com medo da escuridão, com a lamparina acessa, onde a descontração rolava solta e conversavam sobre tudo, até de assombração;

2.5) das brincadeiras diversas no terreiro: esconde-esconde, caiu no poço, ciranda, com a inocência e o respeito cultivados em uma cidade pacata;

2.6) do mês de dezembro dos festejos de Nossa Senhora da Conceição na Igreja Matriz de Barras, que atraía os fiéis com a entrada da frente para o rio Marathaoan;

2.7) das bandinhas que animavam os leilões, das missas da padroeira, dos cânticos, das matinês onde todos dançavam e se divertiam, dos sanfoneiros, à noite, que animavam as festas do clube Centro Operário;

2.8) das costuras de roupas para casamento, para as noivas, vestidos simples, cores claras e com muita renda, para os noivos, camisa e calças sociais;

2.9) das costuras a valer das fantasias para os carnavais empolgantes na rua Taumaturgo de Azevedo, lotada de carros e marchas carnavalescas, pessoas pulando, muita alegria.

Nas Memórias Literárias vencedoras “Imagens no calor da tarde”, A21 (5ª edição) traz ao enunciado as lembranças adormecidas da infância, as aventuras de moleque, vivida no bairro do Trem, próximo a uma área alagada, o Lago do Sapo, na cidade de Macapá -AP, tranquila daquele tempo:

1) do moleque rueiro de 7 anos, da perna tuíra, que pulava macaca nas partes de terra firme, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola;

2)) da Macapá tranquila, sem medo dos perigos atuais, na qual se sentia totalmente livre, fedia a sol e cheirava à chuva;

3) da casa simples de madeira, recém-chegados do interior do Pará, cujo luxo era apenas um rádio antigo (caixa de madeira escura com botões dourados);

4) das tardes que, em meio a chiados, sintonizavam o programa das mensagens para o interior, nas quais os pais se reconheciam e sabiam quando o Maneca da Mariquinha trazia farinha de mandioca do interior para vender em Macapá;

5) da farinha de mandioca com a qual a mãe fazia o caribé, caso alguém adoecesse durante a madrugada;

6) do intervalo entre uma brincadeira e outra, ao irromper a casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote, a qual ficava na cozinha dentro de uma grande lata em cima de mochinho ao lado do pote;

7) das escondidas, ao fazer chibé, uma mistura de água, açúcar e farinha, ao comer com a fome mais feliz do mundo, em seguida, largar a caneca suja no jirau e ganhar a rua novamente;

8) da primeira vez que viu uma televisão na casa do brabo seu Francisco, que fechava a porta para que a molecada não assistisse à televisão, mas que pelas palhetas da veneziana, ao se deparar com o aparelho ligado, as pernas congelaram por sua curiosidade de menino, devido à luz da TV que refletia em seu olhar um encantamento inigualável;

9) da televisão que também abriu um mundo mágico das imagens em preto e branco, o moleque que não parava da rua agora ficava estático em pé, deslumbrado, ao ver os programas televisivos pela janela do vizinho: as brincadeiras perderam a graça diante do "Chacrinha" e de "Os Trapalhões";

10) das implicâncias do seu Francisco para que não ficasse em sua janela, ao assistir televisão, ao perguntar-lhe se ele não tinha casa e dizer-lhe que o tirava a privacidade, ignorados pelo locutor-narrador fascinado pelos programas.

No enunciado "Rio afora, rio adentro... A vida segue", A26 (6ª edição), a partir de uma foto de sua infância, rememora:

1) o passado feliz, quando se resumia nas brincadeiras de criança, na década de 1960, em uma localidade no interior da Amazônia;

2) das palafitas bem simples construídas sobre estacas, das brincadeiras nos igarapés, da casa pequena coberta com uma lona, mais parecida com um barracão, sem divisão entre os cômodos, do quarto na cozinha e ao mesmo tempo na sala;

3) do rio do qual retiravam o alimento, onde também se divertiam, cercado por açaizeiros, samaúmas e maçarandubas, árvores típicas da Amazônia;

4) das saídas à caça com o pai pelo medo do genitor ir sozinho e não voltar mais devido ao desparecimento recorrente dos caçadores, das hortaliças plantadas pela mãe para o consumo, o que não era garantia de comida na mesa, sobretudo quando o pai não trazia caça da floresta;

5) dos dias de fome e da preocupação com os pais;

6) a mudança à cidade grande, a capital amazonense, aos 11 anos de idade, para bem longe da família;

7) da chegada a Manaus com suas ruas movimentadas;

8) dos automóveis e das casas grandes;

9) da decepção em relação à senhora, dona da casa, com quem foi morar, pois em vez de estudar como prometido, passou a cuidar de uma criança e realizar todas as tarefas domésticas;

10) dos momentos de sofrimento e de desesperança com o impedimento de conviver com o mundo;

11) da sorte de ter encontrado uma colega de infância ao ir comprar pão um certo dia, o salvamento da vida sofrida, ao saber de uma outra família, que estava à procura de alguém para ajudar na casa;

12) da aceitação do novo emprego e da vida aprazível que passou a ter, da liberdade para ir ao cinema e, em seguida, a pipoca na praça;

13) da mudança da nova família para quem trabalhava a Belém, a cidade das mangueiras;

14) da instalação da morada na capital paraense em uma vila de casas, de núcleos familiares, local novo, com pessoas, de início estranhas, que representam decepções e alegrias jamais esquecidas;

15) do rapaz que disse que a amava e por ter voltado tarde da noite de um passeio com ele, inapropriado para uma moça solteira na sociedade belemense conservadora e tradicional daquela época, foi expulsa de casa pela família que a acolhera;

16) do casamento para que não ficasse mal falada;

17) do nascimento dos filhos, motivo de alegria e determinação para oferecer o melhor para eles;

18) da separação do marido;

19) dos caminhos percorridos pelos filhos;

20) do retorno após tantos anos na cidade grande para o lugar da infância em companhia do neto.

Ao analisarmos as 29 Memórias Literárias, verificamos que os enunciados estão todos alinhados ao que é previsto pela OLPEF no evento. Essa manutenção do tema proposto pela Olimpíada é de fundamental importância no concurso, porque é a partir dele que todas as escolhas de recursos linguístico-enunciativos são concretizadas de forma valorativa a cada projeto enunciativo singular dos alunos-vencedores, um aspecto relevante a ser destacado nos textos produzidos. Os elementos constitutivos desse gênero confessional são interligados à forma composicional inseparavelmente, já que o todo das Memórias Literárias concretizadas segundo os pressupostos da teoria dialógica do Círculo é de cunho axiológico. Além disso, são critérios seguidos de seus respectivos descritores na grade de correção do certame à escrita do gênero autobiográfico que não são ignorados por alunos e professores de Língua Portuguesa inscritos na competição, sob pena de desclassificação (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

A análise evidencia posturas responsivas dos alunos (BAKHTIN 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]), que optamos em mostrá-las em todas as edições do concurso, a fim de deixarmos bem delineada a constituição do estilo de linguagem de nosso objeto de estudo, mesmo sem pretendermos esgotar os recursos linguístico-enunciativos mobilizados por eles (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]). Nessa perspectiva, explicitamos as adequações temática e discursiva analisadas de forma associativa entre os discentes-autores das seis edições do concurso de produção escrita, ao descreverem o lugar onde os entrevistados viveram os acontecimentos narrados, ou seja, os mais diversos lugares nos quais residem, trazidos nos dizeres do estudantes com traços recursos da língua em número bem maior, naquilo que é previsto pela OLPEF, para constituição do estilo de linguagem das Memórias Literárias no certame. Estratégia discursiva trazida às produções escritas que não implica em apagamento de marcas de autoria singulares (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]; BAKHTIN, 2016 [1979]), na construção de recursos linguístico-enunciativos, uma vez que ainda explicitam recursos da língua não previstos nos trechos memorialísticos de “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky, de “Memórias de livros”, de João Ubaldo Ribeiro e de “O menino no espelho”, de Fernando Sabino. Fragmentos de apoio para o trabalho do estilo verbal das Memórias Literárias na Oficina 7 – “Lugares que moram na gente” – Quadro 24, seção 3 da Tese - (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Percebemos, portanto, que 28 estudantes (A1, A2, A3, A4 e A5 - 1ª edição; A6, A7, A8 e A9 - 2ª edição; A11, A12, A13, A14 e A15 - 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 - 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 - 5ª edição); A26, A27. A28 e A29 - 6ª edição) têm o propósito de, inicialmente, localizar os leitores sobre os locais propulsores das memórias narradas, para, em

seguida, mostrarem os temas auxiliares escolhidos para as entrevistas com os moradores antigos das comunidades. Recortes temáticos desenvolvidos também nas lembranças do passado trazidas ao presente, uma característica que se marca na arquitetônica do gênero produzido pelos alunos. Apenas um aluno, A10 (2ª edição), optou somente em citar a cidade em que viveu, sem quaisquer aspectos descritivos, uma vez que dá prioridade aos conteúdos temáticos previstos que auxiliam o tema maior do certame na ocasião da conversa com o morador antigo da comunidade em que vive. Estratégias selecionadas que, a nosso ver, são escolhas autorais singulares adequadas a cada projeto ideológico do dizer no mesmo nível de importância.

Nesse aspecto, não é porque 28 alunos-autores seguiram o norteamento da OLPEF que são superiores à autoria que não se norteou pelos encaminhamentos do concurso de produção escrita por ter optado até mesmo a expandir de forma mais diferenciada a prescrição do concurso no que diz respeito à forma composicional da OLPEF, em relação ao início do plano global desse gênero memorialístico, "[...] situar o leitor no tempo e, principalmente, no espaço em que se passam as lembranças do narrador" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 62). Apesar disso, não podemos considerar essas 28 autorias, que seguem o encaminhamento da OLPEF, com um nível de singularidade inferior porque todos trazem também peculiaridades que tornam cada produção escrita um novo projeto ideológico do dizer. Dessa forma, a opção por construir uma descrição pormenorizada sobre o lugar em que se passaram os acontecimentos no passado no primeiro parágrafo de imediato com foco no tema maior da OLPEF, "O lugar onde vivo", ou apenas citá-lo para depois detalhá-lo nos parágrafos de desenvolvimento. Portanto, são seleções estilísticas importantes que explicitam a personalidade autoral de cada aluno-autor, pois o linguístico-repetível mobilizado pelos estudantes de acordo ou não com as normas da Olimpíada para a constituição da forma composicional das Memórias Literárias jamais foi apenas replicado em seus projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), mas a partir do material textual criaram os mais diversos arranjos linguísticos-enunciativos únicos (BAKHTIN, 2003[1979]).

Nesse sentido, passamos a mostrar, no Quadro 31, Apêndice 5, quais recursos da língua, presentes nessa etapa da SD, 27 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) reproduzem em suas produções escritas, ao responderem de forma responsiva à voz institucional da Olimpíada. 10 estudantes (A1, A2, A3 e A4– 1ª edição; A6 e A8 – 2ª edição; A17 e A20 – 4ª edição; A28 e A29 – 6ª edição) também apresentam recursos linguístico-enunciativos não previstos pela OLPEF (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]), explicitados no Quadro 32, Apêndice 6. Além disso,

constroem arranjos linguístico-enunciativos próprios, ao optarem também pela utilização da quantidade dos recursos da língua, em uso, e por determinadas posições que eles ocupam nas estruturas textuais-discursivas que constituem a forma composicional das Memórias Literárias para concretizarem os mais diferentes efeitos de sentido pretendidos em seus projetos enunciativos. Os recursos linguístico-enunciativos descritivos utilizados nos arranjos valorados também apresentam traços comuns e singulares, aspectos a salientar entre os enunciados vencedores, que passamos a delinear como características ímpares do estilo dos alunos-autores, no Quadro 33, Apêndice 7.

Verificamos, ainda, que o tema maior proposto pela Olimpíada, "O lugar onde vivo", foi diluído na totalidade das narrativas, a partir dos temas auxiliares: a) "Modos de viver do passado"; b) "Transformações físicas da comunidade"; c) "Origem da comunidade"; d) "Antigos lugares de trabalho"; e) "Profissões que desapareceram"; f) "Eventos marcantes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMIEDA, 2019, p. 110), com os quais os alunos puderam despertar as lembranças dos entrevistados (CLARA; ALTENFELDER, ALMEIDA, 2019), Figura 8, inserida, no Quadro 17, Apêndice 4.

Dessa maneira, os 29 alunos utilizam como tema auxiliar predominante em seus enunciados as maneiras de vivência no tempo passado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), pois trazem às Memorias Literárias as brincadeiras de infância, os objetos feitos artesanalmente (como os brinquedos de criança), a participação da vida social (ida à missa, ao cinema etc.), os tipos de vestimentas e acessórios usados, as formas de namorar, os meios de transportes da época, o cultivo da terra (o plantio de café e arroz), os pontos turísticos de encontro aos finais de semana, a contação de histórias e de causos, os carnavais das belas fantasias, a ciranda, a construção das casas (madeira, pedras, de paredes barreadas), o fogão a lenha, a moringa, as panelas de barro, o café acompanhado de broas de fubá, as lendas etc.), aspectos a destacar-se como marcadores temáticos na arquitetônica do gênero produzido.

Assim, como ilustração descritivo-analítica desse tema auxiliar, explicitamos, no Quadro 34, Apêndice 8, os recursos da língua, prescritos pela OLPEF, no que diz respeito às brincadeiras e aos brinquedos de infância, dentre muitos outros aspectos já levantados. Esse recorte do tema auxiliar "Modos de viver do passado" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) foi mobilizado por 23 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 -1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 - 2ª edição; A11, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17 e A19 – 4ª edição; A21, A23 e A25 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição). Também mostramos, no Quadro 35, Apêndice 9, os recursos da língua não oferecidos pela Oficina 7 da SD em uso por 14 discentes (A2, A3 e A4 – 1ª edição; A6, A7 e A9 – 2ª edição; A11, A13 e A15 – 3ª

edição; A16 e A17 – 4ª edição; A21, A23, A25 – 5ª edição). Notamos, ainda, como seleção ímpar desses recursos linguístico-enunciativos valorados, que todos os alunos-autores têm a opção por recursos descritivos da língua utilizados em posicionamento anteposto ou posposto a que qualificam. Além disso, optam também pelo teor de quantidade dos recursos da língua usados nas Memórias Literárias. Escolhas pessoais em função do propósito de dizer de cada um dos discentes vencedores no certame, descritas no Quadro 36, Apêndice 10.

No que diz respeito ao tema auxiliar "Transformações físicas da comunidade" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), um total de 18 alunos citam a construção das serrarias, dos armazéns de secos de molhados, da primeira escola, de prédios, o asfaltamento das ruas, a chegada da energia elétrica, do primeiro telefone público etc. Dessa forma, no Quadro 37, Apêndice 11, elencamos os recursos linguístico-enunciativos (BAKHTIN, 2015 [1930-1961]; BAKHTIN, 2016 [1979]) que essa quantidade de autores (A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A12, A13, A14 – 3ª edição; A17 – 4ª edição; A21, A22 , A23 e A24 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição) seguem de acordo com a prescrição do concurso de textos, ao descreverem as transformações ocorridas nas comunidades com a modernidade. 13 autorias (A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A9 – 2ª edição; A12, A13 e A14 – 3ª edição; A21, A22 e A24 – 5ª edição; A28 – 6ª edição) também trazem recursos da língua ímpares, Quadro 38, Apêndice 12, que não estão previstas na Oficina 7 da SD, ancorados no conteúdo temático auxiliar transformações ocorridas nas comunidades por causa do progresso (BAKHTIN, 2016 [1979]). Observamos, ainda, como escolhas dos recursos da língua, a posição anteposta ou posposta, que ocupam na estrutura linguística, a fim de concretizarem os mais diversos funcionamentos textuais-discursivos valorados. As vozes autorais inclusive optam pelo uso da quantidade desses recursos linguístico-enunciativos empregados nos enunciados concretos de acordo com a intenção discursiva de cada aluno-autor, Quadro 39, Apêndice 13.

Com relação ao tema auxiliar "Eventos marcantes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), que ocorreram nas comunidades, 8 alunos-autores fazem menção ao dia do casamento com a mulher amada, ao nascimento e à formatura dos filhos, à Segunda Guerra Mundial, ao evento no qual um senhor dono de escravo o arrastou pelas ruas até à morte por tê-lo ousado desonrar etc. Nessa perspectiva, no Quadro 40, Apêndice 14, citamos os recursos da língua encaminhados pela voz institucional da OLPEF utilizados singularmente por essa quantidade de alunos (A1, A2 e A4 – 1ª edição; A10 – 2ª edição; A12 – 3ª edição; A17 – 4ª edição; A21 – 5ª edição; A27 – 6ª edição) nas reminiscências escritas produzidas ao evento. 5 estudantes (A1, A2 e A4 – 1ª edição; A10 – 2ª edição; A27 – 6ª edição) também determinam

seus dizeres com recursos linguístico-enunciativos particulares, com base no tema auxiliar eventos marcantes que se efetivaram na vida e nas comunidades dos moradores antigos entrevistados pelos estudantes, descritos no Quadro 41, Apêndice 15. Os autores das Memórias Literárias também se singularizam a partir do número de recursos da língua empregados nas produções escritas memorialísticas e pela posição dos elementos da língua nas formas composicionais dos enunciados concretos, cujos funcionamentos textuais-discursivos trazem efeitos de sentidos valorados aos seus projetos enunciativos. Recursos da língua sintetizados no Quadro 42, Apêndice 16.

No que tange ao tema auxiliar relacionado à "Origem da comunidade" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), somente 2 alunos, A2 (1ª edição) e A20 (4ª edição), fazem referência a uma região pouco povoada que deu origem à cidade e a uma fazenda que se transformou em um assentamento, respectivamente. Assim, explicitamos os recursos da língua delineados pela OLPEF que esses autores utilizam de forma ímpar nas Memórias Literárias, no Quadro 43, Apêndice 17. Os dois estudantes também apresentam recursos linguístico-enunciativos nas Memórias Literárias não ditados pela Olimpíada. Entonações particulares trazidas aos enunciados para concretizarem seus propósitos discursivos citadas no Quadro 44, Apêndice 18. Os autores, sedimentados nesse conteúdo temático auxiliar, também produzem efeitos de autoria a partir do número de recursos da língua empregados em posição anteposta ou posposta no material textual-discursivo, como demonstrados no Quadro 45, Apêndice 19. No que diz respeito aos demais temas auxiliares, "Antigos lugares de trabalho" e "Profissões que desapareceram", (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) não aparecem na totalidade das Memórias Literárias vencedoras na OLPEF possivelmente por não terem sido enfocados pelos moradores das comunidades por ocasião das entrevistas.

Em relação ao segundo critério para a produção escrita das Memórias Literárias no concurso, a adequação ao gênero, com foco, especificamente ao discurso, o Programa *Escrevendo o Futuro* propõe seis descritores, citados, no Quadro 46, exemplificados com passagens de enunciados vencedores de um aluno de cada uma das seis edições da Olimpíada (A2, A7, A12, A17, A22 e A27), com comentários posteriores sobre esses norteamentos ocorrentes nesse tipo de gênero autobiográfico escrito pelos estudantes participantes.

QUADRO 46 - ADEQUAÇÃO DISCURSIVA AO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Edição	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Descritor**
		1. O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)?
1ª – 2008	**A2 – "Infância vivida em meio à guerra"**	*"Nossa casa era de tábua, bastante humilde, antiga, mas muito bem organizada, com um jardim onde mamãe*

		plantava tudo: rosas de todos os tons, dálias gigantes, beijinhos, cravos... Lembro-me de mamãe trocando sementes de flores com as vizinhas e, em especial, de beijinhos, de todas as cores, que invadiam as frentes das casas do quarteirão, espalhando vida e perfume que se misturavam ao cheiro de verde que vinha da mata, onde às vezes os homens da vizinhança iam para caçar algum animal para fazer um delicioso e animado churrasco; as mães "juntavam as panelas" e as crianças, a fome com a vontade de comer."
Edição	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Descritor**
		2. É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionadas ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto?
2ª – 2010	**A7 – "Gotas de chuva...leve barulho da saudade!"**	*"Mais uma vez sinto o calor da lembrança, e o calafrio da saudade... Meu ser anuncia a hora de relembrar o maravilhoso tempo de criança, as ideias inesquecíveis, brincadeiras memoráveis e contagiantes daquele tempo..."*
Edição	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Descritor**
		3. O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador?
3ª – 2012	**A12 – "O tempo, o chiado e as flechas"**	*"Era no tempo das matas virgens. Os espigões de Espigão d'Oeste eram cobertos de cerejeiras, mognos, cedros, jatobás, ipês e de imensas castanheiras. Os rios e igarapés tinham vida e eram limpos. [...]O chão era de barro batido e o telhado, de folhas de buriti. Pelas frestas das paredes o vento nos visitava, deixando nossas noites sempre fresquinhas. Andava pelas matas ouvindo os sonoros cânticos dos pássaros. Olhava para o céu e via a moldura que envolvia a natureza".*
Edição	**Enunciado/ aluno-autor**	**Descritor**
		4. O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?
4ª – 2014	**A17- "Memórias de uma maldita"**	*"Mas felicidade de verdade tivemos no dia em que papai, voltando da feira, nos trouxe uma bicicleta Monark, vermelha, herdada de minha tia. Mesmo sendo usada, mesmo sendo uma só para seis, foi a maior alegria! Ela precisava de alguns consertos. De tanto insistirmos, meu pai foi consertá-la e ainda a inauguramos naquela noite, contando apenas com o clarão da lua..."*
Edição	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Descritor**
		5. O texto está estruturado como uma narrativa e usa recursos de linguagem que lhe conferem características literárias?
5ª – 2016	**A22 – "O peso do ferro"**	*"Os raios solares penetravam entre as frestas das ripas de madeira lascada que me protegiam do choro do céu, do calor do dia e do sopro gelado do entardecer. Esses raios me diziam, cautelosamente, que o sol resolvera sair de seu costumeiro esconderijo, atrás das montanhas. Montanhas que guardavam as pessoas habitantes da*

		pequena vila de nome Araguaya, interior do Espírito Santo. Quando abria meus olhos despertava todos os outros sentidos de meu corpo e imediatamente podia sentir o maravilhoso aroma de eucalipto e o som de suas folhas balançando com a ventania. Esse era o sinal de que o dia já havia raiado. Era hora de me levantar e ir ao trabalho que me aguardava".
Edição	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Descritor**
		6. As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras e expressões que já não existem ou que se transformaram reconstroem experiências pessoais vividas?
6ª – 2019	**A27- "Paralelo 11: do cocar vermelho ao pé de jatobá**	*"O lugar era incrível. Na floresta densa e fechada, o Aripuanã servia seu povo com abundância de peixes e o refrescava nos banhos diários, além de ser o principal meio de transporte para juntar as tribos próximas. Papai um dia me contou da Festa do Porcão, que era realizada para celebrar o plantio do milho. Nossos vizinhos Suruís, Zorós e Apurinãs seguiam em canoas pelo rio, eram famílias inteiras, dos mais velhos aos bebês pendurados nos "angujap". Havia brincadeiras para todas as idades, desde o cabo de guerra até a caçada mais ligeira do porcão. No fim do dia, era a hora de agradecer pelo plantio, mas apenas os adultos participavam, as crianças eram levadas às malocas para dormir. Era uma festa regada a chicha".*

Fonte: O autor, a partir de Clara, Altenfelder e Almeida (2019, p. 155) e das Coletâneas Memórias/Textos Finalistas (2008, p. 14; 2010, p. 88; 2012, p. 80; 2014, p. 108; 2016, p. 112; 2019, p. 58), disponíveis no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

A partir das passagens dos enunciados citados no Quadro 46, somente como exemplificação, já que tais pontos norteadores exigidos pela OLPEF também ocorrem em outros trechos das Memórias, em destaque, explicitamos, a seguir, semelhante aos seis descritores referentes à adequação discursiva foram mobilizados nas Memórias Literárias vencedoras de A2, A7, A12, A17, A22 e A27, visto que têm relação direta com os recursos estilístico-gramaticais da língua que constituem o estilo verbal dessa modalidade de gênero confessional vencedor no concurso.

No que diz respeito ao Descritor 1, para a concretização da adequação discursiva do gênero, A2 (1ª edição), em "Infância vivida em meio à guerra", destaca em suas reminiscências aspectos culturais do local com foco em costumes da comunidade (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019):

1) as casas humildes de tábuas, antigas, porém muito organizadas, com jardins;

2) o plantio de uma variedade de flores pela mãe no jardim da casa: rosas de todos os tons, dálias gigantes, beijinhos, cravos;

3) a troca de sementes pela mãe com as vizinhas das mais diversas flores, sobretudo de beijinhos, de todas as cores, que invadiam as frentes das casas do quarteirão, os quais traziam vida e perfume, que se misturava ao cheiro verde da mata;

4) as caçadas esporádicas feitas pelos homens da vizinhança a animais para que fosse feito um delicioso e animado churrasco;

5) o juntar de panelas pelas mães da vizinhança durante o churrasco.

Em relação ao Descritor 2, A7 (2ª edição), no enunciado "Gotas de chuva...leve barulho da saudade!", percebemos que o aluno-autor:

1) fez entrevistas para trazer ao tempo atual as lembranças do passado por meio da voz do informante referentes à comunidade em que mora (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

2) resgata as reminiscências a partir do relato do antigo morador da comunidade, demarcadas pelo verbo "relembrar", as quais funcionam como evasão do tempo presente na revisitação do passado;

3) traz à tona as belas memórias do lugar onde nasceu, a cidade de Córrego Baixo Moacir, de Governador Lindenberg, interior do Espírito Santo, propiciadora do sentir do calor da lembrança e do calafrio da saudade, que retomam as experiências vividas na infância maravilhosa, das ideias inesquecíveis, das brincadeiras de criança memoráveis e contagiantes.

Ao fazermos referência ao Descritor 3, A12 (3ª edição) faz um resgate de aspectos do lugar onde viveu sob o ponto de vista de um morador antigo do local (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), ao descrever:

1) as matas virgens;

2) os espigões de Espigão d'Oeste cobertos de cerejeiras, mognos, cedros, jatobás, ipês e de imensas castanheiras;

3) os rios e igarapés sem poluição, limpos;

4) o chão de barro batido;

5) o telhado feito com folhas de buriti, além de outros aspectos no decorrer do enunciado.

Sobre o Descritor 4, A17 (4ª edição) transpõe ao enunciado os sentimentos, impressões e apreciações pessoais:

1) com o intuito de provocar sensações e o envolvimento do leitor ao que está sendo dito;

2) levar o leitor ao tempo passado das experiências de vida contadas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

3) explicitar, no enunciado, um momento de muita felicidade devido o pai ter trazido da feira uma bicicleta Monark vermelha, herança da tia. Bicicleta que, apesar de não ser nova e usada por seis, configura-se como a maior alegria da infância. O que, possivelmente, enleia o leitor, ao relembrar, durante a leitura, um acontecimento inesquecível e feliz da vida infantil.

Ao nos reportarmos ao Descritor 5, A22 (5ª edição), em "O peso do ferro":

1) estrutura o enunciado em forma de narrativa;

2) empregar recursos da língua que lhe conferem teor literário (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Desse modo, apesar de mostrarmos, no Quadro 31, apenas um parágrafo das Memórias Literárias do estudante, mas, ao analisá-la integralmente, percebemos que o enunciado apresenta o plano global dividido em:

1) início (introdução – localização do leitor no tempo: as experiências vividas na infância, e sobretudo no espaço: a pequena vila Araguaya, interior do Espírito Santo);

2) meio (parágrafos de desenvolvimento - escolha dos fatos mais importantes da vida do informante da comunidade entre as memórias resgatadas da infância);

3) fim (desfecho – desloca-se ao presente, uma das possibilidades para a conclusão do gênero na OLPEF).

O plano global, assim, ancora-se na ação das personagens e nos outros elementos constitutivos do plano global - início, meio e fim (CLARA, ALTENFELDER. ALMEIDA, 2019). Além disso, A22 também prima por empregar no enunciado recursos linguísticos que trazem um viés literário ao dito. Estratégia textual-discursiva também exemplificada somente com o parágrafo citado no Quadro 31, pois ainda é recorrente em outras passagens do enunciado:

1) o uso de prosopopeias ou personificação e metáforas encadeadas: *"Os raios solares penetravam [...] que me protegiam do choro do céu entre e do raio gelado do entardecer. Esses raios me diziam, cautelosamente que o sol resolvera sair do seu costumeiro esconderijo [...]. Montanhas que guardavam as pessoas habitantes da pequena vila [...]*", além de outros recursos de estilo em uso no gênero.

A27 (6ª edição), ao mobilizar o Descritor 6, no enunciado "Paralelo 11: do cocar vermelho ao pé de jatobá", diz respeito às retomadas de objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras e expressões da comunidade, que não existem mais no tempo presente ou que foram modificados, aspectos que auxiliam na reconstrução dos acontecimentos vividos no passado resgatado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), também comtemplado no gênero. Direcionamento que mostramos somente com o parágrafo citado no Quadro 31,

Apêndice 5, embora tais aspectos sejam também explicitados em outros trechos das Memórias, uma vez que traz, de forma respectiva:

1) a lembrança do lugar incrível da infância vivida, a saudosa tribo Aripuanã, no meio da floresta, que naquela época, ainda era *"densa e fechada"*, servia seu povo de peixes de forma abundante, dos refrescantes banhos de rio diários, o qual era o meio de transporte para que as tribos mais próximas se juntassem, já que o deslocamento de uma comunidade a outra era feito de canoas pelos rios;

2) uma festa tradicional da tribo, a *"Festa do Porcão*", de celebração do *"plantio de milho";*

3) as brincadeiras realizadas durante a comemoração para todas as idades, do *"cabo de guerra"* à *"caçada mais ligeira do porcão";*

4) o agradecimento no final do dia pelo plantio, apenas com a participação dos adultos; e) a beberagem da chicha, bebida fermentada produzida pelos indígenas e que regava a festa.

Portanto, após a análise no que diz respeito aos 6 Descritores, referentes à adequação discursiva do gênero na OLPEF, constatamos que todos os enunciados do concurso contemplam o Descritor 1, a partir de vários aspectos culturais e históricos das comunidades (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019):

1) as casas construídas de pau a pique;

2) as roupas arrumadas em trouxas para as viagens;

3) as malas de papelão, a maria-fumaça como meio de transporte;

4) o mercado municipal construído com telhado de palha;

5) as brincadeiras de roda, o cinema mudo, as praças antigas;

6) os pontos turísticos muito visitados no passado;

7) as histórias e os causos de assombração;

8) a ciranda;

9) as melodias seguidas por caixa e pandeiro;

10) o fogão a lenha;

11) as lendas locais etc.

Porém, 23 alunos-autores (A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23 e A25 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição) desenvolvem o primeiro norteador do concurso de forma mais plena, pois apresentam no enunciado concreto muitos aspectos relacionados aos costumes e a aspectos da história dos lugares selecionados para a produção escrita das Memórias Literárias. Entretanto, 6 estudantes A1 (2008); A9 (2010); A12 (2012); A18 (2014);

A24 (2016) e A27 (2019) abordam o primeiro descritor medianamente, visto que escolhem menos pontos relacionados à cultura e à história dos lugares onde vivem em seus enunciados.

Nesse sentido, como exemplificação do primeiro descritor, mostramos os recursos linguístico-enunciativos prescritos pela Olimpíada e empregados de forma única pelos 29 alunos, relacionados à descrição das casas da época citadas nas Memórias Literárias, no Quadro 47, Apêndice 20. Em relação aos recursos da língua não norteados pela Oficina 7 da SD, 9 alunos-autores (A2 e A5 – 1ª edição; A6 e A7 – 2ª edição; A13 – 3ª edição; A16, A17 e A19 – 4ª edição; A22 – 5ª edição) empregam-nos com singularidade autoral citados no Quadro 48, Apêndice 21. As autorias também se singularizam ao optar pela quantidade desses recursos de estilo posicionados anteriores ou posteriores aos termos a que se referem, descritas no Quadro 49, Apêndice 22.

Em relação ao Descritor 2, todos os alunos deixam transparecer as entrevistas feitas com os moradores antigos a fim de recuperarem as reminiscências de outras épocas das comunidades, ao trazerem as vozes dos entrevistados aos enunciados (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Nesse sentido, 25 alunos (A3 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) trazem as vozes dos entrevistados às produções escritas, ao narrarem os acontecimentos selecionados por eles e colhidos durante as entrevistas. Como também indicam, ao final de cada texto, os nomes próprios e a idade das pessoas entrevistadas. No entanto, A1, A2, A4 e A5 (1ª edição) apenas narram os acontecimentos marcantes da vida dos moradores, pois não citam, ao final das Memórias Literárias, os nomes próprios e a idade dos informantes dos lugares onde vivem. Assim, optamos em empreender as análises do estilo de linguagem em relação ao segundo descritor da adequação discursiva com foco somente na narração dos acontecimentos marcantes da vida dos entrevistados.

Além disso, os recursos linguístico-enunciativos levantados a partir da Oficina 8 da SD, "Nem sempre foi assim", (CLARA, ALTENFEDER; ALMEIDA, 2019, p. 75-79), Quadro 24 da Seção 3 da Tese, estão relacionados apenas aos parágrafos da forma composicional dos enunciados concretos, nos quais as vozes sociais dos moradores entrevistados estão mais evidentes (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Esta etapa do dispositivo metodológico traz como fragmentos de apoio para o trabalho com os alunos em sala de aula "Os automóveis invadem a cidade", do livro de Memórias "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai, e do livro "O menino no espelho", de Fernando Sabino, que apresentam em destaque, pelas autoras do material, apenas passagens comparativas entre o tempo passado e o atual. Vale ressaltarmos

que os demais recursos linguístico-enunciativos, percebidos, possivelmente, pelo professor de Língua Portuguesa para a abordagem em sala de aula e considerados, nesta pesquisa, como previstos pela OLPEF, foram levantados por nós nos dois trechos dos livros de memórias dos autores brasileiros.

Assim, no Quadro 50, Apêndice 23, mostramos os recursos linguístico-enunciativos propostos pelo evento e presentes nas Memórias Literárias dos 29 estudantes vencedores. 26 alunos-autores (A1, A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 - 2ª edição; A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) ainda apresentam recursos da língua que não seguem o direcionamento da OLPEF, elencados no Quadro 51, Apêndice 24. Além disso, as autorias ainda se mostram singulares, ao trazerem arranjos idiossincráticos, na forma composicional das Memórias Literárias, relacionados à quantidade escolhida dos recursos de estilo empregados e seus respectivos posicionamentos selecionados na forma composicional axiológica (BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928]), se antepostos ou pospostos aos termos a que se referem, como mostrados no Quadro 52, Apêndice 25.

O Descritor 3 também está marcado nos 29 enunciados vencedores visto que todos os alunos-autores explicitam nos gêneros muitas particularidades das comunidades trazidas ao tempo atual sob os olhares dos moradores antigos entrevistados (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019):

1) as bandinhas de música que tocavam nos coretos;

2) o obelisco da ponte;

3) a cervejaria famosa da cidade;

4) a cantoria e o catopé;

5) os batuques de tamborim;

6) as casas de pedras com paredes de enchimento barreadas a mão;

7) a casa de farinha;

8) o descascar e a lavagem de mandioca;

9) as comidas típicas, como o frango caipira, o feijão com arroz e toicinho;

10) os brinquedos de boi de joá e bonecos de sabugo de milho etc.

Entretanto, 23 alunos-autores (A2, A3, A4 e A5 -1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A19 e A20 (4ª edição); A21, A22, A23 e A25 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição) desenvolvem o terceiro norteador do evento de maneira mais abrangente, visto que citam nas Memórias Literárias bastantes aspectos interligados aos hábitos culturais e históricos das comunidades escolhidas para as respectivas

produções escritas. Todavia, 6 estudantes, A1 (1ª edição); A9 (2ª edição); A12 (3ª edição); A18 (4ª edição); A24 (5ª edição) e A27 (6ª edição) mobilizam o descritor com menos ocorrência nos enunciados concretos, uma vez que selecionaram uma quantidade menor de traços característicos da cultura e da história dos locais onde moram.

Dessa maneira, trazemos, no Quadro 53, Apêndice 26, os recursos da língua prescritos pela OLPEF em uso por 22 alunos (A2 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26 e A29 – 6ª edição) de maneira irrepetível, relacionados aos tipos de alimentos e bebidas consumidos nas comunidades, ao resgatarmos novamente os recursos linguísticos previstos na Oficina 7 da SD, como exemplificação do terceiro descritor da grade de avaliação para a correção da produção escrita do gênero no concurso. 16 discentes (A5 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A12 e A13 – 3ª edição; A16, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22 e A25 – 5ª edição; A26 e A29 – 6ª edição) também empregam recursos linguístico-enunciativos particulares, não encaminhados pela OLPEF descritos no Quadro 54, Apêndice 27. Os alunos-autores ainda singularizam os seus dizeres por meio da escolha da posição anteposta ou posposta, além da quantidade dos recursos de estilo da língua em uso em decorrência do funcionamento textual-discursivo do gênero produzido, apresentado no Quadro 55, Apêndice 28.

Ao nos referimos ao Descritor 4, todos os 29 alunos destacam os sentimentos, os olhares de impressão e apreciação para provocarem as mais diferentes sensações, no sentido de envolverem e transportarem os leitores ao tempo das experiências de vida relembrado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019):

1) uso de descrição pormenorizada dos lugares onde se passaram os fatos, com adjetivação intensa e emprego das mais diversas figuras de linguagem (metáforas, comparações, sinestesias, hipérboles, prosopopeias), que desencadeiam cheiros e sabores (da terra molhada, do café, do verde etc.). Teor descritivo que instiga e convida os leitores a adentrarem nas narrativas do passado rememorado que constituem os enunciados, pois muitos desses aspectos também foram vividos por aquele que lê um enunciado memorialístico e se vê refletido nos fatos contados, como, por exemplo:

1.1) as brincadeiras de criança;

1.2) a convivência com os pais;

1.3) a amizade com outras crianças da comunidade;

1.4) o nadar do rio da infância;

1.5) a natureza e o rio exuberantes e preservados das comunidades;

1.6) acontecimentos únicos ocorridos na infância, na adolescência e na juventude, como a chegada de um parque e ou de um circo na cidade;

1.7) os pontos de encontro na cidade;

1.8) a diversão nas praças da igreja após a missa; i) o escutar as bandinhas de música no coreto;

1.9) o cinema mudo etc.

Nesse sentido, ainda sedimentados na Oficina 7 da SD, cujo objetivo é fazer também que os alunos percebam em sala de aula como os autores de Memórias Literárias caracterizam fatos, sentimentos e sensações nessa modalidade de gênero (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), explicitamos, no Quadro 56, Apêndice 29, os recursos linguístico-enunciativos trazidos pela OLPEF utilizados singularmente por 26 alunos (A1, A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) em relação à descrição de aspectos naturais trazidos nas produções escritas (BAKHTIN, 2016 [1979]), como exemplificação do Descritor 4. Além disso, 23 alunos-autores (A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7, A9 e A10 – 2ª edição; A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição) também concretizam seus projetos enunciativos reminiscentes por meio de recursos da língua não encontrados na etapa do dispositivo metodológico (BAKHTIN, 2016 [1979]), os quais elencamos no Quadro 57, Apêndice 30. Os discentes também singularizam seus dizeres a partir de escolhas quantitativas dos recursos linguístico-enunciativos, citados no Quadro 58, Apêndice 31, em posição anteposta ou posposta na materialidade textual-discursiva dos enunciados concretos produzidos (BAKHTIN, 2016 [1979]).

Ao nos reportarmos ao Descritor 5, todas as 29 Memórias Literárias estão estruturadas como narrativas, pois apresentam o plano global (início, meio e fim) e o foco narrativo, além de apresentarem recursos da língua que trazem aos enunciados teor artístico/literário (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Para isso, (A1- 1ª edição; A8 e A9 - 2ª edição; A11 e A14 – 3ª edição; A16, A19 e A20 – 4ª edição) situam de imediato, na introdução das Memórias resgatadas, os leitores no tempo e sobretudo no espaço nos quais as lembranças do narrador se desenvolvem (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), como é de praxe no atendimento da constituição da forma composicional desse gênero de texto na Olimpíada. No entanto, (A2, A3 e A4 – 1ª edição; A7 e A10 – 2ª edição; A15 – 3ª edição; A21, A22, A24 e A25 – 4ª edição; A27 e A28 – 6ª edição) optam em situar o leitor primeiro no tempo, na introdução, em seguida, no espaço, nos dois primeiros parágrafos das Memórias Literárias. Já (A5 – 1ª edição; A12 e

A13 – 3ª edição; A17 e A18 – 4ª edição; A23 – 5ª edição; A26 e A29 – 6ª edição) trazem nos enunciados esses dois aspectos essenciais para a produção escrita do gênero nos três primeiros parágrafos. (A6 – 2ª edição) cita, inicialmente, o tempo na introdução das Memórias produzidas e o lugar somente na conclusão.

Nesse sentido, os estudantes autores seguem o norteamento do concurso de textos para que situem o leitor no tempo e no espaço no primeiro parágrafo de suas respectivas concretizações enunciativas, mas o expandem em seus dizeres singulares. Em seguida, todos os alunos autores vencedores selecionam os acontecimentos mais marcantes e significativos da vida do sujeito informante entre suas memórias para o desenvolvimento dos enunciados (CLARA; ALTENFLEDER; ALMEIDA, 2019), o que é aconselhado pela OLPEF para constituir a forma composicional ou o meio do plano global das Memórias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Nos últimos parágrafos, o fim do plano global, todos os alunos também seguem os encaminhamentos da OLPEF, pois utilizam uma das duas estratégias propostas pelo evento, o deslocamento para o presente, e não concluem as rememorações com perguntas sobre o próprio passado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), o outro procedimento adotado para o desfecho do gênero no evento.

Dessa forma, mostramos, no Quadro 59, Apêndice 32, como exemplificação, os recursos linguístico-enunciativos em uso pelos 29 alunos-autores que trazem teor artístico aos enunciados concretos produzidos. Tais recursos da língua são delineados pela OLPEF, na Oficina 9 da SD: "Na memória de todos nós" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-91), do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... , a partir dos fragmentos de Memórias Literárias "O Lavador de Pedra", de Manoel de Barros" e "Memória de Livros", de João Ubaldo Ribeiro, Quadro 25 da Seção 3 da Tese, cujo foco é mostrar aos alunos, a partir do fatos narrados pelos dois autores, a distinção entre linguagem denotativa e conotativa, com a intenção de perceberem, durante a implementação da oficina na escola, a utilização da linguagem "para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características", no sentido de proporcionar "ao leitor uma experiência estética particular" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 87). 28 estudantes (A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) também trazem recursos linguístico-enunciativos singulares (BAKHTIN, 2016 [1979]), Quadro 60, Apêndice 33, não encaminhadas pelo concurso que trazem ao material textual-discursivo teor artístico/literário. Os estudantes ainda trazem às Memórias Literárias idiossincrasias relacionadas à quantidade dos recursos da língua empregados em posição anterior ou posterior

a que se referem (BAKHTIN, 2016 [1979]), Quadro 61, Apêndice 34, a fim de concretizarem seus propósitos do dizer.

Ao mencionarmos o Descritor 6, todos os 29 alunos-autores vencedores das seis edições da OLPEF fazem referência a objetos, locais, maneiras de viver, e hábitos, não mais existentes nas comunidades ou que sofreram transformações com o passar dos anos, reconstrutores dos acontecimentos vividos por cada entrevistado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA):

1) as bandinhas de música nos coretos;

2) as brincadeiras de pega-pega, esconde-esconde, amarelinha;

3) o coreto de uma praça demolido com o tempo;

4) a coleção de panelas de barro;

5) as praças, pontos de encontro após a missa de domingo;

6) casas rústicas com parede de pau a pique;

7) os telhados feitos com palhas de coqueiro;

8) a porta de talo de coco amarrada com cordão velho;

9) os carros de boi;

10) o jantar à luz de lamparina;

11) o chibé misturado com água, açúcar e farinha de mandioca etc.

Dessa forma, (A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A13, A14 e 15 – 3ª edição; A16, A17, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23 e A25 – 5ª edição; A26, A28 e A29 – 6ª edição) explicitam o terceiro descritor da adequação discursiva de forma mais recorrente nas Memórias Literárias, já que trazem aos enunciados uma maior diversidade de aspectos inerentes ao Descritor 3 da OLPEF. No entanto, (A1 – 1ª edição; A9 – 2ª edição; A12 – 3ª edição; A18 – 4ª edição; A24 – 5ª edição; A27 – 6ª edição) o mobilizam de forma mediana, uma vez que selecionam menos pontos inerentes aos utensílios, aos espaços, às formas de vida, às convenções sociais, que ficaram no passado e que serviram para o reconstruir das experiências de vida no tempo de outrora nas narrações (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Porém, nenhum dos dois grupos de alunos trouxeram palavras ou expressões com a mesma finalidade em suas produções escritas (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), apenas (A3 – 1ª edição; A15 – 3ª edição; A19 – 4ª edição) demonstram o uso nos enunciados.

Dessa maneira, explicitamos, no Quadro 62, Apêndice 35, 22 alunos-autores (A1, A2, A3 e A5 – 1ª edição; A10 – 2ª edição; A11, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18 e A19 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 6ª edição; A26, A27, A28 e A29) que mobilizam recursos linguístico-enunciativos singulares (BAKHTIN, 2016 [1979]) alinhados à orientação

da OLPEF e relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades e trazidos na contação rememorativa dos fatos pelos moradores, como recorte do último descritor para correção das produções escritas dos estudantes. Também tomamos como base para análise da constituição do estilo de linguagem das Memórias Literárias a Oficina 7 da SD, "Lugares que moram na gente" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66-73), os diferentes modelos descritivos para a construção da dimensão verbal dessa modalidade de gênero confessional pelos alunos-autores. 18 estudantes (A2, A3 e A5 – 1ª edição; A6, A7 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A19 – 4ª edição; A21, A22 e A23 – 5ª edição; A27 e A28 – 6ª edição) também se particularizam como autores, ao constituírem o estilo das Memórias Literárias com recursos linguístico-enunciativos não norteados pela OLPEF (BAKHTIN, 2016 [1979]), delineados no Quadro 63, Apêndice 36. Os discentes-autores trazem traços estilístico-enunciativos idiossincráticos no que diz respeito à quantidade e ao posicionamento anteposto ou posposto dos recursos da língua em uso, Quadro 64, Apêndice 37, para explicitarem no gênero discursivo produzido suas pretensões discursivas (BAKHTIN, 2016 [1979]).

Após analisarmos as adequações temática e discursiva, empreendemos, portanto, a análise do terceiro critério de adaptação às Memórias Literárias no concurso, a adequação linguística. Para isso, decidimos levar em consideração não somente os seis descritores que se encontram na grade de correção da produção escrita das Memórias Literárias no concurso, Figura 29 da Seção 3 da Tese, a serem seguidos durante a avaliação pelas Comissões Julgadoras, mas, também, quatro recursos da língua, levantados por nós durante a leitura analítica das Oficinas do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., específicas para a abordagem do estilo de linguagem desse gênero de texto no certame. Dez recursos linguísticos que estão descritos, no Quadro 29 da Seção 3 da Tese, e que optamos por citá-los, no Quadro 65, a fim de que não delimitássemos as análises aos seis aspectos linguísticos da grade avaliativa, já que a finalidade do estudo é a compreensão de como o estilo de linguagem constitui-se nas Memórias Literárias de forma mais abrangente.

Assim, inicialmente, citamos apenas passagens exemplificativas dos enunciados dos alunos-autores (A3, A4, A8, A9, A13, A14, A18, A19, A23 e A28) das seis edições da Olimpíada, para, posteriormente, tecermos comentários dos dez recursos linguístico-enunciativos mobilizados por cada um deles no material textual-discursivo do gênero. Mostramos ainda, em seguida, de forma global, de que maneira os 29 estudantes utilizam-nas na concretização de seus projetos enunciativos.

QUADRO 65 – RECURSOS E ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA

Edição da OLPEF	**Aluno-autor/ Enunciado**	**Marca linguístico-enunciativa**
		1) Verbos e pronomes na primeira pessoa do singular, como marca explícita do sujeito-autor, que se manifesta e se apresenta como "eu" que fala daquilo que viu, ao contar a sua própria história de forma parcial, com um único ponto de vista, o dele.
1ª – 2008	A3 – "Ipuã tem memória"	*"Nas ruas de terra, de calças curtas e pés descalços,* ***eu me sentia*** *completamente livre e feliz.* ***Descia*** *pela rua tocando* ***meu*** *pneu de automóvel – que era uma raridade naqueles tempos, todo menino desejava ter um. Ali* ***eu*** *também* ***avistava*** *meninas numa brincadeira de roda: 'A menina mais bonita, favor entrar na roda, diga um verso bem bonito, diga adeus e vá se embora'."*
		2) Verbos e pronomes na primeira pessoa do plural, como marca explícita do sujeito-autor, como uma possível ocorrência em memórias literárias, que indica uma ação ou sentimento compartilhado pelo locutor-narrador com outras personagens:
1ª - 2008	A4 – "Memórias de quem não esteve lá"	*"Falando em rebeldia,* ***chegamos*** *a uma conclusão: não se fazem mais jovens como antigamente, não. Eles eram o que ouviam, tinham um não, sem antes perguntar o porquê, sem antes ter explicação."*
		3) Verbos e pronomes na terceira pessoa do singular, caso o autor opte em narrar os fatos em terceira pessoa ou recorra a outras vozes para a contação dos acontecimentos.
2ª – 2010	A8 – "Luz, fé, sabor e ação"	*"Impossível esquecer-me da linda cidade onde passei toda a minha vida. Quando pequena, recordo ser também a cidade uma criança que* ***começava a crescer*** *junto comigo. Luz! Os postes de madeira* ***foram colocados*** *nas poucas ruas da minha cidadezinha. Eu ficava maravilhada com aquelas "estrelas" tão próximas, possíveis de* ***serem*** *tocadas. Os adultos* ***diziam****: "É obra do governo, o progresso* ***chegou****". Acostumados com a novidade, voltamos à nossa rotina."*
		4) Recursos linguísticos ocorrentes nos diferentes modelos descritivos no gênero memórias literárias para caracterizar com riqueza de detalhes o lugar, os acontecimentos, as pessoas, as vestimentas, os objetos dentre outros aspectos que explicitam os sentimentos, as sensações e as impressões do sujeito-autor ao narrar suas lembranças do passado.
2ª– 2010	A9 – "Memórias de um ribeirinho"	*"E, nos "****maravilhosos****" dias* ***de sol****, quando ainda brincávamos sem nos preocupar com a intensidade* ***dos raios solare****s, íamos para o*

		*rio **das Velhas, que passava perto lá de casa.** O cheiro **de mato verdinho** adentrava em nossas narinas. O céu **azul límpido** irradiava felicidade."*
		5) Recursos linguísticos comparativos entre o passado e o tempo atual com o intuito de mostrar, no texto, muitas vezes a diferença entre esses dois tempos, com a descrição detalhada de lugares, atitudes, costumes e práticas das pessoas, o que possibilita ao leitor o conhecimento e a aproximação do passado.
3ª – 2012	A13 – "A sede que a água não mata"	*"**Quando** menino, morava em uma casa que dava fundo para o Rio Itapecerica. A parede do meu quarto nem podia ser rebocada porque a umidade fazia o reboco cair. O rio que existia **naquela época** era bem diferente deste que vemos **agora**. Ele era limpo, majestoso. Diria até que ele era feliz. O som de suas águas parecia deliciosas gargalhadas. **Hoje** ele ainda está **lá**, no mesmo lugar, mas a sua essência que me fazia tão feliz, desapareceu. É apenas um amontoado de águas poluídas lutando para continuar vivo."*
		6) Recursos linguísticos que contribuem para a articulação e progressão textual, cuja finalidade é criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, que de forma articulada e progressiva proporcionem ao leitor uma experiência estética particular.
3ª – 2012	A14 - "Cores, aromas e sabores da infância"	*"**No final da década de 1970**, meu padrinho, **que** era o proprietário do sítio, apareceu com uma novidade **que** mudaria para sempre a nossa rotina noturna: um televisor preto e branco que funcionava a bateria. **Log**o fomos enfeitiçados por aquela máquina. O terreirão foi deixado de lado. Os vaga-lumes passaram a voar sossegados. Ninguém queria perder um capítulo da novela O direito de nascer. A parte engraçada da história é **que** não assistíamos a nenhum comercial. A televisão era cuidadosamente desligada nos intervalos para economizar a bateria."*
		7) Uso do pretérito perfeito do indicativo, do pretérito imperfeito do indicativo e do subjuntivo, como recursos linguísticos essenciais para marcar o tempo passado no gênero memórias literárias.
4ª - 2014	A18 – "O bailarino e a cerejeira"	*"**Senti-me** cansada, parecia que agora, passados mais de quarenta anos, é que **fui sentir** o efeito daquela viagem. Nesse instante **lembrei-me** de quando **fiquei** amiga de Irma e Nilda e de nossas tardes juntas. Em minha memória **remexíamos** sobrenomes que **faziam** parte daqueles meus dias, **eram** os Lawers, os Ludtkes, os Boones, os Tesches. **Era** minha infância que **vinha me visitar**.*

		Visualizei *bem muitos olhos verdes e azuis e cabelos loiros.* ***Começaram a zunir*** *nos meus ouvidos muitos "ió, ió" e "nei, nei".* ***Chegavam*** *também muitos olhos escuros e puxados, muitos cabelos negros e seios de fora, muitos cocares coloridos."*
		8) Recursos linguísticos lexicais (palavras ou expressões) que se referem a objetos ou costumes antigos utilizados no gênero memórias literárias para marcar o passado.
4ª – 2014	A19 – "Pedra 'consinada'"	*"De primeiro era assim: as mulheres mais velhas possuíam sua pedra* ***"consinada"****. Quando chegavam à cacimba e havia outra mulher lavando roupa no seu lugar, ela colocava a trouxa de roupa no pé da pedra e a outra logo levantava e ficava esperando até que pudesse terminar o trabalho."*
		9) Uso dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, exclamação, interrogação, dois-pontos, ponto final e aspas), como recursos linguísticos utilizados na escrita para facilitar a compreensão, indicar as diferenças de entonação e orientar a construção do significado do texto ao leitor, cuja função é a organização das ideias do texto.
5ª – 2016	A23 – "Andorinha de louça"	*"O cheiro de lápis é uma das chaves que abrem meus cofrinhos de memórias tão queridas. Isso lembra meu avô fazendo apontamentos das compras dos clientes naquele* ***"****libro di copertina rigida****". Eu sentado distraído sobre o balcão e, então, ele parou e me deu o lápis que trouxe de Verona. Olhou-me, apertando os olhos, e começou contar sua travessia. Seus olhos acinzentaram de mar, maresia, tempestade, eu vi* ***"****una lacrima sul viso****".****"***
		10) Recursos linguísticos que não seguem normas da escrita (recursos linguísticos da oralidade, variedades da língua regionais ou sociais) com a intenção da produção de efeito de sentido e do teor literário nas memórias.
6ª – 2019	A28 – "Memórias de uma gata borralheira"	*"Para papai, aprender a ler e a escrever era algo supérfluo, um* ***"incutimento sem pé nem cabeça"****, mas para mim, o meu maior sonho. Ansiava por aprender a escrever o meu nome. Não recebíamos nenhuma instrução dentro ou fora de casa*."

Fonte: O autor, a partir de Clara, Altenfelder e Almeida (2019, p. 56 - 155) e das Coletânea Memórias/Textos Finalistas (2008, p. 28 e 43; 2010, p. 104 e 106; 2012, p. 94 e 102; 2014, p. 78 e 82; 2016, p. 118 e 132; 2019, p. 94), disponíveis no Portal *Escrevendo o Futuro* (www.escrevendoofuturo.org.br).

No que diz respeito ao primeiro recurso linguístico-enunciativo, para a efetivação da adequação linguística do enunciado concreto, com base na Oficina 4, "Semelhantes, porém

diferentes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 44-51) e na Oficina 6, "Tecendo os fios da memória – O plano global e o foco narrativo", (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-65), A3 (1ª edição), em "Ipuã tem memória", traz em suas lembranças do passado o uso de:

1) pronome pessoal possessivo de primeira pessoa do singular, com função de adjunto adnominal;

2) pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular explícito e implícito no material textual-discursivo, como sujeitos simples e elípticos;

3) verbos não pronominais e pronominais de primeira pessoa do singular.

Recursos da língua que expressam ação da autoria, ao concretizar as vozes sociais dos moradores das comunidades nas Memórias Literárias vencedoras, ao se materializar no enunciado concreto como um eu que diz sobre as experiências vividas no tempo passado com parcialidade (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Em relação ao segundo recurso linguístico-enunciativo, também com apoio com na Oficina 6 da SD, A4 (1ª edição), em "Memórias de quem não esteve lá", utiliza:

1) pronome pessoal de primeira pessoa do plural implícito, com função sintática de sujeito elíptico;

2) verbo não pronominal de primeira pessoa do plural.

Recursos da língua que expressam ação do aluno-autor, cuja intenção, é indicar, geralmente, ato ou sentimento compartilhados com outras personagens envolvidas nos acontecimentos narrados (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao mencionarmos o terceiro recurso linguístico-enunciativo, com sedimentação na Oficina 3, "Vamos combinar?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 38-43) e na Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 44-51), A8 (2ª edição), em "Luz, fé, sabor e ação", mobiliza:

1) sujeito simples de terceira pessoa do singular (núcleo substantivo);

2) sujeito simples de terceira pessoa do plural (núcleo substantivo);

3) locução verbal de terceira pessoa do singular, que expressa ação do sujeito simples;

4) locução verbal de voz passiva analítica de terceira pessoa do plural, com agente da passiva indeterminado, que expressa ação sofrida pelo sujeito simples, ao optar por narrar na terceira pessoa do discurso (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

5) aspas para marcar as vozes dos entrevistados com o uso de verbo de terceira pessoa do singular, que expressa ação do sujeito simples e verbo na terceira pessoa do plural que

também demostra o agir do sujeito simples, trazidas às Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao tratarmos do quarto recurso linguístico-enunciativo, A9 (2ª edição), em "Memórias de um ribeirinho", apoiado na Oficina 7, "Lugares que moram na gente" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66-73), emprega:

1) adjetivo (adjunto adnominal, anteposto ao substantivo;

2) adjetivo (adjunto adnominal), posposto ao substantivo;

3) locução adjetiva (adjunto adnominal), posposta ao substantivo a que se refere;

4) aposto especificativo em função do substantivo;

5) oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que";

6) adjetivo (adjunto adnominal, posposto ao substantivo, empregado no grau superlativo absoluto sintético, acrescido do sufixo "-inho", com teor de intensidade.

Estratégias enunciativas selecionadas pelos alunos-autores as quais se constituem por recursos linguísticos, formadores dos modelos descritivos, utilizados para caracterizar, de forma minuciosa, os elementos da natureza citados no trecho memorialístico do aluno-autor (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao citarmos o quinto recurso linguístico-enunciativo, A13 (3ª edição), ancorado na Oficina 8, "Nem sempre foi assim" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 74-79), em "A sede que a água não mata", opta pelo uso de:

1) adjuntos adverbiais de tempo passado;

2) adjunto adverbial de lugar;

3) adjuntos adverbiais de tempo presente a fim de estabelecer a comparação entre o rio Itapecerica de outrora, da infância, "limpo", "majestoso", "feliz", cujo "som de suas águas pareciam gostosas gargalhadas" e o rio Itapecerica do presente, da velhice, descrito "apenas como um amontoado de águas poluídas lutando para continuar vivo".

Seleções linguístico-enunciativas trazidas no caderno do Professor *Se bem me lembro...*, como obrigatórias aos alunos-autores para a produção escrita das Memórias Literárias no certame (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao nos reportarmos ao sexto recurso linguístico-enunciativo, A14 (3ª edição), com ancoragem na Oficina 9, "Na memória de todos nós" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-91), em "Cores, aromas e sabores da infância", traz à materialidade textual-discursiva:

1) adjunto adverbial de tempo passado;

2) pronome relativo “que” (oração subordinada adjetiva explicativa);

3) pronome relativo “que” (oração subordinada adjetiva restritiva);

4) adjunto adverbial de tempo presente;

5) conjunção integrante (oração subordinada substantiva predicativa).

Voz da autoria que traz ao estilo de linguagem do gênero, recursos da língua para que a progressão e articulação textual-discursiva se estabeleça no enunciado concreto, na criação de imagens, na provocação de sensações, além de destacar certas características para que proporcione ao leitor uma experiência artística singular (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao destacarmos o sétimo recurso linguístico-enunciativo, A18 (4ª edição), com foco na Oficina 10, “Marcas do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99), em “O bailarino e a cerejeira”, seleciona os seguintes recursos de estilo:

1) verbo de ligação pronominal de primeira pessoa do singular, no pretérito perfeito do indicativo, seguido de predicativo e relacionado a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito);

2) locução verbal de transitiva direta não pronominal, com verbo auxiliar na primeira pessoa do singular, no pretérito perfeito do indicativo, seguida do respectivo objeto direto e relacionada a sujeito elíptico (pronome de primeira pessoa do caso reto implícito);

3) verbo transitivo indireto pronominal de primeira pessoa do singular, no pretérito perfeito do indicativo, com respectivo objeto indireto e referente a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito);

4) verbo de ligação não pronominal de primeira pessoa do singular, no pretérito perfeito do indicativo, seguido de predicativo do sujeito e relacionado a sujeito elíptico (pronome de primeira pessoa do singular do caso reto implícito);

5) verbo transitivo direto não pronominal de primeira pessoa do plural, no pretérito perfeito do indicativo, seguido de objeto direto e empregado em função do sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito);

6) verbo transitivo direto e indireto não pronominal de terceira pessoa do plural, no pretérito imperfeito do indicativo, com respectivos objetos direto e indireto, em função do sujeito simples (núcleo substantivo), resgatado pelo pronome relativo “que”;

7) verbo de ligação não pronominal de terceira pessoa do plural, no pretérito imperfeito do indicativo, seguido de predicativo do sujeito e interligado a sujeito elíptico (pronome pessoal de terceira do plural implícito);

8) verbo de ligação não pronominal de terceira pessoa do singular, no pretérito imperfeito do indicativo, com respectivo predicativo do sujeito, associado a sujeito elíptico (pronome de terceira pessoa do singular);

9) locução verbal intransitiva pronominal, com verbo auxiliar de terceira pessoa do singular, no pretérito imperfeito do indicativo, relacionada a sujeito simples (núcleo substantivo);

10) verbo transitivo direto não pronominal de primeira pessoa do singular, no pretérito perfeito do indicativo, com respectivo objeto direto, em função do sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito);

11) locução verbal intransitiva não pronominal, com verbo principal de terceira pessoa do plural, no pretérito perfeito do indicativo, em função de sujeito simples (núcleo substantivo);

12) verbo intransitivo não pronominal, no pretérito imperfeito do indicativo, referente a sujeito simples (núcleo substantivo).

Esses recursos linguístico-enunciativos expressam ação ou qualificação da autoria que se mostra no gênero para a remissão do tempo passado durante a contação dos fatos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao enfatizarmos o oitavo recurso linguístico-enunciativo, A19 (4ª edição), ainda norteado pela Oficina 10, "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99), em "Pedra 'consinada'", traz as reminiscências do passado por meio de:

1) adjetivo, adjunto adnominal, posposto ao substantivo a que se refere, no sentido denotativo e conotativo, com teor metafórico, que expressa a qualificação de um objeto utilizado no fazer laboral realizado pela autoria no passado, no título e no corpo textual-discursivo das Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao trazermos o nono recurso linguístico-enunciativo, A23 (5ª edição), com alicerce na Oficina 11, "Ponto a ponto", (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 100-105), em "Andorinha de louça", seleciona:

1) ponto para encerrar o período composto,

2) vírgula, na intercalação de "então", que expressa temporalidade, como por exemplo, "nessa hora";

3) vírgula entre orações coordenadas assindéticas e coordenada sindética aditiva;

4) vírgula entre núcleos de objeto indireto;

5) aspas para enfatizar expressões da língua italiana.

Esses recursos visam organizar as ideias nas Memórias Literárias produzidas, o que facilita sua compreensão, além de indicarem as distintas entonações durante a leitura pelo

interlocutor, cujo intuito é o construir da significação do enunciado concreto (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Ao nos referirmos ao décimo recurso linguístico-enunciativo, A28 (6ª edição), não se apoia em nenhuma Oficina da SD, específica para o trabalho em sala de aula de como os estudantes podem trazer às Memórias Literárias o rompimento com as convenções de escrita a partir recursos da língua específicos da linguagem oral ou do uso de variedades linguísticas regionais ou sociais, cuja intenção seja a produção de determinados efeitos de sentido e do viés literário nos enunciados concretos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Descritor que está presente apenas em "MEMÓRIAS LITERÁRIAS – Proposta de descritores", Quadro 29 da Seção 3 da Tese, no que diz respeito às convenções de escrita (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), o qual nós, como pesquisadores, optamos em incluí-lo como constitutivo do estilo de linguagem desse gênero de texto no concurso devido a importante função textual-discursiva que possui. Com foco nesse aspecto, o aluno-autor traz como recurso da língua no gênero discursivo:

1) complemento nominal com função descritiva "sem pé nem cabeça", que representa uma expressão popular, a qual significa "sem lógica", "sem sentido", em relação ao substantivo abstrato "incutimento".

Expressão textual-discursiva que não se centra nas normas de escrita da língua, utilizada pela autoria com a intencionalidade de produzir os efeitos de sentido pretendidos e do teor literário das Memórias Literárias no concurso da OLPEF (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Assim, depois de fazermos uma leitura analítica da totalidade das produções escritas vencedoras, explicitamos, posteriormente, de que maneira esses dez recursos de estilo são mobilizados nos projetos enunciativos dos estudantes. Nesse sentido, com foco no primeiro recurso linguístico-enunciativo, sedimentado nas Oficina 4 e 6 da SD, explicitamos, no Quadro 66, Apêndice 38, os seguintes recursos irrepetíveis de estilo (BAKHTIN, 2016 [1979]) encaminhados pelo evento que a totalidade dos alunos-autores trazem em suas propostas discursivas:

1) pronome possessivo de primeira pessoa do singular (adjunto adnominal);

2) pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular explícito e implícito (sujeito simples e elíptico);

3) verbos pronominais e não pronominais de primeira pessoa do singular, que trazem ação ou caracterização ao sujeito simples ou elíptico.

Tais recursos linguísticos marcam nas Memórias Literárias ações, ao narrarem os acontecimentos com parcialidade com base nas experiências vivenciadas no passado, além de também atribuírem qualidades no decorrer da narrativa. Observamos, ainda durante as análises, que os 29 alunos-autores não trazem nas Memórias Literárias recursos linguístico-enunciativos singulares, não previstos nas Oficinas 4, e 6 da SD. Porém, consideramos também, como estratégia discursiva singular da autoria, a quantidade desses recursos da língua em uso nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), a posição escolhida, se anteposta ou posposta, como também pela opção explícita ou implícita do emprego da pessoa do discurso, como sujeito que diz no gênero discursivo ou se caracteriza durante a narrativa, além da escolha de verbos pronominais ou não pronominais, no material textual-discursivo (BAKHTIN, 2016 [1979]), como descritos no Quadro 67, Apêndice 39.

Em relação ao segundo recurso linguístico-enunciativo, para a constituição do estilo de linguagem das Memórias Literárias no evento, ao empreendermos o estudo nos 29 projetos enunciativos (SOBRAL, 2009) vencedores, explicitamos, no Quadro 68, Apêndice 40, 28 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6,A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13 e A14 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) que, entre o número total de vencedores, utilizam de forma singular (BAKHTIN, 2016 [1979]) os seguintes recursos da língua prescritos pela OLPEF:

1) pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal);

2) pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural, explícito (sujeito simples) e implícito (sujeito elíptico);

3) verbo de primeira pessoa do plural não pronominal e pronominal que expressam ação ou qualificam os sujeitos da oração, classificados como simples, elípticos e compostos.

Esses recursos de estilo são usados pelos autores com a intenção de mostrar no gênero discursivo produzido acontecimentos ou sentimentos vivenciados de forma compartilhada com outras personagens da narrativa. Recursos linguístico-enunciativos colocados em pauta para abordagem com os estudantes na escola durante o desenvolvimento da Oficina 6, nesta etapa da SD. A partir das atividades, os discentes são convidados a refletir que o uso de verbos e pronomes de primeira pessoa do plural é uma ocorrência possível nessa modalidade de gênero discursivo, que podem ser explicitados pelo professor de Língua Portuguesa em sala de aula a partir das Memórias Literárias "O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé", da discente-autora Kelli Carolina Bassani, finalista, da 3ª edição (2006) do Programa *Escrevendo o Futuro,* que faz usos autorais desses recursos da língua no projeto enunciativo produzido.

Além do trecho memorialístico de “Memória de livros”, de João Ubaldo Ribeiro, no qual o autor utiliza também esse recurso de estilo.

Notamos também que os alunos-autores não fazem uso nas Memórias Literárias de recursos da língua não norteados pela Olimpíada. Mas, levamos em consideração, como idiossincrasias: a) o quantitativo desses recursos linguístico-enunciativos empregados em suas respectivas produções escritas, como, por exemplo, o posicionamento selecionado, se antes ou após dos termos a que se referem; b) a escolha explícita ou subentendida do pronome pessoal de caso reto, cuja função sintática é de sujeito simples ou elíptico, como também a ocorrência de sujeito composto, constituído por núcleos substantivos, que perfazem a primeira pessoal plural do discurso; a) seleção da pronominalização ou não de verbos no material textual-discursivo do gênero (BAKHTIN, 2016 [1979]). Recursos estilísticos delineados no Quadro 69, Apêndice 41.

Ao tratarmos do terceiro recurso linguístico-enunciativo em uso, para que a autoria se reporte aos fatos contados pelos entrevistados (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), observamos, com a leitura do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... que essa modalidade de foco narrativo, primeiramente, no singular, é abordada, possivelmente, em sala pelo professor de Língua Portuguesa com base na Oficina 3, “Vamos combinar?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 38-43). Recurso estilístico trabalhado a partir do fragmento memorialístico de “Nas ruas do Brás”, de Drauzio Varella. Além do mais, na Oficina 4, “Semelhantes, porém diferentes” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 44-51), por meio do trecho de “Memória de livros”, de João Ubaldo Ribeiro. O docente também tem como recurso de apoio as Memórias Literárias, “O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé”, da aluna-autora Kelli Carolina Bassani e o trecho de Memórias “Antes que o tempo apague”, de Rostand Paraíso, com adaptação do foco narrativo de 1ª pessoa para a terceira pessoa do singular, que sedimentam a Oficina 6, “Tecendo os fios da memória”, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-65).

Assim, alicerçados nessas etapas da SD, delineamos, no Quadro 70, Apêndice 42, os recursos da língua singulares (BAKHTIN, 2019 [1979]) que 28 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13, A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) utilizam no gênero discursivo norteados pelo Caderno pedagógico da Olimpíada, como recorte apenas dos acontecimentos no que diz respeito às personagens resgatadas nas rememorações:

1) pronome de terceira pessoa do singular explícito e implícito, com função sintática de sujeito simples ou elíptico;

2) verbo de terceira pessoa do singular não pronominal e pronominal, que trazem ação a sujeito simples ou elíptico;

3) verbo de ligação de terceira pessoa do singular não pronominal, que qualificam sujeito simples ou elíptico;

4) sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do singular;

5) sujeito simples (núcleo substantivo) associado a verbo de ligação não pronominal de terceira pessoa do singular.

17 alunos-autores (A1, A3 e A4 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11 – 3ª edição; A16 e A18 – 4ª edição; A21, A23 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) ainda apresentam, nas Memórias Literárias, recursos da língua idiossincráticos (BAKHTIN, 2016 [1979]) não utilizados pelos autores dos fragmentos e do enunciado concreto integral desse gênero de texto autobiográfico presentes nas Oficinas 3, 4 e 6 da SD do material didático, como expostos no Quadro 71, Apêndice 43:

1) verbo de terceira pessoa do singular pronominal de ação em função do sujeito simples e elíptico (pronome pessoal do caso reto explícito e implícito);

2) sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira do singular.

Os discentes vencedores também trazem nas produções escritas das Memórias Literárias estratégias linguístico-enunciativas singulares (BAKHTIN, 2016 [1979]), ao optarem pela utilização do número mobilizado desses recursos da língua antepostos ou pospostos, explícitos ou implícitos, pronominais ou não pronominais em relação ao emprego de verbos de ação ou de ligação, como listados no Quadro 72, Apêndice 44.

24 alunos-autores (A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8, A9 e A10 – 2ª edição ; A11, A13 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18 e A19 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27 e A29 – 6ª edição) optaram ainda em contar os acontecimentos que envolvem outras personagens nas Memórias Literárias com foco narrativo de terceira pessoa do plural, ao seguirem os encaminhamentos da OLPEF, a partir das Oficinas 3 e 6 do dispositivo metodológico, Quadro 73, Apêndice 45:

1) pronome pessoal caso reto de terceira pessoa do plural explícito (sujeito simples) e implícito (sujeito elíptico);

2) verbo não pronominal de ação na terceira plural em função de sujeito simples ou elíptico (pronome pessoal do caso reto de terceira pessoa do plural explícito e implícito); sujeito simples (núcleo substantivo) associado a verbo de ação ou de ligação não pronominais de terceira pessoa do plural.

16 autores (A2 e A3 – 1ª edição; A6, A7 e A10 – 2ª edição; A14 e A15 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A22, A23 e A25 – 5ª edição; A27 – 6ª edição) também se singularizam (BAKHTIN, 2016 [1979]), ao utilizarem a terceira pessoa do discurso, uma vez que apresentam nas Memórias Literárias produzidas os seguintes recursos linguístico-enunciativos não previstos nas Oficinas 3 e 6 da SD, as quais citamos no Quadro 74, Apêndice 46:

1) verbo de terceira pessoa do plural pronominal de ação relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto de terceira pessoa do plural explícito);

2) sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do plural;

3) sujeito composto relacionado a verbo de ação não pronominal de ação de terceira pessoa do plural;

4) sujeito composto relacionado a verbo de ação pronominal de ação de terceira pessoa do plural.

Além disso, as idiossincrasias dos alunos-autores são marcadas nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]) por meio da quantidade desses recursos de estilo da língua postos antes ou depois dos termos a que se referem, se explícitos ou implícitos na forma composicional do gênero, como também no emprego de verbos não pronominais e pronominais, como destacados no Quadro 75, Apêndice 47.

Ao nos reportamos ao quarto recurso linguístico-enunciativo, relacionado às distintas formas de descrição nas Memórias Literárias, apenas 10 alunos-autores (A5 -1ª edição; A6 e A10 - 2ª edição; A11 e A14 -3ª edição; A16 e A19 – 4ª edição; A22 - 5ª edição; A26 e A28 - 6ª edição) utilizam os seguintes recursos de estilo da língua de forma irrepetível (BAKHTIN, 2016 [1979]) orientados para uso na Oficina 7, “Lugares que moram na gente” da SD (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66-73):

1) adjetivo (adjunto adnominal);

2) adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico;

3) predicativo do sujeito;

4) complemento nominal com expansão descritiva;

5) aposto explicativo;

6) aposto enumerativo;

7) oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que";

8) oração adjetiva restritiva reduzida de gerúndio.

Porém, distribuímos apenas os recursos de estilo relacionados às atividades laborais desenvolvidas pelas crianças em suas respectivas comunidades, como exemplificação dos vários acontecimentos ocorridos no tempo passado e descritos por 9 alunos-autores (A6 e A10 – 2ª edição; A11, A14 – 3ª edição; A16 e A19 – 4ª edição; A22 – 5ª edição; A26 e A28) nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), caracterizados no Quadro 76, Apêndice 48.

9 estudantes-autores (A5 – 1ª edição; A6 e A10 – 2ª edição; A11 e A14 – 3ª edição; A16 – 4ª edição; A22 – 5ª edição; A26 e A28 – 6ª edição) trazem ainda em suas produções escritas recursos linguístico-enunciativos, selecionados, particularmente (BAKHTIN, 2016 [1979]), sem levarem em consideração a trilha a ser seguida dada pela Oficina 7, como listados no Quadro 77, Apêndice 49:

1) sujeito simples;

2) verbo intransitivo;

3) verbo transitivo direto;

4) verbo transitivo indireto;

5) verbo transitivo direto e indireto;

6) adjunto adverbial de tempo, modo e lugar;

7) agente da passiva; h) oração subordinada substantiva completiva nominal reduzida de infinitivo;

8) oração subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo;

9) oração subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio;

10) oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que";

11) oração subordinada adverbial final reduzida de infinitivo;

12) onomatopeia.

As autorias mostram-se também com viés idiossincrático, ao decidirem pelo teor quantitativo desses recursos linguístico-enunciativos em posição anteposta e posposta, aos termos que particularizam, de acordo com a organização mostrada no Quadro 78, Apêndice 50.

Ao analisarmos o quinto recurso linguístico-enunciativo, optamos por mostrar somente os recursos da língua, que trazem a comparação entre o tempo presente e o passado, com foco somente em aspectos linguísticos, prescritos pela OLPEF, os quais expressam circunstâncias

temporais na passagem de uma fase da vida a outra, assim como no interior dessas etapas vividas, como mostra exemplificativa, mobilizados pelos 29 alunos-autores nas Memórias Literárias vencedoras, com base na Oficina 8, "Nem sempre foi assim" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 74-79), como discriminados no Quadro 79, Apêndice 51:

1) adjunto adverbial de tempo e lugar do passado;

2) advérbios de tempo e lugar do presente.

As 29 autorias ainda trazem nas Memórias Literárias os recursos linguístico-enunciativos não previstos pela Oficina 8 da SD, estratégias estilísticas que apresentam particularidades ímpares aos efeitos de sentido pretendidos nos projetos enunciativos concretizados (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]), como delimitadas no Quadro 80, Apêndice 52:

1) artigo definido;

2) pronome possessivo de primeira pessoa do singular;

3) pronome possessivo de primeira pessoa do plural;

4) pronome possessivo de terceira pessoa do singular;

5) pronome demonstrativo de terceira pessoa do plural;

6) adjetivo;

7) locução adjetiva (adjuntos adnominais);

8) verbo transitivo indireto;

9) oração subordinada adjetiva restritiva;

10) oração subordinada adverbial temporal.

Percebemos também que os alunos-autores trazem singularidades textuais-discursivas ao mobilizarem a quantidade de recursos da língua em posição anterior ou posterior aos termos comparativos entre o passado e o presente (BAKHTIN, 2016 [1979]), as quais são mostradas no Quadro 81, Apêndice 53.

Ao analisarmos o sexto recurso linguístico-enunciativo, os 29 alunos-autores apoiados na prescrição dada pela OLPEF por meio da Oficina 9, "Na memória de todos nós" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-91), cuja finalidade é trazer aos enunciados concretos a articulação e a progressão de ideias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), explicitam singularmente no material textual-discursivo (BAKHTIN, 2016 [1979]), como detalhado no Quadro 82, Apêndice 54:

1) adjunto adverbial de tempo e lugar que marca o passado e o tempo atual;

2) pronome relativo restritivo e explicativo;

3) hiperônimo; d) hipônimo;

4) conjunções coordenativas aditiva e conclusiva;

5) conjunções subordinativas integrante, causal, comparativa, final e condicional.

As 29 autorias, ao se posicionarem como autores nas Memórias Literárias produzidas, também trazem particularidades idiossincráticas aos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]), uma vez que empregam recursos estilístico-enunciativos da língua que não são usados pelos autores dos fragmentos memorialísticos de apoio da Oficina 9 do Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., como discriminadas no Quadro 83, Apêndice 55:

1) adjunto adverbial de lugar no presente;

2) adjunto adverbial de modo;

3) pronome pessoal do caso reto catafórico e anafórico;

4) pronome demonstrativo anafórico;

5) pronome indefinido catafórico e anafórico;

6) adjunto adverbial de lugar catafórico e anafórico;

7) adjunto adverbial de tempo anafórico;

8) substantivo "tempo", acrescido do adjetivo "bons", adjunto adnominal, que marca o tempo passado;

9) adjetivo "bom" seguido pronome demonstrativo "mesmo", adjunto adnominal, que caracteriza e expressam ação ocorrida no passado;

10) locução que explica, retifica a ideia da oração anterior;

11) conjunções coordenativas adversativa, alternativa, explicativa;

12) conjunções subordinativas temporal, concessiva, proporcional, modal e consecutiva.

Os discentes ainda se particularizam, ao fazerem as escolhas quantitativas desses recursos linguístico-enunciativos em posição anteposta ou posposta no que diz respeito à estrutura e o funcionamento valorativos na materialidade textual-discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]), como listados no Quadro 84, Apêndice 56.

Ao nos reportarmos ao sétimo recurso linguístico-enunciativo, optamos por explicitar os recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo. Recursos da língua/linguagem que marcam nas Memórias Literárias somente o foco narrativo de primeira pessoa do singular. Dizeres dos alunos-autores que trazem aos enunciados concretos produzidos o desenvolvimento das ações durante o narrar dos acontecimentos ocorridos no passado. Falas marcadas por seus respectivos olhares parciais e particulares autorais, além das marcas verbais que os qualificam como sujeitos-autores. Nesse sentido, 22 estudantes (A1, A2, A3 e A4 – 1ª edição; A6 e A8 – 2ª edição; A11, A12, A14 e A15 – 3ª

edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26 e A28 – 6ª edição) alicerçados, no encaminhamento metodológico da OLPEF, a partir da Oficina 10 da SD, "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99), com base somente nos trechos memorialísticos exemplificadores dessa modalidade de foco narrativo, "Nas ondas do rádio", de Edson Gabriel Garcia, e de "As almas do Amém", do livro de Memórias Literárias "A menina que fez a América", de Ilka Brunhilde Laurito, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), mobilizam-nos na forma composicional axiológica do gênero discursivo (BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928]), como detalhados no Quadro 85, Apêndice 57:

1) verbo intransitivo não pronominal de primeira pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo posposto a sujeito elíptico;

2) verbo transitivo direto não pronominal de primeira pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo posposto ao sujeito elíptico.

Além disso, 26 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A6, A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A13 – 3ª edição; A16, A17, A18, A19 e A20 – 4ª edição; A21, A22, A23, A24 e A25 – 5ª edição; A26, A27, A28 e A29 – 6ª edição) trazem às Memórias Literárias particularidades linguístico-enunciativas, ao marcarem as vozes autorais na narração dos acontecimentos vividos no passado pelos sujeitos informantes das comunidades, não encaminhados nos trechos memorialísticos de apoio para desenvolvimento da Oficina 10 da SD na escola (BAKHTIN, 2016 [1979]), como demostramos no Quadro 86, Apêndice 58:

1) verbo intransitivo pronominal e não pronominal no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, no pretérito imperfeito do subjuntivo e futuro do pretérito do indicativo, relacionado a sujeito simples ou elíptico;

2) verbo transitivo direto pronominal e não pronominal no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, no pretérito-mais-que-perfeito do indicativo, no pretérito imperfeito do subjuntivo e no futuro do pretérito do indicativo, relacionado a sujeito simples ou elíptico;

3) verbo transitivo indireto pronominal e não pronominal, no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e no pretérito imperfeito do subjuntivo, relacionado a sujeito simples ou elíptico;

4) verbo transitivo direto e indireto não pronominal no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, relacionado a sujeito simples ou elíptico;

5) verbo de ligação pronominal e não pronominal no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, relacionado a sujeito simples ou elíptico.

Os discentes ainda explicitam nos projetos enunciativos traços particulares (SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016 [1979]), ao escolherem a quantidade de formas verbais de tempo para enfatizarem as ações, as impressões e as caracterizações das autorias, ao resgatarem o passado dos entrevistados para a concretização das produções escritas. Além disso, selecionam a posição, se anteposta ou posposta, pronominais ou não-pronominais das formas verbais em relação ao sujeito da oração ao qual se relacionam, como mostrado no Quadro 87, Apêndice 59.

No que diz respeito ao oitavo recurso linguístico-enunciativo, com foco em palavras ou expressões da língua/linguagem, em uso nas Memórias Literárias para marcar o passado, não explicitamos durante as análises esses dois tipos de recursos de estilo apenas em si mesmos. Porém, nosso olhar volta-se para a função sintática que assumem nos enunciados concretos, a partir dos trechos memorialísticos de apoio de "A lanterna na popa", de Roberto Campos; "Anarquistas, graças a Deus", de Zélia Gattai e "Como num filme", de Antonio Gil, da Oficina 10 da SD. Para isso, mostramos, inicialmente, no Quadro 88, Apêndice 60, o único elemento gramatical-enunciativo da língua previsto pela OLPEF, especificamente com foco na função sintática apresentada na palavra da língua/linguagem encontrada no fragmento de Gil, em uso por 4 alunos-autores (A3 – 1ª edição; A11, A12 e A13 – 3ª edição) entre os 29 participantes do concurso da Olimpíada, uma vez que a outra função sintática prevista nas passagens de Campos e Gattai não foram mobilizadas por eles:

1) palavra da língua portuguesa, adjetivo, com função de adjunto adnominal, que marca o tempo passado.

18 alunos-autores (A1, A2, A3, A4 e A5 – 1ª edição; A7, A8 e A10 – 2ª edição; A11, A12, A14 e A15 – 3ª edição; A16 e A19 – 4ª edição; A23 – 5ª edição; A27, A28 e A29 – 6ª edição) também trazem muitas particularidades linguístico-enunciativas (BAKHTIN, 2016 [1979]), não alinhadas à orientação da OLPEF via Oficina 10 da SD, a fim de marcarem o resgate do tempo passado nas produções escritas memorialísticas. Assim, os estudantes, que dentre os participantes vencedores, que se singularizam, explicitam nas Memórias Literárias, conforme detalhados no Quadro 89, Apêndice 61:

1) palavras da língua portuguesa (adjetivo, com função sintática de adjunto adnominal e substantivo, com função sintática de objeto direto);

2) palavra da língua inglesa (substantivo, com função sintática de objeto direto);

3) expressões da língua portuguesa (locução adjetiva, com função sintática de adjunto adnominal; locução adverbial de meio, de comparação, de lugar, de modo, com função sintática de adjuntos adverbiais; expressões explicativas, com função sintática de aposto explicativo;

preposição mais substantivo com função sintática de objeto indireto e de complemento nominal);

4) expressão da língua italiana, locução adverbial de lugar, com função sintática de mesma classificação;

5) orações da língua com função sintática de subordinada adjetiva restritiva e explicativa.

Os estudantes também mostram traços autorais nas Memórias Literárias, ao fazerem escolhas quantitativas desses recursos da língua apenas em posição posposta aos termos sintáticos a que se referem na forma composicional axiológica dos enunciados concretos (BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928]), como previstos no Quadro 90, Apêndice 62.

Ao referenciarmos ao nono recurso linguístico-enunciativo, cujo destaque são os sinais de pontuação, segundo a Oficina 11 da SD, "Ponto a ponto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 100-105), constroem o teor de organização das ideias nas Memórias Literárias, citamos os 29 alunos-autores, que ancorados no direcionamento estabelecido pela OLPEF, apresentam-nos em suas produções escritas de forma ímpar (BAKHTIN, 2016 [1979]), como desenhados no Quadro 91, Apêndice 63:

1) vírgula para separar elementos de uma enumeração e introduzir uma explicação;

2) travessão para intercalar explicações ou destacar uma passagem/situação marcante;

3) exclamação para a transmitir sentimento;

4) interrogação para aproximar o autor do interlocutor;

5) dois-pontos para introduzir fala de personagem ou explicação;

6) ponto-final no final de frases curtas;

7) aspas duplas para indicar uma expressão usada pelo autor ou indicar uma citação.

Os 29 alunos-autores também mobilizam, para a concretização de seus dizeres nas Memórias Literárias produzidas, recursos da língua singulares BAKHTIN, 2016 [1979]), não previstos nos encaminhamentos da Olimpíada a partir da Oficina 11 da SD, como descrevemos no Quadro 92, Apêndice 64. Os discentes ainda trazem recursos linguístico-enunciativos idiossincráticos nos enunciados concretos produzidos, ao mobilizarem o quantitativo desses recursos de estilo em posição anteposta ou posposta aos termos que se relacionam a fim de concretizarem seus propósitos de fala (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; BAKHTIN, 2016 [1979]; SOBRAL, 2009), como delineados no Quadro 93, Apêndice 65. Há ainda um recurso linguístico-enunciativo peculiar de um único aluno-autor, A3 (1ª edição), em uso

(VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; BAKHTIN, 2016 [19179]) em sua respectiva produção escrita memorialística, como caracterizados no Quadro 94, Apêndice 66.

Ao analisarmos o décimo recurso linguístico-enunciativa (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; BAKHTIN, 2016]19179], com levantamento específico nas Memórias Literárias produzidas pelos alunos-vencedores. Estratégia de estudo adotada porque não há no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019) uma oficina direcionada à abordagem do uso de marcas peculiares da linguagem oral ou de variedades da língua regionais ou sociais, cuja finalidade seja a construção de sentidos ou do viés artístico-literário nos enunciados concretos. O material didático não traz para que os alunos tomem como exemplos dessas modalidades de elementos da língua trechos memorialísticos de escritores nacionais, como nas outras etapas da SD, ou até mesmo um boxe que enfatizasse os aspectos teóricos necessários a fim de que os mobilizassem como efeitos de autoria nos gêneros discursivos produzidos por ser um descritor das "Convenções da escrita" em "MEMÓRIAS LITERÁRIAS – Proposta de descritores" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), Figura 29, da Seção 3 da Tese. Por isso, os recursos linguísticos que constituem o estilo de linguagem das Memórias Literárias são essencialmente tons idiossincráticos trazidos ao material textual-discursivo por 10 autorias (A4 e A5 – 1ª edição; A6, A8 e A10 – 2ª edição; A11 – 3ª edição; A19 – 4ª edição; A21 e A25 – 5ª edição; A28 – 6ª edição), segundo encaminhamos no Quadro 95, Apêndice 67:

1) marca de oralidade com o uso do pronome oblíquo no início de frase, com função sintática de objeto indireto, anteposto ao verbo transitivo indireto;

2) marca da oralidade com a abreviação da preposição "para", que inicia adjunto adverbial de finalidade, posposto ao verbo da oração;

3) marca da oralidade com expressão fática de chamamento, anteposta ao substantivo, núcleo do vocativo;

4) marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, antepostas ao substantivo, núcleo do vocativo;

5) marca da oralidade com expressão fática de chamamento, posposta ao substantivo, núcleo do vocativo;

6) marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, pospostas ao substantivo, núcleos do vocativo;

7) marca da oralidade (substantivo) com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto;

8) marca da oralidade (contração de preposição com artigo no plural com substantivo no singular), com função de objeto indireto, posposto ao verbo transitivo indireto;

9) marca de oralidade para mostrar a continuidade da ação na narrativa com função sintática de adjunto adverbial de tempo, anteposto ao verbo;

10) marca de oralidade com função sintática de adjunto adverbial de negação, anteposta ao verbo;

11) marca de oralidade, adjetivo no singular, com função sintática de adjunto adnominal, posposto ao substantivo no plural;

12) marca de oralidade por meio de onomatopeia, anteposta a adjetivo, predicativo do sujeito;

13) variedade linguística regional fonético-fonológico-morfológica com função sintática de aposto explicativo, posposto ao substantivo;

14) variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do sujeito composto, anteposto ao verbo;

15) variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto.

As vozes autorais também demonstram nos projetos enunciativos (SOBRAL,2009) vencedores produzidos recursos linguístico-enunciativos relacionados à quantidade deles empregados no que diz respeito à posição anteposta e posposta aos termos aos quais se ligam nas formas composicionais estruturadas discursivamente (BAKHTIN, 2016 [1979], de acordo com o Quadro 96, Apêndice 68.

Ao concluirmos as descrições analíticas em relação às adequações temática, Quadros 31 a 54, Apêndices 5 a 19; discursiva, Quadros 47 a 64, Apêndices 20 a 37, e linguística, Quadros 66 a 96, Apêndices 38 a 68, nas 29 Memórias Literárias vencedoras da OLPEF, percebemos que os dez recursos linguístico-enunciativos previstos nos encaminhamentos metodológicos do evento, além dos recursos de estilo em uso pelos alunos-autores não prescritos no material didático do concurso, mobilizados nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), não foram empregados sob o viés estruturalista/reducionista. A língua/linguagem, assim, não é concebida como "[...] algo imóvel, dado de uma vez por todas e determinado de modo rigoroso em suas 'regras' e 'exceções' gramaticais (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p. 247 – grifos do autor). Elas são empregadas, segundo Polato e Menegassi (2017a), na utilização de uma atividade metalinguística, que associa a dimensão extraverbal aos elementos linguísticos/repetíveis da língua/linguagem, a possibilitar o valor pretendido no discurso apresentado nas Memórias Literárias vencedoras.

Dimensão social que enforma axiologicamente a estrutura composicional das Memórias Literárias produzidas no contexto da OLPEF a partir de um estilo de linguagem singular, irrepetível e valorado, construído pelos alunos-autores de acordo com os propósitos particulares de cada dizer (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), concretizados nas 29 Memórias Literárias vencedoras das seis edições do concurso de produção escrita. Dessa maneira, cada recurso linguístico-enunciativo em uso nas produções escritas memorialísticas constitui-se "[...] dialógico e pluridiscursivo das relações sociais, cujas escolhas vocabulares e sintáticas da autoria estão orientadas a ligações objetais e semânticas de caráter cognitivo e ético, refletindo o compartilhamento das axiologias sociais [...]" (POLATO; MENEGASSI, 2017a, p.123). Vieses ideológicos sustentadores da tessitura textual-discursiva (POLATO; MENEGASSI, 2017a) de todo e qualquer enunciado concreto, semelhante ao projeto ideológico do dizer tomado como exemplo e analisado sob a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin na seção seguinte.

4.2.4 Memórias que dialogam a partir do calor de Macapá

Selecionamos, entre as produções escritas vencedoras, as Memórias Literárias "Imagens no calor da tarde", da aluna Ketlen Silva de Almeida, da 5ª edição (2016) da OLPEF, disponibilizada ao público na Coletânea de Textos Finalistas (2016): (https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6138/textos-finalistas2016.pdf.). A produção escrita também é acessada no sítio do Programa *Escrevendo o Futuro* (https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edicoes-anteriores/2016). Intentamos, de início, interligar conceitos teóricos do dialogismo aos três elementos constitutivos do gênero discursivo, para, posteriormente, analisarmos o estilo de linguagem, de forma específica, já que abarca, além da finalidade enunciativa da autoria, o conteúdo temático e, sobretudo, à forma composicional, segundo os pressupostos teóricos do enunciado concreto (BAKHTIN, 2016 [1979]). Segue, dessa forma, o enunciado concreto para leitura e análise dialógica.

Imagens no calor da tarde

Aluna: Ketlen Silva de Almeida

"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?" Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas.

A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns 7 anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha

disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva.

Meus pais tinham vindo do interior do Pará. Na casa simples de madeira, o luxo que tinham era um rádio antigo – uma caixa de madeira escura com botões dourados. Ficava numa prateleira, no canto da sala. Nunca atiçou minha curiosidade.

À tarde, em meio a chiados, sintonizavam o programa das mensagens para o interior: "Alô, alô, seu Sabá, no Furo do Ajuruxi ou onde estiver. Chegamos bem, a maresia estava mansa. Já entreguei a sua encomenda. Prepare o capado e o açaí que voltarei no sábado. Assina seu compadre, Manoel".

Meu pai e minha mãe se reconheciam naquelas mensagens: "Então o Maneca, da Mariquinha, está por aqui e trouxe farinha... Vamos atrás dele!". Em casa não podia faltar farinha de mandioca. Minha mãe não dormia sem ela. Vai que alguém adoecesse, de madrugada, e precisasse de um caribé? Na cozinha, uma grande lata com farinha ficava em cima de um mochinho, ao lado do pote.

Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote. Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha. Comia com a fome mais feliz do mundo. Largava a caneca suja no jirau e ganhava a rua de novo.

Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco. De todas, era a mais ajeitadinha, com suas janelas venezianas e pintura nova. Devagar me aproximei e... Pah! Brabo, seu Francisco fechou a porta! Os moleques saíram numa correria só.

Para cada porta que se fecha, tem sempre uma janela que se abre. Dito e feito.

Espremendo o olhar entre as palhetas da veneziana, vi uma caixa parecida com um rádio, só que maior. Além do som, irradiava luz, tinha imagens em movimento, tinha vida! Vi pela primeira vez uma televisão funcionando! Naquele momento minhas pernas congelaram, nunca algo tinha acendido tanto minha curiosidade de menino. A luz daquela pequena televisão refletia em meu olhar um encantamento inigualável e eu me via encantado.

Seu Francisco não sabia, mas, ao fechar a porta, abria meus olhos de criança para um mundo mágico. Aquelas imagens em preto e branco me fascinaram.

Eu, que não parava quieto, agora ficava a tarde toda em pé, deslumbrado, assistindo à televisão pela janela do vizinho. As brincadeiras perderam a graça diante de programas como "Chacrinha" e "Os Trapalhões".

Seu Francisco não gostava. Mas, o que eu podia fazer se ele era o único vizinho que tinha televisão? De cara feia, ele me perguntava se eu não tinha casa. "E a minha privacidade?", reclamava. E eu lá sabia o que era isso! A doce ignorância e o coração humilde de criança me protegiam de ressentimentos e eu sempre voltava.

O tempo passa e a vida da gente muda igual a uma imagem de televisão.

Hoje, aquele moleque da perna tuíra cresceu e constituiu família. Tem em casa uma televisão moderna, de alta definição. Mas, daria tudo para assistir de novo, pela veneziana, à TV em preto e branco do seu Francisco!

Macapá também cresceu e mudou muito. A Lagoa do Sapo não existe mais. Naquele lugar há uma linda praça, a Floriano Peixoto, com seus belos lagos.

Observo as crianças assistindo à televisão. Não há mais em seus olhos aquele brilho de encantamento. Será que estão aprendendo algo de bom para a vida? Há sempre essa preocupação.

Minha infância foi pobre, mas feliz. Graças a Deus, ela foi a base para o homem cheio de esperança que sou, que vê nos obstáculos da vida janelas que se abrem para a fé, o conhecimento e para a esperança."

O balanço da rede ditou o ritmo da conversa. Com os olhos da memória, seu Lourimar assistiu emocionado àquelas imagens do passado – lembranças queridas, acordadas no calor da tarde.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Lourimar Andrade da Silva, 44 anos.)

Professora: Josefa Maria Taborda do Nascimento Silva

Escola: E. E. Professor Irineu da Gama Paes – Macapá (AP)

Fonte: O Caderno Finalistas Memórias Literárias (5ª edição/2016. p. 114-115), disponível no sítio: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6138/textos-finalistas2016.pdf

Ao concebermos o projeto enunciativo da aluna-autora (SOBRAL, 2009), nesta Tese, com um olhar analítico sob o viés da teoria dialógica do Círculo, consideramo-lo como um enunciado que se concretiza relativamente estável, singular, em meio aos mais diversificados na corrente ininterrupta da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]) no qual a estudante apresenta uma postura responsiva de teor-avaliativo (BAKHTIN, 2016 [1979]); VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Desse modo, o intuito desse arranjo linguístico-ideológico é voltado ao diálogo ativo com seus possíveis interlocutores, o real – a professora de Língua Portuguesa da aluna, coprodutora do enunciado concreto; o virtual – os membros das comissões julgadoras das Etapas Escolar, Municipal, Estadual, Regional e Nacional; o superdestinatário, representado pela voz institucional da OLPEF, além de nós, na posição de leitores acadêmicos e pesquisadores, que, ainda como interlocutores virtuais, recepcionamos as Memórias Literárias vencedoras da estudante (BAKHTIN, 2003 [1979]; MORSON; EMERSON, 2008; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]).

Pontos influenciadores para a tomada de posição respondente da discente (BAKHTIN, 2010 [1920-19240]; BAKHTIN, 2016 [1979]), mas que não a excluem como voz autoral singular, explicitada na materialidade textual-discursiva, já que os horizontes sociais dos participantes da interação discursiva se cruzam para a concretização das Memórias Literárias. Sob esse viés, a palavra/discurso ou signo ideológico é frequentemente direcionada ao interlocutor (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Assim, as Memórias Literárias concretizam-se com base no conteúdo temático "O lugar onde vivo", tema gerador do concurso de textos, pormenorizado após o Quadro 30, além de sedimentado nos temas auxiliares trazidos ao gênero, também previstos pelo evento, para a instigação dos moradores das comunidades durante as entrevistas, também já delineados neste texto, antes dos Quadros 33, 37, 40 e 43 desta Seção: a) "Maneiras de viver do passado", com foco nas brincadeiras e brinquedos da infância; b) "Transformações físicas da comunidade"; c) "Eventos marcantes", ocorridos nas comunidades; d) "Origem da comunidade" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), Figura 8, Seção 2 da Tese, mobilizados pela discente para a efetivação do seu propósito de dizer (SOBRAL, 2009).

Critérios pré-definidos pela OLPEF, mas não replicados apenas nas Memórias Literárias produzidas pela aluna-autora, visto que estão marcados no material textual-discursivo com os valores trazidos singularmente pela discente, de forma individual, única, irrepetível. É o ético em diálogo ativo com o estético, já que, segundo Sobral (2019), interligam-se de forma indissociável no ato, no evento ímpar que se concretiza em um dado cronotopo, como o enunciado concreto produzido vinculado às condições de produção da 5ª edição (2016) do

concurso de produção escrita. Esses dois conceitos são inteiramente voltados ao prático-teórico na interação discursiva, não somente ao teórico. Isto é, o dizer da aluna-autora não se reduz apenas à replicação dos conteúdos teóricos relacionados à constituição do estilo de linguagem desse gênero de texto na Olimpíada. Também não se restringe à reprodução dos recursos linguístico-enunciativos presentes nos trechos memorialísticos de escritores nacionais, como exemplos para a produção escrita do enunciado concreto no certame, presentes nas Oficinas da SD, específicas para esse propósito. Muito menos na mobilização de recursos de estilo não previstos pelo evento. Mas nas escolhas desses recursos da língua envoltos em uma entonação expressivo-avaliativa própria, uma vez que a filosofia do ato objetiva a integralização dos elementos repetíveis e únicos, o viver concreto, o estético e o científico.

Nesse sentido, a palavra alheia, constituída pela voz institucional da OLPEF, configura-se como imprescindível para que a aluna-autora seja ímpar em seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) a partir de suas palavras próprias trazidas à produção escrita. Sob esse viés, a autoria torna os recursos da língua mobilizados para o seu propósito do dizer vivos a partir do tom volitivo-emotivo que imprime aos signos ideológicos, aos recursos da língua oracionais e gramaticais em uso a fim de expressar sua posição responsiva em relação aos temas desenvolvidos no gênero discursivo produzido no certame. Enunciado concreto axiológico produzido de acordo com a OLPEF, cuja finalidade é refletir e refratar aspectos sócio-histórico-ideológicos e culturais trazidos pelas vozes do morador antigo do lugar onde vive nas Memórias Literárias produzidas na competição, já que o gênero se baseia *"na entrevista feita com o senhor Lourimar Andrade da Silva, 44 anos*" (Textos Finalistas, 2016, p. 115), morador do bairro do Trem, em Macapá- AP (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Vozes sociais colhidas durante a entrevista realizada na comunidade com o sujeito participante. Viesses ideológicos trazidos na fala do morador entrevistado, valorizados respeitosamente e singularizados em seu projeto de dizer (SOBRAL, 2009). Para isso, coloca-se no lugar do informante, como voz autoral nas Memórias Literárias, além de perceber esses ditos valorativos inerentes de sua identidade como também moradora da capital amapaense (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). O que podemos visualizar no parágrafo introdutório do enunciado concreto escrito: *"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?" Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecida."* (Textos Finalistas, 2016, p. 114). Essa relação de alteridade é fator essencial do sujeito que enuncia, originada sempre dos compartilhamentos das experiências de

vida via interlocutor, uma vez que se constitui na e pela da interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]).

Em decorrência disso, a locutora, ao assimilar, organizar e modificar as palavras/discursos ou signos ideológicos do entrevistado, que se torna o protagonista nas cenas relatadas, alimentadas pela seiva da entonação expressiva, perpassada por tons valorativos autorais (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), enforma axiologicamente o gênero discursivo produzido. Essa estratégia enunciativa valorada só é possível porque o gênero discursivo escrito é um produto dessas relações dialógicas intermitentes e ininterruptas (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]). Interações essenciais à finalização provisória do enunciado concreto, com base na forma composicional textual-discursiva de cunho narrativo, prevista pela OLPEF, o chamado plano global (início, meio e fim) de um texto de Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019.): a) "[...] o início [...] é dedicado a situar o leitor *no tempo* e, principalmente, *no espaço* em que se passam as lembranças do narrador"; b) o meio, "Cada autor escolhe, de suas lembranças, *fatos que foram marcantes*."; c) fim, "[...] concluído com *alguns questionamentos* do narrador-personagem sobre seu *passado* [...]" "Ou ainda com *o deslocamento* desse autor-personagem para o *presente* [...]" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 62-63 – grifos nossos).

Porém, por se constituir como ser ímpar, apesar de ancorada nos trechos memorialísticos de apoio da Oficina 6, "Tecendo os fios da Memória" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.56-65), da SD, amplia o que é prescrito pelo evento no que diz respeito às orientações do certame para a constituição do parágrafo introdutório do gênero produzido. Singularidade que deve ter sido aceita pela docente de Língua Portuguesa, coprodutora do enunciado concreto produzido pela aluna-autora, por ocasião das etapas de revisão e reescrita, já que a escrita na OLPEF é concebida como trabalho (GERALDI, 1993; SERCUNDES, 1997; MENEGASSI, 2003, 2010, 2016), e pelos membros das Comissões Julgadoras. A aluna-autora expõe uma idiossincrasia no material textual-discursivo do gênero produzido, uma vez que localiza o leitor no tempo e, sobretudo no espaço, no segundo parágrafo de seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), já concebido como de desenvolvimento pelas autoras do Caderno do Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019): *"A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns 7 anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos*

de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva" (Textos Finalistas, 2016, p. 114). Essa estratégia discursiva marcada na forma composicional axiológica das Memórias Literárias produzidas concretiza a escolha estilística da autoria adequada ao seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009). Para a aluna-autora, o marcador espaço-temporal, possivelmente, fica muito mais evidente ao leitor se colocado no segundo parágrafo, uma vez que optou na introdução do gênero discursivo apenas pelo despertar das memórias do morador da comunidade, além de localizá-lo no espaço concreto da casa onde mora atualmente e no objeto no qual estava sentado para iniciar a conversa com sua interlocutora por ocasião da entrevista. Essa ampliação da proposta da OLPEF, e que atende às necessidades discursivas da voz autoral, efetiva-se porque se centra na interiorização da palavra alheia, que aflora com tonalidades avaliativas no evento, no ato em que a palavra inovadora se realiza, proveniente da intepretação singular desse embate (STELLA, 2016). A locutora, assim, ao assimilar, organizar e modificar as palavras dos outros, carrega-as com sua singular expressividade e com seus julgamentos de valores particulares (SOBRAL, 2009; OHUSCHI, 2013; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

A voz autoral, dessa forma, reserva a introdução das Memórias Literárias para mostrar que usou o recurso da indagação durante a entrevista com o morador da comunidade para que pudesse escavar, no tempo passado, as memórias muitas vezes esquecidas, como se estivessem em processo de soterramento na vida do sujeito participante, a fim de que as trouxesse à superfície e as concretizasse na fala (BENJAMIM, 2004). Recurso para trazer à tona as lembranças do entrevistado, previsto no Caderno *Se bem lembro*..., em relação "à Introdução ao gênero no evento" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 16-21). Esse processo se dá em relação de alteridade mútua, pois, a partir desta etapa, as vozes sociais que constituem entrevistador e entrevistado dialogam entre si na efetivação do enunciado concreto como um projeto ideológico do dizer (BAKHTIN, 2016 [19179]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]): *"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?" Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas."* (Textos Finalistas, 2016, p. 114). Sob esse prisma, "o enunciado nunca é apenas um reflexo, uma expressão de algo já existente fora dele, dado e acabado" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 326).

No que diz respeito aos parágrafos destinados ao desenvolvimento das Memórias Literárias produzidas, a aluna-autora também apresenta uma marca própria, uma vez que inicia a narração dos fatos, selecionados como os mais marcantes da vida do morador de Macapá, no

segundo parágrafo. Essas informações são trazidas ao enunciado concreto conjuntamente com a localização do leitor na época, quando os acontecimentos foram vividos, e no local, onde tudo ocorreu. Efeito de autoria de reacentuação à norma estabelecida pelo concurso, porque "[...], cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado)" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 310), já que as autoras do material orientam que o segundo parágrafo seja destinado ao início do desenrolar da narrativa propriamente dita, encaminhamento não seguido à risca pela discente. No entanto, os aspectos importantes da vida do senhor, morador da comunidade, são mostrados separadamente na produção escrita a partir do terceiro parágrafo até o último de desenvolvimento, por meio de imagens/cenas: *"Meus pais tinham vindo do interior do Pará. Na casa simples de madeira, o luxo que tinham era um rádio antigo – uma caixa de madeira escura com botões dourados. Ficava numa prateleira, no canto da sala. Nunca atiçou minha curiosidade. [...]. Minha infância foi pobre, mas feliz. Graças a Deus, ela foi a base para o homem cheio de esperança que sou, que vê nos obstáculos da vida janelas que se abrem para a fé, o conhecimento e para a esperança."* (Textos Finalistas, 2016, p. 114 – 115). Assim, a aluna-autora, para refletir e refratar os valores marcados nas vozes sociais (BAKHTIN, 2016 [1979]; FARACO, 2016) do *"[...] senhor Lourimar [...]"*, na intenção, possivelmente, de deixar claro no material textual-discursivo o sentimento de pertença (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), expõe a sua personalidade linguístico-enunciativa ao gênero. Para a voz autoral, ao ampliar os encaminhamentos previstos pela OLPEF, a localização espaço-temporal é muito mais encarnada de vivências valoradas, se mostrada a partir do desenrolar da narrativa e não no parágrafo inicial, concebido como a mola propulsora do acender das reminiscências, como o concebe. Com essa estratégia linguístico-enunciativa, a autoria explicita que também é mais instigante ao leitor o convite de fazê-lo imaginar de início que memórias escavadas do passado (BENJAMIN, 2004) serão trazidas ao presente, já que não opta "a situar o leitor no tempo e, principalmente, no espaço em que se passam as lembranças do narrador" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 62) de imediato no primeiro parágrafo da forma composicional (BAKHTIN, 2016 [1979]). Por isso, ainda percebe, ao escrever o gênero no concurso, que o início da narração dos acontecimentos, ricos em cenas vivenciais do morador da comunidade, como ainda encharcadas de valorações de sua voz autoral ímpar, carregaria uma entonação mais expressiva se os mesclasse com o tempo e o espaço de onde as experiências de vida afloraram no segundo parágrafo dessa enformação axiológica (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]). Além do mais, escolhe por um material textual-discursivo vivencial que reserva a partir do terceiro parágrafo até décimo sexto parágrafo de

desenvolvimento as imagens trazidas ao olhar dos leitores/interlocutores por meio das cenas particulares marcadas pelas experiências de vida do morador da comunidade e selecionadas pela autoria como as mais marcantes para compor cada parte textual-ideológica (MEDVIÉDEV, 2016, [1928]) do projeto enunciativo produzido (SOBRAL, 2009). Nesse sentido, a aluna-autora, ao fazer essas escolhas, não concebe o material textual-enunciativo como um molde cristalizado, como uma forma morta, desprovida de aspectos socio-valorativos a ser seguida e que muitas vezes tende a ser petrificada na transposição de um gênero discursivo na escola. Todavia, como estratégia de escrita enunciativo-axiológica, já que os temas mobilizados para a concretização de "Imagens no calor da tarde" transcendem "sempre a língua. Mais do que isso, o tema não está direcionado para a palavra, tomada de forma isolada, nem para a frase e nem para o período, mas para o todo do enunciado como apresentação discursiva" (MEDIVIÉDEV, 2016 [1928], p. 196).

Já no parágrafo de desfecho das Memórias Literárias, a aluna-autora segue de forma fiel a orientação prescrita no Caderno *Se bem me lembro*..., uma vez que mobiliza no material textual-discursivo uma das duas estratégias enunciativas para a totalidade provisória do acabamento do enunciado concreto (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]): "[...] com alguns questionamentos sobre o seu passado [...] ou ainda com deslocamento desse autor-narrador-personagem para o presente [...]" (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 63). A autoria, ao seguir o encaminhamento da OLPEF, opta pelo deslocamento da contadora dos fatos do passado do entrevistado ao presente para finalizar a narração dos acontecimentos (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), como explicitado no parágrafo sócio-valorativo de desfecho: *"O balanço da rede ditou o ritmo da conversa. Com os olhos da memória, seu Lourimar assistiu emocionado àquelas imagens do passado – lembranças queridas, acordadas no calor da tarde"* (Textos Finalistas, 2016, p. 115). Táticas estilístico-enunciativas, ancoradas nos trechos memorialísticos de apoio da Oficina 6 da SD que não excluem o caráter autoral e ímpar do projeto enunciativo da discente, já que segundo o dialogismo do Círculo, as Memórias Literárias, ao serem enformadas ideologicamente, no concurso, constituem-se como um enunciado concreto inovador, irrepetível na cadeia da interação discursiva. Portanto, "[...] como enunciado (ou parte de um enunciado) nenhuma oração mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação)" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 313). Combinatória textual-discursiva axiológica mobilizada pela autoria, que precisou seguir as orientações ditadas pelo certame, para que pudesse dialogar com a estratégia enunciativa, selecionada no parágrafo introdutório das Memórias Literárias produzidas. A escolha da aluna-autora, ao iniciar o seu

querer dizer (BAKHTIN, 2016 [1979]) com o resgate das memórias adormecidas do morador de Macapá, por meio de uma pergunta que o contador dos fatos faz a si mesmo, *"Do que eu gostava de brincar quando era* moleque*?" [...]. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas"* (Textos Finalistas, 2016, p. 114), cria um reforço expressivo-valorativo ao deslocar o contador dos fatos do tempo de outrora ao tempo atual, *"[...]. Com os olhos da memória, seu Lourimar assistiu emocionado àquelas imagens do passado - lembranças queridas, acordadas no calor da tarde"* (Textos finalistas, 2016, p 115). Nesse sentido, a introdução e o desfecho das Memórias Literárias não são vistos como parágrafos abstratos, sem nenhuma relação com a situação social que torna o projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) da aluna-autora como um celeiro de experiências vividas. Não são simples estruturas linguísticas desencarnadas das vidas que se tecem no material textual-discursivo. Não são meros artefatos físicos concretizados e isolados da interação discursiva particular sócio-histórico-ideológica e cultural que os envolve (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016). Dessa forma, nesses parágrafos, há a entonação, a personalidade ideológica do sujeito no gênero, o dizer autoral e valorativo no enunciado concreto da aluna (VOLÓCHINOV, 2013 [1926]).

Desse modo, ilustramos, no Quadro 97, a classificação das partes constitutivas textuais-discursivas do projeto enunciativo (SOBRAL2009), consoante a OLPEF, "[...] o plano global do texto de Memórias Literárias. [...] Início, meio e fim" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA; 2019, p. 57-59). Além disso, explicitamos ainda como elemento constitutivo a orientação indicada na Oficina 15, "Ensaio geral", da SD, cujo encaminhamento é que "No final do texto, os alunos devem incluir informações sobre o entrevistado: nome completo, idade, profissão, cidade em que mora e o motivo que os levou à escolha desse entrevistado" (CLARA; ALTENFEDLDER; ALMEIDA, 2019, p. 141), em uso após o desfecho da narrativa. Encaminhamento da Olimpíada também singularizado pela aluna-autora, pois opta em não trazer a causa que a instigou na seleção do *"[...] senhor Lourimar [...]"*, como o sujeito entrevistado, além da profissão do morador da comunidade, nem a cidade onde os fatos se passaram, uma vez que cita o município no decorrer da narrativa. Aspecto peculiar envolvido pela entonação expressiva, que concretiza a personalidade autoral valorativa no gênero produzido (MORSON; EMERSON, 2008; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Portanto, conforme a concepção dialógica do Círculo de Bakhtin, não concebemos, nesta Tese, a forma composicional das Memórias Literárias em análise com foco somente no estrutural, assim como todos os recursos da língua selecionados pela autoria apenas no plano do linguístico, do repetível, na estabilização linguística, reduzidos ao sistema interno da língua (BAKHTIN, 2003 [1979]). Mas associados

de forma indivisível ao tema geral da Olimpíada, “O lugar onde vivo” e aos auxiliares, levados para escavar as memórias (BENJAMIN, 2004) do morador de Macapá durante a entrevista e aproveitados também para a produção escrita do gênero no concurso: “Modos de viver do passado”, com ênfase nos brinquedos e brincadeiras da infância, “Transformações físicas da comunidade”, “Origem da comunidade” e “Eventos marcantes”, (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110). Temas escolhidos pela voz autoral para a concretização do projeto ideológico do dizer, no polo da surpresa, como um evento único na correia intermitente da interação discursiva (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Sob esse viés, cada cena resgatada da vida do sujeito informante do passado ou situada no tempo presente para a efetivação do projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), de acordo com Volóchinov (2018 [1929]), não estão circunscritas à periferia abstrata textual-discursiva das Memórias Literárias escritas porque são encarnadas de vivência, isto é são vivas e têm “[...] valor assentado no diálogo social e interior do homem, sendo portanto, passível de ser reconhecido, compartilhado entre interlocutores específicos em situações de interação [...] (POLATO, 2017, p. 29).

QUADRO 97 – FORMA COMPOSICIONAL AXIOLÓGICA DO GÊNERO DISCURSIVO

TÍTULO
“Imagens no calor da tarde”
INÍCIO
1º parágrafo (sem citação do tempo e do espaço – autoquestionamento)
“Do que eu gostava de brincar quando era moleque?” Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas.”
MEIO
2º parágrafo (citação do tempo e do espaço e fatos marcantes narrados - cena 1)
“*A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns 7 anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva.”*
3º, 4º e 5º parágrafos (fatos marcantes narrados – cena 2)
Meus pais tinham vindo do interior do Pará. Na casa simples de madeira, o luxo que tinham era um rádio antigo – uma caixa de madeira escura com botões dourados. Ficava numa prateleira, no canto da sala. Nunca atiçou minha curiosidade. *À tarde, em meio a chiados, sintonizavam o programa das mensagens para o interior: “Alô, alô, seu Sabá, no Furo do Ajuruxi ou onde estiver. Chegamos bem, a maresia estava mansa. Já entreguei a sua encomenda. Prepare o capado e o açaí que voltarei no sábado. Assina seu compadre, Manoel”.* *Meu pai e minha mãe se reconheciam naquelas mensagens: “Então o Maneca, da Mariquinha, está por aqui e trouxe farinha... Vamos atrás dele!”. Em casa não podia faltar farinha de mandioca. Minha mãe não dormia sem ela. Vai que alguém adoecesse, de madrugada, e precisasse de um caribé? Na cozinha, uma grande lata com farinha ficava em cima de um mochinho, ao lado do pote.*
6º parágrafo (fatos marcantes narrados – cena 3)

Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote. Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha. Comia com a fome mais feliz do mundo. Largava a caneca suja no jirau e ganhava a rua de novo.
7º, 8º e 9º parágrafos (fatos marcantes – cena 4)
Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco. De todas, era a mais ajeitadinha, com suas janelas venezianas e pintura nova. Devagar me aproximei e... Pah! Brabo, seu Francisco fechou a porta! Os moleques saíram numa correria só. *Para cada porta que se fecha, tem sempre uma janela que se abre. Dito e feito.* *Espremendo o olhar entre as palhetas da veneziana, vi uma caixa parecida com um rádio, só que maior. Além do som, irradiava luz, tinha imagens em movimento, tinha vida! Vi pela primeira vez uma televisão funcionando! Naquele momento minhas pernas congelaram, nunca algo tinha acendido tanto minha curiosidade de menino. A luz daquela pequena televisão refletia em meu olhar um encantamento inigualável e eu me via encantado.*
10º, 11º e 12º parágrafos (fatos marcantes – cena 5)
Seu Francisco não sabia, mas, ao fechar a porta, abria meus olhos de criança para um mundo mágico. Aquelas imagens em preto e branco me fascinaram. *Eu, que não parava quieto, agora ficava a tarde toda em pé, deslumbrado, assistindo à televisão pela janela do vizinho. As brincadeiras perderam a graça diante de programas como "Chacrinha" e "Os Trapalhões".* *Seu Francisco não gostava. Mas, o que eu podia fazer se ele era o único vizinho que tinha televisão? De cara feia, ele me perguntava se eu não tinha casa. "E a minha privacidade?", reclamava. E eu lá sabia o que era isso! A doce ignorância e o coração humilde de criança me protegiam de ressentimentos e eu sempre voltava.*
13º, 14º, 15º, 16º e 17º parágrafos (fatos marcantes – cena 6)
O tempo passa e a vida da gente muda igual a uma imagem de televisão. *Hoje, aquele moleque da perna tuíra cresceu e constituiu família. Tem em casa uma televisão moderna, de alta definição. Mas, daria tudo para assistir de novo, pela veneziana, à TV em preto e branco do seu Francisco!* *Macapá também cresceu e mudou muito. A Lagoa do Sapo não existe mais. Naquele lugar há uma linda praça, a Floriano Peixoto, com seus belos lagos.* *Observo as crianças assistindo à televisão. Não há mais em seus olhos aquele brilho de encantamento. Será que estão aprendendo algo de bom para a vida? Há sempre essa preocupação.* *Minha infância foi pobre, mas feliz. Graças a Deus, ela foi a base para o homem cheio de esperança que sou, que vê nos obstáculos da vida janelas que se abrem para a fé, o conhecimento e para a esperança."*
FIM
18º parágrafo (deslocamento dos acontecimentos passados ao tempo atual)
"O balanço da rede ditou o ritmo da conversa. Com os olhos da memória, seu Lourimar assistiu emocionado àquelas imagens do passado – lembranças queridas, acordadas no calor da tarde."
INFORMAÇÕES ADICIONAIS SOBRE O ENTREVISTADO
"(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Lourimar Andrade da Silva, 44 anos.)"

Fonte: O autor, partir do Caderno Finalistas Memórias Literárias (5ª edição/2016. p. 114-115), disponível no sítio: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6138/textos-finalistas2016.pdf.

Esse prisma inovador está relacionado sempre com a carga valorativa que autoria desenha na materialidade textual-discursiva, pois as seis cenas marcadas na forma composicional axiológica (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]), a partir dos fatos relevantes da vida

do morador da comunidade, apresentam tons ideológicos precisos à narrativa a fim de que ganhe corpo vivo, preenchido pelas diferentes vozes sociais que interagem com respeito e sentimento de pertença para a efetivação dos temas mobilizados na produção escrita do gênero (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Para isso, divide as cenas entre cinco que resgatam o passado e uma de retorno ao tempo atual:

1) a primeira circunscreve-se na avaliação apreciativa das brincadeiras realizadas na infância;

2) a segunda, na origem interiorana dos pais paraenses e nos aspectos culturais trazidos da terra natal e não abandonados no novo pedaço de chão, Macapá;

3) a terceira, na entrada repentina na cozinha, entre uma brincadeira e outra, para matar a sede e alimentar-se, envolvido por sua identidade cultural;

4) a quarta, no encantamento e o deslumbramento, ao se deparar com um aparelho de televisão pela primeira vez na vida, na casa do vizinho, que tinha melhores condições financeiras na rua onde morava, além de explicitar as várias tentativas de assistir aos programas televisivos por causa da proibição imposta pelo dono, com o fechar da porta da casa;

5) a quinta, na não desistência do menino em assistir à televisão a partir do impedimento do proprietário, que serviu como incentivador para que voltasse várias vezes e espremesse o olhar entre as palhetas da veneziana para ver na "caixa mágica" seus programas favoritos;

6) a sexta, no retorno ao tempo presente, pois a autoria mostra o homem que o menino se tornou, que com muito orgulho nos fala de suas conquistas e da sua vontade de assistir à televisão de sua infância novamente. Além de nos situar nos progressos ocorridos na Macapá atual.

Seis cenas, construídas pela aluna-autora, sujeito discursivo, não somente com a apropriação dos recursos da língua inerentes à cadeia significativa reduzida ao texto pelo texto, mas em uso inovador em função dos temas mobilizados para o dizer, da finalidade enunciativa para escrever o gênero no concurso e da situação socio-histórico-ideológica e cultural no qual se insere em diálogo intenso com seus interlocutores (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). As Memórias Literárias, dessa forma, não se reduzem a uma forma linguística imutável porque está marcada pelas condições existenciais dos sujeitos que falam, atravessadas pelos juízos valorativos trazidos à materialidade textual-discursiva do projeto enunciativo (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALACANTI, 2020). A aluna-autora, assim, como ser responsivo de suas práticas de produção escrita, transforma com originalidade o dado em criação própria (BAKHTIN, 2003 [1979], já que não se apoia simplesmente nos modelos de sequência textual narrativa e descritiva (ADAM, 2008), como um sustentáculo

unicamente estruturalista, formal, isolado de um contexto real e situado sócio-histórico-ideológico e cultural da língua/linguagem em uso (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]). Modalidades de sequências textuais muitas vezes mostradas aos alunos em sala de aula como técnicas de produção escrita tradicional a ser seguida apenas como um recipiente portador da contação dos acontecimentos e da caracterização das personagens, lugares, objetos, vestimentas etc., esvaziados dos valores presentes nas vozes sociais que dialogam na produção escrita.

Muitos professores da escola básica, como nós pesquisadores, sem dominarmos os pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva do Círculo de Bakhtin, excluímos, inclusive durante o encaminhamento da produção do gênero na esfera escolar, a reflexão com foco em vozes sociais anteriores, as quais já dialogaram sobre os temas mobilizados situados em outros cronotopos. Logo, como consequência desse olhar reduzido à forma composicional com foco na estrutura pela estrutura, os alunos não são instigados a refletir sobre esses elos anteriores de tomadas de posição, para que possam refratá-los com responsividade ímpar, ao concretizarem um novo e singular projeto ideológico do dizer (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), semelhante às Memórias Literárias produzidas ao certame.

Dessa forma, não temos um esqueleto textual somente, mas no decorrer da narração dos acontecimentos imagens com as mais diferentes cenas, nas quais se mesclam os valores do morador da comunidade entrevistado com os juízos de valores da aluna-autora. Cenas que trazem passagens da vida do informante, que chamaram mais atenção da autoria e consideradas por ela como essenciais para o seu dizer. Experiências contadas pelo morador macapaense, base para a construção valorada da forma composicional e da constituição do estilo de linguagem, cujos recursos da língua trazem as mais diferentes entonações ao gênero produzido (MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENGASSI; CAVALCANTI, 2020).

O gênero, desse modo, a partir da vontade discursiva autoral, apresenta-se concretizado relativamente estável, como propõe a teoria dialógica do Círculo (BAKHTIN, 2016 [1979]). Portanto, mesmo que a forma composicional das Memórias Literárias no contexto da OLPEF seja descrita uniforme no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* para que docentes de Língua Portuguesa e alunos inscritos no certame sigam como molde estabelecido, é a aluna-autora, "quem dá forma ao conteúdo: [...] não apenas registra passivamente os eventos da vida, [...], mas, a partir de uma certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza-os esteticamente" (SOBRAL, 2016, p. 39). Sob essa perspectiva, os elementos repetíveis da língua são apenas o

meio com os quais a autoria singulariza uma nova forma textual-valorada específica e adequada à sua intenção discursiva (BAKHTIN, 2003 [1979]).

No que diz respeito ao estilo de linguagem, constituído por recursos da língua/linguagem, concebido, pela autoria, indissociável do conteúdo temático maior da OLPEF e de respectivos temas auxiliares e da forma composicional provisoriamente acabada para o seu propósito do dizer (BAKHTIN, 2016 [1979]), explicita-se nas Memórias Literárias de acordo com a concepção de Clara, Altenfelder e Almeida (2019), trazidos nas Oficinas da SD, específicas para a abordagem do estilo verbal desse gênero de texto no concurso, descritos no Quadro 29 da Seção 3 da Tese. Mobiliza ainda para a concretização de seu projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), recursos linguístico-enunciativos não previstos no material didático destinado ao trabalho do professor de Língua Portuguesa em sala de aula com os alunos. Além disso, opta pela quantidade dos recursos da língua selecionados, se antepostos ou pospostos, se explícitos ou implícitos, quando pronomes, se pronominais ou não pronominais, quando verbos. Estratégias discursivas centradas na interação emotivo-avaliativa da autora em função dos temas discutidos no gênero, os quais dão sentido ao seu querer dizer (SOBRAL, 2009; ROCHA, 2018; VOLOCHINOV, 2018 [1929], VOLÓCHINOV, 2019 [1926]).

Sob esse viés, os usos linguísticos, não se apoiam na língua como sistema estrutural, mas no teor de expressividade do enunciado concreto produzido no concurso. Isto é, na interação estabelecida com outras falas valorativas que circundam locutora e interlocutor presentes no contexto sócio-histórico-ideológico e cultural onde estão inseridos. Desse modo, a aluna-autora mostra-se ímpar na escolha dos fatos contados durante a entrevista pelo informante, ao selecioná-los entre os mais importantes vividos e trazidos via estilo de linguagem com empregos particulares de recursos linguístico-enunciativos, pois as "**Memórias Literárias**: geralmente são narrativas que têm como ponto de partida experiências vividas pelo autor em épocas passadas, mas contadas da forma como são vistas no presente [...]" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 51, grifos das autoras).

Essa decisão seletiva foi essencial para que a aluna assumisse um posicionamento ético-estético, ao imprimir na constituição do estilo de linguagem do gênero certo juízo de valor, ou seja, apresenta uma postura axiológica sobre os temas da OLPEF, a partir de seu contexto de vivência (FARACO, 2016; SOBRAL, 2019). Personalidade estilístico-enunciativa autoral que destaca o diferencial desta pesquisa de Tese, compreender como se constitui o estilo de linguagem das Memórias Literárias nas seis edições já efetivadas da OLPEF sob o viés do dialogismo do Círculo de Bakhtin. A compreensão responsiva, que nós, pesquisadores, intentamos atingir durante todo o processo de análise, foi entender a inter-relação entre o

linguístico, ancorado na cadeia significativa da língua e o singular, sedimentado no extraverbal, em que residem as axiologias sociais (VOLÓCHINOV; 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Escolhas ímpares, que a partir dos temas escolhidos para a concretização dos projetos ideológicos do dizer, exploram as tonalidades da vida social, uma vez que os recursos da língua apenas adquirem juízos de valores nas interações em sociedade, onde estão situados especificamente locutor e interlocutor, cuja tomada de posição, em função daquele com quem dialoga, contribui para a seleção ideologizada das Memórias Literárias produzidas no concurso de textos (MORSON, EMERSON; 2008; SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). É no diálogo ativo entre o eixo repetível da língua, a partir do que é previsto pela OLPEF nas Oficinas da SD do Caderno *do Professor Se bem me lembro*... para o trabalho com o estilo verbal desse gênero de texto no certame, e dos recursos de estilo não encaminhados pelo material didático - o dado, o meio significativo linguístico, e o criativo, o inusitado, o novo, o singular, o ímpar, as mobilizações idiossincráticas das vozes autorais apresentadas à forma composicional valorada dos projetos enunciativos produzidos (BAKHTIN, 2003 [1979]; SOBRAL, 2009).

Dessa forma, as Memórias Literárias produzidas carregam o estético, a mobilização idiossincrática dos elementos repetíveis língua/linguagem, singularizados no material textual-discursivo para que a postura ética da aluna-autora fosse instaurada no enunciado concreto (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]. A atitude responsiva (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]) está impregnada de valores das duas visões de mundo, da aluna e do entrevistado, além das minhas[12] como leitor, ao recepcionar as Memórias Literárias produzidas. Julgamentos valorativos que se entrelaçam no projeto enunciativo (SOBRAL, 2009), por compartilharem das mesmas apreciações sobre os fatos contados e retomados a partir de um levantamento seletivo da voz autoral de respeito e de valorização pelo entrevistado (SOBRAL, 2019). Nesse sentido, ilustramos os recursos linguístico-enunciativos mobilizados pela aluna-autora a título de exemplificação, no Quadro 98, para, em seguida, mostrarmos o uso de alguns

[12] No decorrer da análise dialógica de "Imagens no calor da tarde", entrelaço passagens de minhas memórias infantis que interagem de forma direta com as memórias do morador antigo da comunidade entrevistado, trazidas nas vozes sociais singulares da autoria, numa postura dialogal e responsiva. Vozes impregnadas de tons apreciativos de respeito e valor sobre as experiências de vida do sujeito informante, a partir de sua atitude responsiva perante os temas mobilizados ao seu propósito do dizer. Optei por incluir-me porque os acontecimentos vividos, quando criança, pelo morador de Macapá, mostram-se muito próximos de minha vivência em Vigia de Nazaré, cidade do interior do Pará onde nasci e cresci, e na qual passei todos os meus dias de criança. Traço esse interdiscurso, apesar de saber que é um risco que corro, ao me expor juntamente com a análise empreendida no enunciado concreto, porém um risco que vale muito a pena por permitir o diálogo estabelecido entre o pesquisador, o gênero produzido e a aluna-autora em uma uníssona conversa valorativa. Por isso, peço licença para, em alguns momentos da análise, mesclar a primeira pessoa do singular com a primeira pessoa do plural.

desses recursos de estilo, relacionados aos conceitos axiológicos sociais (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]). Recursos da língua, referentes às adequações temática, discursiva e linguística, descritos nos Quadros 31 a 96, Apêndices 5 a 68. Tons avaliativos ímpares da aluna-autora que se apresentam prescritos e não prescritos pela OLPEF, pela quantidade de uso em posição anteposta ou posposta, pelos empregos explícitos ou implícitos e pronominais ou não pronominais na forma composicional axiológica (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]) do enunciado concreto produzido no concurso.

QUADRO 98: RECURSOS DE ESTILO MOBILIZADOS PELA ALUNA-AUTORA

<table>
<tr><td colspan="2">ADEQUAÇÃO TEMÁTICA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tema geral da OLPEF “O lugar onde vivo”</td></tr>
<tr><td>Recursos previstos pela OLPEF</td><td>Recursos não previstos pela OLPEF</td></tr>
<tr><td>1.1) Um predicativo do sujeito posposto ao verbo de ligação;</td><td rowspan="3">Não há uso.</td></tr>
<tr><td>1.2) Um complemento nominal com expansão descritiva posposto ao adjetivo (adjunto adnominal);</td></tr>
<tr><td>1.3) Dois apostos explicativos pospostos ao termo que caracteriza.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tema auxiliar “Modos de viver no passado – foco nas brincadeiras e brinquedos de infância”</td></tr>
<tr><td>Não há uso.</td><td>1.1) Três objetos diretos, que trazem o nome de uma brincadeira de infância ou de um brinquedo de infância, posposto ao verbo transitivo direto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tema auxiliar “Transformações físicas da comunidade”</td></tr>
<tr><td>1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal) antepostos ao substantivo;</td><td rowspan="2">1.1) Um verbo intransitivo posposto ao sujeito, antecedido de adjunto adverbial de negação e seguido de adjunto adverbial de intensidade;</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1.2) Um aposto explicativo posposto ao termo a que se refere.</td></tr>
<tr><td>1.2) Dois verbos intransitivos associados a adjuntos adverbiais de intensidade.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tema auxiliar “Eventos marcantes”</td></tr>
<tr><td>1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal) anteposto ao substantivo;</td><td rowspan="6">Não há uso.</td></tr>
<tr><td>1.2 Três adjetivos (adjuntos adnominais) pospostos aos substantivos;</td></tr>
<tr><td>1.3 Duas locuções adjetivas (adjuntos adnominais) pospostas aos substantivos;</td></tr>
<tr><td>1.4 Um complemento nominal com expansão descritiva posposto ao adjetivo (adjunto adnominal);</td></tr>
<tr><td>1.5. Uma oração adjetiva restritiva reduzida de gerúndio, posposta à oração principal.</td></tr>
<tr><td colspan="2">ADEQUAÇÃO DISCURSIVA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Descritor 1 - Foco nas casas da época</td></tr>
<tr><td>1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal) posposto ao substantivo;</td><td>Não há uso.</td></tr>
</table>

1.2) Um compl1emento nominal com expansão descritiva posposto ao adjetivo (adjunto adnominal).	
Descritor 2 – Foco nos eventos marcantes da vida dos moradores das comunidades	
1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal) anteposto ao substantivo;	1.1) Duas orações adjetivas restritivas reduzidas de gerúndio pospostas às orações principais;
1.2) Um adjetivo (adjunto adnominal) posposto ao substantiva;	
	1.2) Uma subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando", posposta à oração principal;
1.3) Um predicativo do sujeito posposto ao verbo de ligação;	
	1.3) Uma oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "cujo";
1.4. Um adjunto adverbial de lugar anteposto ao verbo;	
1.5 Dois adjuntos adverbiais de modo pospostos ao verbo;	1.4) Uma oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde", posposta à oração principal.
1.6. Uma oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que".	
Descritor 3 – Foco nos tipos de alimentos e bebidas	
1.1) Um adjetivo (adjetivo adnominal) anteposto ao substantivo;	1.1) Um verbo transitivo direto com objeto direto posposto, cujo núcleo representa um tipo de bebida;
1.2) Três locuções adjetivas (adjuntos adnominais) pospostas aos substantivos.	
	1.2) Um verbo transitivo direto com objeto direto posposto, cujo núcleo representa um tipo de alimento;
	1.3) Um verbo transitivo indireto com objeto indireto posposto, cujo núcleo representa um tipo de bebida;
	1.4) Uma oração subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio, posposta à oração principal;
	1.5) Duas orações subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo, pospostas às orações principais.
Descritor 4 – Foco nos elementos da natureza	
1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal), anteposto ao substantivo;	1.1) Um adjunto adverbial de lugar posposto ao verbo.
1.2) Um adjetivo (adjunto adnominal), posposto ao substantivo;	
1.4) Um predicativo do sujeito, posposto ao verbo de ligação;	
1.5) Um aposto especificativo, posposto ao substantivo.	
Descritor 5 – Foco no teor artístico	
1.1) Duas comparações pospostas;	1.1) Uma prosopopeia anteposta;
1.2) Duas metáforas antepostas;	1.2) Duas prosopopeias pospostas;
1.3) Onze metáforas pospostas;	1.3) Uma onomatopeia anteposta;
1.4) Duas hipérboles pospostas;	1.4) Três antíteses pospostas.
1.5) Duas metonímias pospostas;	
1.6) Uma apóstrofe anteposta	
Descritor 6 – Foco nos objetos antigos	

1.1) Um adjetivo (adjunto adnominal) anteposto ao substantivo;	1.1) Um adjunto adverbial de lugar que traz um nome de um objeto, posposto ao verbo.
1.2) Um adjetivo (adjunto adnominal) posposto ao substantivo;	
1.3) Quatro locuções adjetivas (adjunto adnominal) pospostos aos substantivos;	
1.4) Um complemento nominal com expansão descritiva posposto ao adjetivo (adjunto adnominal);	
1.5) Um aposto explicativo posposto ao substantivo.	
ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA	
Marca 1 – Verbos e pronomes de primeira pessoa do singular	
1.1) Oito pronomes possessivos de primeira pessoa do singular (adjuntos adnominais) antepostos aos substantivos;	Não há uso.
1.2) Onze pronomes pessoais do caso reto de primeira pessoa do singular explícitos (sujeitos simples), antepostos aos verbos;	
1.3) Vinte pronomes pessoais do caso reto de primeira pessoa do singular implícitos (sujeitos elípticos), antepostos aos verbos;	
1.4) Nove verbos não pronominais de primeira pessoa do singular de ação, pospostos ao sujeito simples;	
1.5) Dezoito verbos não pronominais de primeira pessoa do singular de ação, pospostos ao sujeito elíptico;	
1.6) Dois verbos não pronominais de primeira pessoa do singular caracterizador, posposto ao sujeito simples	
1.7) Dois verbos não pronominais de primeira pessoa do singular caracterizador, posposto ao sujeito simples;	
1.8) Um verbo pronominal de primeira pessoa do singular de ação, posposto ao sujeito elíptico.	
Marca 2 – Verbos e pronomes de primeira pessoa do plural	
1.1) Um pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal), anteposto ao substantivo;	Não há uso.
1.2 Dois pronomes pessoais do caso reto de primeira pessoa do plural implícito (sujeitos elípticos), antepostos aos verbos;	
1.3) Dois verbos não pronominais de primeira pessoa do plural de ação antepostos ao sujeito elíptico.	
Marca 3 - Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular e do plural	
1.1) Dois pronomes de terceira pessoa do singular explícitos (sujeito simples), antepostos aos verbos;	1.1) Oito verbos na terceira pessoa do singular pronominais de ação relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto explícito), antepostos.
	1.2) Não houve ocorrência de uso de verbos e pronomes de terceira pessoa do plural.

1.2) Sete pronomes de terceira pessoa do singular implícitos (sujeito elíptico), antepostos aos verbos;	
1.3) Sete verbos não pronominais de ação de terceira pessoa do singular relacionados a sujeitos elípticos antepostos;	
1.4) Um verbo de ligação de terceira pessoa do singular não pronominal relacionado a sujeito simples anteposto;	
1.5) Treze sujeitos simples (núcleos substantivos) relacionados de terceira pessoa do singular, antepostos verbos de ação não pronominais;	
1.6) Dois pronomes de terceira pessoa do plural implícitos (sujeitos elípticos), antepostos aos verbos;	
1.7) Dois verbos não pronominais de terceira pessoa do plural de ação, relacionados a sujeitos simples antepostos (pronomes pessoais do caso reto explícitos);	
1.8) Dois verbos não pronominais de terceira pessoa do plural de ação, relacionados a sujeitos elípticos antepostos (pronomes pessoais do caso reto implícitos);	
1.9) Um sujeito simples (núcleo substantivo) anteposto a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do plural.	
Marca 4 – Distintas formas de descrição	
Não há uso.	Não há uso.
Marca 5 - Recursos comparativos entre o tempo passado e o atual	
1.1) Um pronome possessivo “minha”, adjunto adnominal, anteposto ao substantivo “infância”, remissivos ao passado;	1.1) Um pronome possessivo “minha” (adjunto adnominal), que antecede o substantivo “infância”, em função do tempo passado;
1.2) Oito adjuntos adverbiais de tempo, que remetem ao passado, antepostos aos verbos;	1.2) Uma oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando”, que remete ao tempo presente, posposta à oração principal.
1.3) Dois adjuntos adverbias de tempo, que remetem ao passado, pospostos aos verbos;	
1.4) Três adjuntos adverbiais de lugar, que remetem ao passado, antepostos aos verbos;	
1.5) Quatorze adjuntos adverbais de lugar, que remetem ao passado, pospostos aos verbos;	
1.6) Um adjunto adverbial de tempo, que remete ao presente, anteposto ao verbo;	
1.7) Um adjunto adverbial de tempo, que remete ao presente, posposto ao verbo;	
Marca 6 – Recursos de articulação e progressão textual	
1.1) Nove adjuntos adverbiais de tempo no passado, antepostos aos verbos; 1.2) Quatro adjuntos adverbais de tempo no passado, pospostos aos verbos; 1.3) Seis adjuntos adverbiais de lugar do passado, antepostos aos verbos; 1.4) Quatorze adjuntos adverbiais de lugar no passado, pospostos aos verbos;	1.1) Dois adjuntos adverbiais de modo, antepostos aos verbos, 1.2) Um adjunto adverbial de modo, posposto ao verbo; 1.3) Um adjunto adverbial de lugar no presente, posposto ao verbo; 1.4) Dois pronomes pessoais do caso reto anafóricos; 1.5) Doze pronomes demonstrativos anafóricos;

1.5) Um adjunto adverbial de tempo no presente, anteposto ao verbo; 1.6) Dois adjuntos adverbais de tempo presente, pospostos aos verbos; 1.7) Onze pronomes relativos restritivos anafóricos; 1.8) Três pronomes relativos explicativos anafóricos; 1.9) Três conjunções coordenativas aditivas, que iniciam sindéticas, antepostas às assindéticas; 1.10) Dez conjunções coordenativas aditivas que iniciam sindéticas, pospostas às assindéticas; 1.11) Três conjunções integrantes, que iniciam subordinadas substantivas, pospostas às principais; 1.12) Uma conjunção subordinativa comparativa, que inicia subordinada posposta à principal.	1.6) Dois pronomes indefinidos anafóricos; 1.7) Quatro conjunções coordenativas adversativas, que iniciam sindéticas, pospostas às assindéticas; 1.8) Uma conjunção coordenativa alternativa, que inicia sindética, posposta à assindética; 1.9) Uma conjunção subordinativa temporal, que inicia subordinada adverbial, posposta à principal; 1.10) Duas conjunções subordinativas consecutivas, que iniciam orações subordinadas adverbiais, pospostas às orações principais.
Marca 7 - Verbos para marcar o passado	
1.1) Um verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico;	1.1) Quatro verbos intransitivos no pretérito imperfeito do indicativo pronominais de primeira pessoa do singular após sujeitos simples;
1.2) Três Verbos transitivos diretos no pretérito perfeito do indicativo não pronominais de primeira pessoa do singular após sujeitos elípticos.	1.2) Quatro verbos transitivos diretos no pretérito imperfeito do indicativo não pronominais de primeira pessoa do singular após sujeitos simples;
	1.3) Seis verbos transitivos diretos no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elípticos;
	1.4) Um verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples;
	1.5) Um verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples;
	1.6) Quatro verbos transitivos indiretos no pretérito imperfeito do indicativo não pronominais de primeira pessoa do singular após sujeitos elípticos.
Marca 8 - Palavras ou expressões em função de costumes antigos	
Não há uso.	Não há uso.
Marca 9 – Sinais de pontuação	
1.1) Três enumerações cujos elementos são separados por vírgula, pospostas aos termos a que se referem;	1.1) Dois usos de reticências em duas passagens do enunciado concreto para transmitir mais emoção e subjetividade para quem lê;
1.2) Duas intercalações de explicações sobre algo que o autor acha que o leitor desconhece por meio de travessão, pospostas aos termos a que se referem;	1.2) Uma Interjeição que expressa emotividade, isolada por vírgula, anteposta à frase;

1.3) Quatro pontos de exclamação que expressam sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria transmitidos ao leitor;	1.3) Uma Interjeição que expressa emotividade, isolada por ponto de exclamação, posposta à frase;
1.4) Cinco pontos de interrogação, cuja finalidade é a aproximação do autor de seu interlocutor no sentido de estabelecer diálogo com o leitor;	1.4) Quatro usos de aspas duplas para marcar quatro ocorrências de fala da personagem;
1.5) Duas utilizações de dois-pontos para introdução de duas falas de personagens;	1.5) Um Adjetivo, adjunto adnominal, intercalado por vírgulas, anteposto ao substantivo;
1.6) Dois pontos-finais na produção de duas frases curtas para imprimir ritmo ao texto;	1.6) Adjetivo, predicativo do sujeito isolado por vírgula no início da oração em ordem indireta, anteposto ao sujeito;
1.7) Duas utilizações de aspas duplas para marcar referências a duas expressões utilizadas pelo autor;	1.7) Uma locução adjetiva, adjunto adnominal, isolada por vírgula no final da oração, posposta ao substantivo;
	1.8) Dois apostos explicativos isolados por vírgula ao final da frase pospostos aos substantivos;
	1.9) Um aposto explicativo intercalado por vírgula posposto ao substantivo;
	1.10) Sete adjuntos adverbiais isolados por vírgula no início da oração em ordem indireta, antepostos aos verbos;
	1.11) Quatro adjuntos adverbiais intercalados na oração em ordem indireta;
	1.12) Dois adjuntos adverbiais isolados por virgula ao final da oração, posposto ao verbo;
	1.13) Uma oração coordenada sindética separada por vírgula da assindética correspondente em ordem direta;
	1.14) Uma oração subordinada adverbial separada por vírgula da oração principal em ordem indireta;
	1.15) Dois complementos nominais isolados por vírgula no início da oração, anteposto ao adjetivo, adjunto adnominal;
	1.16) Um complemento nominal intercalado por vírgula na oração em ordem indireta;
	1.17) Duas conjunções coordenativas isoladas por virgula no início da oração, que iniciam coordenadas sindéticas antepostas às assindéticas;
	1.18) Nove pontos-finais em função de períodos simples;
	1.19) 24 pontos-finais em função de períodos compostos por coordenação em ordem direta;
	1.20) Nove pontos-finais em função de períodos compostos por subordinação em ordem direta;
	1.21) Três pontos-finais em função de períodos compostos por coordenação e subordinação em ordem direta.
Marca 10 - Recursos peculiares orais e variedades da língua regionais e sociais	
Não há uso.	1.1) Duas marcas da oralidade com expressões fáticas de chamamento, antepostas aos substantivos, núcleo dos vocativos;

	1.2) Uma de marca de oralidade por meio de onomatopeia, anteposta a adjetivo, predicativo do sujeito.

Fonte: O autor, a partir das Oficinas da SD, específicas para o trabalho com o estilo de linguagem (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Nesse sentido, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva do Círculo de Bakhtin, sedimentados ainda em Polato e Menegassi (2020), que propõem uma possibilidade de descrição da análise linguística dialógica para a prática leitora de enunciados concretos, analisamos os recursos da língua em uso na produção escrita vencedora a partir do viés metalinguístico. As investigações foram concretizadas com base no léxico da língua, que sob a perspectiva dos teóricos russos, constitui-se de palavras/discursos ou signos ideológicos, como também em aspectos gramaticais e fraseológicos valorados na corrente da interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]).

Esses componentes da gramática permeados das vivências da aluna-autora e do morador da comunidade, além de pessoas ao entorno deles que experienciaram os acontecimentos rememorados, e das minhas vivências que visualizo na narração dos acontecimentos, ou seja, o entrelaçamento de vozes sociais, está presente em cada função sintática do período simples e composto, classificadas durante o estudo feito nas produções escritas das autorias, assim como destas Memórias Literárias da aluna, que acolhemos, para que percebêssemos os efeitos de autoria nos projetos enunciativos (SOBRAL, 2009). Recursos da língua, que segundo Polato e Menegassi (2020), por mais que sejam estabilizados pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), no prisma dialógico, são concebidos associados "às interpretações que se expandem axiologicamente durante a leitura de um gênero discursivo" (POLATO; MENEGASSI, 2020).

Assim, imbuídos desse propósito, analisamos o funcionamento textual-discursivo de recursos linguístico-enunciativos que dialogam com os conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; DIONÍSIO, 2013; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), cujo foco está voltado para a caracterização das personagens, objetos, lugares, vestimentas, brincadeiras etc., por meio de recursos linguísticos, constitutivos dos modelos descritivos inerentes ao gênero no contexto da OLPEF. Destacamos também, durante as análises, os recursos da língua voltados às atitudes das personagens. Além do mais, concretizamos o estudo nas passagens das Memórias Literárias vencedoras, as quais dialogam ativamente com nossas memórias infantis.

Nesse sentido, a aluna-autora, ao ter escolhido o título *"Imagens no calor da tarde"*, das Memórias Literárias vencedoras, mobiliza um sintagma nominal da língua/linguagem

(VOLÓCHINOV, 2018 [1929] VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), que se constitui a partir do substantivo *"Imagens"*, do adjunto adverbial de tempo *"no calor"* e do adjunto adnominal restritivo "*da tarde"*. Recursos da língua não trazidos ao enunciado concreto como meras funções sintáticas, classificadas e analisadas em uma aula de sintaxe de cunho tradicional por meio de frases soltas, estancadas do gênero discursivo produzido no concurso de textos, que se configura como elo na corrente intermitente da interação discursiva, isto é, não se articulam somente no polo do repetível (BAKHTIN, 2003 [1979]. Mas, no polo da singularidade, do discursivo (BAKHTIN, 2003 [1979]), visto que os recursos léxico-gramaticais da língua utilizados no projeto enunciativo (SOBRAL, 2009) da estudante estão envoltos de uma sintaxe socio-valorativa, desencadeada a partir do diálogo indivisível do linguístico com a situação extraverbal, que dar cor ideológica ao enunciado concreto (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

Além disso, os três elementos linguístico-enunciativos, que formam o título do enunciado concreto, são selecionados a partir da entonação expressiva da autoria de acordo com o seu propósito do dizer (VOLOCHÍNOV, 2013 [1926]), já que não opta por "Imagens de uma tarde de calor" ou "Imagens calorosas de uma tarde", assim como também pela inversão "Imagens da tarde no calor", provavelmente pela entrevista ter sido realizada em uma tarde de verão de Macapá, pois ao utilizar o adjunto adverbial "no calor", entre o substantivo "Imagem" e o adjunto adnominal restritivo "da tarde", quis enfatizar um aspecto característico da capital amapaense, uma vez que Macapá é conhecida no Brasil por seu verão amazônico longo e quente. Possibilidade de compreensão pela organização do material do título que conversa com o nosso conhecimento prévio, extraído do extraverbal, que me cerca, por também ser morador da cidade (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

Desta feita, a palavra/discurso ou signo ideológico *"Imagens"* (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), na composição do título, assim como as funções gramaticais-discursivas *"no calor"* e *"da tarde*", são recursos linguístico-enunciativos que resgatam as vozes sociais do senhor entrevistado, de seus antepassados e de outras pessoas mais velhas de seu convívio diário na comunidade em que vive, as quais dialogam ativamente com as minhas experiências de vida. Recursos da língua, que na contação dos fatos, são tonalizados com a apreciação valorativa de mundo do entrevistado por meio dos acontecimentos vividos que julga como os mais importantes de sua existência a serem compartilhados com sua interlocutora. Vivências mescladas às vozes sociais da autoria, avaliadas com respeito e valorização do outro que a constitui (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], como também pertencente à história da comunidade

onde mora (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Escolhas estilístico-enunciativas que explicitam a estudante como voz autoral ímpar, ao recontar os acontecimentos narrados pelo informante e, também, como entrevistadora singular, pois, ao dialogar com o amapaense sobre as experiências vividas no passado, soube dar o toque certo, durante a conversa, para extraí-las de acordo com o que planejou previamente para a produção escrita de seu projeto ideológico do dizer. Além disso, capta ainda os pormenores mais importantes da informação para construir descrições especificas como moradora da comunidade em questão, por também orgulhar-se de sua terra natal e sentir-se, de alguma forma, a criança que foi, nos dizeres do "[...] do senhor Lourimar [...]". Assim no título *"Imagens no calor da tarde"*, os tons valorativos do protagonista da narrativa e da autoria estão presentes nas palavras/discursos ou signos ideológicos *"Imagens"*, *"calor"* e *"tarde",* núcleos do sintagma nominal mobilizado como título do enunciado concreto "*Imagens no calor da tarde"*, do adjunto adverbial de tempo, "no calor" e do adjunto adnominal restritivo, "da tarde", respectivamente. Julgamentos de valor que trazem como destaque uma peculiaridade típica de Macapá, as tardes quentes de verão na Amazônia amapaense, que nos envolve, que nos abraça calorosamente. A autora não escolheria uma Macapá chuvosa para recontar as memórias do protagonista porque é o quente que nos aquece como adultos e crianças na maior parte do ano como moradores da morena tucuju.

Assim, são essas experiências guardadas que ativam as reminiscências do protagonista por meio do que se materializa diante dele, o diálogo com uma pessoa mais nova da comunidade, mas que já enxerga a vida permeada de seus julgamentos de valor, ele próprio, com sua apreciação diante da vida, e as outras pessoas com quem compartilhou memórias orais e com quem ainda comunga, também carregadoras de vieses ideológicos particulares (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Dessa maneira, entrevistado e autora, ao narrarem os fatos, exteriorizam seus tons avaliativos experienciais ora adormecidos nas memórias "[...] individual e coletiva" (ACHILLES; GONDAR, 2016, p. 182), pois, para os pesquisadores, selecionar e armazenar são ações inerentes ao homem na formação de uma coleção, de um mosaico de memórias (BENJAMIN, 2004). Peculiaridade, responsável pelo dinamismo da memória, já que traz encarnada as experiências de vida do morador da comunidade, da aluna-autora, apesar de ainda adolescente, e as minhas como leitor responsivo do enunciado concreto vencedor produzido na Olimpíada, já que o título me traz rememorações sobre minha chegada a Macapá em uma de suas tardes quentes em busca de melhores de condições de vida, além das tardes de sol das brincadeiras da infância. Assim, nos signos ideológicos que constituem o título do gênero discursivo vencedor produzido, *"Imagens no calor da tarde"*, ou seja, "Em cada palavra do enunciado compreendido, acrescentamos [...] nossas palavras responsivas. [...], cada

elemento semântico isolável [...], assim como o enunciado em sua totalidade, é traduzido por nós para outro contexto ativo e responsivo" (VOLÓCHINOV, 2018, p. 232).

Desse modo, o título *"Imagens no calor da tarde"* ativa meu mosaico de memórias (BENJANIM, 2004) e resgata do extraverbal que me constitui como ser sócio-histórico-ideológico e cultural, na posição de leitor e de analista desse discurso memorialístico, (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), a sensação do primeiro calor hospitaleiro do Amapá, ao desembarcar do navio no porto de Santana, que me trazia de Belém, para assumir o cargo de professor efetivo das antigas séries iniciais do ensino fundamental, via concurso público. Recepção responsiva das Memórias Literárias da aluna-autora que ora se efetiva pelo leitor/interlocutor homem que hoje me constituo, matizado de valores trazidos pelos mais diferentes elos anteriores que me atravessam e que se mostram como elos posteriores, refletidos e refratados também no meu dizer memorialístico na cadeia da interação discursiva, que se processa sempre simultânea. As entonações valorativas que me tecem como homem sócio-histórico (SOBRAL, 2009). Nesse sentido, "[...] a entonação é lugar de memória e lugar de encontro. Lugar de memória acústica e social, pois tanto o autor quanto o leitor estão totalmente impregnados de entonações, desde a mais tenra infância [...]" (DAHLET, p. 251, 2005).

Ao iniciar as Memórias Literárias, a aluna-autora deixa transparecer no projeto enunciativo que narrará as lembranças do entrevistado, ao seguir os encaminhamentos da OLPEF, postos na Oficina 3, "Vamos combinar? A situação de produção" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 38-43) , de início como narradora-observadora, com foco narrativo em terceira pessoa, marcado no primeiro parágrafo da produção escrita, para, em seguida, mostrar-se como narradora-personagem, a partir do segundo parágrafo, com a mesma pessoa do discurso, até o último parágrafo de desenvolvimento, para retornar no desfecho novamente como narradora-observadora, marcada com o uso de terceira pessoa do singular (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA,2019). Para isso, mobiliza um período composto por subordinação, encerrado como uma interrogativa direta: *"'Do que eu gostava de brincar quando era moleque?'"*, ou seja, por meio de um autoquestionamento que o morador da comunidade se faz para começar a narração dos acontecimentos mais marcantes de sua vida, estratégia de instigação que também delineia o conceito de memória no certame (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Esse arranjo linguístico enunciativo é iniciado pela oração principal, *"Do que eu gostava de brincar"*, que traz um sujeito simples, cujo núcleo é pronome pessoal do caso reto *"eu"*. Recurso de estilo mobilizado de forma explícita no material textual-discursivo a fim de

dar ênfase à ação da locução verbal transitiva indireta, *"gostava de brincar"*, antecedida pelo objeto indireto *"Do que"*. Complemento verbal que, além de sua função sintático socio-valorativa, é um elemento coesivo exofórico, porque faz referência ao extralinguístico, para que as vozes sociais do entrevistado, envoltas pela avaliação social apreciativa da aluna-autora (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), sejam derramadas, respeitosamente, nas Memórias Literárias, encarnadas das lembranças queridas também valoradas pelo entrevistado das suas brincadeiras de infância preferidas, resgatadas da dimensão extraverbal do seu cronotopo de menino-moleque (SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2018 [1926]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Brincadeiras da infância que lhe proporcionaram momentos felizes naqueles idos em terras tucujus: *"[...], eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e joga bola, minha disposição e energia não tinham limites*". O período composto, selecionado, é finalizado por uma oração subordinada adverbial temporal, desenvolvida, iniciada pela conjunção *"quando"* seguida do verbo de ligação *"era"* e do predicativo do sujeito *"moleque",* que mostra um sujeito implícito de primeira pessoa do singular, adequado, a nosso ver, ao contexto discursivo desse seguimento da língua, visto que sua função é de qualificação da temporalidade que envolve o sujeito, e não de nos indicar as ações desenvolvidas por ele, ao realizar as brincadeiras na infância. Esses recursos da língua extraídos da cadeia significativa linguística pela autoria para desenvolver os temas estabelecidos pela OLPEF na produção escrita, trazem "uma postura avaliativa, que é produzida pelo 'tom emocional-volitivo' do ato ou do enunciado. Como a experiência passada de cada pessoa particular e única, o tom contém uma 'marca de individualidade' (ou antes, de individualidades)" (MORSON; EMERSON, 2008, p. 150 – grifos dos autores).

Sob essa perspectiva, a contração da preposição "de" com o artigo "o" ("do"), seguida do pronome interrogativo "que" ("*Do que")*, como opção da autoria, anteposta às orações subordinadas do período composto indagativo e não posposta (Eu gostava de brincar quando era moleque do quê?), como também a não disposição em ordem indireta das orações no período (Do que quando era moleque eu gostava de brincar?), além da não escolha por uma subordinada adverbial temporal reduzida de infinitivo (Do que eu gostava de brincar ao ser moleque?) são estratégias linguístico-enunciativas valoradas adequadas ao propósito discursivo da autoria, a fim de que expressem os efeitos de sentidos pretendidos a partir da "[...] memória semântico-social depositada na palavra" (DAHLET, 2005 p. 250). Assim, a partir delas *"Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, Seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas."* (Textos Finalistas, 2016, p. 114). Essa valoração pretendida pela aluna-autora, marcada no

material textual-discursivo, provoca o efeito pretendido em mim, enquanto leitor de seu projeto enunciativo (SOBRAL,2009), pois o uso desses recursos linguístico-enunciativos é a mola propulsora a fim de que renasçam minhas memórias adormecidas da infância. Propiciadoras da emersão de passagens importantes, amadas e saudosas de minha vida, interligadas posteriormente na análise a esses e a outros recursos da língua, que me fazem entrar no túnel do tempo e voltar à minha querida Vigia-PA da infância da década de 1970. Nesse viés, as relações dialógicas como concebidas pelo pressupostos teórico-metodológicos da interação discursiva do Círculo de Bakhtin se cumprem porque há nas Memórias Literárias produzidas o entrelaçar de vozes sociais que dialogam em relação de alteridade mútua. Ou seja, a aluna-autora salienta as palavras outras do morador da comunidade, transformada em suas próprias palavras no enunciado concreto, e eu, como leitor, capto às palavras outras do entrevistado, da autoria e as transformo em minhas, ao relacioná-las e compará-las ao meu viver existencial (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), uma vez que surgem "[...] da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito" (BAKHTIN, 2011 [1926], p. 154).

Dessa forma, ao começar escavar o seu passado, ao trazer ecos, fragmentos, pedaços de memórias (BENJAMIN, 2004) ao presente, a autoria depara-se com a primeira imagem da vida de moleque, que antes adormecida, aflora por meio da visão (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), que desencadeia o mosaico de memórias, enterrado no passado vivido (BENJANIN, 2004), já que *"A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns sete anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva"*. (Textos Finalistas, 2016, p. 114*).* É nesse sentido que o Caderno *Se bem me lembro ...* reforça que "Há situações em que [...], a memória é despertada por uma imagem, um cheiro, um som" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 18).

Desse modo, a autoria seleciona, de acordo com a sua intenção discursiva, o arranjo linguístico-enunciativo *"[...] a do moleque rueiro, da perna tuíra, [...]",* para caracterizar o seu primeiro retroceder ao passado, uma vez que começa a traçar uma proximidade com o tempo de outrora como um homem escavador de suas próprias vivências (BENJAMIN, 2004). Para que isso aflore, mobiliza essa estratégia discursiva como predicativo do sujeito simples *"A primeira imagem que me vem à mente"*, a partir da forma verbal de ligação *"é".* Essa escolha vem entonada expressivamente (SOBRAL, 2009; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020) com pormenores constitutivos dessa função sintática, como o pronome demonstrativo anafórico, "a"

(aquela), que também apresenta função exofórica, visto que é remissivo do substantivo "imagem", desencadeador da situação extraverbal trazida às Memórias Literárias a partir da visão de uma qualificação do moleque valorada positivamente extraída de seu espaço-temporal da infância (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]); VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

Essa forma nominal retrospectiva é acrescida por duas locuções adjetivas, ou seja, dois adjuntos adnominais em sequência, *"do moleque rueiro, da perna tuíra"*. O primeiro *"do moleque rueiro"* traz o adjetivo como signo ideológico, *"rueiro"*, também como adjunto adnominal do substantivo *"moleque"*, que não apresenta um julgamento de valor depreciativo, mas uma avaliação social particular e querida daquilo que viveu quando menino (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Isto é, não marca na forma composicional do gênero a significação de vadio, vagabundo, repreendido pelos pais de forma pejorativa, mas representa a criança que, em liberdade, podia brincar do que quisesse, nas partes não alagadas às proximidades da casa em que morava com a família. Representa o prazer das brincadeiras de infância de que mais gostava juntamente com os amigos, criado livre e com a permissão dos pais para brincar nas ruas, visto que a capital amapaense de outrora não oferecia perigo aos infantes. Tempo em que as crianças brincavam sem medo de que algum mal pudesse lhes acontecer. A autora, assim, para trazer a palavra da língua "rueiro" encarnada do julgamento do valor (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), adequado ao seu dizer, não mostra, nas Memórias Literárias, uma fala dos pais de repreensão por gostar de estar sempre nas ruas a brincar, como por exemplo, "- Seu menino rueiro fica em casa! Vai procurar algo para fazer vagabundo".

Outro recurso de estilo valorado positivamente é o segundo adjunto adnominal restritivo *"[...],da perna tuíra,"[...]*, também relacionado ao substantivo *"moleque"*, que, ao trazê-lo intercalado, a aluna-autora destaca uma característica de todo e qualquer *"moleque"*, de Macapá ou de outra cidade da Amazônia, semelhante Vigia-PA, onde nasci, ao mergulhar nas águas barrentas dos rios, lagos e igarapés amazônicos, como o entrevistado, que, quando criança, apesar dessa informação não estar explícita na forma composicional das Memórias Literárias, mas que, possivelmente se banhava nas águas do *"Lago do Sapo"*, situado no bairro do Trem, citado por ele, ao recordar o passado. Signo ideológico que emaranha as minhas vivências da infância com as do *"[...] senhor Lourimar [...]",* pois faz que venha à tona dos meus veios reminiscentes o *"[...] moleque rueiro, da perna tuíra, [...]"*, que também fui, no pequeno município paraense. Faz-me, assim, rememorar que, ao tomar banho no rio Guajará-Mirim e no igarapé da Rocinha, nos quais vivia de "bubuia" na minha infância e adolescência,

trazia no corpo o barro típico de nossos cursos fluviais amazônicos. Dessa maneira, ao secar ao sol, durante uma brincadeira e outra em terra firme, mostrava na pele o tom esbranquiçado e/ou acinzentado deixado pela coloração barrenta. A *"tuíra*", assim, trançava-se feito teia de aranha nos meus braços e pernas.

Nesse sentido, as minhas vozes sociais ancoram-se aos dizeres do morador da comunidade, particularizadas na fala autoral do enunciado concreto produzido, para comungar os juízos de valores muito próximos, porque não depreciamos essa peculiaridade dos meninos amazônicos, mas mostramo-la com orgulho, fazemos dela a nossa marca registrada de *"[...] moleque rueiro [...]"* da região em que moramos. Não optamos em mostrar esse regionalismo do Norte, de origem de Tupi, no sentido de "Pardo, cinzento, sujo, sem brilho; despolido", por meio das acepções presentes no Dicionário Online de Língua Portuguesa (https://www.dicio.com.br/tuira/), mobilizadas com cunho estritamente pejorativo. Não concebemos o nosso menino que gostava de brincar livre, caracterizado como um menino encardido da rua, como muitas mães na época, diziam, ao verem o filho sujo: "Vai tomar banho, moleque encardido, vai tirar essa tuíra do corpo!".

Valoração ainda muito mais enfatizada pela oração adjetiva explicativa desenvolvida que encerra o período e por seus elementos constitutivos, *"[...], que eu era".* Estratégia enunciativa, em uso, pela aluna-autora, marcada inicialmente pelo pronome relativo *"que"*, como elemento de progressão e articulação textual-discursivo, anafórico, já que reforça as caracterizações amazônicas valoradas anteriores impressas ao substantivo *"moleque"*, por isso, o uso de uma oração adjetiva explicativa reduzida de quaisquer uma das formas nominais (infinitivo, gerúndio ou particípio) não se adequaria ao propósito do dizer da locutora no período composto produzido. Além do mais, opta por trazer o recurso verbal copulativo *"era"* inter-relacionado ao pronome pessoal do caso reto "eu", explícito, com função sintática de sujeito simples, que vem reforçar novamente a cor valorativa de orgulho no peito (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020) de ser o *"[...] moleque rueiro, da perna tuíra, [...]"*, que o entrevistado era. Efeito de autoria que também não seria atingido com tamanha ênfase, se a aluna tivesse optado pela utilização de sujeito elíptico, de primeira pessoa do singular, porém implícito no material textual-discursivo, em relação ao verbo de ligação, "[...] porque as pessoas frequentemente têm as suas palavras favoritas [...] tipicamente esticadas ou dobradas para servir como veículo de entonação melhor, que elas usam [...] para comunicar um tom emocional-volitivo" (MORSON; EMERSON, 2008, p. 150).

Nessa fase da minha vida, eu também *"[...] era livre, fedia a sol, cheirava à chuva"*, como o "[...] senhor Lourimar [...]". O predicativo do sujeito *"livre",* signo ideológico (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926];; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020) que nos constitui, traz do extralinguístico o "Silvinho", como carinhosamente era chamado por meu pai, o seu Raimundo, que, quando não estava na escola a estudar, estava a brincar na rua *"[...] de pira* [...]", que se desdobrava em "pira-cola", "pira-pega", "pira-mãe", "pira-alta"*;* de "cemitério", como chamávamos "o jogo de queimada", porque gritávamos "morreu", ao acertar a bola no jogador do campo adversário. Assim, a tessitura de vozes sociais, que concretizam o meu dizer rememorativo, dá cor ao signo ideológico *"livre",* já que segundo o Círculo de Bakhtin é no ato enunciativo, ou seja, na interação discursiva entre os homens, que essa palavra ideológica da língua/linguagem expõe o meu discurso em comunhão com os mais diversos juízos de valor exteriores a mim, que envolvem o contexto sócio-histórico-ideológico e cultural em que estou inserido (VOLÓCHINOV2018 [1929]).

A aluna-autora também singulariza de forma valorada positivamente os fatos narrados pelo entrevistado e trazidos por meio de dois verbos transitivos indiretos, pospostos ao sujeito no material textual-discursivo, com respectivos objetos indiretos, também pospostos aos verbos significativos que complementam, ou seja, a opção foi pela ordem direta da língua (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]: *"Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva".* Efeito autoral que causa um destaque contínuo nas características apreciadas do menino-moleque que o *"[...] o senhor Lourimar [...]"* foi. Funções sintáticas valoradas que também remetem ao meu cronotopo de criança (BAKHTIN, 2015 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), pois tive uma vida regada ao sol de Vigia. Mostrava na pele o tom amorenado deixado pela luz solar cotidiana, apesar de termos muitas árvores que davam sombra nos quintais, os raios de luz traziam-nos energia para as muitas atividades diárias, por isso eu também *"fedia"* a sol durante todo o verão na antiga Vila de São Jorge, como meu município um dia foi chamado. Verbo transitivo indireto que não traz um sentido valorado de "mal odor", "de mal cheiroso", "de moleque fedorento da rua", porém o inesquecível aroma solar que exalava da pele daqueles meninos aquecidos pelos raios de luz do nosso astro rei. Portanto, ao beber nos meus painéis de memórias, encharcados das minhas experiencias de vida, inclusive, *"[...] cheirava à chuva [...]",* pois durante o verão se caísse chuva dez vezes durante o dia, eram dez calções molhados, pois os nossos banhos de chuva transformavam-se em verdadeira algazarra, pulávamos nas valas, deitávamos nas poças que se formavam nas ruas.

E os meus dias em Vigia transcorriam da mesma maneira que os do "[...] senhor Lourimar [...]" *porque "Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote. Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha. Comia com a fome mais feliz do mundo. Largava a caneca suja no jirau e ganhava a rua de novo"*. Essa pausa das brincadeiras na rua, trazida pela aluna-autora, recupera a correia intermitente de pensamentos e vivências do menino que também fui. Reminiscências nas quais habitam o meu passado, atravessado pelos vieses ideológicos, que me formam como sujeito que fala com responsividade sobre os acontecimentos também experienciados por mim quando menino e que os trago impregnado de meus valores (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016[1979]).

Do mesmo jeito que o morador da comunidade, eu também invadia subitamente a cozinha, às carreiras, com a pressa de quem não gostava de perder um segundo sequer das brincadeiras com os amigos. Entrava de supetão para somente comer uma mão cheia de farinha de mandioca torradinha, já que a fome começava a apertar a certa hora do dia, e degustá-la com a geladinha água do pote, que ficava no cantinho da cozinha, água que apesar de quente, ao natural, matava a sede intensa, resultado da correria com colegas, por ocasião de nossas travessuras. Essa força avassaladora da infância dos dois *"[...] moleques rueiros, [...]"*, é explicitada, inicialmente, por meio do adjunto adverbial de tempo, deslocado e isolado por vírgula no início da primeira oração do período composto por subordinação, *"Entre uma brincadeira e outra, [...]"*, que imprime a energia solar dos meninos. Essa característica inerente a eles, e vista com um olhar apreciativo, é marcada ainda pela aluna-autora na locução verbal intransitiva, *"[...] irrompia correndo [...]"*, enfatizada pelo pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular *"eu"*, com função sintática de sujeito simples, cuja opção foi explicitá-lo na forma composicional do gênero, a fim de que derramasse no discurso um colorido muito mais expressivo de entonação avaliativa (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

Assim, a ação verbal praticada pelo sujeito simples desenvolve-se, e é explicitada pela estudante vencedora em um local específico e acolhedor da casa dos dois garotos. Espaço este representado a partir da função sintática socio-valorativa, classificada como adjunto adverbial de lugar, *"[...] casa adentro [...]",* e finalizada com duas orações subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo em sequência para pintar de muito mais cores de entonação o seu dizer autoral (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), "[...] *para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote".* Sob esse viés, os verbos transitivos *"[...] comer [...] e tomar [...]"* não representam

simples necessidades fisiológicas, mas fatias da vida, cheias de saudades, retiradas dos córregos amazônicos de memórias das duas crianças. Para mim, *"[...] um punhado de farinha [...]"*, jogado na boca, cuja função sintática é de objeto direto, traz um valor encarnado de magia, como o pó de pirlimpimpim, que me teletransportava novamente para a rua e dava-me muito mais forças para voltar às brincadeiras, e ao correr velozmente entre os amigos, sentia-me como se estivesse a flutuar.

Já o arranjo linguístico-enunciativo, escolhido pela autoria, *"[...] a caneca de água do pote"*, articulado no processo metonímico continente/conteúdo, ainda com função sintática de objeto direto, cujo núcleo "caneca" é delimitado por dois adjuntos adnominais restritivos sequenciais, marcadores de ênfase descritiva, *"[...] de água do pote [...]"*, também estão banhados dos meus valores apreciativos, uma vez que o líquido tomado direto do recipiente feito de barro cozido representa o elixir revigorante da minha infância, que me erguia para uma nova batalha de brincadeiras nos dias, que hoje estão somente nas minhas canoas vigilengas com suas redes que pescam as minhas lembranças na Vigia de Nazaré de outrora. Dessa forma, o estilo de linguagem que constitui o gênero produzido está ancorado na concepção de signo ideológico, com base na minha reação-resposta como interlocutor/leitor, visto que eu, interlocutor das Memórias Literárias da discente, por meio da leitura de viés dialógico que faço, interpreto e avalio os recursos linguístico-enunciativos escolhidos na cadeia significativa da língua pela locutora/autora, vinculadas ao seu querer dizer sobre os temas propostos pela OLPEF (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], BAKHTIN, 2016 [1979].

Eu, ao entrar na cozinha, quando a fome já era tamanha, após muitas correrias na rua, também fazia o famoso chibé amazônico, porém o meu levava apenas uma mistura de água e farinha d'água, e *"Comia com a fome mais feliz do mundo"*, semelhante ao *"[...] senhor Lourimar [...]*". Menino sapeca que era, após alimentado "Largava a caneca suja no jirau e ganhava a rua de novo". O signo ideológico *"chibé*", objeto direto, complemento do verbo transitivo direto fazer, *"fazia"*, simboliza alguns momentos da minha infância, com fome, nos quais o corpo pedia comida, assim como as de muito meninos da região Amazônica, como o morador de Macapá, que sem terem o que comer, faziam-no apenas com água e farinha, água, farinha e açúcar, água, farinha e sal ou ainda para quem gostava queimoso, água, farinha, sal e pimenta. Dessa forma, a farinha que tufava, como dizíamos, em contato com água, deixava-nos saciados.

Lembranças da minha vida, possíveis de serem deslocadas à tona de meu mar de recordações, porque cada recurso linguístico-enunciativo, em uso pela aluna-autora para o renascer das memórias mais apreciadas pelo sujeito informante, oferece "uma 'senha',

conhecida apenas por aqueles que pertencem ao mesmo horizonte social. A particularidade dos enunciados da vida consiste justamente no fato de que todos eles estão entrelaçados por mil fios ao contexto extraverbal da vida [...]" (VOLÓCHINOV, 2019 [1926] – grifos do autor).

Também tive uma grande surpresa semelhante ao *"[...] senhor Lourimar [...]"*, pois *"Nunca vou esquecer do dia [...]"* em que vi, na casa dos meus vizinhos, a primeira televisão ligada, a primeiríssima televisão da rua comprada. Lembro-me muito bem que foi em uma noite de 1974, e que passava a novela "Fogo sobre terra", na Rede Globo, no chamado horário nobre, às 20 horas. Das demais casas da rua, *"[...] era a mais ajeitadinha [...]"*. Grande, de madeira, toda pintada, com um acabamento impecável, com um grande alpendre na lateral, janelas grandes, mas altas, tínhamos que subir nas paredes para alcançá-las e assistir à televisão de fora, quando os proprietários autorizavam, porque quando não estavam para conversa, não permitiam a minha entrada na casa. Realmente, não tinha como concentrar-me na produção da emissora nessa fase, já que as brincadeiras nas ruas sempre foram minha prioridade e a chegada da televisão na minha rua não foi capaz de tirar-me das minhas noites vigienses regadas de meus divertimentos de criança. Dessa maneira, o arranjo linguístico-enunciativo selecionado para iniciar o período composto por subordinação *"Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco"*, constituído pelo adjunto adverbial de tempo *"Nunca"*, pela locução verbal transitiva indireta, cujo verbo principal aparece pronominal, *"[...] vou me esquecer [...]",* seguido de seu respectivo objeto indireto, *"[...] do dia [...]"*, são recursos de estilo valorados que trazem do extratextual experiências de vida parecida com as do entrevistado em Macapá.

Porém, sem o mesmo grau de julgamento de valor/importância na vida (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), de cada um dos moleques que viviam na rua naqueles idos, pois a televisão, por mais que fosse novidade, não substituiu as minhas brincadeiras de moleque, o que ocorreu de forma diferente com o senhor, morador antigo, de Macapá, já que ele deixou tudo para trás, porque a televisão, como num passe de mágica, deixou-o extasiado, fascinado, já que *"Espremendo o olhar entre as palhetas da veneziana, vi uma caixa parecida com um rádio, só que maior. Além do som, irradiava luz, tinha imagens em movimento, tinha vida! Vi pela primeira vez uma televisão funcionando! Naquele momento minhas pernas congelaram, nunca algo tinha acendido tanto minha curiosidade de menino. A luz daquela pequena televisão refletia em meu olhar um encantamento inigualável e eu me via encantado",* em consequência disso, ele *"[...] que não parava quieto, agora ficava a tarde toda em pé, deslumbrado, assistindo à televisão pela janela do vizinho. [...] As brincadeiras perderam a graça diante de*

programas como "Chacrinha" e "Os Trapalhões". Portanto, para que esse teor avaliativo fosse impresso nas Memórias Literárias pela aluna-autora, ela bebeu dessa entonação "[...] no limite do verbal com o extraverbal, entre o dito e o não dito [...]", ou seja, "Na entonação, a palavra entra em contato direto com a vida. E ante de mais nada, o falante entra em contato com os ouvintes justamente por meio da entonação [...]" (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p. 123). As nossas situações extraverbais inter-relacionadas integram, dessa maneira, o "enunciado como uma parte necessária de sua composição semântica. Dessa forma, o enunciado [...] como um todo, como um todo consciente, é constituído por duas partes: 1) a parte verbalmente realizada (ou atualizada) e 2) a subentendida" (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p. 120).

A autora, nesse sentido, mobiliza o verbo intransitivo, *"congelaram"*, em função do sujeito simples *"minhas pernas"*; o adjunto adverbial de tempo *"nunca"*; a locução verbal transitiva direta *"tinha acendido"*, ação verbal destacada pelo adjunto adverbial de intensidade *"tanto"*, acrescido do objeto direto, *"minha curiosidade de menino".* Complemento verbal marcado de forma emotivo-expressiva pelo pronome possessivo de primeira pessoa do singular*, "minha"*, adjunto adnominal, e pelo complemento nominal com expansão descritiva, *"de menino"*, relacionados ao substantivo abstrato, *"curiosidade"*. Escolhe também o verbo transitivo indireto, *"refletia"*, seguido de seus complementos em ordem inversa. Primeiramente utiliza o objeto indireto, *"em meu olhar",* para depois usar o objeto direto*, "um encantamento inigualável",* com reforço qualificativo por meio do adjunto adnominal*, "inigualável".* Recursos estilísticos-valorados*,* inter-relacionados ao sujeito simples *"A luz daquela pequena televisão"*. Além de finalizar com a seleção da oração *"[...] e eu me via encantado"*, que traz novamente uma caracterização enfática do "*[...] senhor Lourimar [...]".* O sujeito que diz entrelaçado e singularizado pela voz autoral por meio do predicativo do sujeito, *"encantado"*, acompanhado de verbo transitivo direto pronominal, cujo pronome oblíquo tem função sintática de objeto direto, "me via". Todos voltados ao sujeito simples, representado pelo pronome pessoal do caso reto "eu", que por ser utilizado explícito no material textual-discursivo também destaca a entonação avaliativa (SOBRAL, 2009), impressa fortemente nesse acontecimento como prioridade da vida do entrevistado na Macapá daqueles tempos.

Como dizem a aluna-autora e o *"[...] senhor Lourimar [...]", "O tempo passa e a vida da gente muda igual a uma imagem de televisão"*, o que denota um juízo de valor assumido perante a fugacidade do tempo, a transitoriedade da vida, de forma positiva, pela voz autoral nas Memórias Literárias vencedoras (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Dentro desse prisma, ao trazer modificações

benéficas ao entrevistado, por meio dos verbos intransitivos *"passa"* e "muda"*,* circunstanciado pelo adjunto adverbial de comparação, *"igual a uma imagem de televisão"*, que impelem ação sobre os sujeitos simples, "O tempo" e "a vida da gente", mostra os resultados da árvore da vida muito bem plantada e cultivada pelo morador da comunidade e que agora lhe dá doces e bons frutos, visto que *"Hoje, aquele moleque da perna tuíra cresceu e constituiu família. Tem em casa uma televisão moderna, de alta definição [...]".* Dessa maneira, percebo-me como o sujeito sócio-histórico-ideológico e cultural que hoje me constituo, refletido e refratado nos acontecimentos narrados e vividos de forma intensa pelo morador da comunidade que coincidem com a minha vida de *"[...] moleque rueiro, da perna tuíra, [...]"*, pintados de forma ímpar pela entonação expressiva da autoria, uma vez que eu também criei asas e mudei de vida. Hoje, a minha árvore vivencial, muito bem plantada e cultivada em solo amapaense, também me rende adocicados e saborosos frutos.

Ao finalizarmos a análise dialógica do enunciado concreto em estudo, mostramos, uma síntese dos aspectos das Memórias Literárias, com os quais a aluna se singulariza como voz autoral (BAKHTIN, 2016 [1979]). Nesse sentido, levantamos os efeitos de autoria apresentados no decorrer do estudo do gênero produzido, a partir dos quais enforma axiologicamente (MEDIVIÉDEV, 2016 [1928]) o projeto ideológico especifico ao seu dizer: a) as idiossincrasias autorais, ou seja, as marcas de individualidades, relacionadas à proposta da OLPEF; b) os aspectos idiossincráticos do gênero discursivo que me fizeram resgatar também as memórias das minhas experiências de vida; c) as relações dialógicas estabelecidas entre o enunciado concreto e as minhas memórias por meio das palavras/signos ideológicos irrepetíveis mobilizadas pela autoria, carregados de novas significações. Pontos ímpares que destacamos em negrito para uma maior visibilidade durante a leitura.

Dessa maneira, em relação aos **pontos inovadores como expansão da proposta da OLPEF**, a aluna-autora:

1) A partir do tema geral da OLPEF, "O lugar onde vivo", trabalha apenas com os temas auxiliares "Modos de viver do passado", "Transformações físicas da comunidade", "Origem da comunidade" e "Eventos marcantes", visto que não fez opção pelos outros dois temas auxiliares "Antigos lugares de trabalho" e "Profissões que desapareceram", previstos pelo certame para despertar as lembranças dos moradores das comunidades por ocasião da entrevista e desenvolvê-los (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), na produção escrita do projeto enunciativo (SOBRAL, 2009);

2) Não situa o leitor no tempo e, principalmente, no espaço, no parágrafo de introdução, como previsto pela OLPEF, o início do plano global das Memórias Literárias (CLARA;

ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), uma vez que o utiliza para o despertar das lembranças do entrevistado por meio um questionamento que o morador da comunidade faz a si mesmo, além de apenas localizá-lo no período do dia e no objeto em que está sentado no momento da entrevista;

3) Mescla, no segundo parágrafo, o primeiro de desenvolvimento, o meio do plano global do gênero memorialístico, a localização do leitor no tempo e, sobretudo, no espaço, com o primeiro acontecimento importante selecionado e narrado da vida do entrevistado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

4) Escolhe narrar cada acontecimento/imagem/cena de forma individualizada a partir do terceiro parágrafo de desenvolvimento, estratégia discursiva adotada até o décimo sétimo parágrafo, o último do meio do plano global (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

5) Seleciona a segunda estratégia discursiva para o desfecho do gênero na OLPEF, deslocar o protagonista novamente do tempo passado ao presente, adequada à proposta textual-enunciativa mobilizada no parágrafo de introdução, uma vez que, ao iniciar o projeto ideológico do dizer, a aluna-autora instiga a personagem protagonista a esvair-se do presente para que pudesse resgatar o passado, ao autoquestionar-se (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

6) Coloca-se, no primeiro parágrafo das Memórias Literárias, como narradora-observadora, caracterizada pelo foco narrativo de terceira pessoa do singular, a fim de descrever o protagonista no resgate de suas reminiscências, para, posteriormente, a partir do segundo parágrafo, dar voz à personagem principal, ao portar-se como narradora-personagem, com foco narrativo em primeira pessoa do singular, atitude que segue até o último parágrafo de desenvolvimento (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

7) Opta novamente, no parágrafo de desfecho, por retornar ao foco narrativo de terceira pessoa do singular, marcado também pela narradora-observadora, que resgata a cena descrita na introdução do projeto enunciativo, a fim de que o tempo presente seja revisitado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

8) Emprega, ao final do enunciado concreto, apenas o nome completo do morador da comunidade e idade com base nas orientações da OLPEF, pois não mobiliza juntamente com essas informações do entrevistado a sua profissão, a cidade onde os fatos foram coletados, nem os motivos que a instigaram à escolha do sujeito informante (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019);

9) Constrói o título *"Imagens no calor da tarde",* que instiga o interlocutor a adentrar na leitura do gênero produzido a partir desse arranjo linguístico-enunciativo irrepetível

(BAKHTIN, 2003 [1979]), adequado ao seu propósito discursivo, em fazer o leitor imaginar que "imagens" memorialísticas seriam despertadas pelo morador da comunidade naquela tarde quente de Macapá;

10) Mobiliza o período composto por subordinação *"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?"*, cuja opção foi marcá-lo no material textual-discursivo em forma de uma interrogação direta, organizadas na ordem indireta da língua, além de ter feito a opção por uma oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando", ou seja, em uso para a efetivação do autoquestionamento do morador antigo da comunidade no parágrafo introdutório das Memórias Literárias, a fim de que suas memórias infantis fossem reveladas no tempo presente singularmente;

11) Apresenta, no material textual-discursivo, o período composto por subordinação *"A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era"* constituído por oração principal e duas orações subordinadas adjetivas desenvolvidas, uma restritiva, iniciada pelo pronome relativo "que", e uma explicativa também desenvolvida e introduzida pelo relativo "que", concebidas na ordem direta da língua/linguagem. Recursos irrepetíveis (BAKHTIN, 2003 [1979]) para marcar o primeiro retroceder ao passado da personagem protagonista;

12) Estabelece uma marcação de julgamento de valor apreciativo (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), por meio do período composto por coordenação *"Eu era livre, fedia a sol, cheirava a chuva"*, que expressa o menino liberto que foi o protagonista pelas ruas calorosas da Amazônia amapaense, cujas funções sintáticas constitutivas do período foram organizadas na ordem direta da língua/linguagem (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]);

13) Traz entonações avaliativas (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]) presentes no período composto por subordinação *"Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote"*, marcadas pelo adjunto adverbial em ordem indireta e isolado por vírgula no início da oração principal, seguida de duas orações subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo em ordem direta em relação à primeira oração;

14) Expõe juízos de valores (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]) em relação aos fatos da vida do morador da comunidade, tidos como importantes, presentes no período composto por subordinação *"Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha"*, constituído de oração principal e oração subordinada, "Às vezes, escondido fazia um chibé", e subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio, cuja opção da autoria foi organizá-las

na ordem direta, além de não escolher o adjunto adnominal oracional em forma de uma oração qualificativa desenvolvida e iniciada por um pronome relativo;

15) Atinge um valor apreciativo singular no criado a partir do dado (BAKHTIN, 2003 [1979]) com o arranjo linguístico-enunciativo do período composto por subordinação *"Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco",* organizado na ordem direta da língua em oração principal *"Nunca vou me esquecer do dia"*, que me enlaça nas memórias do morador de Macapá, ao vermos, em uma casa de nossas ruas, uma televisão pela primeira vez, e oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pela preposição *"em"* e o pronome relativo *"que"*, *"em que"*, "*em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa de seu Francisco"*;

16) Organiza de forma valorada o período composto por coordenação *"O tempo passa e a vida da gente muda igual uma imagem de televisão"*, constituído por oração coordenada assindética, *"O tempo passa"* e oração coordenada sindética aditiva, *"e a vida da gente muda"*, acrescida uma comparação, *"igual uma imagem de televisão"*, conjunto de orações organizados na ordem canônica da língua.

Em relação aos **arranjos linguístico-enunciativos inovadores e evocativos das minhas memórias**, a voz autoral explicita como aspectos ímpares:

1) Utiliza o título *"Imagens no calor da tarde"*, constituído pelo substantivo *"Imagens*", núcleo do sintagma nominal que intitula a produção escrita, evocativo das cenas que são descritas no decorrer do desenvolvimento, o adjunto adverbial de tempo *"no calor"* ("durante o calor") e o adjunto adnominal restritivo *"da tarde"*;

2) Usa o período composto por subordinação *"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?"*, como uma pergunta interrogativa direta, ativadora do resgate das memórias do morador da comunidade dos tempos de criança. Questionamento que também propicia a retomada das minhas memórias infantis. Possibilidade contemplada por meio das funções sintáticas ímpares trazidas pela autoria à forma axiológica do gênero (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]: o sujeito simples e explicito *"eu"*, da locução verbal transitiva indireta *"gostava de brincar"*, do objeto indireto anteposto *"Do que"*, constitutivas da oração principal, e do sujeito elíptico (eu), do verbo de ligação *"era"*, do predicativo do sujeito *"moleque"*, partes internas da oração subordinada adverbial temporal, cuja circunstância de tempo é enfatizada pela oração ser desenvolvida, marcada enfaticamente pela conjunção *"quando"*;

3) Opta pelo arranjo linguístico-enunciativo valorado formado pelo período composto por subordinação *"A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna*

tuíra, que eu era", com as seguintes funções sintáticas dos elementos internos constitutivos da oração principal, o sujeito simples *"A primeira imagem que me vem à mente", cujo núcleo é delimitado* pela oração adjetiva restritiva desenvolvida *"que me vem à mente",* e enfatizada pelo pronome relativo *"que"*, interligado ao predicativo do sujeito , *"à do moleque rueiro, da perna tuíra"*, por meio da forma verbal de ligação *"é",* destacado de forma muito mais expressiva pela oração adjetiva explicativa *"que eu era",* também desenvolvida e enfática por meio do pronome relativo *"que"*, com sujeito simples de reforço que se explicita no material textual-discursivo que retomam minha infância das brincadeiras de rua;

4) Mobiliza o período coordenativo socio-valorativo *"Eu era livre, fedia a sol, cheirava a chuva"*, cujas funções sintáticas internas ao período, o sujeito simples *"Eu"*, o predicativo sujeito *"livre"*, inter-relacionado ao sujeito por meio do verbo de ligação *"era"*, os verbos transitivos indiretos *"fedia"* e *"cheirava"*, além dos respectivos complementos verbais, *"a sol"* e *"à chuva"*, que entrelaçam as minhas memórias de criança em plena liberdade com as dos protagonista da narrativa, soltos pelas ruas de suas cidades das brincadeiras da infância;

5) Explicita no enunciado concreto a estratégia enunciativa *"Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote",* que destaca o intervalo entre uma brincadeira e outra na infância por meio do adjunto adverbial de tempo *"Entre uma brincadeira e outra"* em ordem indireta e isolado por vírgula no início da oração principal para esse propósito, além do verbo intransitivo *"irrompia",* no sentido de invadir sem permissão, circunstanciado pelo adjunto adverbial de lugar "casa adentro" na sequência com a finalidade de matar a sede e a fome que consumia o morador da comunidade na infância, envolto de aspectos culturais da Amazônia. Recursos que me permitem recordações semelhantes;

6) Projeta o período subordinativo emotivo-volitivo *"Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha"*, que expõe, no início da oração principal, o adjunto adverbial de tempo *"Às vezes"*, isolado por vírgula, o predicativo do sujeito *"escondido"*, em ordem indireta e intercalado por vírgulas, o verbo transitivo direto *"fazia"*, seguido de seu respectivo objeto direto *"chibé"*, particularizado por uma oração subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio, *"misturando água, açúcar e farinha"*. Organização interna das duas orações que reflete e refrata as nossas vozes sociais memorialísticas de resgate de um alimento importante, que aplacou e ainda aplaca a forme de muitos meninos da Amazônia, que assim como o protagonista das Memórias Literárias, eu também comia com a maior felicidade da vida;

7) Arquiteta o adjunto adverbial de tempo *"Nunca"*, em ordem indireta no início da oração principal, a locução verbal transitiva indireta, que apresenta o verbo principal como pronominal, *"vou me esquecer"* e respectivo objeto indireto *"do dia"*. Funções sintáticas que permitem o resgate do fato inesquecível da vida do morador da comunidade, de deparar-se com um aparelho de televisão pela primeira vez na vida, semelhante a mim, ao vê-lo também surpreso em uma das melhores casas da rua de minha terra natal. Entonações expressivas presentes em *"Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco"*;

8) Produz a organização sintático-valorativa do encaixe linguístico-discursivo no eixo da coordenação, *"O tempo passa e a vida da gente muda igual uma imagem de televisão"*, cujos elementos internos constitutivos caracterizados como sujeito simples *"O tempo"*, o verbo intransitivo *"passa"*, referentes à oração coordenada assindética; o sujeito simples *"a vida da gente"*, o verbo intransitivo *"muda"*, além da figura de linguagem, a comparação *"igual uma imagem de televisão"*, que finaliza a coordenada sindética aditiva. Todos somados pela conjunção aditiva *"e"* que une as duas orações. Recursos estilístico-léxicos gramaticais da língua/linguagem (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]) que marcam o tempo fugaz, transitório, mas benéfico na vida do protagonista da narrativa, como também na minha, uma vez que nos encontramos em melhores condições de vida do que quando éramos crianças.

Ao mencionarmos **as relações dialógicas estabelecidas entre o enunciado concreto e minhas memórias resgatadas**, a autoria, ao mobilizar:

1) O primeiro arranjo linguístico-enunciativo, o título do enunciado concreto, reacendeu as minhas lembranças quando pisei em solo amapaense pela primeira vez em uma tarde de abril da década de 1990 no calor de Macapá, para ser efetivado como funcionário público do estado do Amapá;

2) O segundo arranjo linguístico-enunciativo fez emergir as minhas brincadeiras de infância preferidas nos dias e tardes de calor em pleno verão amazônico em Vigia de Nazaré, cidade histórica do interior do Pará, onde nasci e vivi os melhores dias da minha vida de criança;

3) O terceiro arranjo linguístico-enunciativo resgata as minhas características de moleque que não saía das ruas durante a infância bem vivida na cidade do interior do Pará, onde me criei e que levava a marca esbranquiçada do barro que constituía as águas dos rios e igarapés do meu viver infantil. A rememoração do menino que carregava a *"tuíra"* estampada na pele, resultado dos mergulhos nas águas fluviais vigienses para matar o calor do verão amazônico entre uma brincadeira e outra;

4) O quarto arranjo linguístico-enunciativo traz a retrospectiva memorialística do menino em total liberdade, o viver da infância com plenitude, com a pele que *"fedia a sol"* ardente de Vigia de Nazaré por correr, pular e brincar das mais diversas atividades de ruas com os amigos durante os dias calorosos do verão vigiense, mas que também *"cheirava à chuva"* pelos vários banhos tomados com a grande cascata de água cristalina que caía sobre nós nos dias também alegres do inverno amazônico, regados a muitas brincadeiras inventadas sob as águas pluviais que nos abençoavam;

5) O quinto arranjo linguístico-enunciativo que instiga o renascer das memórias infantis que me remetem às lembranças, semelhante ao entrevistado, de quando entrava na maior correria pela porta da rua de casa e chegava até a cozinha com pressa para repor as energias com muitos copos da água do pote e com os punhados de farinha comidos rápidos, a fim de não perder um segundo sequer do tempo dedicado às brincadeiras de rua diárias;

6) O sexto arranjo linguístico-enunciativo que extrai do meu túnel do tempo as recordações dos momentos em que a fome apertava na infância e que, ao entrar em casa, no intervalo de uma brincadeira para outra, saciava a vontade de comer daquela hora do dia com água e farinha de mandioca, o famoso *"chibé"* amazônico, muitas vezes a única refeição diária de crianças pobres de nossas cidades;

7) O sétimo arranjo linguístico-enunciativo, proporciona a volta ao meu passado de criança que só tinha um rádio de madeira e a pilha, em casa, e, ao me deparar pela primeira vez com as imagens provenientes de uma novela da rede globo na década de 1970, também fiquei contagiado pelo aparelho, porém não no mesmo grau de importância, já que as minhas brincadeiras de criança com os amigos sempre tiveram a minha preferência e colocadas em primeiro lugar;

8) O oitavo arranjo linguístico-enunciativo, desencadeia o retorno ao meu cronotopo da infância, adolescência e fase adulta em Vigia de Nazaré, em condições muito piores das de hoje em Macapá.

Ao concluirmos a síntese dos aspectos inovadores marcados no material textual-discursivo das Memórias Literárias *"Imagens no calor da tarde"* pela autoria, expandidos a partir dos encaminhamentos estabelecidos pela OLPEF, que entrelaçam as memórias de infância e da fase adulta do morador de Macapá com as minhas memórias infantis em Vigia do Pará, e também da fase adulta como morador da capital amapaense, que hoje sou. Percebemos, assim, sob o viés do dialogismo do Círculo de Bakhtin, que as palavras/discursos ou signos ideológicos, as funções sintáticas socio-valoradas do período simples e composto singularizadas no projeto enunciativo da autoria (SOBRAL, 2009) apoiam-se no horizonte

social, no qual estamos inseridos, uma vez que direciona a nossa identidade valorativa dos grupos sociais das comunidades que pertencemos, tanto no passado, quanto no presente. Dessa forma, nossas memórias dialogam e se emaranham porque ao vivermos a infância em situação semelhante, expressamos e concebemos os objetos do mundo que nos rodeia, como sujeitos encarnados de vivências, sempre no eixo da ambientação social, onde estão os juízos de valores sobre os temas, com os quais concordamos ou não. Especificamente, nesta análise, nós, a voz autoral, do morador da comunidade, e as minhas como leitor responsivo (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]) das Memórias Literárias vencedoras, comungamos dos mesmos veios ideológicos sobre os acontecimentos vividos, por isso os reforçamos respeitosamente, ao valorizarmos cada fato contado e mostrado na forma composicional axiológica do gênero (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]) com muito respeito e reconhecimento a fim de projetarmos à sociedade as vozes ideológicas do entrevistado. Nesse sentido, notamos durante a leitura que os arranjos linguístico-enunciativos são sempre orientados para mim enquanto interlocutor (STELLA, 2016), assim como para todo e qualquer leitor que se identifique no resgate de suas memórias, ao se enveredar pelo enunciado concreto e perceber que também é pertencente dos aspectos vividos do morador macapaense marcados no material textual-discursivo na interação dinâmica com a situação extraverbal que o circula, de onde se extraem os julgamentos de valor e as entonações expressivas (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL; 2009; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020), conceitos dialógicos essenciais ao acabamento provisório do gênero memorialístico da aluna-autora no concurso da OLPEF, já que o veio intermitente na corrente da interação discursiva não para, é sempre único, mas jamais acabado por definitivo. O enunciado concreto *"Imagens no calor da tarde"* , sob esse viés, não é uma porta que se fecha, mas que se abre, pois o tema geral da OLPEF, "O lugar onde vivo" e os temas auxiliares, "Modos de viver do passado", "Transformações físicas da comunidade", "Origem da comunidade" e "Eventos marcantes" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), ao serem exauridos no projeto ideológico do dizer, manifestam um acabamento apenas transitório, provisório, consequência de uma significação apenas adequada à situação particular da corrente dinâmica da interação discursiva e a nenhum outro contexto específico de interação (CLARK; HOLQUIST, 2004).

Na próxima seção, apresentamos a conclusão de todo o estudo desenvolvido, como também sua contribuição à esfera acadêmico-científico, para pesquisadores que investigam o estilo de linguagem de gêneros discursivos sob o viés da teoria dialógica do Círculo; para o nosso fazer docente na escola básica; para os professores de Língua Portuguesa, inscritos ou

que venham se inscrever na OLPEF e optem pelo gênero discursivo Memórias Literárias na competição; além de todo e qualquer docente de Língua Materna que tenha interesse em abordar em sala de aula os recursos da língua desvinculado de aulas tradicionais de gramática de cunho apenas estruturalista.

CONCLUSÃO

Ao apoiarmos esta pesquisa de Tese nos pressupostos teórico-metodológicos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, com base nos conceitos de: a) interação discursiva; b) língua/linguagem; c) significação; d) tema; e) palavra/discurso e signo ideológico; f) vozes socias/ heteroglossia dialogizada; g) conceitos axiológicos de extraverbal, juízo de valor e entonação; h) gênero discursivo; i) contexto de produção; j) locutor; k) interlocutor; l) cronotopo; m) conteúdo temático; n) forma composicional; o) estilo, inter-relacionados inseparavelmente de compreensão responsiva e projeto enunciativo, concebemos que as ações discursivas dos sujeitos em nosso meio social são posicionadas especificamente em uma situação socio-histórico-ideológica e cultural em que os homens se constituem em função dos outros com os quais dialogam ativamente. Essa interação intermitente e ininterrupta na cadeia da interação discursiva somente é concretizada a partir das diferentes vozes sociais que conversam entre si, carregadas de juízos de valores sobre os mais diversificados temas que permeiam a sociedade. Os chamados elos anteriores refletidos pelos locutores/autores de um gênero discursivo oral ou escrito, extraídos da situação extraverbal da enunciação que lhe traz cor valorativa. Nesse sentido, refratam no projeto enunciativo, como seres responsivos únicos, tomadas de posição de concordância, discordância, reforço, aceitação, inquietação, refutação, respeito, valorização, dentre muitos outros discursos emotivo-volitivos que marcam a forma composicional e o estilo axiológicos do projeto ideológico do dizer produzido.

Desta forma, sob a perspectiva dialógica, perguntamo-nos de que maneira os alunos-autores vencedores mobilizam os recursos da língua para a constituição do estilo de linguagem do gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*? Percebemos, assim, que a hipótese da pesquisa se confirmou, uma vez que os alunos-autores, com apoio no dado, no repetível, no linguístico, previstos nas Oficinas da SD do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), criam os mais diversificados arranjos linguístico-enunciativos, além de mobilizarem recursos da língua não presentes no material didático reproduzido pelo professor de Língua Portuguesa em sala de aula. Dessa maneira, observamos, durante as análises, usos de recursos da língua ímpares na forma composicional axiológica dos projetos enunciativos vencedores (BAKHTIN, 2003 [1979]); MEDVIÉDEV, 2016 [1928], os quais respaldam a tese que defendemos neste estudo de que o estilo de linguagem das Memórias Literárias da OLPEF é constituído dos mais diversificados arranjos linguísticos-enunciativos irrepetíveis, apesar de os professores de Língua Portuguesa replicarem em sala de aula os encaminhamentos previstos nas Oficinas da

SD do Caderno do Professor para o trabalho com a dimensão verbal do gênero discursivo no concurso de produção escrita.

Munidos desse olhar, resgatamos o tema desta Tese, pois ao efetivarmos um estudo teórico-analítico sobre a constituição do estilo de linguagem no gênero discursivo Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa, ao analisarmos os mais diversos recursos linguístico-enunciativos em uso nos projetos enunciativos vencedores, constatamos que a construção da dimensão verbal desse gênero memorialístico no certame adequa-se aos pressupostos teórico-metodológicos do Círculo de Bakhtin, pois está sedimentada nas duas dimensões, a semiótica que a constitui e localiza-a no sistema interno da língua e no ato ímpar a cada enunciado concreto produzido a partir de sua inserção da ação participativa dos alunos-autores na correia dinâmica e intermitente da interação discursiva (BRAIT, 2016; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]).

Assim, ao retomarmos o primeiro objetivo específico produzido no estudo, "caracterizar as abordagens utilizadas pelos alunos-autores, na construção do seu dizer, para mobilizar os recursos disponíveis na língua, a concretizar os efeitos de sentido pretendidos nas Memórias Literárias, a partir das vozes sociais do outro", notamos, com base nas análises empreendidas nas vinte e nove Memórias Literárias vencedoras, que as vozes autorais são norteadas pela OLPEF a partir do dispositivo SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), que, segundo os autores da sugestão metodológica, apoia-se em uma perspectiva textual, uma vez que a finalidade é trazer como foco os distintos níveis no processo de produção de um gênero escrito. Dentro desse prisma, as sequências didáticas trazem como proposta atividades as mais diversas possíveis para que os alunos observem, manipulem e analisem as unidades linguísticas específicas de um gênero de texto. A abordagem compara-se, portanto, ao que é empregado nas atividades com foco em estruturas da língua, porém voltado a objetos específicos, concebidos funcionalmente, uma vez que só adotam significação no plano do texto. Ainda, conforme os pesquisadores do Grupo de Genebra, é no plano do textual, de forma mais específica, que o trabalho encaminhado na SD é complementador de outras abordagens (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), como a interação estabelecida com teoria dialógica do Círculo de Bakhtin que embasa teoricamente esta Tese. Desse modo, duas abordagens dialogam nos projetos enunciativos produzidos, o material textual disponibilizado nas Oficinas da SD, específicas para o trabalho do estilo de linguagem das Memórias Literárias na escola, o dado, o meio, o instrumental, para que a criatividade, o inusitado fosse instalado nas formas composicionais axiológicas nos gêneros discursivos no diálogo intenso com a dimensão extraverbal que envolve os sujeitos sócio-histórico-ideológicos e culturais que dialogam responsivamente. (BAKHTIN, 2003

[1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924; MEDVIÉDEV, 2016 [1928], VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020).

No que diz respeito ao segundo objetivo específico, "identificar os recursos linguístico-enunciativos idiossincráticos valorados nas Memórias Literárias vencedoras, a partir ou não do encaminhamento previsto pela OLPEF nas Oficinas da SD", observamos que todos os recursos da língua mobilizados pelos alunos-autores, com foco na orientação ou não da Olimpíada, configuram-se como irrepetíveis, pois, sob a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin, todo e qualquer recurso linguístico-enunciativo, seja em forma de palavra/discurso ou signo ideológico, de oração, de frase ou função gramatical, "[...], jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação). [..]" (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 313). Desse modo, ao levantarmos os recursos de estilo em uso pelas vozes autorais, detectamos em relação:

1) ao tema geral da OLPEF, "O lugar onde vivo", com foco no único descritor elaborado pelo certame, "O texto se reporta, de forma singular, à cultura e à história local?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMIEDA, 2019, p. 155), apoiados na Oficina 7, "Lugares que moram na gente - Como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto" (CLARA; ALTENFELDER; ALMIEDA, 2019, p. 66-73) utilizam nove estratégias linguístico-enunciativas, presentes nos fragmentos memorialísticos de apoio da etapa da SD. Mobilizam ainda seis recursos de estilo ímpares, não previstos nos trechos de Memórias da Oficina. Como também selecionam, dentre a totalidade desses recursos, dois em posição anteposta e treze pospostos no material textual-discursivo. Marcas autorais, descritas nos Quadros 31, 32 e 33, Apêndices 5, 6 e 7;

2) ao tema auxiliar "Modos de viver do passado", com destaque para as brincadeiras e brinquedos da infância (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) usam sete recursos da língua encaminhados pela Oficina 7 e oito não norteados pela etapa da SD. Trazem um recurso de estilo anteposto e quatorze em posição posposta da totalidade dos recursos linguístico-enunciativos mobilizados. Recursos de estilo caracterizados nos Quadros 34, 35 e 36, Apêndices 8, 9 e 10;

3) ao tema auxiliar "Transformações físicas na comunidade" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110) empregam oito recursos da língua com apoio na Oficina 7 da SD e dezessete recursos de estilo não ancorados nesta fase do dispositivo metodológico. Trazem ao material textual-discursivo seis marcas estilístico-enunciativas em posição anteposta e vinte em posposição na forma composicional axiológica das Memórias Literárias vencedoras. Demonstrados nos Quadros 37, 38 e 39, Apêndices 11, 12 e 13;

4) ao tema auxiliar “Origens da comunidade” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), escolhem cinco recursos da língua apoiados na Oficina 7 da SD e dois recursos linguístico-enunciativos, que não se inserem nos encaminhamentos do evento. Apresentam no material textual-discursivo um recurso da língua em anteposição e seis em posposição aos termos a que referem. Explicitados nos Quadros 40, 41 e 42, Apêndices 14, 15 e 16;

5) ao tema auxiliar “Eventos marcantes” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), os alunos-autores mostram o uso de nove recursos linguístico-enunciativos previstos na Oficina 7 da SD e cinco não ancorados no dispositivo metodológico. Além do mais, trazem, como efeitos de autoria, três escolhas estilísticas em posição anteposta e onze utilizados pospostos na cadeia textual-discursiva do enunciado concreto. Arrolados nos Quadros 43, 44 e 45, Apêndices 17, 18 e 19;

6) os alunos-autores pela singularidade que os constitui como seres sócio-histórico-ideológicos e culturais optaram por não mobilizar, nas Memórias Literárias vencedoras, os temas auxiliares “Antigos lugares de trabalho” e “Profissões que desapareceram” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110), possivelmente, por não os terem selecionados, por ocasião das entrevistas com os moradores antigos das comunidades, ou não terem sido citados pelos informantes na contação rememorativa dos acontecimentos vividos;

7) ao primeiro descritor da adequação discursiva “O texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), relacionado à descrição das casas da época, são apresentados oito recursos linguístico-enunciativos com foco na Oficina 7 da SD e seis não prescritos pela OLPEF. Usam, dentre esses recursos, um anteposto e treze pospostos. Elencados nos Quadros 47, 48 e 49, Apêndices 20, 21 e 22;

8) ao segundo descritor, “É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionadas ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), com foco apenas na narração dos fatos marcantes da vida dos entrevistados explicitam nos projetos enunciativos, alicerçados na Oficina 8 da SD, “Nem sempre foi assim – Comparação do tempo antigo com o atual” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 74-79), desenham, no material textual-discursivo, dezessete recursos estilísticos presentes nos trechos memorialísticos de apoio na etapa da sugestão metodológica para o trabalho com o estilo de linguagem do gênero discursivo na OLPEF (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Também contemplam vinte e sete traços linguístico-valorados não previstos na Oficina da SD. Ainda optam pelo uso de dezesseis recursos da língua em posição anteposta aos termos a que se associam e trinta e

um recursos linguístico-enunciativos pospostos. Descritos em sua totalidade nos Quadros 50, 51 e 52, Apêndices 23, 24 e 25;

9) ao terceiro descritor, “O texto resgata aspectos da localidade pela perspectiva de um antigo morador?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), com ênfase nos tipos de alimentos e bebidas consumidos nas comunidades, também alicerçados na Oficina 8 da SD, lançam mão de sete recursos da língua previstos nos trechos de Memórias de apoio da etapa da proposta metodológica e dezoito não orientados pela Olimpíada. Utilizam cinco desses recursos da língua antepostos aos termos a que se ligam e vinte e um recursos estilísticos em posição posposta. Organizados nos Quadros 53, 54 e 55, Apêndices 26, 27 e 28;

10) ao quarto descritor, “O texto deixa transparecer sentimentos, impressões, apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), interligado à caracterização de aspectos naturais mostrados nas produções escritas, sedimentados na Oficina 7 da SD, mostram, no material textual-discursivo, nove recursos linguístico-enunciativos prescritos na etapa do dispositivo metodológico e vinte e um recursos de estilo que não seguem os ditames do concurso de produção escrita. Apresentam, ainda, três recursos da língua antepostos e vinte e nove em posição posposta aos termos a que se relacionam. Listados nos Quadros 56, 57 e 58, Apêndices 29, 30 e 31;

11) ao quinto descritor, “O texto está estruturado em uma narrativa e usa recursos de linguagem que lhe conferem características literárias?” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), os alunos-autores apoiados na Oficina 6, “Tecendo os fios da memória – o plano global e o foco narrativo” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA 2019, p. 56-65), expandem com singularidade a proposta da OLPEF de plano global do gênero, subdivido em início, meio e fim, em construções composicionais axiológicas únicas (MEDVIÉDEV, 2016 [1928]) de acordo com a finalidade da Olimpíada, ao desenvolverem os temas e um estilo de linguagem interligados de forma inseparável, mesmo os que seguem fielmente a estrutura textual-discursiva prevista pela OLPEF, pois a seleção das palavras/discursos ou signos ideológicos, frases, orações e funções gramaticais valoradas que os constituem são mobilizados nas produções escritas de forma ímpar. Além disso, com base na Oficina 9 da SD, “Na memória de todos nós – Marcas linguísticas que contribuem para a articulação e a progressão textual” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-91) no que diz respeito à construção do viés artístico-literário nas Memórias vencedoras, empregam, a partir dos fragmentos memorialísticos de apoio da oficina, sete figuras de linguagem valoradas e oito delas não previstas nos trechos memorialísticos de apoio da SD (CLARA;

ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019). Apresentam dentre esses recursos estilísticos dez antepostos aos termos que se interligam e quinze pospostos. Mostrados nos Quadros 59, 60 e 61, Apêndices 32, 33 e 34;

12) ao sexto descritor, "As referências a objetos, lugares, modos de vida, costumes, palavras e expressões que já não existem ou que se transformaram reconstituem experiências pessoais vividas?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155), associados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades, as autorias mobilizam nove recursos de estilo, ancorados na Oficina 7 da SD, e dezoito recursos linguístico-enunciativos não encaminhados no Caderno do Professor. Apresentam, ainda, dentre os recursos da língua em uso, cinco em posição anteposta e vinte e cinco pospostos. Explicitados nos Quadros 62, 63 e 64, Apêndices 35, 36 e 37;

13) ao primeiro recurso linguístico-enunciativo da adequação linguística, "Verbos e pronomes na primeira pessoa do singular, como marca explícita do sujeito-autor, que se manifesta e se apresenta como "eu" que fala a respeito daquilo que viveu, ao contar a sua própria história de forma parcial, com um único ponto de vista, o dele" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019,), com base na Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes – Gêneros textuais que se assemelham" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 44-51) , e na Oficina 6, " Tecendo os fios da memória – O plano global e o foco narrativo" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-65), apresentam nove recursos linguístico-enunciativos somente previstos nos fragmentos memorialísticos dos escritores brasileiros. Optam por cinco empregos antepostos, dois implícitos, um explícito e dois não pronominais; e sete em posição posposta desses recursos linguísticos mobilizados em seus projetos enunciativos (SOBRAL, 2009), três implícitos, cinco explícitos, três pronominais e quatro não-pronominais. Presentes nos Quadros 66 e 67, Apêndices 38 e 39;

14) ao segundo recurso linguístico-enunciativo, "Verbos e pronomes na primeira pessoa do plural, marca explícita do sujeito-autor, como uma possível ocorrência em Memórias Literárias, que indica uma ação ou sentimento compartilhado pelo locutor-narrador com outras personagens" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), com apoio na Oficina 6 da SD, mobilizam oito recursos de estilo somente com base nos fragmentos de Memórias dos escritores brasileiros, tomados como exemplares, na fase da proposta metodológica. Usam ainda nove desses recursos da língua em posição anteposta, dois explícitos, um implícito, três pronominais e uma anteposta, com um recurso explícito e um não pronominal. Listados nos Quadros 68 e 69, Apêndices 40 e 41;

15) ao terceiro recurso linguístico-enunciativo, “Verbos e pronomes na terceira pessoa do singular e do plural, caso o autor opte em narrar os fatos em terceira pessoa ou recorra a outras vozes para a contação dos acontecimentos” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), base na Oficina 3, “Vamos combinar? – A situação de produção” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 38-43), mobilizam onze marcas estilístico-enunciativas em posição anteposta, cinco explícitas, duas implícitas, quatro pronominais e três não pronominais; e uma posposta aos termos a que se referem, uma explicita e outra pronominal. Discriminados nos Quadros 70, 71, 72, 73,74 e 75, Apêndices 42, 43, 44, 45, 46 e 47;

16) ao quarto recurso linguístico-enunciativo, “Recursos linguísticos ocorrentes nos diferentes modelos descritivos no gênero Memórias Literárias para caracterizar com riqueza de detalhes o lugar, os acontecimentos, as pessoas, as vestimentas, os objetos, dentre outros aspectos que explicitam os sentimentos, as sensações e as impressões do sujeito-autor ao narrar suas lembranças do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), usam nove recursos de estilo orientados para uso na Oficina 7, “Lugares que moram na gente – Como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto” da SD (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 66-73), e trinta e quatro recursos linguístico-enunciativos não previstos na etapa da sugestão didática. Mostram-nos, no material textual-discursivo, quatro antepostos e quarenta em posição pospostas. Relacionados nos Quadros 76, 77 e 78, Apêndices 48, 49 e 50;

17) ao quinto recurso linguístico-enunciativo, “ Recursos linguísticos comparativos entre o passado e o tempo atual com o intuito de mostrar, no texto, muitas vezes a diferença entre esses dois tempos, com a descrição detalhada de lugares, atitudes, costumes e práticas das pessoas, o que possibilita ao leitor o conhecimento e a aproximação do passado” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), com apoio na Oficina 8, “Nem sempre foi assim – Comparação do tempo antigo com o atual” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), apoiados nas circunstâncias temporais da mudança de etapa de vida a outra dos moradores da comunidade, trazem às Memórias Literárias quatro recursos da língua previstos pela OLPEF e trinta e um não presentes nos textos destinados ao trabalho com a dimensão verbal do gênero na SD. Mobilizam dezoito desses recursos antepostos aos termos que se associam e vinte recursos linguístico-enunciativos pospostos. Organizadas nos Quadros 79, 80 e 81, Apêndices 51, 52 e 53;

18) ao sexto recurso linguístico-enunciativo, “Recursos linguísticos que contribuem para a articulação e progressão textual, cuja finalidade é criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características, que de forma articulada e progressiva,

proporcionem ao leitor uma experiência estética particular" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), os alunos-autores, apoiados na prescrição dada pela OLPEF por meio da Oficina 9, escolhem como efeitos de autoria quinze recursos da língua prescritos na etapa metodológica e vinte e dois recursos linguístico-enunciativos não propostos pela OLPEF. Mostram-nos, ainda, vinte e um recursos da língua em posição anteposta e vinte e cinco pospostos. Descritos nos Quadros 82, 83 e 84, Apêndices 54, 55 e 56;

19) ao sétimo recurso linguístico-enunciativo, "Uso do pretérito perfeito do indicativo e do pretérito imperfeito do indicativo e do subjuntivo, como recursos linguísticos essenciais para marcar o tempo passado no gênero Memórias Literárias (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), alicerçados no norteamento da OLPEF por meio da Oficina 10 da SD, "Marcas do passado – O uso do pretérito e de palavras e expressões usadas para remeter ao passado" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 92-99), expõem às Memórias Literárias dois recursos da língua prescritos pela Olimpíada e trinta e dois não presentes nos encaminhamentos do certame. Além disso, explicitam uma recurso verbal-enunciativo anteposto pronominal e trinta e quatro usados em posição posposta, sete pronominais e vinte e sete não-pronominais. Caracterizados nos Quadros 85, 86 e 87, Apêndices 57, 58 e 59;

20) ao oitavo recurso linguístico-enunciativo, "Recursos linguísticos que contribuem para a associação do real com o ficcional para a instauração do estilo artístico nas Memórias Literárias, como palavras ou expressões do tempo passado revivido e uso de diferentes figuras de linguagem, no que concerne à construção de imagens e sensações etc.)" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), mobilizam apenas um recurso estilístico-enunciativo com apoio na OLPEF e vinte e um não ancorados nos trechos de Memórias de apoio da etapa da sugestão metodológica. Os alunos-autores ainda apresentam vinte e dois desses recursos da língua somente pospostos. Levantados nos Quadros 88, 89 e 90, Apêndices 60, 61 e 62;

21) ao nono recurso linguístico-enunciativo, "Uso dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, exclamação, interrogação, dois-pontos, ponto final e aspas), como recursos linguísticos utilizados na escrita para facilitar a compreensão, indicar as diferenças de entonação e orientar a construção do significado do texto ao leitor, cuja função é a organização das ideias do texto" CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), com alicerce na Oficina 11, "Ponto a ponto – Sinais de Pontuação" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 100-105), optam por usar doze recursos da língua previstos na oficina do Caderno do Professor e cinquenta e um não presentes no material didático. Empregam também vinte e quatro desses recursos linguístico-enunciativos em posição anteposta e quarenta e oito pospostos. Além de

um uso peculiar de um dos sinais de pontuação mobilizados de acordo com o propósito do dizer. Presentes nos Quadros 91, 92, 93 e 94, Apêndices 63, 64, 65 e 66;

22) ao décimo recurso linguístico-enunciativo, "Recursos linguísticos que não seguem normas da escrita (recursos linguísticos da oralidade, variedades da língua regionais ou sociais) com a intenção da produção de efeito de sentido e do teor literário nas Memórias" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019), apresentam dezesseis recursos linguístico-enunciativos não previstos pela OLPEF, já que não há no Caderno do Professor *Se bem me lembro...* uma oficina específica para a abordagem dessas modalidades de recursos da língua na escola. Mostram, também, no material textual-discursivo, sete desses recursos da língua em posição anteposta e nove em posição pospostas. Delineados nos Quadros 95 e 96, Apêndices 67 e 68.

Assim, ancorados na mobilização irrepetível dos recursos linguístico-enunciativos no que diz respeito às adequações temática, discursiva e linguística, retomamos o terceiro objetivo específico da investigação, "discutir como ocorre a constituição do estilo de linguagem nos 29 enunciados concretos do gênero Memórias Literárias vencedores da 1ª edição (2008) a 6ª edição (2019)". Detectamos que os recursos da língua que se efetivam no material textual-discursivo, ao serem lexicais, centram-se no conceito de palavra/discurso ou signo ideológico, que apresenta como característica, na perspectiva do dialogismo do Círculo de Bakhtin, entre as outras dez listadas por nós, pesquisadores, no Quadro 18, Seção 2 da Tese, como discurso, não um mero sinal identificado, sem campo ideológico, apenas como substituição, reflexão e refração com foco somente nos alunos-autores, apresentados aos interlocutores esvaziados de tons valorativos (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Entretanto, são concebidas como marca linguístico-enunciativas que passeiam pelos processos de descodificação, da compreensão da palavra na sua significação inusitada/ particular, no apreender do interlocutor/leitor da orientação trazida na palavra/discurso ou signo ideológico nas situações específicas de interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]) adequadas ao contexto do concurso promovido pelo Programa *Escrevendo o Futuro*. Além disso, percebemos também que a constituição do estilo de linguagem das vinte e nove Memórias Literárias vencedoras nas seis edições já realizadas da OLPEF adequa-se aos seis princípios essenciais construtores do estilo sob o prisma do dialogismo do Círculo de Bakhtin, descritos no Quadro 19, Seção 2 desta Tese, dentre eles, a tonalidade expressiva dos gêneros discursivos, como os projetos memorialísticos ideológicos do dizer escritos para o certame, é sempre marcado pelo diálogo efetivado com outras vozes sociais, uma vez que, qualquer modalidade de enunciado concreto sobre os pressupostos teórico-metodológicos do dialogismo, é produzido sedimentado em muitas tonalidades interacionais valorativas inerentes aos contextos sócio-histórico-ideológicos e

cultural nos quais os sujeitos que dialogam ativamente se inserem. Sob esse prisma, o estilo de linguagem mobilizado nas Memórias Literárias vencedoras no concurso apresenta-se como socioverbal ímpar dos alunos-autores como acabamento valorado que abrange os conceitos do dialogismo que alicerçam o olhar analítico sobre o nosso corpus de pesquisa que norteiam a interação discursiva (POLATO, 2017; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]). Desse modo, o material textual-discursivo das produções escritas carrega as vinte características do estilo de linguagem conforme arroladas no Quadro 20 da Seção 2 da Tese, que, dentre eles, destacamos, não se resumir à representação e à expressão dos recursos da língua e do discurso nos projetos enunciativos das autorias, mas, ainda, nas vivências dos homens em sociedade, vivas nas dimensões extratextuais que estão no entorno dos gêneros discursivos escritos para a competição. Dimensões sociais imprescindíveis a fim de que as tonalidades valoradas sejam mostradas no material textual com sedimentação também nos conceitos de julgamento de valor e de entonação (BAKHTIN, 2002a [1924]; BAKHTIN, 2003 [1979]; DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2013 [1926], BAKHTIN, 2015 [1930-1926]; BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]).

Dessa forma, ao resgatarmos o objetivo geral da pesquisa, "compreender como o estilo de linguagem é constituído nas Memórias Literárias vencedoras, nas seis edições já efetivadas na OLPEF", verificamos que os recursos linguístico-enunciativos ímpares, visualizados nas vinte e nove Memórias Literárias vencedoras produzidas pelos alunos-autores na OLPEF, corpus deste estudo, trazem reflexões e a refrações singulares mobilizadas na camada extratextual específica de cada projeto enunciativo em uma conversa ativa com a materialidade textual que enforma as produções escritas axiologicamente por meio de seus dizeres irrepetíveis sobre os acontecimentos mais importantes e particulares da vida dos moradores das comunidades entrevistados (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020). Essa assimilação autoral dos aspectos mais marcantes da vida dos informantes para que o gênero discursivo fosse escrito no concurso dá-se a partir de vozes sociais que se tecem no material textual-discursivo sob um olhar de respeito e valorização das experiências contadas pelos informantes de passagens da existência vivida na infância, na adolescência e na fase adulta, jamais esquecidas, molhadas de um valor apreciativo ímpar de cada habitante dos lugares em que moram. Entonações expressivas marcadas na forma composicional valorativa e nos recursos linguístico-enunciativos irrepetíveis extraídos da cadeia significativa da língua e adequados aos temas ideológicos (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019

[1926]; MENEGASSI, CAVALACANTI, 2020) da OLPEF, o geral e os auxiliares desenvolvidos nas produções escritas (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p.110) pelas vozes autorais. Discursos valorados que dão vida às Memórias Literárias produzidas porque, apenas na interação discursiva, os sentidos e os propósitos ideológicos dialogam de forma ativa no querer dizer responsivo dos autores-criadores em função dos interlocutores, os possíveis leitores dos projetos enunciativos produzidos (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN; 2016 [1979]). Os temas, assim, são mobilizados e exauridos com base nos acabamentos provisórios dos enunciados concretos nessa modalidade de gênero específica proposta pelas condições de produção da OLPEF, constituído de forma composicional e estilo de linguagem axiológicos também particulares interligados aos conceitos axiológicos sociais de extraverbal, juízo de valor e entonação (DAHLET, 2005; MORSON; EMERSON, 2008; SOBRAL, 2009; BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI, CAVALACANTI, 2020).

Da mesma maneira, confirmamos a hipótese estabelecida, inicialmente, uma vez ratificada que a orientação da OLPEF, a partir das Oficinas da SD, peculiares para o trabalho com os recursos da língua constitutivos do estilo de linguagem das Memórias Literárias no concurso, não se mostrou facilitadora de réplicas reprodutivas, transcrições fidedignas dos recursos da língua prescritos pelo concurso. Porém, a partir do estabilizado linguístico, posicionaram-se de forma responsiva e criaram de forma inusitada e ímpar os mais diferentes arranjos linguístico-enunciativos, além de trazerem às formas composicionais axiológicas dos vinte e nove projetos ideológicos do dizer vencedores das seis edições do concurso, recursos da língua únicos não mostrados aos alunos pelos professores de Língua Portuguesa no material didático por ocasião do desenvolvimento da SD na escola (BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN, 2010 [1920-1924]; BAKHTIN, 2016 [1979]; MEDVIÉDEV, 2016 [1928]).

Como destacamos na Introdução desta Tese, nossa prática sobre a abordagem do ensino de gramática na escola básica foi alicerçada por mais de vinte anos restrita a um ensino tradicional e fragmentado dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua. Prática pedagógica redutora, que não proporcionou aos alunos um estudo efetivo e produtivo dos mais diferentes recursos da língua valorados, constitutivos do estilo de linguagem de variados gêneros discursivos das mais diversas esferas dos campos da atividade humana (literária, jornalista, científica etc.). O não saber como abordarmos aspectos gramaticais em contextos reais de uso levou-nos, desde as aulas do Mestrado e da pesquisa empreendida no PROFLETRAS, a ressignificarmos o nosso fazer docente e adotarmos a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin para que alunos de uma turma de 9º ano do ensino fundamental

refletissem sobre efeitos de sentido e sobre a estrutura e funcionamento da língua em atividades de análise linguística durante a prática de leitura. Para isso, elaboramos questões epilinguísticas e metalinguísticas a partir de adjetivos, locuções adjetivas e de outros recursos da língua com função descritiva em uso pelo autor de "A última crônica", de Fernando Sabino, e caracterizamos, nas respostas escritas dos discentes, os níveis de responsividade. Esse primeiro olhar investigativo sobre a dimensão verbal do gênero crônica acendeu a intenção de concretizarmos uma pesquisa no doutorado voltada à constituição do estilo de linguagem de um gênero de discurso, estudo que realizamos nesta Tese com as vinte e nove Memórias Literárias das seis edições do concurso de produção escrita já ocorridas da OLPEF.

Nosso estudo, dessa forma, caracteriza-se como uma investigação singular, já que não encontramos, entre as produções acadêmico-científicas, que compõem o Estado de Arte, uma pesquisa que se volte à compreensão da dimensão verbal desse gênero memorialístico vencedor da Olimpíada, com ênfase em recursos da língua, o verbal, em diálogo intenso com o conceito de extraverbal, juízo de valor e entonação, conceitos dialógicos constitutivos da língua/linguagem de viés sociovalorativo (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; VOLÓCHINOV, 2019 [1926]; MENEGASSI, CAVALCANTI, 2020). Como também não encontramos estudos como a nossa pesquisa de Tese, com outros gêneros selecionados pelo concurso: a) Poema; b) Crônica; c) Documentário e d) Artigo de Opinião. Desse modo, nossa investigação assume um grau de importância entre os estudos que se sustentam na interação discursiva sob a visão dos teóricos russos, a configurar-se como a primeira neste âmbito. Acreditamos, dessa forma, que o estudo oferece uma grande contribuição para a esfera da atividade humana acadêmica, apesar de sermos conscientes de que a investigação possa ainda apresentar limitações, uma vez que outros olhares analíticos à luz da teoria dialógica de Bakhtin podem traçar critérios ainda mais ampliados sobre a constituição do estilo de linguagem em nosso objeto de estudo. Mesmo assim, ratificamos que a pesquisa apresenta uma grande colaboração para que os outros pesquisadores e docentes que trabalham com a língua/linguagem, investigadores do estilo de linguagem de gêneros sob a ótica do dialogismo do Círculo de Bakhtin, ou até mesmo os que anseiam, como nós, abordarmos um ensino de gramática que prime pelo desenvolvimento dos aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos e estilísticos sociovalorados, o quão é importante estudarmos o estilo de linguagem dos diferentes enunciados concretos de acordo os encaminhamentos metodológicos para o trabalho com análise linguística em perspectiva dialógica na escola (POLATO, 2017; POLATO, MENEGASSI, 2017; POLATO, MENEGASSI, 2018; POLATO; MENEGASSI, 2020). Portanto, a Tese vem oferecer aporte aos professores de Língua Portuguesa inscritos ou não na OLPEF a fim de que passem a

perceber que o gênero discursivo Memórias Literárias, na perspectiva do dialogismo, é sempre um projeto ideológico do dizer, cujos recursos linguísticos em uso pela autoria oferecem tonalidades valorativas matizadas em cada signo ideológico, palavra, discurso, elementos fraseológicos, oracionais, gramaticais, selecionados de acordo com a finalidade enunciativa dos autores na concretização das produções escritas enformadas axiologicamente. Além disso, a investigação oferece subsídios essenciais para o trabalho com o estilo de linguagem das Memórias Literárias em sala de aula, pois um dos aspectos ímpares desta investigação é o levantamento de dez recursos linguístico-enunciativos a partir das Oficinas da SD, específicas para o trabalho da dimensão verbal do gênero no concurso, não sintetizadas no Caderno do Professor *Se bem me lembro*..., após as etapas do dispositivo metodológico que tratam peculiarmente dos recursos da língua. Apenas em quatro oficinas visualizamos uma breve visitação de conteúdos teóricos inerentes aos recursos de língua e em cinco delas fizemos o levantamento dos recursos linguístico-enunciativos nos fragmentos de Memórias de escritores brasileiros, exemplares para o trabalho com o estilo do gênero no evento, por isso os dez recursos da língua elencados são de grande valor no contexto escolar.

A pesquisa também nos trouxe ressignificações importantes para o fazer diário docente na escola básica, visto que nos sentimos muito mais preparados para abordar os mais diversos gêneros discursivos na perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin, assim como empreendermos novos estudos da constituição do estilo de linguagem de diferentes gêneros discursivos dos campos da atividade humana. Sentimo-nos ainda muito mais seguros para elaborar propostas didáticas de leitura e análise linguística de perspectiva dialógica. Nossa intenção é também contribuir na formação dos professores de Língua Portuguesa que escolham o gênero Memórias Literárias para competirem com seus respectivos alunos no concurso da OLPEF, pois o estudo trouxe-nos os conhecimentos necessários sobre o gênero no contexto do evento.

Assim, sugerimos, para futuras pesquisas, que os professores de Língua Portuguesa inscritos com seus alunos na OLPEF e que optem pelo gênero discursivo Memórias Literárias concretizem um estudo da constituição do estilo de linguagem a partir da produção inicial até a produção final inerentes à Etapa Escolar, a fim de que verifiquem de que maneira os alunos-autores mobilizam os valores inerentes às vozes dos moradores antigos das comunidades via recursos da língua trazidos ao material textual-discursivo. Se durante o processo de revisão e reescrita, com a reelaboração das Memórias Literárias, se a mobilização das tonalidades valorativas recai sobre os mesmos arranjos linguístico-enunciativos ou se novos recursos linguístico-enunciativos são produzidos e o que a nova construção ou não acarreta de efeitos de

sentidos sobre os temas desenvolvidos nos enunciados concretos. Uma outra possibilidade de novas expansões a partir deste estudo são investigações da constituição do estilo de linguagem nos outros gêneros selecionados pela OLPEF para o concurso da Olimpíada: a) Poema; b) Crônica e c) Artigo de Opinião. Com base nos Cadernos "Poeta da escola", "A ocasião faz o escritor" e "Pontos de vista", fosse feito o levantamento dos recursos linguísticos formadores da dimensão verbal de cada um desses gêneros, como foi efetivado nesta Tese, para, em seguida, a concretização da análise da constituição do estilo de linguagem dos Poemas, Crônicas e Artigos de Opinião vencedores da competição.

Reiteramos que, sob o ângulo do método sociológico dialógico, o estudo da língua/linguagem é sedimentado somente na materialização textual-discursiva de um enunciado concreto, semelhante nosso corpus de estudo, as Memórias Literárias nas condições de produção da OLPEF, ao tomarmos como âncora os três conceitos indissociáveis do gênero no concurso, seus elementos constitutivos, conteúdo temático, forma composicional e estilo. Porém, em nossa pesquisa, focamos a análise no estilo de linguagem do gênero memorialístico no concurso, cujos recursos da língua não são considerados reduzidos à cadeia significativa e imóvel da língua/linguagem, porém matizados das mais diferentes vozes sociais, marcadas por juízos de valores únicos, bebidos na dimensão extraverbal que dá cor ideológica aos dizeres dos alunos-autores nas vinte e nove Memórias Literárias vencedoras das seis edições do concurso de produção escrita nacional.

REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **Linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.

ADAM, J. M. **Éléments de linguistique textuelle**. Liége: Mardaga, 1990.

ACHILLES, D.; GONDAR, J. A memória sob a perspectiva da experiência. *In*: **Revista Morpheus**. Estudos interdisciplinares em Memória Social. Rio de Janeiro, V. 9, N. 16, Ago./dez. 2016.

ALBUQUERQUE, M. G. S. **Uso do imperfeito do indicativo e de perífrases imperfectivas de passado em memórias literárias produzidas por alunos de escolas públicas brasileiras**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em: 16 nov. 2018.

ALMEIDA, K. S. de. Imagens no calor da tarde. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 114-115. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

ALVES, Y. E. É só fechar os olhos e lembrar. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 78-79. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

ALTENFELDER, A. H.; CLARA; R. A. O gênero Memórias Literárias e escola. Disponível em:https://www.escrevendoofuturo.org.br/biblioteca/nossaspublicações/revista/artigos/artigo/1339/o-genero-memorias-literarias. Acesso em: 05 mai. 2018.

ALVES, M. da P. C. O enunciado concreto como unidade de análise: a perspectiva metodológica bakhtiniana. In. RODRIGUES, Rosangela Hammes; PEREIRA, Rodrigo Acosta (orgs.). **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em linguística aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016, p. 163-177.

ALVES, Y. E. É só fechar os olhos e lembrar! *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 76-77. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. *In*: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini *et al*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1988a [1923-1924] p. 13-70.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. *In*: BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução Aurora Fornoni Bernardini et al. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2002a [1923-1924] p. 13-70

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952-1953/1979].

BAKHTIN, M. O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras Ciências Humanas. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. (Tradução de Paulo Bezerra). São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979], p. 307-335.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003c [1952-1953/1979], p. 261-306.

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. 2.ed. Augusto Ponzio, Grupo dos Gêneros do Discurso – GEGE/ UFSCar (org.). Tradução: Valdemir Miotello, Carlos Roberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010 [1920-1924].

BAKHTIN, M. M. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**: a palavra na vida e na poesia – introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011 [1926].

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução aos cuidados de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1952-1953/1979].

BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino de língua**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1940].

BAKHTIN, M. M. **Teoria do romance I**: a estilística. 1. ed. Tradução, prefácio, notas e glossário: Paulo Bezerra. Organização da edição russa: Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015 [1975].

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. 1. ed. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016 [1952-1953/1979].

BAKHTIN, M. M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. 1. ed. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017 [1970].

BALTAR, M. O conceito de tipos de discurso e sua relação com outros conceitos do ISD. *In:* GUIMARÃES, A.M.M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A. (Orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo:** questões epistemológicas e metodológicas. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007, p. 145-160

BARBOSA, P. H. O. Costurando a vida. *In*: **Textos finalistas/2014**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2014, p. 118-119. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

BARROS, M. de. **Memórias inventadas**: a terceira infância. São Paulo: Planeta Brasil, 2008.

BARROS, M. de. O Lavador de Pedra. *In*: **Memórias inventadas**: a terceira infância. São Paulo: Planeta Brasil, 2008.

BRAIT, B. O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo. *In*: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BRAIT, B. Estilo. *In*: BRAIT, Beth. **Bakhtin**: conceitos-chave. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2016, (p. 79-102).

BASSANI, K. C. O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé. *In*: CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019. Caderno do Professor **Se bem me lembro**... 6ª edição - Orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, (Coleção Olimpíada), p. 60-61.

BELINKY, T. Transplante de menina. *In*: BELINKY, T. **Transplante de menina**. São Paulo: Moderna, 2003.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II – Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOENO, N. de S. **Memórias Literárias: das práticas sociais ao contexto escolar**. 2013. 253 fls. Dissertação (Mestrado). Instituto de Linguagens. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. Universidade Federal de Mato Grosso/UFMG- Mato Grosso, 2013.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, E. "Uma experiência humanizadora". *In*: **Na Ponta do Lápis – No túnel** do tempo. Fundação Itaú/Cenpec, ano I, nº 2, ago./set., 2005. Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicações/revista/entrevistas/artigo/445/entrevista-eclea-bosi. Acesso em: 11 nov.2019.

BOSI, E. **Velhos amigos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

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

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discurso**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009 [1999].

CALHETA, P. Escrevendo o Futuro e BNCC. Disponível em: https: //www.escrevendoofuturo.or.br/ conteúdo/notícias/sobre-o-programa/artigo/2486/escrevendo-o-futuro-e-bncc. Acesso em: 11 fev. 2018.

CLARA, R. A.; ALTENFELDER, A. H.; ALMEIDA, N. **Se bem me lembro...** Caderno do Professor: Orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, (Coleção Olimpíada).

CAMPOS, R. **A lanterna na popa**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1994.

CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEREJA, W. Significação e tema. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2016, p. 201-220.

CLARK, K; HOLQUIST, M. **Mikhail Bakhtin**. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2004.

CUNHA, D. O. "Memórias de um ribeirinho". *In*: **Textos finalistas/2010**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2010, p. 106-107. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

DAHLET, V. A entonação no dialogismo bakhtiniano. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: dialogismo e construção de sentidos. 2.ed.rev. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2005, p. 249-264.

DIONÍSIO, M. T. A questão do valor na linguagem para (o Círculo de Bakhtin). *In*: FIAD, S. Raquel; VIDON, Luciano N. **Em (n) torno de Bakhtin**: questões e análises. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 23-36.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95- 128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 35-60.

DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre a triangulação (metodológica). Centro de investigação e estudos de sociologia (Centre for research and studies in sociology). **CIES e-WORKING PAPER**. Nº 60/2009.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo**: as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARACO, C. A. Autor e autoria. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2016, (p. 37- 60).

FARIA, K.G. Nostalgia temporal. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 78-79. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. **Trabalhos de Linguística Aplicada**. V. 9. p. 5-45, 1987. Disponível em: Disphttp://revistas.iel.unicamp.br/index.php/tla/article/view/3748. Acesso em: 05 fev. 2020.

FRAVOLINE, T. de S. Memórias de quem não esteve lá. *In*: **Textos finalistas/2008**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2008, p. 43-44. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2.ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

FIRMO, A. F. **A hibridização dos subsistemas atitude e gradação no gênero memórias literárias**. 117 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em: 16 nov.2018.

GAYDECZKA, B. **Questões de estilo e de gênero**: estudo sobre enunciados memorialistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2012.

GARCIA, B. A. M. Carreiro de memórias. *In*: **Textos finalistas/2012**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2012, p. 68-69. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

GARCIA, E. G. **Nas ondas do rádio**. CEMPEC, 2004.

GATTAI, Z. Parecida mais diferente. *In*: GATTAI, Z. **Anarquistas, graças a Deus**. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

GATTAI, Z. Os automóveis invadem a cidade. *In*: **Anarquistas, graças a Deus**. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GLANZEL, A. B. O bailarino e a cerejeira. *In*: **Textos finalistas/2014**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2014, p. 78-79. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

GEDOZ, S.; COSTA-HÜBES, T. da C. A Leitura do Gênero Discursivo Memórias Literárias a Partir de um Olhar Bakhtiniano. In: **SIGNUM**: Est. Ling., Londrina, n. 13/2, p. 253-273, dez. 2010.

GENETTE, G. **Figures III**. Paris: Seuil, 1972.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006 [1984].

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013 [1991].

GERALDI, J.W. O mundo não nos é dado, mas construído (introdução). *In*: VOLOCHÍNOV, N. V. (Do Círculo de Bakhtin). **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1926], p. 7-27.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29. Maio/Jun. 1995.

GOMES, A. A arte do encontro nos cineclubes universitários. *In*: **A escuta como lugar no diálogo**: alargando os limites da identidade. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

GOMES, S. N. de S. **A responsividade discente em atividades de análise linguística com o gênero crônica no ensino fundamental**. 2016. 228 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, área de concentração "Linguagens e Letramentos") – Universidade Federal do Pará – UFPA/Belém.

GOMES, S. N. S. de; OHUSCHI, M. C. G. Conceitos axiológicos em recursos linguístico-enunciativos no gênero Fábula. *In*: BELOTI, A.; POLATO, A. M.; BRITO, P. A.P. (org.). **Dialogismo e ensino de línguas**: reflexos e refrações na práxis. Campo Mourão, PR: Editora Fecilcam, 2021, p. 49-73. Disponível em: https://campomourao.unespar.edu.br/editora/obras-digitais/dialogismo-e-ensino-de-linguas-reflexos-e-refracoes-na-praxis. Aceso em: 30 out. 2021.

GUIMARÃES, D. R. A funcionalidade discursiva das construções apositivas no gênero textual memória literária. **Anais do SIELP**. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em:www.ileel.ufu.br/anaisdosielp. Acesso em: 16 nov.2018.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

HOCHWART, M.C. Memórias inundadas do passado. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 70 - 71. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

KEMPIM, J. O. O tempo, o chiado e as flechas. *In*: **Textos finalistas/2012**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2012, p. 80-81. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAPA, M. R**. Estilística da Língua Portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

LAURITO, I. B. **A menina que fez a América**. São Paulo: FTD, 2002.

LAURITO. I.B. As almas do Amém. In: LAURITO, I. B. **A menina que fez a América**. São Paulo: FTD, 2002.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino da leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, K.S.B. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 61-72.

MAIA, G. F. Infância vivida em meio à guerra. *In*: **Textos finalistas/2008**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2008, p. 14-15. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

MARCUSCHI, E. A escrita do gênero memórias literárias no espaço escolar: desafios e possibilidades. **Cadernoscenpec.** São Paulo, v.2, n.1, p.47-73, jul. 2012. Disponível em: http://www.cenpec.org.br. Acesso em: 16 nov. 2018.

MARCUSCHI, Elizabeth. Como escrever as memórias do outro, revelando toda a sua singularidade? In: RANGEL, Egon Oliveira (org.). **O que dizem os textos dos alunos?** São Paulo: Centro de Estudos e |Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec. Fundação Itaú Social, 2011.

MARTINS, N. S. **Introdução à Estilística**. São Paulo: T a Queiroz, 2000.

MATTOSO CÂMARA, J. J. **Contribuição à Estilística Portuguesa**. 3.ed. revista. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2004 [1953].

MEDEIROS, P.V.S. **Escritas da memória**: fomento à leitura e à escrita nas (re) construções da identidade com o gênero memórias literárias. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Assu, 2015. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em: 16 nov.2018.

MEDVIÉDEV, P. N. Os elementos da construção artística. *In*: MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal dos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. São Paulo: Contexto, 2016 [1928], p. 193-206.

MENEGASSI, R. J. Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**. Campinas/SP, n. 42, p. 55-79, 2003.

MENEGASSI, R. J. Concepções de escrita. *In*: SANTOS, A. R. dos; RITTER, L. C. B.; MENEGASSI, R. J. **Escrita e ensino**. 2.ed. Maringá: EDUEM, 2010. 112 p. 21 cm. (Formação de Professores – EAD; v. 42).

MENEGASSI, R. J.; CAVALCANTI, R. da S. de M. Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa. *In*: FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. (Orgs.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas: Pontes, 2020, p. 99 –118.

MENEGASSI, R. J. A escrita como trabalho na sala de aula. *In*: JORDÃO, Clarissa Menezes (Org.). **A Linguística Aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas/SP: Pontes Editores, 2016, p. 193-230.

MENEZES, V. A. de A. Rio afora, rio adentro ... A vida segue. *In*: **Textos finalistas/2019**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, p. 70 -71. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

MORLEI, H. **Minha vida de menina**. São Paulo: Companhia das Letras, 1942.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

MOURA, M. I, de; MIOTELLO, V. Deslocando a identidade: um novo jeito de pensar a respeito de mim mesmo. *In*: MOURA, Maria Isabel de; MIOTELLO, Valdemir (org.). **A alteridade como lugar da incompletude**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

MONTEIRO, J. L. **A Estilística**. São Paulo: Ática, 1991.

MONTEIRO, J. L. **A Estilística**: manual de análise e criação do estilo literário. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

NASCIMENTO, K. S. da S. **O discurso do outro no gênero memórias literárias**: funções, marcas e verbos introdutores. 162 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em: 16 nov.2018.

NETO, A. G. **Como num filme**. Texto escrito com base no depoimento de Amalfi Mansutti, 82 anos. In: CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. Caderno do Professor Se bem me lembro... (6ª edição) - Orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, (Coleção Olimpíada), p. 98.

NETO. A. G. O preparo: um roteiro provisório. *In*: NETO, A. G. **Como num filme**. Texto escrito com base no depoimento de Amalfi Mansutti, 82 anos. In: CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. Caderno do Professor Se bem me lembro... (6ª edição) - Orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, (Coleção Olimpíada), p. 113.

OHUSCHI, M. C. G. **Ressignificação de saberes na formação continuada**: a responsividade docente no estudo das marcas linguístico-enunciativas dos gêneros notícia e reportagem. 2013. 239 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

OHUSCHI, M. C. G.; PAIVA, Z. R. A construção de atividades de análise linguística na formação continuada de professores de língua portuguesa. *In*: **Anais do III Seminário Interação e Subjetividade no ensino de línguas**: faz diferença ser autor da aula que ministro? Castanhal, PA: UFPA/Faculdade de Letras, 2014 (no prelo).

OHUSCHI, M. C. G. Proposta de atividades de análise linguística nos cadernos “Poetas da escola” e “Se bem me lembro” da Olimpíada de Língua Portuguesa. 2019. Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral em Letras (Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Sobre memória e sociedade. **Revista USP**. São Paulo, n. 98, p. 87-94, junho/julho/agosto. 2013.

PARAÍSO, R. **Antes que o tempo apague**. 2.ed. Recife: Comunicante, 1996.

PEREIRA, Danielle Cristina Mendes. Literatura, lugar de memória. **Revista Soletras**. Revista do Departamento de Letras da FFP/UERJ, n. 28. Julho/dezembro.2014.

PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H. O conceito de valoração nos estudos do círculo de Bakhtin: a inter-relação entre ideologia e linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**. LemD, Tubarão, SC, v. 14, n.1, p. 177-194, jan./abr. 2014.

PERFEITO, A. M; OHUSCHI, M. C. G; BORGES, C.A G. Bula de remédio: da teoria à prática em sala de aula. *In*: OSORIO, E.M.R. **Mikhail Bakhtin**: cultura e vida: São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 51-79.

PERFEITO, A. M.; KRAEMER; M. A. D. Análise linguística, plano de trabalho docente e gêneros do discurso: um encontro possível. *In*: PERFEITO, Alba Maria; RITTER, Lilian Cristina Buzatto; KRAEMER, Márcia Adriana (Org.). **Gêneros discursivos**: possibilidades e reflexos de abordagens pedagógicas em práticas linguageiras. Pedro & João Editores, 2016, p. 17-56.

PESSOA, N. C. P. **Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de língua portuguesa**. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2015. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em: 16 nov. 2018.

PINHEIRO, E. M. Chão varrido. *In*: **Textos finalistas/2010**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2010, p. 80-81. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

POLATO, A. D. M. **Análise linguística**: do estado da arte ao estatuto dialógico. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. O estilo verbal como o lugar dialógico e pluridiscursivo das relações sociais: um estatuto dialógico para a análise linguística. **Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 12, p. 123-143, 2017a. DOI: https://doi.org/10.1590/2176- 457327809

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. O conto em prática de análise linguística dialógica no Ensino Médio. *In*: BARROS, E. M. D.; STRIQUER, M. S. D.; STORTO, L. J. (org.). **Propostas didáticas para o ensino da língua portuguesa**. Campinas: Pontes Editora, 2018. v. 1, p. 43-69.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas: expansão dialógica. In: **Revista Estudos Linguísticos**. eISSN; 2237-2083. aop 15590.2020, p. 1-41.

POLATO, A. D.M.; MENEGASSI, R. J. O estilo verbal como o lugar dialógico e pluridiscursivo das relações sociais: um estatuto dialógico para análise linguística. In: **Bakhtiniana**, São Paulo, 12 (2): 123 – 143, Maio/Ago. 2017.

PONZIO, A. **No Círculo com Mikhail Bakhtin**. 1.ed. Tradução de Valdemir Miotello, Hélio M. Pajeú, Carlos A. Turati e Daniela M. Mondardo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

PONZIO, A. Problemas de sintaxe para uma linguística da escuta. *In*. BAKHTIN, Mikhail. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. São Carlos: Pedro & Editores, 2011.

PONZIO, A. A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Tradução do italiano por Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

PUZZO, B. P. Gramática na perspectiva de Bakhtin. Dialogic language theory: grammar teaching in Bakhtin's perspective. *In*: **Linha D'Água**, n. 26 (2), p. 261-278, 2013.

RANGEL, Egon Oliveira (org.). **O que dizem os textos dos alunos?** São Paulo: Centro de Estudos e |Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec. Fundação Itaú Social, 2011.

RENFREW, A. **Mikhail Bakhtin**. 1.ed. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2017 (Lingua[gem]).

RESENDE, G. L. de A. M. Andorinha de louça. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, p. 132-133. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

RIBEIRO, J. U. Memórias de livros. *In:* RIBEIRO, J.U. **Um brasileiro em Berlim**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. p. 106-107.

RIBEIRO, S. Antes que tudo se apague. *In*: **Textos finalistas/2008**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2008, p. 49-50. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

RITTER, L. C. B. Prática de leitura e de análise linguística: modos de ensinar e de aprender. *In*: PERFEITO, Alba Maria; RITTER, Lilian Cristina Buzatto; KRAEMER, Márcia Adriana (Org.). **Gêneros discursivos**: possibilidades e reflexos de abordagens pedagógicas em práticas linguageiras. Pedro & João Editores, 2016, p. 57-92.

ROCHA, R. B. Estilo, expressividade e axiologia no ensino-aprendizagem da língua em uso. **Bakhtiniana**. São Paulo: 13 (2): 155-175, Maio /Ago. 2018.

RODRIGUES, R. H. Análise de gênero do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004, (p. 415-440).

ROJO, R. H. R; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SABINO, F. **O menino no espelho**. Rio de Janeiro: Record, 1992.

SABINO, F. Galinha ao molho pardo. *In*: **O menino no espelho**. Rio de Janeiro: Record, 1992.

SANTOS, S. A. S. dos. Gotas de chuva ... leve barulho da saudade. *In*: **Textos finalistas/2010**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2010, p. 88-89. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SERCUNDES, M. M. Ensinando a escrever. *In***:** GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Org.). **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. v. 1. p. 75-97.

SILVA, A. da C e. **Francisco Félix da Silva, mercador de escravos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/ Editora da UERJ, 2004.

SILVA, B. M. da. A sede que água não mata. *In*: **Textos finalistas/2012**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2012, p. 94-95. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SILVA, D. de S. P. Memórias de uma maldita. *In*: **Textos finalistas/2014**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2014, p. 108-109. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SILVA, F. G. da. Paraíso às margens de um rio cristalino. *In*: **Textos finalistas/2016**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2016, (p. 82-83). Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

SILVA, P. N. "Luz, fé, sabor e ação". *In*: **Textos finalistas/2010**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2010, p. 104-105. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SOBRAL, A. Entrevista Especial VI. *In*. O Consoante. Disponível em: http: //oconsoante.com.br/2019/04/09/entrevista-especial-vi//. Acesso em: 23 jan. 2019.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Elementos sobre a proposta de Voloshinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem. In. RODRIGUES, Rosangela Hammes; PEREIRA, Rodrigo Acosta (orgs.). **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em linguística aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016, (p. 141-162).

SOBRAL, A. **A filosofia primeira de Bakhtin**: roteiro de leitura comentado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

SOUZA, A. M. B.; SOUSA, C. P. de. O agir por meio da linguagem: gênero memórias literárias. **Debates em educação**. Vol. 9, n. 18, p. 28-42, mai./ago., 2010. Disponível em: https://seer.ufal.br/index.php/debateseducacao. Acesso em: 16 nov.2018.

SOUSA, M. F. de. Memórias de uma gata borralheira. *In*: **Textos finalistas/2019**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, p. 94-95. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SOUSA, M. C. L. de. Pedra 'consinada'. *In*: **Textos finalistas/2014**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2014, p. 82-83. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SOUZA, K. V. de. "Paralelo 11: do cocar vermelho ao pé do jatobá". *In*: **Textos finalistas/2019**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2019, p. 68-69. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

SKLAIR, C. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2016, (p. 177-190).

STRIQUER, M. dos S. D. O método de análise de textos desenvolvido pelo Interacionismo Sociodiscursivo. **Eutomia**, Recife, 14 (1): 313-334, Dez. 2014.

SWIDERSKI, R. M. da S.; COSTA-HÜBES, T. da C. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. **Línguas & Letras**. ISSN; 1517-7238. vol. 10. nº 18. 1º sem. 2009, p. 113-128.

TUZZO, S. A.; BRAGA, C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o meta fenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.4, n.5, p. 140-158, ago, 2016.

TREVISANUTTO, N. C. "Cores, aromas e sabores da infância". *In*: **Textos finalistas/2012**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2012, p. 102-103. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro.*

VARELLA, D. **Nas ruas do Brás**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000, p. 5. Coleção Memória e História.

VAZ, G. R. Ipuã tem memória. *In*: **Textos finalistas/2008**: Memórias Literárias. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília, DF: MEC, 2008, p. 28-29. Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

VIDOR, J. L. **O governamento da expressão escrita de alunos da sétima série (8º ano) a partir da Olimpíada de Língua Portuguesa**: gênero memórias literárias. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências na área de Letras) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÌ, Ijuí, 2014. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/. Acesso em:16 nov. 2018.

VYGOTSKY, L. S.**A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VOLOCHINOV, V. N./BAKHTIN, M. **Discurso na vida e discurso na arte**: (sobre poética sociológica). Tradução para fins acadêmicos de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza de "Discourse in life and discourse in art: concerning sociological poetics". *In*: Freudianism. New York: Academic Pres, 1976 – mimeo, 2000 [1926].

VOLOCHÍNOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. In: VOLOCHÍNOV, Valentin N; BAKHTIN, Mikhail M. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. Valdemir Miotello (org.). Tradução e revisão de Allan Tadeu Pogliese, Camila Cracelli Scherma, Carlos Alberto Turati, Fabrício César de Oliveira, Marina Haber de Figueiredo, Regina Silva e Valdemir Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011 [1926], p. 147-181.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios**. Organização, tradução e notas: João Wanderley Geraldi. Edição e supervisão da tradução: Valdemir Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1926].

VOLOCHÍNOV, V. N. A palavra na vida e a palavra na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. In: VOLOCHÍNOV, V. N. Do Círculo de Bakhtin. **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios**. Organização, tradução e notas: João Wanderley Geraldi. Edição e supervisão da tradução: Valdemir Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1926].

VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018 [1929].

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1.ed. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926].

WEINRICH, H. **Le Temps**. Paris: Seuil, 1973.

Blog estrangeiro The burning house ("A casa em chamas"). Disponível em: https://theburninghouse.com//. Acesso: em 12 dez. 2019.

Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3807/museu Acesso em: 12/10/2018. In: Caderno do Professor Se bem me lembro... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

Informações gerais sobre a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br//. Acesso: em 03 de fev. 2019.

Informações gerais sobre o Programa Escrevendo o Futuro. Disponível em: https://www.cenpc.org.br//. Acesso em: 09 fev. 2019.

Regulamento da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (6ª edição/2019). Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8894/regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf. Acesso em: 25 nov. 2019

Revista na *Ponta do Lápis*, ano XV, nº 33, julho de 2019. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/revista/acervo/artigo/2391/revista-na-ponta-do-lapis. Acesso em: 05 ago. 2019.

Saiba mais sobre Dráuzio Varela. Disponível em: http://drauziovarella.com.br /biografia. Acesso em:10 dez 2019.

Significado da palavra tuíra. Disponível em: http://www.dicio.com.br./tuira/. Acesso em: 25 mai 2021.

Textos Finalistas Memórias Literárias (5ª edição/2016). Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edições-anteriores/2016. Acesso em: 05 de out 2019.

Tour pela Museu Nacional antes do incêndio de 2018. Disponível em: https://artsandculture.google.com.project/museu-nacional-brasil. In: Caderno do Professor *Se bem me lembro*... 6ª edição (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE

APÊNDICE 1: Descrição das Oficinas 1, 2, 3, 4 e 5 da SD.

QUADRO 14 - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 1, 2, 3, 4 E 5 DA SD

OFICINA 1 – NAQUELE TEMPO ... COMO OBJETOS E IMAGENS PODEM TRAZER LEMBRANÇAS DE UM TEMPO PASSADO
1) Objetivos: 1.1) Valorizar a experiência das pessoas mais velhas; 1.2) Compreender o que é memória; 1.3) Perceber como objetos e imagens podem trazer lembranças de um tempo passado; 1.4) Observar que as memórias podem ser registradas oralmente e por escrito.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: Início de conversa - inserção dos alunos no estudo e na produção escrita do gênero Memórias Literárias 2.1.1) Passos metodológicos: 2.1.1.1) Escuta dos áudios dos trechos de “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky e de “Parecida, mas diferente”, de “Anarquistas, graças a Deus”, de Zélia Gattai, em CD-ROM, como suporte do Caderno do Professor; 2.1.1.2) Aplicação de questões para instauração de diálogo sobre os temas, vivência e acontecimentos contados nos trechos dos áudios; 2.1.1.3) Estimulação aos alunos a comparar as situações dos trechos dos áudios com situações vivenciadas e falar sobre os acontecimentos marcantes vividos que merecem ficar registrados na memória; 2.1.1.4) Explicação aos discentes que todos nós temos acontecimentos vividos para lembrar: uma festa, uma travessura, uma passeio, uma viagem, um costume. Alguns deles são tão importantes e marcantes que merecem ser registrados; 2.1.1.5) Compreensão dos termos “memória” e “memórias” com anotações pelo professor no quadro das possíveis significações apontadas pelos estudantes; 2.1.1.6) Reforço dos dois termos com definições de um especialista a partir do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa; 2.1.1.7) Escuta do áudio, trecho do livro “Velhos amigos”, de Ecléa Bosi, texto motivador para a primeira atividade extraclasse produzida pelos estudantes, a conversa com os moradores antigos das comunidades onde vivem; 2.1.1.8) Proposta aos alunos, que se organizem em pequenos grupos, ou, individualmente, a fim de que conversem com pessoas mais velhas da comunidade onde vivem (pessoas da própria escola, de casa, um vizinho, um parente etc.); 2.1.1.9) Organização pelo professor, conjuntamente com os alunos, de uma lista das pessoas idosas do lugar que podem narrar fatos engraçados ou tristes, o modo como sentiram e viveram esses acontecimentos. O importante é que essas lembranças sejam fortes e significativas para quem as conta; 2.1.1.10) Orientação aos alunos para pedirem auxílio aos pais, avós e para outros membros da comunidade a identificarem os moradores antigos para as entrevistas; 2.1.1.11) Informação aos discentes de como iniciar o contato com os sujeitos informantes das comunidades, ao perguntarem a eles se teriam disponibilidade para conversar, emprestar objetos e fotos antigas e contar as lembranças que têm do lugar; 2.1.1.12) Conversa com a turma a respeito da importância do registro. Sugestões e dicas às anotações do maior número possível de informações durante a conversa com a pessoa escolhida; 2.1.1.13) Socialização das conversas colhidas e produção de um quadro-síntese a partir da entrevista com o morador da comunidade por meio dos seguintes dados: a) nome e idade do entrevistado; b) fato lembrado; c) temas mencionados e d) o que mais chamou a atenção; 2.1.1.14) Exploração da percepção em relação aos fatos narrados pelos entrevistados e à forma de como essas lembranças foram contadas;

2.1.1.15) Pedido aos alunos que recontem brevemente o que escutaram para que falem sobre o que mais chamou a atenção do grupo no relato. Instigação aos estudantes sobre o que compreenderam da fala do entrevistado, o que sentiram ao ouvi-lo, se ficaram surpresos em conhecer as histórias antigas do lugar, diferenciadas da vida da localidade nos tempos de outrora; 2.1.1.16) Orientação aos discentes a destacarem o que consideraram de mais interessante na forma como o depoimento foi dado pelo entrevistado: 2.1.1.17) Informação aos alunos que guardem os registros feitos, pois serão utilizados nas próximas oficinas da SD. 2.2) Etapa 2: Vestígios do passado - pesquisa na comunidade 2.2.1.) Passos metodológicos: 2.2.1.1) Pesquisa na comunidade onde os estudantes moram para que levantem e peçam como empréstimo objetos, fotos, assim como outros materiais importantes que resgatem o passado do lugar; 2.2.1.2) Conversa com os alunos se têm em casa objetos antigos guardados pela família, como cartas, utensílios domésticos, ferramentas, máquinas antigas, roupas, discos ou algum outro objeto mencionado pelo entrevistado; 2.2.1.3) Orientação aos alunos que também é possível fotografar esses objetos e as fotografias antigas, com uma câmera fotográfica ou celular, caso não seja possível levá-los à escola; 2.2.1.4) Informação à turma que a fonte mais importante para o resgaste das memórias são os próprios moradores antigos das comunidades.
3) Material de apoio: 3.1) Áudios de Memórias Literárias; 3.2) Fotos e objetos antigos (recolhidos pelos alunos na comunidade); 3.3) Livros de Memórias Literárias; 3.4) Caderno do aluno (seu diário na Olimpíada).
OFICINA 2: MUSEU DO EU - VISITA A UM MUSEU OU A OUTRO ESPAÇO DEDICADO À MEMÓRIA
1) Objetivos: 1.1) Compreender o que é um museu e articulá-lo aos conceitos de memória, narrativa e identidade; 1.2) Estabelecer relações entre a memória individual e a memória coletiva; 1.3) Perceber como objetos e imagens podem trazer lembranças de um tempo passado; 1.4) Observar que as memórias podem ser ressignificadas por meio da transmissão oral, da arte e da escrita.
2) Etapas: 2.1) Passos metodológicos 2.1.1) Etapa 1: Museu com outros olhos 2.1.1.1) Organização dos alunos à visita a um museu ou espaço de memória da cidade; 2.1.1.2) Caso não haja na cidade, orientação aos alunos a fazerem visitas virtuais a museus que oferecem essa possibilidade, como, por exemplo, no link https://artsandculture.google.com/project/museu-nacional-brasil, há a possibilidade dos estudantes e professores fazerem um tour pelo Museu Nacional antes do incêndio de 2018; 2.1.1.3) Durante a visitação, orientação aos discentes para que fiquem atentos ao acervo e também a maneira como ele é organizado, se há textos complementares, sinalizações, placas explicativas e problemas estruturais; 2.1.1.4) Após a visita, organização dos alunos em uma roda de conversa, com foco nos seguintes pontos: a) época da construção do museu e quem o construiu; b) objetos, elementos (gravações de línguas ou histórias de vida), que fazem parte do acervo; c) distribuição dos objetos do museu; d) existência da valorização de algumas peças em relação as outras; e) história contada pelo museu sobre um lugar, uma pessoa, um movimento artístico etc.; e) opinião dos alunos sobre a inclusão de outras peças ao acervo do museu e f) conversa com os alunos sobre de que forma a visita ao museu mudou a forma de ver o mundo e a ampliação de conhecimento; 2.1.1.5) Finalização da etapa 1 com a definição de museu, inserida na Enciclopédia Itaú Cultural, disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3807/museu. Acesso em: 12/10/2018, a fim de que os alunos, posteriormente, à visita, concordem ou discordem com a definição proposta no Caderno do Professor, pensem em outras definições para que anotem de forma individual no caderno e compartilhem com os amigos em seguida.

Observação: Antes do início da Etapa há um texto para leitura, intitulado "Objetos que contam história", o qual aborda o incêndio do Museu Nacional do Rio de Janeiro, símbolo da história nacional, que era detentor de um dos cinco maiores acervos do mundo. A finalidade do texto, além trazer informações sobre o Museu, é também fazer os alunos e o professor de Língua Portuguesa refletirem sobre a perda irreparável do passado e memória do Brasil com o incêndio ocorrido.
2.2) Etapa 2: Museu do eu, museu do nós
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Inserção de um pequeno texto introdutório sobre o museu, como espaço de preservação da memória, ao mesmo tempo que suas exposições constroem uma narrativa e influenciam a maneira como compreendemos a nós mesmos, como contribuição para formar a nossa identidade, tanto enquanto povo tanto enquanto indivíduos. O que pode ser comprovado com a frustração diante da possibilidade de perder o fóssil de Luzia no incêndio do Museu Nacional, a "primeira brasileira", que viveu há mais de 10000 anos. O texto traz também a reflexão de que é possível pensar em museus e espaços de memória que guardam as narrativas de pequenas comunidades (bairro, escola, sala de aula). Iniciativas que contribuem para dar voz àqueles que nem sempre são contemplados nas narrativas oficiais, o que resulta no fortalecimento das identidades locais;
2.2.1.2) Organização de uma roda de conversa a fim de os alunos respondam sobre o que salvariam de um incêndio e reflitam sobre que objetos e lugares os auxiliam a contar o que eles são. Caso tenham dificuldade, o professor pode exemplificar ou responder à pergunta como incentivo aos estudantes;
2.2.1.3) Após a escuta das histórias, indicação da importância do compartilhamento dessas histórias com o intuito de conectar o grupo e para que possa instalar o respeito ainda mais pelo outro;
2.2.1.4) Instigação dos alunos a perceberem que a escolha do objeto ou do lugar exige, semelhante ao Museu, um processo de escolha que exige determinados critérios;
2.2.1.5) Explicação aos alunos que o próximo passo é a criação de um espaço na escola para a exposição dos objetos escolhidos;
2.2.1.6) Combinação de uma data para que os estudantes tragam à sala de aula os objetos ou ainda fotos e desenhos desses objetos;
2.2.1.7) Informação aos alunos da possibilidade de eles ressignificarem o objeto escolhido por meio de linguagens artísticas em parcerias com os professores de Artes.
2.3) Etapa 3: Pontes entre arte e memória
2.3.1) Passos metodológicos
2.3.1.1) Informação aos alunos que há artistas que se valem de objetos de memória para criar suas obras, como a artista brasileira contemporânea Rosana Paulino, a qual em uma de suas obras, faz intervenções com linha e agulha em fotos de mulheres de sua família para evidenciar o silenciamento da mulher negra, muitas vezes em razão da violência doméstica (a obra está ilustrada no Caderno do Professor);
2.3.1.2) Em seguida, discussão com os alunos sobre escritores que utilizam a própria biografia como ponto de partida para a escrita literária, a partir dos seguintes escritores, no exterior, o crítico Serge Doubrovsky, autoficção, nos anos de 1970; no Brasil, Julián Fuks, ganhador do Prêmio Jabuti com o romance "A Resistência", no qual sua relação com o irmão adotivo é material para a escrita; Cristóvão Tezza, autor de "O filho eterno", e Bernardo Kucinski, de " K - Relato de uma busca", outros exemplos do uso da biografia de ficção.
2.4) Etapa 4: A exposição
2.4.1) Passos metodológicos
2.4.1.1) Escolha do espaço da exposição (escola, igreja, outro lugar da comunidade);
2.4.1.2) Seleção do material necessário à exposição dos objetos (mesa, fios de náilon ou fitas para pendurar os objetos no teto, fitas adesivas, porta-retratos);
2.4.1.3) Escolha do nome do museu e decidir se será permanente ou temporário;
2.4.1.4) Produção dos textos que acompanharão os objetos e decidir se serão identificados com os nomes de quem os escolheu;
2.4.1.5) Produção pelos alunos do texto curatorial, que a apresenta o acervo ao público, ou seja, uma espécie de carta de boas-vindas;
2.4.1.6) Com a exposição montada, convite ao público e compartilhar com ele as memórias que os objetos carregam por meio de convites elaborados pela turma, além de organização de visitas guiadas em diferentes horários;

2.4.1.7) Uma outra possibilidade é a reprodução com pais, professores e amigos a dinâmica que vivenciaram; 2.4.1.8) Com a inauguração da exposição, há a instauração do momento propício para que os convidados também respondam à pergunta sobre o que salvariam em um incêndio a fim de que essas memórias se somem às que já pertencem ao espaço escolhido pelos estudantes.
3) Material de apoio:
Observação: Não há material de apoio citado no Caderno do Professor.
OFICINA 3: VAMOS COMBINAR? A SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO
1) Objetivo: 1.1) Conhecer a situação de comunicação do gênero Memórias Literárias.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: A situação de produção 2.1.1) Passos metodológicos: 2.1.1.1) Interação com os alunos sobre a situação de produção do gênero Memórias Literárias na OLPEF (explicação detalhada de como se efetiva a participação dos estudantes no concurso de textos); 2.1.1.2) Informação de que as Memórias Literárias podem ser escritas por outras pessoas, não apenas por quem as viveu, já que esse é o propósito da OLPEF para a produção escrita desse gênero de texto; 2.1.1.3) Aproximação dos alunos com antigos moradores da comunidade para ouvir suas memórias do passado e, em seguida, reescrevê-las; 2.1.1.4) Orientação aos alunos que utilizem a primeira pessoa do singular, caso optem em se colocar no lugar da pessoa mais velha entrevistada para contar os fatos; 2.1.1.5) Informação de que os alunos também podem escrever o texto em primeira pessoa com a apresentação do entrevistado, mas devem deixar demarcado quem fala, de início, a fala de um narrador-testemunha, para, em seguida, ser de um narrador-personagem; 2.1.1.6) Explicitação de que ainda podem reportar-se à narrativa dos entrevistados para que escrevam o texto em terceira pessoa; 2.1.1.7) Informação aos alunos que somente um texto será selecionado para representar a escola na competição; 2.1.1.8) Construção de um blog para que sejam disponibilizados os demais textos não selecionados ou a produção de um livro que será entregue à biblioteca da escola ou da cidade. A publicação poderá ser ilustrada com fotografias e desenhos produzidos pelos próprios alunos. 2.2) Etapa 2: Viver para contar 2.2.1) Passos metodológicos: 2.2.1.1) Leitura em voz alta pelo professor de um fragmento do texto de memórias “Na rua do Brás”, de Drauzio Varela; 2.2.1.2) Antes da leitura, apresentação pelo professor do autor do texto, com algumas informações sobre ele com base nos dados biográficos do escritor presentes no Caderno do Professor, além da disponibilização do sítio www.drauziovarela.com.br, caso os estudantes sintam necessidade de saber mais sobre o escritor; 2.2.1.3) Leitura, em seguida, pelos estudantes, do fragmento abordado pelo professor, a fim de que se implemente em sala de aula uma relação de interação com a troca de informações sobre o bairro do Brás, informações da infância de Drauzio Varela no Brás, onde cresceu, viveu as aventuras registradas no livro destinado ao público infantil, além de contar as histórias da juventude de seu avô; 2.2.1.4) Instigação dos alunos a perceberem que Varela reconstitui no trecho a conversa do avô com a mãe quando tinha apenas 12 anos, no momento no qual decide deixar a Espanha e vir para o Brasil; 2.2.1.5) Organização de uma rodada de opiniões e comentários sobre os que os estudantes sentiram e imaginaram por ocasião da escuta do texto, qual parte chamou mais atenção, sobre o fato que o narrador conta no trecho, se foi um fato que viveu, uma situação, suas lembranças pessoais ou de outra pessoa; 2.2.1.6) Releitura do trecho pelos alunos para desenharem no papel ou no computador uma cena que tenha atraído mais a sua atenção;

2.2.1.7) Retorno ao trecho de Varela pelo professor a fim de que os estudantes relembrem por intermédio do docente que o autor escreveu o livro aos 57 anos de idade e, nesse trecho, certamente, conta as memórias que deve ter ouvido do seu avô ou de seu pai, quando ainda era uma criança;
2.2.1.8) Os alunos também são instigados a refletir se o autor reproduziu fielmente o que ouviu na época, para finalizar com o estabelecimento da distinção entre o registro fiel do que se ouviu e a lembrança da história contada por uma pessoa mais velha.
2.3) Etapa 3: Plano de trabalho
2.3.1) Passos metodológicos:
2.3.1.1) Elaboração com os alunos de um planejamento para o trabalho com o gênero Memórias Literárias na escola, como um cartaz com a lista de atividades para as próximas aulas;
2.3.1.2) Projeção da lista produzida com auxílio de Datashow, no World ou no PowerPoint;
2.3.1.3) Leitura pelo docente em voz alta do cartaz à turma, depois de pronto;
2.3.1.4) Colocação do cartaz em um lugar de destaque na sala;
2.3.1.5) Caso a lista produzida com os alunos for feita em um meio digital, o professor imprime o documento e distribui a eles, assim como pode também afixá-la em um local importante da classe;
2.3.1.6) Os alunos são orientados a acompanharem etapa por etapa para assinalarem as já realizadas;
2.3.1.7) A construção do plano de trabalho é feita em sala de aula pelos alunos com a orientação do professor a partir dos seguintes objetivos:
1) Ler e analisar textos de memórias literárias;
2) Identificar e aprender a usar marcas linguísticas próprias da progressão e articulação textual;
3) Preparar e fazer entrevistas;
4) Selecionar e organizar as informações coletadas;
5) Produzir um texto coletivo que servirá como ensaio para a produção final;
6) Produzir o texto individual;
7) Aprimorar o texto;
8) Preparar o texto que fará parte do livro organizado pelos alunos;
9) Elaborar as ilustrações, a capa e a contracapa desse livro.

3) Material de apoio:
3.1) Papel kraft ou cartolina;
3.2) Canetas hidrográficas.

OFICINA 4: SEMELHANTES, PORÉM DIFERENTES – GÊNEROS TEXUAIS QUE SE ASSEMELHAM

1) Objetivos:
1.1) Conhecer gêneros que se assemelham por terem como principal ponto de partida experiências vividas pelo autor;
1.2) Orientar o aluno a identificar as principais características do texto que ele deverá escrever.

2) Única etapa:
2.1) Gêneros textuais diferentes
2.1.1) Passos metodológicos
2.1.1.1) Distribuição da Coletânea de Memórias Literárias pelo professor aos alunos, organizados em grupos para que leiam os textos “Minha vida de menina”, de Tatiana Belinky, “Mercador de escravos”, de Alberto da Costa e Silva e “Memórias de livros”, de João Ubaldo Ribeiro;
2.1.1.2) A efetivação da leitura só acontece após a observação do nome dos autores pelos alunos, e da data em que os textos foram publicados;
2.1.1.3) Indagação aos alunos se conhecem os autores e se já haviam lido algum livro ou texto escrito por eles;
2.1.1.4) Posteriormente à leitura dos textos, anotação pelo professor, no quadro, das palavras diário, relato histórico e memórias e explica aos alunos que os textos, apesar de semelhantes, são gêneros textuais diferentes;
2.1.1.5) Releitura dos três textos para que os alunos em grupo identifiquem a que gênero cada um pertence, entre os três trabalhados anteriormente pelo professor;
2.1.1.6) Identificação pelos alunos, com a ajuda do docente, das semelhanças e das diferenças entre esses três gêneros detalhadamente;
2.1.1.7) Discussão, em sala, a fim de se produzir no quadro um resumo com as principais características de cada texto (intenção do autor, interlocutor, tema e recursos de linguagem utilizados)

para que os alunos, ao concluírem a oficina, dominem as características gerais do gênero Memórias Literárias para a produção escrita do primeiro texto na oficina posterior.
3) Material de apoio: 3.1) Coletânea de Memórias Literárias em PDF.
OFICINA 5: PRIMEIRAS LINHAS – PRODUÇÃO DO PRIMEIRO TEXTO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS
1) Objetivo: 1.1) Produzir o primeiro texto de memórias literárias.
2) Única etapa: 2.1) Início da produção 2.1.1) Passos metodológicos: 2.1.1.2) Produção escrita do primeiro texto; 2.1.1.3) Identificação pelo professor das informações que os alunos já dominam sobre o gênero e sobre o que ainda precisam dominar no decorrer dos módulos da SD; 2.1.1.4) Informação aos alunos que a primeira produção será guardada para ser comparada com a produção das últimas oficinas; 2.1.1.5) Os alunos são informados pelo professor que o texto é escrito a partir da conversa que tiveram com os moradores antigos da comunidade durante as atividades da oficina 1, como também por meio dos fragmentos lidos na oficina 4; 2.1.1.6) Os estudantes são levados a analisar o que foi feito para que retomem os resumos organizados pelos grupos e escolham um dos entrevistados a fim de que concretizem a produção escrita inicial; 2.1.1.7) O docente também deve relembrá-los que assumirão o lugar de uma pessoa mais velha para que escrevam as memórias do morador antigo da comunidade em primeira pessoa ou apresentar no texto, de início, o entrevistado, que conta os fatos também em primeira pessoa, como ainda fazer referência ao relato do entrevistado para que possam produzir o texto em 3ª pessoa; 2.1.1.8) Apresentação de uma proposta pelo professor a fim de que todos os alunos produzam o texto munidos dos mesmos encaminhamentos; 2.1.1.9) Orientação aos alunos a produzirem o texto com base nos fatos colhidos durante as entrevistas com os moradores da comunidade, mas que escrevam o texto com imaginação, criatividade, particularidades de cada aluno-autor a fim de que transponham ao papel, a seu critério, a escolha dos episódios mais marcantes contados pelo narrador-entrevistado. 2.1.1.10) Informação ao professor se um de seus alunos seja semifinalista na Olimpíada, que precisará levar a primeira produção para o encontro regional.
3) Material de apoio: o Caderno do Professor não apresenta material de apoio para o desenvolvimento desta etapa da SD.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 22-52).

APÊNDICE 2: Descrição das Oficinas 6, 7 e 8 da SD.

QUADRO 15 - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 6, 7 E 8 DA SD

OFICINA 6: TECENDO OS FIOS DA MEMÓRIA – O PLANO GLOBAL E O FOCO NARRATIVO
1) Objetivos: 1.1) Explorar o plano global do texto Memórias Literárias; 1.2) Observar o foco narrativo presente em boa parte desse texto.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: Início, meio e fim 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Orientação ao professor de que antes de trabalhar com os alunos precisa dominar o plano global de um texto de Memórias Literárias, perceber que nem todos os textos da Coletânea Memórias Literárias representa uma obra completa, a fim de ajudar os estudantes a identificarem os trechos e as obras completas na Coletânea;

2.1.1.2) Contato dos alunos com livros do gênero Memórias Literárias para a exploração do plano global desse gênero de texto, já que a coletânea é formada por trechos de livros; as exceções são: "Como num filme" e "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé". Para isso, as elaboradoras do Caderno do Professor propõem a leitura de um livro em capítulos;
2.1.1.3) Visita a uma biblioteca para aumentar ainda mais o repertório dos alunos e conheçam o acervo para descobrir textos de Memórias Literárias, além de ensiná-los a localizar e fazer consultas na biblioteca por título, autor, assunto e gênero e incentivá-los a se cadastrarem e emprestarem alguns livros para leitura em casa, caso haja biblioteca na cidade;
2.1.1.4) Confecção de cópias das Memórias Literárias "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé", texto finalista do Programa *Escrevendo o Futuro* (3ª edição/2006);
2.1.1.5) Recorte do texto em suas partes constitutivas e distribuição entre os alunos da turma, organizados em grupos, para que unam corretamente o texto fatiado, a fim de que observem com atenção qual parte é o início, o meio e o final do texto;
2.1.1.6) Escuta do áudio do texto no CD-ROM para que os alunos percebam se uniram as partes do texto corretamente;
2.1.1.7) Identificação, no texto, do trecho que situa o leitor no tempo e no espaço em que as lembranças acontecem, como também o fato mais importante contado pela narradora.
2.1.1.8) Orientação para que os alunos escrevam, com palavras deles, o fato principal lembrado pelo entrevistado da aluna finalista.
2.2) Etapa 2: No tempo e no espaço
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Amostra do plano global de um texto de Memórias Literárias;
2.2.1.2) Apresentação de trechos iniciais e finais dos livros "Um brasileiro em Berlim", de João Ubaldo Ribeiro e "O menino do espelho", de Fernando Sabino;
2.2.1.3) Explicitação aos alunos pelo professor, a partir desses trechos, que o início de um livro ou de um capítulo de Memórias Literárias serve para situar o leitor no tempo e, sobretudo, no espaço em que se passam as lembranças do narrador;
2.2.1.4) Informação aos discentes que, no desenrolar da narrativa, o locutor seleciona, entre as suas lembranças, as que foram mais marcantes em sua vida e, ao relatar os acontecimentos, revela (sugere) ao leitor os motivos que os tornam significativos entre suas reminiscências;
2.2.1.5) Exemplificação desses aspectos com os vários episódios selecionados pelo narrador do trecho do texto "Galinha ao molho pardo", de Fernando Sabino, para contar as suas memórias: a galinha que estimação que ele tentava proteger da cozinheira; o passeio ao campo da aviação; a casa abandonada; o amigo valentão; o primeiro amor etc., e no fragmento de "Memória de livros", de João Ubaldo Ribeiro, na qual fala sobre o período em que viveu em Aracaju: como aprendeu a ler; o cheiro dos livros; o empenho de seu pai para que começasse a ler; o contato com a professora Gilete e as leituras oferecidas pela avó durante as férias escolares;
2.2.1.6) Destaque pelo professor que um texto de memórias literárias pode ser concluído com perguntas do narrador-personagem sobre seu passado, o que é comprovado com o trecho de "Memórias de livros", de João Ubaldo Ribeiro, ou com o deslocamento do narrador-autor-personagem para o presente, como o que ocorre em "O menino no espelho", de Fernando Sabino.
2.3) Etapa 3: O narrador
2.3.1) Passos metodológicos
2.3.1.1) Distinção entre narrador-personagem e narrador-testemunha;
2.3.1.2) Informação aos estudantes, pelo professor, que, em geral, nas Memórias Literárias, o narrador se configura como personagem, que tem como particularidade se apresentar e se manifestar no texto por meio da 1ª pessoa do singular (eu), ao falar daquilo que viveu;
2.3.1.3) Os alunos são informados que esse tipo de narrador conta os fatos de forma parcial porque considera apenas um ponto de vista, o dele;
2.3.1.4) Identificação nos textos lidos na Etapa 2 da oficina de marcas da presença do narrador em primeira pessoa. O professor é orientado a fazer grifos, de forma coletiva, com o uso do projetor multimídia;
2.3.1.5) Os alunos também são informados que nas Memórias Literárias podem aparecer ocorrências da 1ª pessoa do plural (nós), o que expressa na voz do narrador uma ação ou sentimento compartilhado com outras personagens da história;

2.3.1.6) Informação aos alunos que os pronomes de 1ª pessoa (eu/nosso) estão presentes em vários trechos de textos que compõem a Coletânea Memórias Literárias, como recurso linguístico-enunciativo da presença explícita do narrador de gêneros que se estruturam por meio de relatos de experiências de vida, como os diários, as memórias literárias ou não, entre outros gêneros; 2.3.1.7) Rápida definição, no Caderno do Professor, dos pronomes pessoais como aqueles que "Indicam a pessoa gramatical (eu, ele, me, nos etc.)" e possesivos, os que "Acompanham um substantivo para determinar o seu sentido (meu, sua, minha, nosso etc.)" (CLARA, ALTENFELDER, ALMEIDA, 2019, p. 65); 2.3.1.8) Em seguida, colocação pelo professor, no quadro, de um trecho de texto adaptado do livro "Antes que o tempo apague", de Rostand Paraíso; 2.3.1.9) Anotação pelos alunos no caderno desse trecho de texto a fim de que modifiquem o foco narrativo do texto da 3ª para a 1ª pessoa; 2.3.1.10) Os alunos são alertados pelo professor para flexionarem o verbo, corretamente, ao transformarem o narrador-testemunha em narrador-personagem.
3) Material de apoio: 3.1) Áudio; 3.2) Coletânea de Memórias Literárias; 3.3) Cópias do texto "O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé", recortado nas linhas pontilhadas nas páginas 60 e 61 do Caderno do Professor.
OFICINA 7: LUGARES QUE MORAM GENTE – COMO O AUTOR DESCREVE FATOS, SENTIMENTOS E SENSAÇÕES NESSE GÊNERO DE TEXTO
1) Objetivos: 1.1) Perceber as diferentes características da descrição em textos de Memórias Literárias; 1.2) Observar o efeito provocado pela forma como o autor descreve os fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: Primeiro carnaval no Brasil 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Distribuição aos alunos da Coletânea Memórias Literárias para que ouçam um trecho do livro "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, cujo tema é a vinda da escritora para o Brasil; 2.1.1.2) Em "estratégia de leitura", há a instalação de um diálogo entre o professor e alunos sobre a existência de alguns modos de mostrar como as Memórias Literárias são estruturadas; 2.1.1.3) Identificação pelos estudantes de alguns recursos linguísticos utilizados pelo narrador do texto com esse propósito, ao sublinharem ou circularem essas marcas linguísticas com diferentes cores; 2.1.1.4) Durante as oficinas da SD essa estratégia será utilizada algumas vezes a partir do CD-ROM, com apoio da projeção dos textos em sala de aula; 2.1.1.5) Após a audição do trecho do texto, o docente interage com os estudantes sobre o acontecimento que a autora relembra, pedindo-lhes que façam um desenho a partir do acontecimento vivido pela escritora; 2.1.1.6) Os desenhos serão presos em mural para que se faça uma análise comparativa deles com toda a turma; 2.1.1.7) Observação da descrição com riqueza de detalhes feita por Tatiana Belinky, em "Transplante de menina", sobre a Avenida Rio Branco, do desfile dos carros, das multidões, da forma como se vestiam; 2.1.1.8) Informação aos alunos que esse detalhamento pormenorizado é o que permite que façam o desenho e imaginem o carnaval daquela época; 2.1.1.9) Releitura do trecho do texto a fim de que professor e alunos identifiquem os trechos em que Tatiana Belinky descreve o que viu.; 2.1.1.10) Instigação dos discentes a perceber que a autora não só descreve o que presenciou, mas também relata o que sentiu, uma vez que nunca tinha visto o carnaval brasileiro, e mesmo depois que presenciou outros carnavais, o primeiro foi ímpar, o melhor de todos, inesquecível; 2.1.1.11) Destaque pelos alunos, no trecho de texto de Tatiana Belinky, de passagens em que a autora fala de seus sentimentos e de suas impressões; 2.1.1.12) Transcrição dessas passagens pelos estudantes em seus cadernos. 2.2) Etapa 2: Outras descrições

2.2.1) Passos metodológicos 2.2.1.1) Apresentação de outros exemplos de descrições presentes nos trechos de textos de “Memória de livros” (João Ubaldo Ribeiro) e de “O menino no espelho” (Fernando Sabino); 2.2.1.2) Identificação dos recursos linguísticos usados pelos três autores nesses outros modelos descritivos; 2.2.1.3) Conversa com os alunos sobre semelhanças e diferenças entre os acontecimentos narrados nos trechos dos três autores; 2.2.1.4) Informação aos alunos que as descrições podem ser feitas em diferentes partes do texto, e não somente na introdução do gênero; 2.2.1.5) Explanação aos estudantes que dependendo da finalidade e do estilo do narrador, a descrição traz peculiaridades diversas; 2.2.1.6) Ênfase dada pelo docente que, em todos os casos, as descrições são fundamentais para que leitor possa construir imagens da época, dos lugares, das pessoas e de como os fatos foram vivenciados; 2.2.1.7) No item “Descrição”, as autoras do Caderno, trazem informações ao professor para que mostrem aos alunos que a fim de fazerem uma boa descrição, devem observar com muita atenção o objeto como se estivesse sendo visto pela primeira vez, ter clareza de quem é o interlocutor, sobre o que ele precisa saber a respeito dos fatos, dos lugares, das personagens e dos costumes abordados no texto. 2.2.1.8) Os alunos também precisam saber que considerando esses aspectos anteriores e dependendo do efeito de sentido que o contador dos fatos pretende provocar no leitor, será necessário destacar determinadas cenas, características de lugares ou personagens, sensações, impressões e informações captadas pelos cheiros, sabores, cores, texturas, sons, já que a descrição é um recurso nas Memórias Literárias de sedução ao leitor. 2.3) Etapa 3: Um local de detalhes 2.3.1) Passos metodológicos 2.3.1.1) Análise de diferentes características da descrição; 2.3.1.2) Descrição de um local significativo e atraente do lugar onde os alunos vivem; 2.3.1.3) Visitação dos alunos com o professor ao local e orientação para que em duplas descrevam o lugar; 2.3.1.4) Produção escrita da descrição no presente a fim de que na próxima etapa reescrevam-na no passado; 2.3.1.5) Troca dos textos entre as duplas para que uma avalie a descrição feita pela outra e façam comentários; 2.3.1.6) Indagação aos alunos que pelas descrições feitas, se uma pessoa que não conhece o lugar poderá imaginá-lo ou ainda se os estudantes usaram recursos para tornar a descrição atraente; 2.3.1.7) Informação aos alunos que apesar de terem descrito apenas o lugar escolhido, mas nas Memórias Literárias situações, pessoas, experiências também são descritas; 2.3.1.8) Um outro norte dado ao docente no Caderno, caso não tenha como levar os alunos ao local na comunidade para que seja descrito, é pedi-los que levem à sala de aula fotografias atuais, além de outras imagens e descrevam o lugar com base nesses materiais. 2.3.1.9) As descrições produzidas são guardadas ou expostas em um mural porque os alunos devem retomá-las na próxima oficina.
3) Material de apoio: 3.1) Coletânea e áudio de Memórias Literárias
OFICINA 8: NEM SEMPRE FOI ASSIM – COMPARAÇÃO DO TEMPO ANTIGO COM O ATUAL
1) Objetivo: 1.1) Observar como os autores comparam o tempo antigo com o atual.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: A vida era... 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Uso de fotos antigas levadas pelo professor de lugares conhecidos dos alunos, de preferência que sejam imagens dos mesmos lugares descritos por eles na oficina anterior;

2.1.1.2) Reforço aos alunos que na escrita de Memórias Literárias, a preocupação dos autores é caracterizar os lugares e as pessoas considerados importantes nas experiências vividas no passado; 2.1.1.3) Informação aos alunos que os autores também comparam o tempo antigo com o atual e enfatizam no texto, muitas vezes, as diferenças entre os dois tempos; 2.1.1.4) Esse aspecto peculiar do gênero é ressaltado na oficina com a apresentação da escritora Zélia Gattai, autora do livro "Anarquistas, graças a Deus"; 2.1.1.5) O professor é aconselhado, se possível, a mostrar o livro aos alunos e ler alguns trechos para a turma; 2.1.1.6) Divisão dos estudantes em grupos a fim de que o docente leia a eles, em voz alta, o texto das Memórias Literárias "Os automóveis invadem a cidade", trecho da obra de Zélia Gattai; 2.1.1.7) Releitura do texto pelos discentes a fim de que busquem no texto as comparações feitas pela autora entre os dias hoje e o tempo em que era menina; 2.1.1.8) Caso tenham dificuldades em encontrá-las, devem ter como perguntas-guia de como eram os carros e o trânsito no passado, as construções, a vida das pessoas, seus valores, como se divertiam; 2.1.1.9) Apresentação de Fernando Sabino à classe: 2.1.1.10) Projeção de um trecho do livro "O menino no espelho", de Fernando Sabino, a fim de que se destaquem as passagens nas quais o autor olha para o presente e enxerga o passado; 2.1.1.11) Comentário dos estudantes sobre as descrições de ambos os textos. 2.2) Etapa 2: Ontem e hoje 2.2.1) Passos metodológicos 2.2.1.1.) Aplicação na prática dos vários recursos comparativos que os estudantes aprenderam na etapa anterior; 2.2.1.2) Proposta aos estudantes que tragam fotos antigas dos lugares de suas comunidades descritos, em duplas, na oficina anterior, e comparem as descrições com as fotos trazidas; 2.2.1.3) Produção de um novo texto em que relatem como era o lugar para que utilizem os recursos comparativos entre o passado e o presente aprendidos na 1ª etapa da oficina; 2.2.1.4) Após a produção, leitura do texto para a turma para que observem e comentem como foram usados os recursos comparativos; 2.2.1.5) Feitos os comentários, organização dos alunos em duplas e cada um lê o texto do outro, a fim de que novos apontamentos se concretizem; 2.2.1.6) Se caso os alunos não obtiverem as fotos pedidas, o desenvolvimento da tarefa é feito com fotos antigas levadas à sala de aula pelo professor de lugares que sejam conhecidos pelos alunos; 2.2.1.7) Reafirmação aos discentes que nas Memórias Literárias as descrições são diversas, que elas não se limitam apenas aos lugares.
3) Material de apoio 3.1) Fotos antigas de lugares da comunidade; 3.2) Coletânea de Memórias Literárias (PDF); 3.3) Áudio de Memórias Literárias.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 56-74).

APÊNDICE 3: Descrição das Oficinas 9, 10 e 11 da SD.

QUADRO 16 - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 9, 10 E 11 DA SD

OFICINA 9: NA MEMÓRIA DE TODOS NÓS – MARCAS LINGUÍSTICAS QUE CONTRIBUEM PARA A ARTICULAÇÃO E A PROGRESSÃO TEXTUAL
1) Objetivo: 1.1) Analisar marcas linguísticas que contribuem para a articulação e progressão textual.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: O lavador de pedras 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Contato com dois textos de Memórias Literárias; 2.1.1.2) Desenvolvimento nos alunos da capacidade de compreensão, apreciação e reflexão sobre os sentidos do texto;

2.1.1.3) Divisão da classe em grupos a fim de que seja lido para os alunos o texto "O lavador de pedras", de Manoel de Barros;
2.1.1.4) Comentários após a leitura sobre o autor;
2.1.1.5) Finalizada a leitura, rodada de comentários sobre o texto;
2.1.1.6) Escuta seletiva do professor sobre as impressões dos alunos para que perceba, com muita atenção, os palpites deles:
2.1.1.7) Percepção do caráter de ficção do texto pelos alunos;
2.1.1.8) Observação atenta dos alunos a fim de perceberem no texto que o próprio autor fala e, ao escrever as suas memórias, recria a sua infância;
2.1.1.9) Atenção dos alunos, durante a leitura do texto, para observarem que Manoel de Barros conta um episódio cujo personagem principal é o avô dele. Que embora esteja narrando memórias, o texto traz um narrador-testemunha do que o avô viveu, além de aparecer diversas personagens: o próprio narrador, o avô, a mãe do narrador, os boiadeiros, os andarilhos e os meninos.
2.2) Etapa 2: Sede noturna
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Trabalho com o texto "Memórias de livros", de João Ubaldo Ribeiro;
2.2.1.2) Retomada de aspectos biográficos do autor e informação aos alunos que é um texto que retoma suas memórias dos primeiros contatos com os livros, as leituras de infância, além de destacar o papel fundamental do pai e do avô na sua formação de leitor;
2.2.1.3) Divisão da classe em grupos para que os alunos leiam as memórias do autor;
2.2.1.4) Em seguida, discussão do docente com a turma sobre os seguintes aspectos: o deslocamento que o autor do texto fazia nas férias escolares (de onde para onde), a realidade vivida pelo narrador na infância nos dois lugares (se era a mesma) e as semelhanças existentes entre o texto de Manoel de Barros e João Ubaldo Ribeiro.
2.3) Etapa 3: Como dizer
2.3.1) Passos metodológicos
2.3.1.1.) O início da etapa é reforçado com um lembrete ao professor que, em texto de Memórias Literárias, na descrição de um objeto, de uma personagem, de um sentimento, os autores utilizam recursos linguísticos para criar imagens, provocar sensações, ressaltar determinados detalhes ou características e que a articulação desses recursos proporciona ao leitor uma experiência estética particular;
2.3.1.2) Colocação no quadro pelo professor das seguintes frases: "Havia uma pedra no meio do rio" e "Este menino ainda pode ser salvo" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 87);
2.3.1.3) Comentário do professor com os estudantes que essas informações podem ser ditas no texto de um jeito mais literário e poético;
2.3.1.4) O docente pede que os discentes leiam novamente os textos e procurem identificar nos trechos seguintes os fatos descritos na lousa: "Era uma pedra que aflorava no meio do rio" / "Mas este cá ainda pode ser salvo";
2.3.1.5) Em seguida, explicação aos alunos que existem alguns recursos linguísticos, algumas formas de dizer que tornam singulares os acontecimentos selecionados pelos autores;
2.3.1.6) Apresentação de uma tabela aos alunos, colocada no quadro pelo professor, em que se encontram quatro fatos contados nas duas narrativas, para que os estudantes os localizem nos textos narrados com uma linguagem literária e poética. Como, por exemplo, "Os meninos corriam rapidamente pelo vilarejo"/ "E corriam velozes pelo arruado de modo que tivessem comido canela de cachorro" ("O lavador de pedra", Manoel de Barros); "A avó diz que vai bater em quem vier aborrecê-la"/ "... não vejo a hora de deitar a sombrinha ao lombo de quem me atreva a chatear-me" ("Memórias de livros", João Ubaldo Ribeiro);
2.3.1.7) Após a conclusão da atividade, instigação aos discentes a perceber os efeitos de sentido dos recursos linguísticos particulares empregados nos textos e que para fazerem isso, os autores mobilizam diversos recursos: a) figuras e linguagem; b) expressões típicas de determinadas regiões; c) expressões típicas da oralidade informal;
2.3.1.8) Reforço do professor aos alunos que o uso dessas marcas linguísticas é feito de forma intencional e adequado ao contexto;
2.3.1.9) Para concluir a terceira etapa da oficina, amostragem à turma de alguns recursos linguísticos usados pelo narrador de O "lavador de pedra", de Manoel de Barros: neologismo ("desnome"),

comparação (“Dali via os meninos rodando arcos de barril ao modo de bicicleta”). Sinalização também, aos discentes, de algumas marcas linguísticas utilizadas em “Memórias de livros”, de João Ubaldo Ribeiro: metonímia (substituição do filho - tu - por “tuas maluquices”), metáfora (“[...] na esperança de que ela se imbuísse da necessidade de atendê-lo [...]”), hipérbole (“[...] tirava um bolo de dinheiro no bolso [...]”), ironia (“Passar bem, senhor doutor”).
3) Material de apoio 3.1) Áudio e a Coletânea de Memórias Literárias (PDF).
OFICINA 10: MARCAS DO PASSADO – O USO DO PRETÉRITO E DE PALAVRAS E EXPRESSÕES USADAS PARA REMETER O PASSADO
1) Objetivos: 1.1) Observar o uso de pretérito perfeito e imperfeito em textos de Memórias Literárias; 1.2) Relembrar usos e flexões de tempos verbais; 1.3) Identificar palavras e expressões para remeter o tempo passado.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: Verbos no passado 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Informação aos alunos de que os autores dos textos de Memórias Literárias usam dois tempos verbais essenciais para marcar passado: o pretérito perfeito e o imperfeito; 2.1.1.2) Leitura de um fragmento de “Nas ondas do rádio”, de Edson Gabriel Garcia, escrito no quadro ou projetado na parede pelo professor, para que os estudantes identifiquem o tempo em que os fatos se deram, as expressões que marcam o momento exato em que os fatos ocorreram, o tempo presente ou passado a partir dos verbos usados; 2.1.1.3) Lançamento de um desafio aos discentes, a partir de outro trecho escrito na lousa, mas agora de “As almas do Amém”, de Ilka Brunilde, do livro “A menina que fez a América”, a fim de que eles identifiquem novamente em que tempo os fatos ocorreram, se percebem no primeiro texto uso do pretérito perfeito e no segundo, do pretérito imperfeito; 2.1.1.4) A partir disso, abordagem explicativa do professor sobre a distinção dos tempos verbais levantados nos textos anteriores; 2.1.1.5) Posteriormente, leitura feita pelos estudantes do último parágrafo de “As almas do amém”, de Ilka Brunilde, para que apontem ao professor em que tempo os verbos destacados foram empregados; 2.1.1.6) Caso os alunos não consigam identificar, há o auxílio do professor a fim de que visualizem que os verbos estão no pretérito imperfeito do subjuntivo e não do indicativo, além de destacar a finalidade do uso desse tempo verbal no texto; 2.1.1.7) Explicação da diferença entre esses dois tempos verbais. 2.2) Etapa 2: Palavras e expressões 2.2.1) Passos metodológicos 2.2.1.1.) Colocação pelo professor na lousa da expressão “gramofone de tromba e manivela”, e das palavras “zagaia” e “lorota” para que os alunos discutam o significado delas isoladamente; 2.2.1.2) Escrita da definição de cada uma dessas palavras pelos alunos sem a consulta de dicionário; 2.2.1.3) Convite a alguns alunos para lerem em voz alta as definições após de prontas; 2.2.1.4) Informação aos alunos de que essas palavras ou expressões foram extraídas de textos de Memórias Literárias e se referem a objetos e costumes antigos; 2.2.1.5) Após essa primeira fase, colocação no quadro pelo professor dos trechos de textos de memórias de onde foram retiradas: “A lanterna na popa”, de Roberto de Campos (“zagaia”), “Anarquistas, graças a Deus”, de Zélia Gattai (gramofone de tromba e manivela”) e “Como num filme”, de Antonio Gil (“lorota”); 2.2.1.6) A partir da leitura desses trechos, convite aos estudantes a descobrirem o significado de cada uma delas; 2.2.1.7) Divisão dos alunos em grupos para que retomem a definição dos termos sem a leitura dos fragmentos a fim de fazerem as alterações necessárias, caso necessite; 2.2.1.9) Socialização de cada grupo de alunos das definições do antes e do depois da leitura dos trechos de memórias; 2.2.1.10) Em seguida, orientação aos grupos a pesquisarem no dicionário o significado dessas palavras ou a partir de uma apresentação feita professor das definições aos alunos.

2.2.1.11) Após todos esses pontos, retomada, em grupos, do contato com as pessoas mais velhas da comunidade que lhes emprestaram objetos para a exposição realizada na oficina 1; 2.2.1.12) Desta vez, durante a nova entrevista, perguntas dos alunos aos sujeitos informantes sobre palavras, expressões e objetos que eles usavam no passado e que nos dias de hoje são pouco comuns; 2.2.1.13) Produção escrita de um pequeno texto por cada aluno, com as informações tomadas, em que narrem uma situação na qual a palavra, expressão ou objeto pesquisado era utilizado; 2.2.1.14) Ao final, socialização dos textos, colagem em um mural ou leitura com a troca de textos entre os colegas da turma com apreciações.
3) Material de apoio 3.1) Coletânea Memórias Literárias (PDF); 3.2) Áudio de Memórias Literárias; c.3) Dicionários.
OFICINA 11: PONTO A PONTO – SINAIS DE PONTUAÇÃO
1) Objetivo: 1.1) Observar o uso de sinais de pontuação em um texto de memórias literárias.
2) Única etapa: 2.1) Sinais de pontuação nos textos 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Explicação do professor que, ao falarmos, expressamos nossas ideias, desejos e emoções, marcados com o recurso oral da entonação, pela elevação da voz, pelo uso de pausas, de gestos e pela mudança de nossa expressão facial; 2.1.1.2) Em seguida, novamente abordagem explicativa do professor, que em uma produção escrita, não temos esses mesmos recursos, mas que o os sinais de pontuação que facilitam a compreensão de quem lê, já que a pontuação indica as diferenças de entonação e colabora na construção do significado do texto ao leitor; 2.1.1.3) Reforço aos aprendizes que os sinais de pontuação são componentes da organização das ideias do texto; 2.1.1.4) Propostas de algumas atividades com base no trecho escrito na lousa de "Transplante de menina", de Tatiana Belinky, a fim de que os alunos observem quais sinais de pontuação foram usados pela autora e qual a finalidade da utilização; 2.1.1.5) Preparação de tarjas com os nomes dos sinais de pontuação e de outras com as definições desses sinais para que os alunos, divididos em grupos, organizem, de forma coletiva, uma tabela - com possibilidade de transformação em um mural – com a lista dos sinais de pontuação e as situações em que são empregados; 2.1.1.6) Em seguida, apresentação pelo docente aos estudantes de uma lista do uso dos seguintes sinais de pontuação: vírgula, travessão, exclamação, interrogação, dois-pontos, ponto-final, aspas; com emprego e exemplo de cada um deles; 2.1.1.7) Reescrita de trechos dos textos "O valetão que engolia meninos e outras histórias de pajé", "Como num filme" e "Transplante de menina", sem os sinais de pontuação, da Coletânea Memórias Literárias; 2.1.1.8) Confecção de Cópias aos alunos a fim de que escutem a leitura em voz alta feita pelo docente e façam a pontuação do texto; 2.1.1.9) Escrita dos trechos desses textos na lousa pelo professor para que se faça a revisão da pontuação, embasada em discussão sobre o emprego correto dos sinais gráficos; 2.1.1.10) Informação aos alunos que é por meio da leitura que é possível a compreensão dos sinais de pontuação; 2.1.1.11) Para finalizar a oficina, destaque dado pelo professor que nos textos literários o uso da pontuação deve obedecer às regras gramaticais, mas está relacionado também com o estilo do autor.
3) Material de apoio 3.1) Cartolina ou papel sulfite; 3.2) Canetas hidrográficas; 3.3) Cópias de textos sem pontuação; 3.4) Áudio de Memórias Literárias.

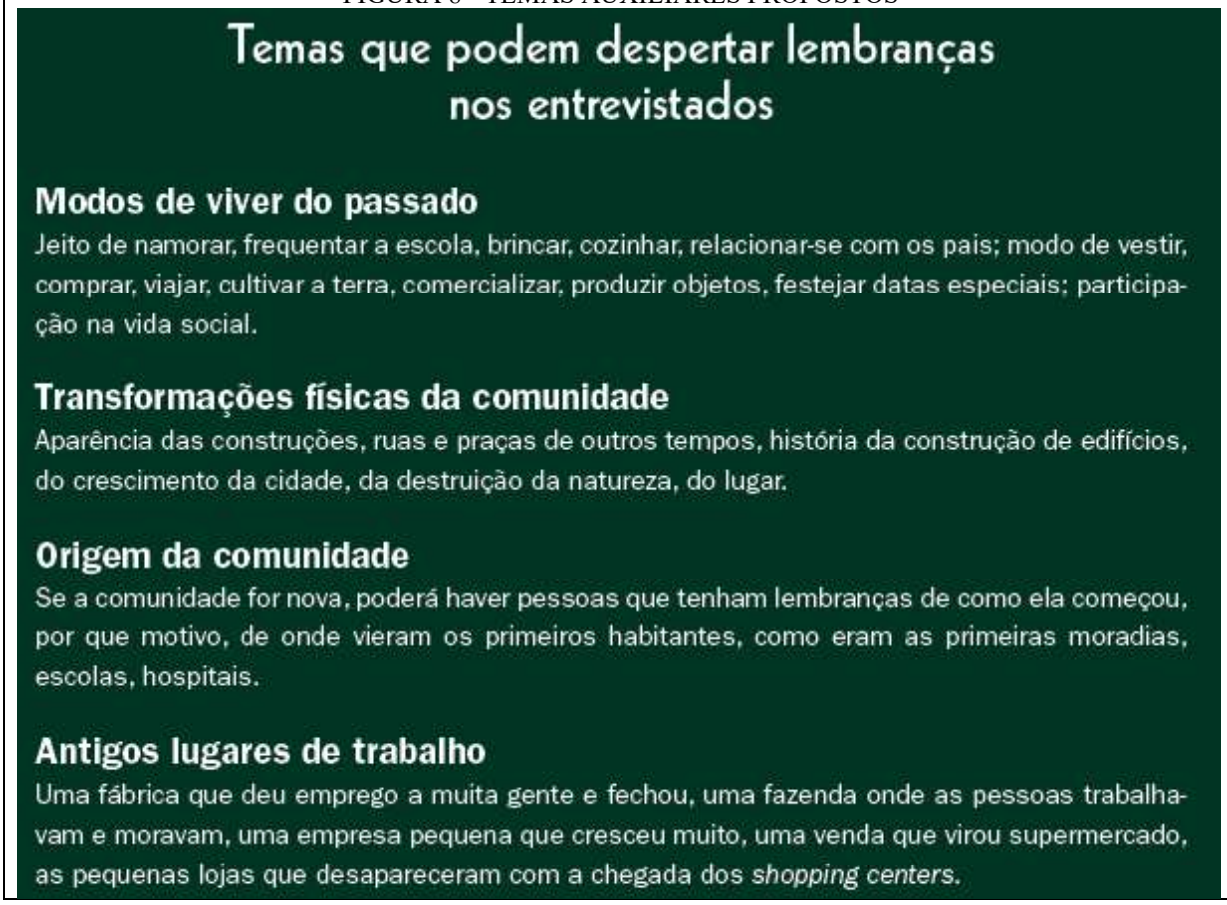
Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 80-100).

APÊNDICE 4: Descrição das Oficinas 12, 13, 14, 15, 16 e 17 da SD.

QUADRO 17 - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 12, 13, 14, 15, 16 E 17 DA SD

OFICINA 12: A ENTREVISTA – ENTREVISTAS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO
1) Objetivo: 1.1) Planejar e realizar entrevistas.
2) Etapas: 2.1) Etapa 1: O entrevistado e o tema 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Orientação para que os alunos resgatem o contato com os entrevistados durante a oficina 1 para que complementem as informações obtidas, anteriormente, que são o material de base para a produção escrita do gênero Memórias Literárias; 2.1.1.2). Avaliação das indicações dos entrevistados pelo docente a fim de que selecionem a pessoa mais velha da comunidade que apresente o depoimento mais envolvente; 2.1.1.3) Informação aos alunos sobre a pessoa escolhida para que possam se preparar à entrevista; 2.1.1.4) Gravação da entrevista ou registros por escrito dos acontecimentos narrados; 2.1.1.5) Seleção pelo professor do melhor fato contato pelo entrevistado e desenvolvimento das atividades, em sala, com apoio em mais dois aspectos: o aprofundamento dos temas (temas que os alunos gostariam de aprofundar nas entrevistas) e novos dados (os alunos devem estar atentos para novos aspectos que não foram citados por ocasião da primeira entrevista); 2.1.1.6) Partindo do tema geral da Olimpíada para todos os gêneros de textos selecionados no concurso, "O lugar onde vivo, as autoras do material indicam ao professor e aos alunos 6 temas auxiliares que podem ativar lembranças no entrevistado (Figura 8), colocados na lousa a fim de que os alunos escolham um ou mais; 2.1.17) O professor registra as escolhas em papel kraft e afixa em local bem visível da sala.

FIGURA 8 - TEMAS AUXILIARES PROPOSTOS



Profissões que desapareceram

Nas grandes cidades, por exemplo, os leiteiros e padeiros que vinham com suas carrocinhas entregar leite e pão, as costureiras que trabalhavam nas casas das pessoas, as datilógrafas com suas máquinas de escrever.

Eventos marcantes

Uma grande enchente, uma comemoração importante, uma festa tradicional, a visita de um presidente ou outra pessoa ilustre, o buraco que se abriu no chão e engoliu parte do bairro, um grande acidente, uma vitória marcante do time da cidade.

Fonte: O Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 110).

2.2) Etapa 2: Preparando a entrevista
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Os alunos são lembrados pelo docente que devem criar um clima de respeito e conquistar a confiança da pessoa entrevistada;
2.1.2.2) os alunos são orientados a fazerem uma tentativa para direcionar a entrevista com base nos seguintes aspectos: “Sabemos que, na época em que o (a) senhor (a) era criança, houve uma grande enchente na cidade que destruiu tudo”, ou “Havia uma fábrica onde muita gente trabalhava” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019. p. 111);
2.2.1.3) Informação aos alunos para que deixem a pessoa entrevistada se sentir bem à vontade para narrar as suas memórias;
2.2.1.4) Produção de um questionário pelos estudantes que não contenha perguntas muito fechadas para a entrevista porque isso traz respostas diretas e tende a inibir relatos interessantes;
2.2.1.5) Orientação aos alunos de que os questionamentos podem até ser levados, porém a entrevista não pode se reduzir a eles;
2.2.1.6) Informação ao aluno pelo professor que a grande finalidade do encontro é interagir o máximo possível com o morador da comunidade para que consigam bons relatos;
2.2.1.7) Orientação aos alunos a ficarem atentos durante toda a entrevista a fim de perceberem se o entrevistado revela sensações e sentimentos a respeito do que conta, se compara o passado e o presente, se descreve lugares e costumes de antigamente;
2.2.1.8) Estimulação do entrevistado a falar sobre isso, caso não aconteça, durante a entrevista;
2.2.1.9) Informação ao entrevistado de como foi importante a sua contribuição;
2.2.1.10) Combinação entre o professor e a pessoa entrevistada para a aprovação das histórias;
2.2.1.11) Procura da pessoa entrevistada, depois do texto pronto, para autorizar as Memórias Literárias que foram escritas e caso seja aprovada, assinatura da autorização para que o texto seja publicado;
2.2.1.12) Orientação aos alunos que escrevam ao final do texto o nome e a idade do morador da comunidade entrevistado;
2.2.1.13) Em seguida, análise dos estudantes, como exemplo, do roteiro de entrevista, “O preparo: o roteiro provisório”, usado por Antonio Gil, para que escrevesse as memórias literárias “Como num filme” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 113).
2.3) Etapa 3: A realização da entrevista
2.3.1) Passos metodológicos
2.3.1.1) Aconselhamento ao professor pelas autoras do Caderno do Professor que de a realização da entrevista ocorra na escola para que todos os alunos participem ativamente do processo;
2.3.1.2) Ao entrevistado deve ser dada a liberdade para falar e, assim, fazer associação de suas lembranças.
2.3.1.3) As perguntas devem ser feitas com o intuito de enriquecer o relato do entrevistado;
2.3.1.4) Orientação ao professor a ficar atento durante toda a entrevista para que faça intervenções, caso necessário, se por acaso, o entrevistado fugir um pouco do tema;

2.3.1.5) Cronometragem do tempo da entrevista que não deve passar dos quarenta minutos para que não fique cansativa, visto que, se houver muito material, os alunos terão mais dificuldade de organizarem o texto que escreverão;
2.3.1.6) Gravação da entrevista, se autorizada pela pessoa convidada;
2.3.1.7) Recomendação do professor aos alunos que anotem os pontos mais importantes e usem as anotações para recuperar a história mais tarde;
2.3.1.8) Aconselhamento aos alunos, se o resultado não for satisfatório, a marcarem outro encontro com o entrevistado;
2.3.1.9) Informação aos alunos de que é possível registrar o depoimento em áudio ou vídeo por meio de celulares ou câmeras fotográficas;
2.3.1.10) Reforço pelo professor aos alunos que eles produzirão as Memórias Literárias seguindo um percurso diferente do vivido pelos autores do texto, uma vez que não viveram as experiências que vão narrar;
2.1.1.11) Para isso, durante a entrevista, devem prestar muita atenção ao depoimento oral da pessoa entrevistada a fim que de que sejam capazes em registrar as informações e, posteriormente, escrever como se fossem o entrevistado e como se tivessem vivido as experiências por ele contadas;
2.1.1.12) Explicação aos alunos pelo docente, que ao escreverem o texto, podem, inicialmente, fazer uma apresentação do entrevistado e do contexto, no qual o diálogo se efetivou e, em seguida, passar a palavra ao personagem, demarcando essa passagem graficamente por meio de aspas;
2.1.1.13) Informação ao aluno pelo docente de que um exemplo dessa estratégia pode ser encontrado nas Memórias Literárias "Como num filme", de Antonio Gil, na página 113, do Caderno do Professor.
2.1.1.14) Após a entrevista, avaliação da atividade pelo docente por meio dos seguintes questionamentos: a) "O entrevistado ficou à vontade?"; b) "As perguntas planejadas propiciaram relatos interessantes sobre o tema focalizado?"; c) "Os entrevistadores souberam ajustar as perguntas quando o entrevistado fugiu do tema?" ; d) "Seria possível escrever um texto de Memórias Literárias com base nos relatos do entrevistado?" e e) "As anotações no decorrer da entrevista podem ajudar na escrita do texto?" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 114).

3) Material de apoio
3.1) Gravador ou filmadora;
3.2) Papel kraft.

OFICINA 13: DA ENTREVISTA AO TEMPO DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS – TRANSFORMAÇÃO DE UM TRECHO DE ENTREVISTA EM FRAGMENTO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

1) Objetivos:
1.1) Analisar, juntamente com os alunos, os procedimentos realizados pela transformação de um trecho de entrevista em fragmento de memórias literárias (retextualização).

2) Etapas:
2.1) Etapa 1: Registro da entrevista
2.1.1) Passos metodológicos
2.1.1.1) Informação aos alunos de que as entrevistas realizadas são a matéria-prima para o texto que será inscrito na OLPEF;
2.1.1.2) Explicação aos estudantes que para concretizar a produção escrita o grande desafio é transformar os registros da entrevista em um texto do gênero Memórias Literárias, cuja finalidade e características divergem das da entrevista;
2.1.1.3) Retextualização com os discentes a partir do Caderno do Professor, onde há um texto explicativo que traz o mesmo título, cuja finalidade é mostrar ao educador, quais operações estão envolvidas na produção de novo texto com base em um já existente que evidenciam o funcionamento da linguagem socialmente;
2.1.1.4) Abordagem da retextualização com base nas condições de produção, de circulação e de recepção dos textos, como também nas estratégias usadas na passagem de um texto oral para o escrito, com apoio nos seguintes aspectos:
1) eliminação – de marcas interacionais e hesitações;
2) inserção – pontuação;
3) substituição (de uma forma coloquial para uma formal);
4) seleção;

5) acréscimo;
6) reordenação;
7) reformulação e condensação (agrupamento de ideias).
2.1.1.5) Citação de exemplos sobre o processo de retextualização a fim de que os alunos o compreendam com mais facilidade;
2.1.1.6) Para isso, leitura dos trechos da entrevista realizada por Antonio Gil Neto que deu origem ao texto final dele, recuperados dos registros do caderno do entrevistador para análise das informações referentes à entrevista;
2.1.1.7) Após a análise, instigação aos alunos para responder algumas perguntas sobre o que é possível saber a respeito da pessoa entrevistada, o que chamou mais atenção no depoimento e se há alguma palavra ou expressão da fala do entrevistado que não foram compreendidas;
2.1.1.8) Registro de toda a discussão do grupo.
2.2) Etapa 2: As mudanças
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Questionamento aos alunos de como acham que Antonio Gil transformou a entrevista em um texto de Memórias Literárias;
2.2.1.2) Perguntas aos alunos sobre o que ele fez de início;
2.2.1.3) Orientação aos alunos que respondam com foco nos seguintes pontos:
1) apagou as perguntas, deixando só as respostas;
2) fez o registro de alguma informação essencial para que o leitor compreendesse o texto produzido;
3) selecionou os trechos mais importantes de acordo com o recorte temático escolhido etc.
2.2.1.4) Transposição coletiva da passagem de um fragmento da entrevista que Antonio Gil realizou com o sr. Amalfi para um registro escrito;
2.2.1.5) Registro de todo o processo desenvolvido durante a retextualização pois, posteriormente, farão o mesmo trabalho com as entrevistas colhidas.
2.2.1.6) Retomada das oficinas 5 e 8 que tratam do plano global do gênero textual Memórias Literárias e dos recursos de linguagem usados para a narração dos acontecimentos vividos e lembrados pelo entrevistado;
2.2.1.7) Retomada também da contextualização, das descrições de lugares e de aspectos referentes ao passado, que estão presentes no texto de Antonio Gil;
2.2.1.8) Observação atenta dos estudantes também sobre a contagem dos fatos, para que percebam que o narrador já dá a eles um colorido especial, com marcas de emoção e saudosismo;
2.2.1.9) Incentivo aos alunos, que como autores do novo texto, mobilizem outros recursos da língua para deixá-lo ainda mais atraente;
2.2.1.10) Reforço aos alunos sobre o uso da 1ª pessoa. São inclusive orientados a considerarem não só o contexto da entrevista, mas também da produção escrita final;
2.2.1.11) Para que isso se efetive, orientação aos estudantes a fim de que levem em consideração alguns itens:
1) eliminação das perguntas e manutenção das respostas;
2) seleção das informações fundamentais para alguém que não ouviu a entrevista e nem conheceu o entrevistado;
3) compreensão dos fatos narrados (esclarecimentos de termos desconhecidos, se houver, com a ajuda de dicionário);
4) identificação de palavras e expressões repetidas e eliminação da repetição por termos equivalentes;
5) atenção ao uso de pronomes demonstrativos (distinção de uso entre a oralidade e a escrita);
6) adequação da linguagem à situação proposta (o texto como vai ser publicado deve seguir as regras da norma-padrão);
7) adequação da linguagem do entrevistado a um texto do gênero Memórias Literárias sem descaracterizá-la.
2.2.1.12) A finalização do trabalho se apoia na verificação da grafia das palavras;
2.2.1.13) Apreciação pelos alunos do texto produzido, com destaque para os pontos positivos e o que poderia ser melhorado;
2.2.1.14) Após essa atividade, convite aos alunos à leitura de uma possível retextualização da entrevista feita por Antonio Gil com o sr. Amalfi para que percebam que somente as informações fornecidas pelo entrevistado devem ser preservadas;

2.2.1.15) Comparação feita pelos discentes do texto que produziram e observem as alterações feitas;
2.2.1.16) Para a conclusão da segunda etapa da oficina, leitura feita pelo professor de mais dois trechos da entrevista que resultou em "Como num filme", de Antonio Gil, para que os alunos identifiquem que há muitas possibilidades para narrar os mesmos acontecimentos;
2.2.1.17) Ao término da análise, informação aos alunos que na próxima oficina vão conhecer integralmente o texto do autor.

3) Material de apoio:
3.1) A Coletânea Memórias Literárias (PDF).

OFICINA 14: COMO NUM FILME – AS VOZES PRESENTES NO TEXTO

1) Objetivos:
1.1) Analisar um texto de memórias literárias produzido numa situação semelhante àquela que será proposta aos alunos;
1.2) Observar como o autor organiza as vozes presentes no texto.

2) Etapas:
2.1) Etapa 1: Finalmente, o texto de Memórias Literárias
2.1.1) Passos metodológicos
2.1.1.1) Início da etapa com a leitura de "Como num filme". Atividade de extrema importância, pois trata-se de um texto de Memórias Literárias completo e por ter sido escrito a partir de uma entrevista como os estudantes farão;
2.1.1.2) Informação aos estudantes que devido o texto ser completo e longo, diferente de todos os trechos lidos nas oficinas anteriores, durante a leitura se efetivarão muitas interrupções;
2.1.1.3) Indagação aos discentes sobre o porquê de Antonio Gil ter escolhido para o texto o título "Como num filme";
2.1.1.4) Anotação das respostas hipotéticas para que sejam retomadas posteriormente;
2.1.1.5) Divisão da classe em grupos para que os alunos ouçam, com muita atenção, a leitura do texto;
2.1.1.6) Interrupção durante a leitura do texto é a fim de que os aprendizes imaginem o que acontecerá ao sr. Amalfi, como seria a continuidade da história;
2.1.1.7) Escuta atenta dos alunos pelo professor sobre suas possíveis hipóteses, antes que a leitura seja retomada até o final do texto;
2.1.1.8) Após a leitura concluída, retomada das hipóteses levantadas sobre o título e sobre a continuação da história;
2.1.1.9) Ao final, comentários dos discentes sobre o que mais gostaram, quais os fatos narrados que chamaram mais atenção, além de serem estimulados a fazer outras observações, se tiverem.
2.2) Etapa 2: Outras memórias
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Questionamento aos alunos se conseguiram perceber semelhanças e diferenças entre o texto de Antonio Gil Neto e os trechos de Fernando Sabino e João Ubaldo Ribeiro, da oficina 6;
2.2.1.2) Apresentação, primeiramente, das semelhanças pelo professor com foco nos seguintes pontos:
1) trata-se das memórias dos três narradores;
2) foram escritos em primeira pessoa;
3) o plano global é semelhante.
2.2.1.3) Em seguida, convite aos alunos a observarem as marcas linguísticas e os recursos usados pelo narrador para conduzir e envolver o leitor na história. Para isso, o professor destaca e comenta o efeito provocado pelo terceiro parágrafo do texto de Antonio Gil: "Esse cheirinho de café pendurado no vento leve conduz a meu tempo mais antigo..." (CLARA, ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 133). O docente ao tecer os comentários projeta o texto na parede e faz grifos nos recursos linguísticos para que os alunos visualizem;
2.2.1.4) Posteriormente, destaque das diferenças entre os textos a partir da leitura dos dois primeiros e último parágrafos do texto de Antonio Gil para mostrar aos alunos que ele é autor e narrador e o sr. Amalfi, narrador e personagem, mas nas memórias de Fernando Sabino e João Ubaldo Ribeiro eles são, ao mesmo tempo, autores, narradores e personagens;
2.2.1.5) Esclarecimento do professor aos alunos da distinção entre narrador-personagem e narrador-testemunha;
2.2.1.6) Solicitação aos alunos que observem o uso das aspas pelo autor do texto de Antonio Gil antes de iniciar o terceiro parágrafo e ao terminar o último;

2.2.1.7) Questionamento aos discentes sobre a função do uso desse sinal de pontuação no texto de Antonio Gil para que saibam que além de outras funções, as aspas são utilizadas pelo autor para indicar uma citação da palavra do outro; 2.2.1.8) Informação adicional aos alunos que Gil usa esse recurso para destacar o momento do texto em que ele, narrador-testemunha, passa a palavra ao narrador-personagem; 2.2.1.9) Informação também aos alunos que esse recurso pode ser usado por eles ao retextualizarem as memórias do entrevistado; 2.1.1.9) Em seguida, são lidos para a turma os parágrafos 20, 21 e 22 para que percebam como o autor trabalha nas memórias o movimento de mudança do passado para o presente; 2.1.1.10) O término da etapa se dá com a retomada do título do texto pelo docente para dialogar com a turma sobre os efeitos de sentidos provocados por essa escolha pelo autor e como ela norteia o olhar do leitor. Momento em que o docente enfatiza aos alunos a importância da escolha do título do texto que vão produzir.
3) Material de apoio
3.1) Coletânea de Memórias Literárias; 3.2) Áudio de Memórias Literárias.
OFICINA 15: ENSAIO GERAL – PRODUÇÃO COLETIVA DE UM TEXTO
1) Objetivos: 1.1) Produzir um texto coletivo
2) Etapa: 2.1) Única etapa: Algumas negociações 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Organização dos alunos à produção coletiva de forma que não ocorra dispersão; 2.1.1.2) Negociação à produção do texto coletivo com a turma; 2.1.1.3) Orientação para que a produção coletiva seja um espaço de aprendizagem mútua, de troca de conhecimento entre os alunos mais e menos experientes para que haja oportunidade para o crescimento de todos; 2.1.1.4) Ação docente na produção escrita coletiva, com o propósito de auxiliar a construção do texto, com perguntas e orientações necessárias; 2.1.1.5) Ajuda do docente com a intenção de orientar os alunos a transformarem suas ideias em textos poéticos e literários; 2.1.1.6) Informações gerais para o desenvolvimento das atividades da escrita coletiva: 1) a importância da etapa da escrita coletiva para a preparação dos textos que concorrerão aos prêmios; 2) a necessidade do resgaste das oficinas anteriores para que façam um resumo de tudo que aprenderam sobre Memórias Literárias (o professor coloca em um cartaz os pontos principais levantados e afixa-o na sala); 3) a escolha de uma das entrevistas realizadas na oficina 12, que tem o objetivo de retomar com os alunos as anotações ou gravações feitas no decorrer das entrevistas a fim de que façam a retextualização estudada na oficina 13; 2.1.1.7) Produção escrita do primeiro parágrafo do texto de Memórias Literárias em primeira pessoa, a fim de que os alunos assumam o lugar do entrevistado, ou seja, como se a própria pessoa entrevistada contasse a história; 2.1.1.8) Acompanhamento de perto pelo professor das produções escritas para confirmar se todos os discentes compreenderam de fato que precisam fazer de conta que são o entrevistado narrando suas memórias do passado; 2.1.1.9) Revisão pelo professor do plano global do texto de Memórias Literárias; 2.1.1.10) Lembrete aos alunos que no primeiro parágrafo do gênero Memórias Literárias é importante sempre que o entrevistado se apresente. Apesar de nem sempre um texto desse gênero começar assim. Eles devem ser relembrados que pôr essa informação no texto é essencial para que o leitor acompanhe a narrativa, já que todos, sem exceção, devem saber apresentar as personagens selecionadas aos futuros leitores do texto; 2.1.1.11) Ajuda pelo professor aos alunos na escrita do primeiro parágrafo, com anotações na lousa; 2.1.1.12) Leitura do texto, em voz alta, para ver se os outros alunos da turma concordam com o que foi escrito a fim de que as sugestões sejam incluídas;

2.1.1.13) Orientação aos alunos para que mantenham o tom agradável de uma conversa no texto, mas cientes que, ao retextualizarem a entrevista, o texto resultante será literário, cuja linguagem exigirá ajustes; 2.1.1.14) Orientação aos discentes que não incorporem as marcas de informalidade (características da oralidade) existentes na fala da pessoa entrevistada no texto escrito: uso de gírias e de expressões "e daí", "e depois", "né" etc. Da mesma forma que é comum o entrevistado repetir diversas vezes uma expressão ou conjunto de informações, sem que isso seja necessário (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 139). 2.1.1.15) Sugestão das autoras do Caderno ao docente para que relembre os alunos: 1) que o texto é iniciado com a lembrança mais marcante do entrevistado, a que mais chamou a atenção da turma; 2) como dever ser a estrutura do primeiro parágrafo e dos parágrafos seguintes; 3) que os fatos rememorados não seguem, obrigatoriamente, uma ordem cronológica; 4) que o fio condutor da narrativa deve ser o tema escolhido (as lembranças do entrevistado do lugar onde vive); 4) que as referências ao lugar, ao longo do texto, colaboram a manutenção da unidade. 2.1.1.16) Auxílio do professor aos alunos para colocarem as ideias no texto, além de lembrá-los de que o tempo verbal mais comum no gênero é o passado (o pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, além do pretérito imperfeito do subjuntivo); 2.1.1.17) Observação pelos alunos se no texto há a citação de objetos e lugares antigos comparados com os de hoje; 2.1.1.18) Análise pelos discentes do uso dos sinais de pontuação, elemento importante na organização da narrativa, se os recursos linguísticos utilizados no texto garantem a expressividade de suas emoções como autores, já que sentimentos e sensações não podem faltar e devem ser revelados ao longo do texto; 2.1.1.19) Ajuda docente aos alunos a escolherem um título bem sugestivo ao texto que dê pistas sobre o que será contado nas Memórias Literárias; 2.1.1.20) Produção escrita pronta, releitura do texto pelo professor com os estudantes para que analisem se as memórias produzidas proporcionam uma leitura agradável, se ficaram satisfeitos com a escrita, se há possibilidade de melhorá-lo; 2.1.1.20) Aprimoramento do texto, partir do "Roteiro de revisão" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 153); 2.1.1.21) Ao final do texto, inclusão de informações pelos discentes sobre o entrevistado: nome completo, idade, profissão, cidade em que mora e o motivo que os levou à escolha da pessoa entrevistada.
3) Material de apoio: 3.1) Registros das entrevistas realizadas pelos alunos na Oficina 11; 3.2) Papel craft.
OFICINA 16: AGORA É SUA VEZ – O TEXTO FINAL
1) Objetivo: 1.1) Escrever individualmente a primeira versão do texto final.
2) Etapa: 2.1) Única etapa: A produção individual 2.1.1) Passos metodológicos 2.1.1.1) Produção do texto individual que aprimorado participará da seleção; 2.1.1.2) Informação aos alunos que o texto escrito e as demais produções poderão compor um livro para ficar na biblioteca da escola, além de circular entre amigos e familiares; 2.1.1.3) Escolha para a produção individual pelo aluno de uma entrevista diferente da explorada na produção coletiva e retomar os dados do entrevistado; 2.1.1.4) Incentivo aos discentes a recuperarem o que já foi abordado, como: 1) "retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento"; 2) "selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos"; 3) "transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista"; 4) "citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente"; 5) "usar palavras e expressões que marquem o tempo passado";

6) “mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos”;
7) “lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante” (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 145).
2.1.1.5) Orientação para que os textos sejam produzidos em sala de aula e no final devem ser recolhidos a fim de que na oficina 17 se faça a revisão.

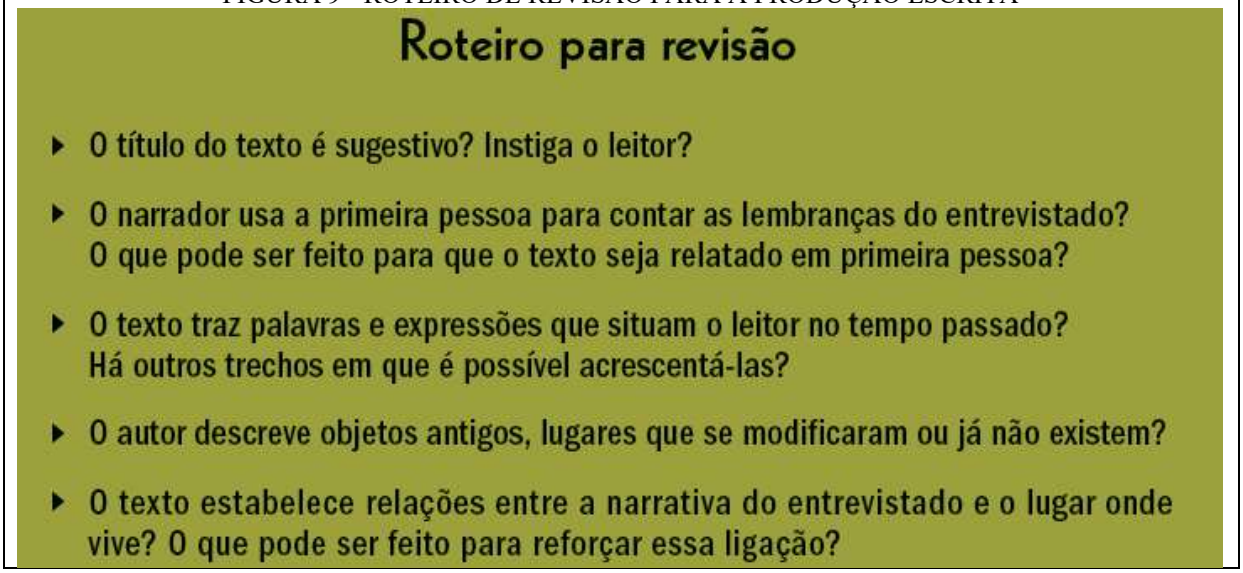
3) Material de apoio:
3.1) Não há material de apoio para o desenvolvimento da Oficina 16.

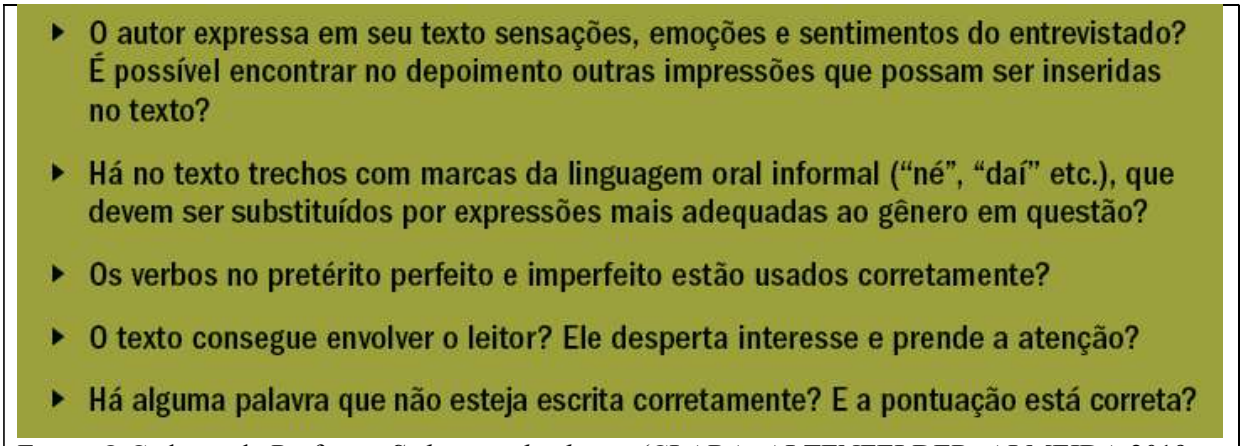
OFICINA 17: ÚLTIMOS RETOQUES – REVISÃO E APRIMORAMENTO

1) Objetivo:
1.1) Fazer a revisão e o aprimoramento de texto produzido na oficina anterior.

2) Etapas:
2.1) Etapa 1: Revisão coletiva
2.1.1) Passos metodológicos
2.1.1.1) Chamada de atenção dos alunos de que a revisão textual é muito importante, já que até autores de renome revisam e reescrevem um texto inúmeras vezes;
2.1.1.2) Informação aos alunos para o aprimoramento coletivo de um dos textos produzidos com a autorização prévia do estudante, autor do texto;
2.1.1.3) Informação aos alunos que a fase de aprimoramento do texto é feita sob um viés cooperativo, mas de muito respeito mútuo pela produção do colega, disponibilizada para a revisão coletiva;
2.1.1.4) Utilização do exemplo do aluno José Luís, páginas 150 e 151, do Caderno do Professor, caso não haja autorização dos discentes para a revisão coletiva em um dos textos produzidos em sala;
2.1.15) Colocação do texto de Memórias Literárias, autorizado pelo aluno-autor, no quadro pelo professor, como desafio, para que juntos possam melhorar a produção;
2.1.1.6) Divisão da lousa em dois lados, no esquerdo é colocado o texto, no direito as sugestões dos alunos para aprimorá-lo;
2.1.1.7) Orientação aos estudantes pelo docente que comparem o texto inicial e o reescrito para que possam perceber como um texto pode ganhar qualidade depois de revisado.
2.2) Etapa 2: Revisão individual
2.2.1) Passos metodológicos
2.2.1.1) Entrega das produções escritas aos alunos para que retomem o exercício e façam agora a correção do próprio texto com base no “Roteiro para revisão” (Figura 9).

FIGURA 9 - ROTEIRO DE REVISÃO PARA A PRODUÇÃO ESCRITA





Fonte: O Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA 2019, p. 153).

2.2.1.2) Orientação aos estudantes pelo professor que podem usar lápis ou caneta de cor diferente para destacar as alterações no texto dos seguintes aspectos:
1) a reorganização de ideias ou o acréscimo de ideias;
2) a correção de palavras;
3) as mudanças de pontuação.
2.2.1.3) Ao final do exercício, orientação para que os alunos passem o texto definitivo a limpo e aguardem o resultado da seleção pela Comissão Julgadora Escolar (CJEsc);
2.2.1.4) Caso o texto seja escolhido pela CJEsc, repasse de informação aos alunos que o texto será digitado pelo aluno sob a orientação do professor;
2.2.1.5) Reforço aos alunos que, todos os textos, ao final da SD, são valorizados devido o desafio posto a eles, pois será preparada uma cerimônia especial para o lançamento do livro com as Memórias Literárias produzidas, como informado no início da sugestão didática. Serão convidados os pais e os entrevistados, para quem serão lidos alguns textos. Como o livro traz memórias da cidade, será doado um exemplar à biblioteca municipal, como também à biblioteca da escola. Uma outra ideia é enviar algumas histórias ao jornal do bairro, da igreja ou de outra instituição;
2.2.1.6) Anteriormente, revisão de todos os textos pelo professor para conferir se não apresentam erros de gramática e de ortografia.
Observação: O texto selecionado pela comissão é digitado pelo aluno sob a orientação do professor.

3) Material de apoio:
3.1) Textos de Memórias Literárias produzidos pelos alunos.

Fonte: O autor, a partir do Caderno do Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 106-146).

APÊNDICE 5: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do tema geral do concurso.

QUADRO 31 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recurso	**Edição da OLPEF**	**Sujeito participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição /2010	A6, A7 e A8
	3ª edição/2012	A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29.
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2, A4 e A5
	4ª edição/2014	A20
	6ª edição/2019	A26

3) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo analítico	2ª edição/2010	A7 e A8
	3ª edição/2012	A12 e A13
	4ª edição/2014	A16
4) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A8
	3ª edição/2012	A12 e A15
	4ª edição/2014	A17 e A20
	5ª edição/2015	A21
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A3 e A4
	2ª edição/2010	A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11, A13 3 A14
	4ª edição/2014	A16, A17 e A20
	5ª edição/2016	A21
6) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2, A3 e A4
	3ª edição/2012	A11, A12 e A14
	4ª edição/2014	A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A28 e A29
7) Aposto especificativo	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A8
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A28
8) Aposto enumerativo	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A8
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A28

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 6: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do tema geral do concurso.

QUADRO 32 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recurso	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Interjeição com teor emotivo/afetiva	1ª edição/2008	A1
2) Sufixo "-inho", com teor emotivo/afetivo	1ª edição/2008	A3
	6ª edição/2019	A28 e A29
3) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A17
4) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A3, A4
	4ª edição/2014	A20
5) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	2ª edição/2010	A6
6) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/ 2008	A3
	2ª edição/2010	A8
	6ª edição/2014	A28

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 7: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do tema geral do concurso.

QUADRO 33 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recurso	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Interjeição com teor emotivo/afetiva	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A6 e A8	1
	4ª edição/2014	A17, A18, A19 e A20	1
	1ª edição/2008	A4	2
	1ª edição/2008	A3	3
2) Adjunto adverbial de intensidade em função de adjetivo no grau superlativo absoluto analítico	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/ 2014	A16	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A7, A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A12 e A15	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
	3ª edição/2012	A14	2
	6ª edição/2019	A27	2
	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A5	3
	5ª edição/2016	A23	3
2) Sufixo "-inho" com teor emotivo/afetivo	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2, A4	1
	4ª edição/2014	A20	1
	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	1ª edição/2008	A5	3
4) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A7 e A8	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A17 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A27 e A28	1
	6ª edição/2019	A26	3
	6ª edição/2019	A29	5
	3ª edição/2012	A12	7
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A2, A3 e A4	1
	3ª edição/2012	A12 e A15	1
	5ª edição/2016	A21	1
	2ª edição/2010	A8	3
	1ª edição/2008	A5	4
6) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A3 e A4	1
	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A13 e A14	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A20	1
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25	1
	3ª edição/2012	A11	2
	5ª edição/2016	A21 e A22	2
	6ª edição/2019	A29	2
	2ª edição/2010	A7	3
	6ª edição/2019	A28	5

7) Aposto especificativo	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	3ª edição/2012	A11, A12 e A14	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	2
8) Aposto enumerativo	1ª edição/2008	A4	1
9) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A8	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
	5ª edição/2016	A21	2
10) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A8	1
	6ª edição/2019	A28	1
11) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A17	1
	1ª edição/2008	A2	2
12) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A20	1
	2ª edição/2010	A4	4
13) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	2ª edição/2010	A6	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 8: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função das brincadeiras e brinquedos de infância.

QUADRO 34 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recurso	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A9 e A10
	3ª edição/2012	A13 e A14
	4ª edição/2014	A19
	5ª edição/2016	A23 e A25
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7, e A10
	3ª edição/2012	A13 e A14
	4ª edição/2014	A17 e A19
	5ª edição/2016	A23 e A25
3) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A9
	3ª edição/2012	A13 e A14
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A28 e A29
4) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A7 e A10
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A19
	5ª edição/2016	A23 e A25
	6ª edição/2019	A29
5) Aposto explicativo	2ª edição/2010	A6, A7 e A9
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16

	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26 e A28
6) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A10
	4ª edição/2014	A16
7) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A16

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 9: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função das brincadeiras e brinquedos de infância.

QUADRO 35 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recurso	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Sufixo “-inho” com teor emotivo-afetivo	5ª edição/2016	A25
2) Verbo intransitivo seguido de onomatopeia que representa o barulho de pular no rio, como brincadeira da infância	2ª edição/2010	A9
3) Objeto direto, que traz o nome de uma brincadeira ou de um brinquedo de infância, posposto ao verbo transitivo direto	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	3ªedição/2012	A11 e A13
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A21, A23 e A25
4) Objeto indireto, que traz o nome de uma brincadeira ou brinquedo da infância, posposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A2 e A4
	2ª edição/2010	A6 e a7
	3ªedição/2012	A15
	4ª edição/2014	A16 e a17
	5ª edição/2016	A21 e A23
5) Objeto direto, que traz o nome de uma brincadeira de infância, posposto ao verbo transitivo direto e indireto	1ª edição/2008	A3
6) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A13
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A16
7) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que “	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A16
8) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de particípio	2ª edição/2010	A7

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 10: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função das brincadeiras e brinquedos da infância.

QUADRO 36: RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSO DA LÍNGUA ANTEPOSTO			
Recurso	**Edição da OLPEF**	**Sujeito participante**	**Quantidade**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	14	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23	1
	4ª edição/2014	A19	2
	5ª edição/2016	A25	2
	2ª edição/2010	A7	3
2) Sufixo "-inho" com teor emotivo/efetivo	1ª edição/2008	A10	1
	5ª edição/2016	A25	1
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A26	1
	1ª edição/2008	A3	2
	5ª edição/2016	A23	2
	3ª edição/2012	A13	3
	4ª edição/2014	A17	3
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A29	4
	2ª edição/2010	A10	5
4) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A6 e A9	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A23	1
	2ª edição/2010	A7 e a8	2
	1ª edição/2008	A1	3
	3ª edição/2012	A13	4
	6ª edição/2019	A28 e A29	4
5) Complemento nominal com expansão descritiva	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23 e A25	1
	2ª edição/2010	A10	2
	1ª edição/2008	A1	4
6) Aposto explicativo	2ª edição/2010	A7 e A9	1
	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A28	1
	2ª edição/2010	A6	2
	3ª edição/2012	A14	2
	6ª edição/2019	A26	2
7) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A16	2

8) Locução verbal intransitiva seguida de onomatopeia	2ª edição/2010	A9	1
9) Objeto direto, que traz o nome de uma brincadeira ou de um brinquedo de infância, posposto ao verbo transitivo direto	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A25	1
	3ª edição/2012	A11	3
	5ª edição/2016	A21 e A23	3
10) Objeto indireto, que traz o nome de uma brincadeira ou brinquedo da infância, posposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A15 e a16	1
	5ª edição/2016	A21	1
	2ª edição/2010	A6	2
	5ª edição/2016	A23	2
	1ª edição/2008	A2	3
	3ª edição/2012	A17	3
11) Objeto direto, que traz o nome de uma brincadeira de infância, posposto ao verbo transitivo direto e indireto.	1ª edição/2008	A3	1
12) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16	2
13) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A16	1
	2ª edição/2010	A6	2
14) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de particípio.	2ª edição/2010	A7	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 11: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função das mudanças ocorridas nas comunidades.

QUADRO 37 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal);	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12 e A14
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21 e A22
	6ª edição/2019	A28 e A29
2) Adjetivo (adjunto adnominal) (grau superlativo absoluto analítico);	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A8 e A10
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição/2012	A14
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A28 e A29
4) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A7 e A9

	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13 e A14
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A28 e A29
6) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A9
	3ª edição/2012	A14
	5ª edição/2016	A21 e A24
	6ª edição/2019	A26
7) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	3ª edição/2012	A12 e A13
	5ª edição/2016	A22
8) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 12: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função das mudanças ocorridas nas comunidades.

QUADRO 38 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Pronome indefinido (adjunto adnominal), com teor de quantidade, relacionado a substantivo que expressa a instalação de mudanças na comunidade	1ª edição/2008	A2
2) Numeral ordinal (adjunto adnominal), com teor de ordem, em relação às mudanças que foram ocorrendo na comunidade	1ª edição/2008	A2 e A3
	3ª edição/2012	A14
3) Substantivo, que exprime uma mudança na comunidade, seguido de ponto de exclamação	2ª edição/2010	A8
4) Sujeito composto cujos núcleos são representativos de mudanças instaladas na comunidade	6ª edição/2019	A28
5) Verbo intransitivo que exprime mudança ocorrida nas comunidades	2ª edição/2010	A6 e A7
	5ª edição/2016	A24
6) Verbo intransitivo associado a adjunto adverbial de intensidade	5ª edição/2016	A21
7) Verbo intransitivo, antecedido de adjunto adverbial de negação, e seguido de adjunto adverbial de intensidade	5ª edição/2016	A21
8) Verbo transitivo direto e indireto, cujo objeto indireto traz o nome de uma transformação ocorrida nas comunidades	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A14
9) Locução verbal de voz passiva analítica, cujo verbo principal no particípio é seguido de um complemento nominal	2ª edição/2010	A6
	6ª edição/2019	A28
10) Locução verbal de voz passiva analítica seguida de agente da passiva	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A14

	5ª edição/2016	A24
11) Locução verbal de voz passiva analítica associada a adjunto adverbial de lugar	2ª edição/2010	A8
12) Locução verbal de voz passiva analítica interligada a aposto explicativo	3ª edição/2012	A14
13) Subordinada substantiva completiva nominal reduzida de particípio relacionada a adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A8
14) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6 e A9
	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A22
15) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A3
16) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A6
17) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A12

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 13: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos na estrutura em função das mudanças ocorridas nas comunidades.

QUADRO 39 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
1) Substantivo seguido de ponto de exclamação, que antecede outras transformações efetivadas na comunidade	2ª edição/2010	A8	1
2) Sujeito composto antecedido ao predicado, cujos três núcleos expressam mudanças que ocorreram na comunidade	6ª edição/2019	A28	1
3) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6 e A10	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A21 e A22	1
	2ª edição/2010	A9	2
	3ª edição/2012	A12	3
	4ª edição/2014	A17	3
4) Adjunto adverbial de intensidade sempre em posição anteposta ao adjetivo (grau superlativo absoluto analítico)	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição/2010	A8	1
5) Pronome indefinido antecedido ao substantivo, com função de adjunto adnominal	1ª edição/2008	A2	1
6) Numeral ordinal antecedido ao substantivo, adjunto adnominal	1ªedição/2008	A3	1
	1ª edição/2008	A2	2
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			

1) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A6	1
	6ª edição/2019	A29	1
	2ª edição/2010	A8, A9 e A10	2
	3ª edição/2012	A12	2
	6ª edição/2019	A28	2
	1ª edição/2008	A2	3
	4ª edição/2014	A17	3
	1ª edição/2008	A3	9
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	5ª edição/2016	A24	1
	2ª edição/2010	A8	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A28 e A29	2
3) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A7 e A8	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A28	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	2
	1ª edição/2008	A3	6
	3ª edição/2012	A13	6
4) Complemento nominal com expansão descritiva	2ª edição/2010	A9 e a10	1
	3ª edição/2012	A13 e a14	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A2	2
	6ª edição/2019	A29	2
	2ª edição/2010	A6	3
	3ª edição/2012	A12	3
	5ª edição/2016	A22	3
5) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A3	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26	1
	1ª edição/2008	A2	2
	5ª edição/2016	A24	2
6) Verbo intransitivo posposto ao sujeito simples para a mostrar a modificação ocorrida com as matas da comunidade	2ª edição/2010	A6 e A7	1
	5ª edição/2016	A24	2
7) Verbo intransitivo em sequência, posposto ao sujeito simples, circunstanciado por adjunto adverbial de intensidade, também posposto ao recurso verbal que representam uma mudança física na comunidade	5ª edição/2016	A21	2
8) Verbo intransitivo, posposto ao sujeito simples, circunstanciado por um adjunto adverbial de negação anterior ao núcleo verbal e por adjunto adverbial de intensidade posterior ao verbo, que estabelecem transformações do lugar onde os acontecimentos narrados ocorreram	5ª edição/2016	A21	1

9) Verbo transitivo direto e indireto com objeto direto e objeto indireto pospostos ao recurso de estilo verbal, que trazem as modificações concretizadas nas comunidades com o passar o tempo	3ª edição/2012	A14	1
	2ª edição/2010	A6	6
10) Locução verbal de voz passiva analítica, posposta ao sujeito simples, ligada a complemento nominal, também posposto, com expansão descritiva	2ª edição/2010	A6	1
	6ª edição/2019	A28	1
11) Locução verbal de voz passiva analítica, que traz uma mudança física da comunidade, posposta ao sujeito simples, interligada a agente da passiva, também em posição posterior	2ª edição/2010	A6	1
	5ª edição/2016	A24	2
12) Locução verbal de voz passiva analítica, que expressa uma mudança física da comunidade, também posposta ao sujeito simples, interligada a um adjunto adverbial de lugar, ainda em posição posterior ao recurso verbal	2ª edição/2010	A8	1
13) Locução verbal de voz passiva analítica, que explicita uma transformação ocorrida na comunidade, posposta ao sujeito simples, com expansão descritiva por meio de um aposto explicativo posposto à ao recurso estilístico-verbo-gramatical	3ª edição/2012	A14	1
14) Substantiva completiva nominal reduzida de particípio, posposta ao adjetivo constitutivo da oração principal	2ª edição/2010	A8	1
15) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que", posposta ao que qualifica	5ª edição/2016	A22	1
	3ª edição/2012	A13	2
	3ª edição/2012	A12	3
16) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde" e posposta àquilo que descreve	1ª edição/2008	A3	1
17) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio, posposta ao que caracteriza	1ª edição/2008	A2	1
18) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que", posposta a que qualifica	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A6 e A9	1
	3ª edição/2012	A13	1
	5ª edição/2016	A22	1
19) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de infinitivo, posposta àquilo que qualifica	2ª edição/2010	A6	1

20) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio, também posposta ao que traz teor qualificativo	3ª edição/2012	A13	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 14: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função de fatos importantes ocorridos nas comunidades.

QUADRO 40 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1 e A2
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	6ª edição/2019	A27
2) Adjetivo (adjunto adnominal- no grau superlativo absoluto analítico)	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A27
4) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A17
	6ª edição/2019	A27
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A27
6) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A1 e A4
	2ª edição/2010	A10
	4ª edição/2014	A17
	6ª edição/2019	A27
7) Aposto especificativo	4 ª edição/2014	A17
8) Oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A17
9) Oração adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2
	5ª edição/2016	A21

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 15: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função de fatos importantes ocorridos nas comunidades.

QUADRO 41 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Oração exclamativa que expressam teor afetivo-emotivo do acontecimento marcante	1ª edição/2008	A1
2) Numeral ordinal (adjunto adnominal) que indica a sequência dos eventos marcantes nas comunidades	1ª edição/2008	A1 e A2
3) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "quem", antecedido da preposição "em"	1ª edição/2008	A4
4) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A10
5) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	6ª edição/2019	A27

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 16: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função de fatos importantes ocorridos nas comunidades.

QUADRO 42 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1	1
	5ª edição/2016	A21	1
	2ª edição/2010	A10	2
2) Adjunto adverbial de intensidade anteposto a adjetivo, adjunto adnominal, posposto, no grau superlativo absoluto relativo	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A12	2
3) Numeral ordinal (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1 e A2	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A10	1
	1ª edição/2008	A2	2
	5ª edição/2016	A21	3
	6ª edição/2019	A27	3
	3ª edição/2012	A12	5
	1ª edição/2008	A1	8
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A10	1
	1ª edição/2008	A4	2
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A27	3
3) Predicativo do sujeito posposto ao sujeito simples	6ª edição/ 2019	A27	1
	4ª edição/2014	A17	3
	2ª edição/2012	A10	4
	3ª edição/2012	A12	8
	1ª edição/2008	A2	1

4) Complemento nominal com expansão descritiva	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A27	1
5) Aposto explicativo	2ª edição/2008	A10	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A4	2
	4ª edição/2014	A17	2
	1ª edição/2008	A1	6
6) Aposto especificativo	4ª edição/2014	A17	1
7) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”;	1ª edição/2008	A2 e A4	1
	4ª edição/2014	A17	1
	2ª edição/2010	A10	2
	3ª edição/2012	A12	2
8) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio;	5ª edição/2016	A21	1
	1ª edição/2008	A2	2
9) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “quem”, antecedido da preposição “em”;	1ª edição/2008	A4	1
1) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”;	2ª edição/2010	A10	1
k) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio.	6ª edição/2019	A27	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 17: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do nascimento das comunidades.

QUADRO 43 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A20
2) Adjetivo (adjunto adnominal) (grau superlativo absoluto analítico)	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A20
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	4ª edição/2014	A20
4) Predicativo do sujeito	4ª edição/2014	A20
5) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 18: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do nascimento das comunidades.

QUADRO 44 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	4ª edição/2014	A20
2) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 19: Recursos da língua antepostos ou posposto em função do nascimento das comunidades.

QUADRO 45 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSO DA LÍNGUA ANTEPOSTO			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
1) Adjunto adverbial de intensidade anteposto a adjetivo, adjunto adnominal, posposto, no grau superlativo absoluto relativo	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A20	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A20	3
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	4ª edição/2014	A20	1
3) Predicativo do sujeito posposto ao sujeito simples	4ª edição/2014	A20	5
4) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2	1
5) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	4ª edição/2014	A20	1
6) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A2	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 20: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do primeiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 47- RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25

	6ª edição/2019	A26, A27 e A28
2) Adjetivo (adjunto adnominal - grau superlativo absoluto analítico)	1ª edição/2008	A2
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A19
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A29
4) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A2 e A5
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A16
	6ª edição/2019	A26
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A21 e A22
	6ª edição/2019	A26
6) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A7
	3ª edição/2012	A11 e A14
	4ª edição/2014	A16. A17 e A19
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A26 e A29
7) Aposto enumerativo	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A18
8) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo pronome relativo "que"	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A22

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 21: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do primeiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 48 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos significantes**
1) Substantivo, acrescido do sufixo "-inho"	4ª edição/2014	A16 e A17
2) Locução verbal de voz passiva analítica	1ª edição/2008	A5
	3ª edição/2012	A13
3) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome "onde"	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6
4) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A2
	5ª edição/2014	A22
5) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2
6) subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	2ª edição/2010	A7
	4ª edição/2014	A19

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 22: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do primeiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 49 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSO DA LÍNGUA ANTEPOSTO			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
a) Adjetivo (adjunto adnominal)	4ª edição/2014	A16	1
	4ª edição/2014	A18	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
a) Substantivo acrescido do sufixo "–inho"	4ª edição/2012	A16 e A17	1
b) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A11, A12, A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26	1
	1ª edição/2008	A2	2
	5ª edição/2016	A22	6
c) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A12 e A13	1
	4ª edição/2012	A16, A18 e A19	1
	2ª edição/2010	A6	2
	4ª edição/2014	A17	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A29	2
d) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A5	2
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A26	3
e) Locução verbal de voz passiva	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A13	1
f) Complemento nominal	1ª edição/2008	A2	1
	3ª edição/2012	A12	1
	5ª edição/2016	A21 e A22	1
	6ª edição/2019	A26	1
	4ª edição/2014	A16	2
g) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A17 e A19	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A29	1
	1ª edição/2008	A5	2
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A26	2
h) Aposto enumerativo	1ª oração/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A18	1
i) Oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	3ª edição/2012	A13	1
	5ª edição/2016	A22	1

j) Oração adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A6	1
k) Oração adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A2	1
	5ª edição/2014	A22	1
l) Oração adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2	1
m) Oração adjetiva explicativa reduzida de particípio	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição/2014	A19	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – Lugares que moram na gente, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 23: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do segundo descritor da adequação discursiva.

QUADRO 50 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do singular	1ª edição/2008	A1, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição2012	A13. A14 e A15
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/ 2016	A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A27 e A28
2) Pronome possessivo de primeira pessoa do plural	6ª edição/2019	A27
3) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A19 e A20
	5ª edição/ 2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
4) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto relativo	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A8 e A10
	3ª edição2012	A14
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A27
5) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição2012	A11, A12, A13 e A15
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27 e A29
6) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A2, A3 e A5
	2ª edição/2010	A8 e A10
	3ª edição2012	A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
7) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A1, A3 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10

	3ª edição2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	5ª edição/2014	A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
8) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A1, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A8 e A10
	3ª edição2012	A14
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26 e A27
9) Aposto especificativo	1ª edição/2008	A2
	3ª edição/2012	A12 e A14
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	6ª edição/2019	A29
10) Adjunto adverbial de tempo	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A7, A9 e A10
	3ª edição2012	A15
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19
	5ª edição/2016	A22 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A28
11) Adjunto adverbial de lugar	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6 e A9
	3ª edição2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27
12) Adjunto adverbial de modo	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A29
13) Comparação	6ª edição/2019	A26 e A29
14) Metáfora	1ª edição/2008	A1 e A3
	2ª edição/2010	A8
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A29
15) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição2012	A12
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22 e A23
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
16) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "cujo"	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
17) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de particípio	4ª edição/2014	A19
	6ª edição/2019	A29
	2ª edição/2010	A5 e A6
	5ª edição/2016	A25

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 da SD – Nem sempre foi assim -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 24: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do segundo descritor da adequação discursiva.

QUADRO 51 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Sufixo "–inho" com teor emotivo/efetivo	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6 e A8
	4ª edição/2014	A16 e A17
	5ª edição/2016	A25
2) Sufixo "-ice", que expressa valor semântico de infantilidade	5ª edição/2016	A25
3) Pronome indefinido, adjunto adnominal, com teor de intensidade	1ª edição/2008	A8
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16
	6ª edição/2019	A28
4) Locução verbal de voz passiva analítica relacionada a sujeito simples	2ª edição/2010	A8 e A10
	3ª edição/2012	A12
5) Adjunto adverbial de intensidade modificador de adjetivo	1ª edição/2008	A3
6) Adjunto adverbial de intensidade modificador de advérbio de tempo	4ª edição/2014	A19
7) Adjunto adverbial de intensidade modificador de verbo	2ª edição/2010	A9
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A20
8) Adjunto adverbial de tempo com acréscimo do sufixo "-inho", com teor de intensificação modificador do verbo	4ª edição/2014	A20
9) Adjunto adverbial de negação modificador do verbo	2ª edição/2010	A9
	4ª edição/2014	A20
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A26
10) Adjunto adverbial de afirmação modificador do verbo	5ª edição/2016	A22
11) Catacrese	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A24
12) Prosopopeia ou personificação	5ª edição/2016	A24
13) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	2ª edição/2010	A6 e A8
14) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A9
	5ª edição/2016	A21
15) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6
16) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "cujo"	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
17) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	2ª edição /2010	A6 e A8
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21

	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
18) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A3
19) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	5ª edição/2016	A24
20) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando"	1ª edição/2008	A1 e A2
	2ª edição/2010	A8
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21
21) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "enquanto"	1ª edição/2008	A2
22) Subordinada adverbial temporal reduzida de infinitivo	3ª edição/2012	A12
23) Subordinada adverbial temporal reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15
	5ª edição/2016	A23
24) Subordinada adverbial condicional desenvolvida, iniciada pela conjunção "se"	1ª edição/2008	A2
	5ª edição/2016	A22
25) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	1ª edição/2008	A3
	6ª edição/2019	A26
26) Subordinada adverbial final reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A16
27) Oração subordinada adverbial concessiva desenvolvida, iniciada pela conjunção "sem que"	4ª edição/2014	A19

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 da SD – Nem sempre foi assim -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 25: Quantidade de recursos da língua antepostos em função do segundo descritor da adequação discursiva.

QUADRO 52 – RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do singular, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A13 e a15	1
	4ª edição/2014	A17, A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
	2ª edição/2010	A8 e A10	2
	3ª edição/2012	A14	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A27 e A28	2
	1ª edição/2008	A5	3
	1ª edição/2008	A1	4
2) Pronome possessivo de primeira pessoa do plural, adjunto adnominal	6ª edição/2019	A27	1
3) Pronome indefinido, adjunto adnominal	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A16	1

	6ª edição/2019	A28	1
4) Adjetivo, adjunto adnominal	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A21 e A22	1
	1ª edição/2008	A4	2
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A25	2
5) Adjunto adverbial de intensidade anteposto a adjetivo, adjunto adnominal posposto no grau superlativo absoluto analítico	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição /2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição /2016	A23	1
	6ª edição/2019	A27	1
6) Locução adjetiva adjunto adnominal	2ª edição/2010	A6	1
7) Adjunto adverbial de intensidade	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A19	1
8) Predicativo do sujeito	6ª edição/2019	A28	1
	6ª edição/2019	A27	5
9) Adjunto adverbial de tempo	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A27	1
	6ª edição/2019	A25 e A26	2
10) Adjunto adverbial de lugar	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A21	1
	3ª edição/2012	A15	2
	4ª edição/2014	A16	3
11) Adjunto adverbial de negação	2ª edição /2010	A9	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição /2016	A23	1
	6ª edição/2019	A26	1
12) Adjunto adverbial de afirmação anteposto	5ª edição /2016	A22	1
13) Catacrese	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A24	1
14) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando”	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição /2010	A8	1
	4ª edição/2014	A17	1
15) Oração subordinada adverbial temporal reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15	1
16) Subordinada adverbial condicional desenvolvida, iniciada pela conjunção “se”	1ª edição/2008	A2	1
	5ª edição/2016	A22	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			

1) Pronome possessivo de primeira pessoa do singular adjunto adnominal	2ª edição/2010	A6	1
2) Adjetivo, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição /2010	A8	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A16, A19 e A20	1
	5ª edição /2016	A21 e A25	1
	6ª edição/2019	A29	1
	2ª edição /2010	A6 e A7	2
	3ª edição/2012	A13 e A15	2
	5ª edição /2016	A23	2
	1ª edição/2008	A2	3
	6ª edição/2019	A26 e A27	3
	3ª edição/2012	A11	4
	2ª edição/2010	A10	4
	1ª edição/2008	A1	5
3) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto relativo	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição /2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição /2016	A23	1
	6ª edição/2019	A27	1
4) Locução adjetiva, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A2 e A4	1
	2ª edição /2010	A8	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição /2016	A24	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A1 e A3	2
	3ª edição/2012	A12	2
	3ª edição/2012	A13	3
	6ª edição/2019	A29	3
	2ª edição /2010	A6	4
	3ª edição/2012	A11	4
	5ª edição /2016	A25	4
	4ª edição/2014	A16	5
	5ª edição /2016	A23	5
	1ª edição/2008	A5	6
	3ª edição/2012	A15	6
5) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição /2010	A8 e a10	1
	3ª edição/2012	A13, A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição /2016	A21 e A22	1
	1ª edição/2008	A5	2
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição /2016	A24 e A25	2
	4ª edição/2014	A17	3
	5ª edição/2016	A23	3
	6ª edição/2019	A27	3
6) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A1 e A3	1
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24	1

	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	2ª edição /2010	A9 e A10	2
	3ª edição/2012	A13, A14 e A15	2
	6ª edição/2019	A27 e A29	2
	1ª edição/2008	A5	3
	2ª edição /2010	A7	3
	3ª edição/2012	A11 e A12	3
	5ª edição/2016	A25	3
	1ª edição/2008	A6	4
7) Aposto explicativo	2ª edição /2010	A6 e A8	1
	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A25 e A26	1
	6ª edição/2019	A29	1
	2ª edição /2010	A10	2
	4ª edição/2014	A17 e A19	2
	6ª edição/2019	A27	2
	1ª edição/2008	A4	3
	3ª edição/2012	A16	3
	4ª edição/2014	A20	3
8) Aposto especificativo	3ª edição/2012	A14	5
	3ª edição/2012	A12 e A14	1
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	6ª edição/2019	A29	2
9) Locução verbal de voz passiva analítica	2ª edição /2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
10) Adjunto adverbial de tempo	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição /2010	A7 e A10	1
	4ª edição/2014	A16 e A18	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A28	1
	2ª edição /2010	A10	2
	4ª edição/2014	A19	2
11) Adjunto adverbial de lugar	1ª edição/2008	A2 e a3	1
	2ª edição /2010	A9	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A21 e A24	1
	5ª edição/2016	A27	1
	2ª edição /2010	A6	2
	4ª edição/2014	A18 e A19	2
	5ª edição/2016	A23	2
	5ª edição/2016	A25	3
	4ª edição/2014	A20	4
12) Adjunto adverbial de modo	4ª edição/2014	A18	1
	6ª edição/2019	A29	1
	5ª edição/2016	A21	2
13) Adjunto adverbial de intensidade	2ª edição /2010	A9	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A20	1
14) Sufixo “-inho” com função intensificadora	4ª edição/2014	A19	1
15) Sufixo “-inho” com função emotivo/afetiva	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição /2010	A8	1

	4ª edição/2014	A16 e A17	1
	2ª edição /2010	A6	2
	5ª edição/2016	A25	2
16) Sufixo "-ice" com teor de infantilidades	5ª edição/2016	A25	1
17) Metáfora	1ª edição/2008	A1, A2 e A3	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A26 e a29	1
	2ª edição /2010	A8	2
	5ª edição/2016	A24	2
18) Prosopopeia ou personificação	5ª edição/2016	A24	1
19) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição /2010	A6 e A8	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29	1
	3ª edição/2012	A15	2
	5ª edição/2016	A22 e a23	2
20) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "cujo"	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25	1
21) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	2ª edição /2010	A6 e A8	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29	1
22) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15	2
	5ª edição/2016	A21	2
23) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição /2010	A6	1
24) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A2	3
25) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	5ª edição/2016	A24	2
26) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando"	1ª edição/2008	A1	1
	5ª edição/2016	A21	1
27) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "enquanto"	1ª edição/2008	A2	1
28) Subordinada adverbial temporal reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15	1
	5ª edição/2016	A23	2
29) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A26	1
30) Subordinada adverbial final reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição /2014	A16	1

31) Subordinada adverbial concessiva desenvolvida, iniciada pela conjunção "sem que"	4ª edição /2014	A19	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 da SD – "Nem sempre foi assim" -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 26: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do terceiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 53 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A16 e A18
	5ª edição/2016	A21, A22 e A25
	6ª edição/ 2016	A29
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5
	3ª edição/2012	A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/ 2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A29
3) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A15
4) Complemento nominal com expansão descritiva	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A9
	5ª edição/2016	A24 e A25
	6ª edição/2019	A29
5) Aposto explicativo	1ª edição/ 2008	A5
	2ª edição/2010	A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A13 e A14
	4ª edição/2014	A16 e A20
6) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A7 e A9
	3ª edição/2012	A15
	5ª edição/2016	A22
7) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	2ª edição/2010	A10

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – "Lugares que moram na gente" -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 27: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do terceiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 54 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Pronome indefinido (adjunto adnominal) com teor de quantidade	3ª edição/2012	A13
	6ª edição/2019	A29
2) Numeral ordinal (adjunto adnominal)	5ª edição/2016	A22

3) Adjetivo acrescido do sufixo "-inho" com função intensificadora no grau superlativo absoluto sintético	2ª edição/2010	A7
	6ª edição/2019	A29
4) Locução verbal de voz passiva analítica relacionada ao sujeito simples	2ª edição/ 2010	A7
	4ª edição/2014	A20
5) Subordinada adjetiva reduzida de particípio	1ª edição/2008	A5
6) Verbo transitivo direto, circunstanciado por adjunto adverbial de finalidade seguido de objeto direto, cujos núcleos são nomes de animais caçados para a alimentação	2ª edição/2010	A6
7) Verbo transitivo direto com objeto direto, cujos núcleo representam nome de alimento	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A26
8) Verbo transitivo direto com complemento que traz como núcleo um tipo de bebida	5ª edição/2016	A21
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A19
9) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo traz o nome de uma bebida	5ª edição/2016	A21
10) Verbo transitivo direto e indireto, cujos complementos expressam o alimento e o acompanhamento para se comer respectivamente	2ª edição/2010	A10
11) Verbo transitivo direto e indireto com objeto indireto, cujos núcleos representam dois acompanhamentos para passar no alimento	4ª edição/2014	A18
12) Adjunto adverbial de lugar que representa o local onde o alimento era torrado	4ª edição/2014	A16
13) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A8
14) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	2ª edição/2010	A10
	5ª edição/2016	A21
15) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	4ª edição/2014	A18
	5ª edição /2016	A25
16) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando", a qual expressa o momento raro de consumir a bebida	2ª edição/2010	A10
17) Subordinada adverbial final reduzida de gerúndio	4ª edição/2014	A16
18) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	4ª edição/2014	A20
	5ª edição/2016	A21

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – "Lugares que moram na gente" -, do Caderno Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 28: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do terceiro descritor da adequação discursiva.

QUADRO 55 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Pronome indefinido com teor de quantidade intensificadora	3ª edição/2012	A13	1

2) Numeral ordinal (adjunto adnominal)	5ª edição/2016	A22	1
3) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição /2014	A18	1
	5ª edição/2016	A21 e A22	1
	1ª edição/2008	A2	2
	2ª edição/2010	A9	2
	1ª edição/2008	A5	3
4) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	5ª edição/2016	A22	1
5) Predicativo do sujeito relacionado ao sujeito simples	2ª edição/2010	A8	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Sufixo "-inho" com função intensificadora	2ª edição/2010	A7	1
	6ª edição/2019	A29	1
2) Pronome indefinido (adjunto adnominal) com teor de quantidade	6ª edição/2019	A29	1
3) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição /2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16 e A18	1
	5ª edição/2016	A25	1
	2ª edição/2010	A7	2
	6ª edição/2019	A29	2
	2ª edição/2010	A8	4
4) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A9 e A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A23	1
	3ª edição/2012	A13 e A14	2
	5ª edição/2016	A22 e A25	2
	6ª edição/2019	A29	2
	2ª edição/2010	A7	3
	4ª edição/2014	A18	3
	5ª edição/2016	A21	3
	4ª edição/2014	A16	4
5) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
6) Locução verbal de voz passiva analítica interligada ao sujeito simples	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição/2014	A20	1
7) Complemento nominal com função descritiva	5ª edição/2016	A24 e A25	1
	2ª edição/2010	A9	2
	1ª edição/2008	A5	3
	2ª edição/2010	A8	4
	6ª edição/2019	A29	4
8) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A7, A9 e A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A20	1
	4ª edição/2014	A16	2

9) Verbo transitivo direto com objeto direto, cujo núcleo representa nome de um alimento	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26	1
10) Verbo transitivo direto seguido de objeto direto, cujo núcleo representa uma bebida	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A19	1
11) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo traz o nome de uma bebida	5ª edição/2016	A21	1
12) Verbo transitivo direto e indireto com complementos que expressam o alimento e respectivo acompanhamento	2ª edição/2010	A10	1
13) Verbo transitivo direto e indireto com objeto indireto, cujos núcleos apresentam dois acompanhamentos para passar nos alimentos	4ª edição/2014	A18	1
14) Adjunto adverbial de lugar que representa o local onde o alimento é torrado	4ª edição/2014	A16	1
15) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
	2ª edição/2010	A7	2
16) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A8	1
	2ª edição/2010	A9	2
17) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	2ª edição/2010	A10	1
	5ª edição/2016	A21	1
18) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	4ª edição/2014	A18	1
	5ª edição/2016	A25	1
	1ª edição/2008	A5	2
19) Subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando"	2ª edição/2010	A10	1
20) Subordinada adverbial final reduzida de gerúndio	4ª edição/2014	A16	1
21) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	4ª edição/ 2014	A20	1
	5ª edição/2016	A21	2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – "Lugares que moram na gente" -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 29: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do quarto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 56 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13, A14 e A15

	4ª edição/2016	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/ 2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7 e A9
	3ª edição/2012	A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e a29
3) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A17, A18 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27
4) Complemento nominal com função descritiva	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A23 e A25
	6ª edição/2019	A26 e A27
5) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A9
	6ª edição/2019	A26 e a29
6) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A9
	3ª edição/2012	A12 e A13
	5ª edição/2016	A21, A24 e A25
7) Aposto enumerativo	1ª edição/2008	A2
8) Adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A18 e A20
	5ª edição/2016	A22 e A24
	6ª edição/2019	A26
9) Adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A13 e A14
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A22 e A23

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – "Lugares que moram na gente" -, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 30: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do quarto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 57 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Pronome indefinido (adjunto adnominal) com função quantitativa	4ª edição/2014	A17
	4ª edição/2014	A20
2) Adjetivo no grau superlativo absoluto sintético, acrescido do sufixo "-inho" com função intensificadora	2ª edição/2010	A6 e A10
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A17 e A20
	6ª edição/2019	A29

3) Sujeito composto cujos núcleos são elementos da natureza	6ª edição/2019	A26
4) Locução verbal de voz passiva analítica ligada a sujeito elíptico	3ª edição/2012	A14
5) Locução verbal de voz passiva analítica ligada a sujeito simples	4ª edição/2014	A18
6) Agente da passiva que representa um elemento da natureza	6ª edição/2019	A29
7) Adjunto adverbial de modo	2ª edição/2010	A7
	4ª edição/2014	A20
	5ª edição/2016	A22
8) Adjunto adverbial de tempo	2ª edição/2010	A10
9) Adjunto adverbial de lugar	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A15
	4ª edição/2014	A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
10) verbo transitivo direto seguido de objeto direto cujo núcleo são qualidades ou nomes de elementos da natureza	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A24
11) subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”	2ª edição/2010	A6
12) subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo relativo “de onde”	1ª edição/2008	A3
	6ª edição/2019	A26
13) subordinada adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo relativo “em que”	2ª edição/2010	A7
	4ª edição/2014	A16
14) subordinada adjetiva restritiva reduzida de particípio	3ª edição/2012	A15
15) subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	4ª edição/2014	A18
16) subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A22 e A24
17) subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A16
18) subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2
19) subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	2ª edição/2010	A6
	5ª edição/2016	A23
20) Subordinada adverbial temporal desenvolvida iniciada pela conjunção “quando”	2ª edição/2010	A10
	4ª edição/2016	A16
21) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A10

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD – “Lugares que moram na gente” -, do Caderno Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 31: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos em função do quarto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 58 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Pronome indefinido (adjunto adnominal) com função quantitativa	3ª edição/2012	A17	1
	4ª edição/2014	A20	1
2) Adjetivo (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A6 e A7	1
	4ª edição/ 2014	A18	1
	5ª edição/2016	A21 e A25	1
	6ª edição/2019	A27 e A28	1
	2ª edição/2010	A10	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	3ª edição/2012	A14	3
	2ª edição/2010	A9	8
	3ª edição/2012	A12	8
3) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1 e A2	1
	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A16	1
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A19	2
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A28	2
	1ª edição/2008	A3	3
	3ª edição/2012	A12, A13 e A15	3
	5ª edição/2016	A22 e A25	3
	6ª edição/2019	A26 e A27	3
	4ª edição/ 2014	A17 e A18	4
	5ª edição/2016	A23	4
	6ª edição/2019	A29	4
	2ª edição/2010	A6	5
	4ª edição/2014	A20	6
	2ª edição/2010	A9	11
2) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	3ª edição/2012	A16 e A17	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29	2
	1ª edição/2008	A2	3
	2ª edição /2010	A7	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A23	3
	1ª edição/2008	A3	4
	3ª edição/2012	A15	4
	3ª edição/2012	A12	5
	4ª edição/2014	A18	5
	5ª edição/2016	A25	5
	6ª edição/2019	A28	5

	2ª edição/2010	A9	7
	2ª edição/2010	A6	8
	3ª edição/2012	A13 e A14	9
	5ª edição/2016	A22	9
3) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3	1
	3ª edição/2012	A14	1
	2ª edição/2010	A7 e A9	1
	4ª edição/2014	A17 e A18	1
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25	1
	6ª edição/2019	A27	1
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A23	3
	3ª edição/2012	A13	4
	2ª edição/2010	A10	5
	3ª edição/2012	A12	7
4) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A18 e A20	1
	6ª edição/2019	A26	1
	2ª edição/2010	A6 e A7	2
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19	2
	5ª edição/2016	A25	2
	2ª edição/2010	A9	3
	6ª edição/2019	A27	3
	3ª edição/2012	A12 e A15	4
	5ª edição/2016	A23	4
5) Aposto explicativo	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A9	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	2ª edição/2010	A6	4
6) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A12 e A13	1
	5ª edição/2016	A21, A23 A24 e A25	1
7) Aposto enumerativo	1ª edição/2008	A2	1
8) Adjetivo no grau superlativo absoluto sintético, acrescido do sufixo "-inho" com função intensificadora	2ª edição/2010	A6 e A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A17 e A20	1
	6ª edição/2019	A29	1
9) Sujeito composto cujos núcleos são elementos da natureza	6ª edição/2019	A26	1
10) Locução verbal de voz passiva analítica ligada a sujeito elíptico	3ª edição/2012	A14	1
11) Locução verbal de voz passiva analítica ligada a sujeito simples	4ª edição/2014	A18	1
12) Agente da passiva que representa um elemento da natureza	6ª edição/2019	A29	2
13) Adjunto adverbial de modo	2ª edição/2010	A7	1

	4ª edição/2014	A22	1
	5ª edição/2016	A20	2
14) Adjunto adverbial de tempo	2ª edição/2010	A10	1
15) Adjunto adverbial de lugar	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
	5ª edição/2016	A21, A23, A24 e A25	1
	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	2
	6ª edição/2019	A29	3
16) Verbo transitivo direto com objeto direto, cujos núcleos são qualidades ou nome de um elemento da natureza	3ª edição/2012	A12	1
	5ª edição/2016	A24	3
	4ª edição/2014	A16	1
17) Adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6, A7 e A9	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	1ª edição/2008	A2	2
	2ª edição/2010	A10	2
	3ª edição/2012	A13	2
	5ª edição/2016	A24	2
	4ª edição/2014	A18	3
	3ª edição/2012	A12	8
18) Adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”	2ª edição/2010	A6	1
19) Adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo relativo “de onde”	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A26	1
20) Adjetiva restritiva desenvolvida iniciada pelo relativo “em que”	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição/2014	A16	1
21) Adjetiva restritiva reduzida de particípio	3ª edição/2012	A15	2
22) Adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	4ª edição/2014	A18	1
23) Adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A13 e A14	1
	5ª edição/2016	A22 e A23	1
	4ª edição/2014	A17	2
24) Adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	5ª edição/2016	A22 e A24	1
25) Adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A16	1
26) Adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	1ª edição/2008	A2	1
27) Adjetiva explicativa reduzida de particípio	5ª edição/2016	A23	2
	2ª edição/2010	A6	1
	2ª edição/2010	A10	1

28) Adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "quando"	4ª edição/2016	A16	1
29) Adverbial final reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A10	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD "Lugares que moram na gente", do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 32: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do quinto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 59 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Comparação	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2017	A26, A27, A28 e A29
2) Metáfora	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2017	A26, A27, A28 e A29
3) Catacrese	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A9
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19
	5ª edição/2016	A24
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
4) Hipérbole	1ª edição/2008	A1, A2 e A5
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25
5) Metonímia	1ª edição/2008	A1 e A4
	2ª edição/2010	A7
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A15
	4ª edição/2014	A18 e A20
	5ª edição/2016	A21, A23 e A24
	6ª edição/2017	A28
6) Antonomásia	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
7) Apóstrofe	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2019	A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 da SD "Na memória de todos nós", do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 33: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do quinto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 60 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Sinestesia	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A7, A8 e A9
	3ª edição/2012	A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A28 e A29
2) Prosopopeia	1ª edição/2008	A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
3) Onomatopeia	2ª edição/2010	A6 e A9
	3ª edição/2012	A12 e A15
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22 e A23
	6ª edição/2019	A28
4) Antítese	2ª edição/2010	A7 e A10
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
5) Paradoxo	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A19
6) Perífrase	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A24
	6ª edição/2019	A26 e A27
7) Assíndeto	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26
8) Eufemismo	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A24 e A25
	6ª edição/2019	A28

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 da SD "Na memória de todos nós", do Caderno Professor *Se bem me lembro...* (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 34: Quantidade dos recursos da língua antepostos ou pospostos em função do quinto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 61 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Metáfora	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
	6ª edição/2016	A26 e A27	1

	2ª edição/2010	A7 e A9	2
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A16, A17 e A20	2
	5ª edição/2016	A21	2
	1ª edição/2008	A1 e A3	3
	3ª edição/2012	A11 e A14	3
	4ª edição/2014	A18	3
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24	3
	6ª edição/2019	A29	3
	4ª edição/2014	A19	4
	6ª edição/2019	A28	6
	5ª edição/2016	A25	7
2) Metonímia	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A28	1
	5ª edição /2016	A25	2
	1ª edição/2008	A1	3
3) Hipérbole	2ª edição/2010	A9	1
	5ª edição/2016	A24	1
	1ª edição/2008	A1	2
	4ª edição/2010	A19	2
4) Catacrese	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	1ª edição/2008	A3	2
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A24	2
5) Sinestesia	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A22 e A23	1
	2ª edição/2010	A7	2
	5ª edição/2016	A25	3
	3ª edição/2012	A15	2
6) Prosopopeia	2ª edição/2010	A7, A9 e A10	1
	4ª edição/2014	A16 e A18	1
	5ª edição/2016	A21 e A25	1
	3ª edição/2012	A12 e A15	2
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A28	2
	2ª edição/2010	A9	3
7) Onomatopeia	3ª edição/2012	A15	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A28	2
	3ª edição/2012	A12	5
	5ª edição/2016	A22	13
8) Apóstrofe	4ª edição/2014	A18	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A29	2
9) Assíndeto	5ª edição /2016	A22	1
10) Perífrase	6ª edição/2019	A27	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			

1) Comparação	1ª edição/2008	A2 e A5	1
	2ª edição/2010	A7, A9 e A10	1
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29	1
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A21 e A22	2
	2ª edição/2010	A6	3
	3ª edição/2012	A15	3
	6ª edição/2019	A26	3
	3ª edição/2012	A12 e A13	4
2) Metáfora	1ª edição/2008	A2 e A5	2
	5ª edição/2016	A22	2
	2ª edição/2010	A6, A7 e A10	3
	4ª edição/2016	A18, A19 e A20	3
	2ª edição/2010	A8 e A9	4
	3ª edição/2012	A12 e A15	4
	3ª edição/2012	A14	5
	4ª edição/2014	A16 e A17	5
	5ª edição/2016	A24	5
	6ª edição/2019	A27	5
	1ª edição/2008	A4	6
	3ª edição/2012	A11 e A13	6
	6ª edição/2019	A29	7
	5ª edição/2016	A25	8
	6ª edição/2019	A28	9
	5ª edição/2016	A21 e A23	11
	6ª edição/2019	A26	21
3) Metonímia	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A11, A13 e A15	1
	1ª edição/2008	A1	2
	2ª edição/2010	A7	2
	5ª edição/2016	A21 e A24	2
	6ª edição/2019	A28	2
	4ª edição/2014	A18	7
4) Hipérbole	1ª edição/2008	A1, A2 e A5	1
	2ª edição/2010	A6, A8 e A10	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
	5ª edição/2016	A21	2
	4ª edição/2014	A20	4
	4ª edição/2014	A18	5
5) Sinestesia	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19	1
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A28	2
	1ª edição/2008	A2	3
	2ª edição/2010	A8	3
	3ª edição/2012	A14	3

	3ª edição/2012	A15	5
	6ª edição/2019	A29	6
6) Prosopopeia	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A15	1
	1ª edição/2008	A3 e A4	2
	2ª edição/2010	A7, A8 e A10	2
	4ª edição/2014	A19 e A20	2
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A29	2
	1ª edição/2008	A2	3
	2ª edição/2010	A6	3
	3ª edição/2012	A11	3
	4ª edição/2014	A17	3
	3ª edição/2012	A13	4
	5ª edição/2016	A24	4
	2ª edição/2010	A9	5
	3ª edição/2012	A14	5
	4ª edição/2014	A18	5
	6ª edição/ 2019	A27 e A28	5
	5ª edição/2016	A22, A23 e A25	6
	3ª edição/2012	A12	12
7) Onomatopeia	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A23	1
	2ª edição/2010	A6 e A9	2
	5ª edição/2016	A22	10
8) Antítese	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	6ª edição/2019	A29	1
	6ª edição/2019	A26 e A27	2
	5ª edição/2016	A21	3
9) Catacrese	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A27 e A29	1
	6ª edição/2019	A28	2
	5ª edição/2016	A24	3
10) Paradoxo	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A19	1
11) Perífrase	3ª edição/2012	A13	1
	6ª edição/2019	A26	1
	5ª edição/2016	A24	5
12) Assíndeto	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A23 e A24	1
	6ª edição/2019	A26	1
13) Apóstrofe	5ª edição/2016	A23	2
14) Antonomásia	5ª edição/2016	A23	1
	5ª edição/2016	A24	5
15) Eufemismo	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A28	2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 da SD “Na memória de todos nós”, do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 35: Recursos da língua prescritos pela OLPEF em função do sexto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 62 - RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5
	3ª edição/2012	A11, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A28
2) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico	4ª edição/2014	A17 e A18
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2 e A5
	2ª edição/2008	A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A28
4) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3
	6ª edição/2019	A29
5) Complemento nominal com expansão descritiva	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A15
	5ª edição/2016	A21 e A24
	6ª edição/2019	A27
6) Aposto explicativo	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A27 e A28
7) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A10
	4ª edição/2014	A17
8) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A2 e A5
	3ª edição/2012	A14 e A15
	6ª edição/2019	A29
9) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A11
	6ª edição/2019	A27

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD "Lugares que moram na gente", do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 36: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF em função do sexto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 63 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Substantivo acrescido do sufixo "-inho" com teor emotivo/afetivo	4ª edição/2014	A17
2) Sujeito simples cujo núcleo é o nome de um objeto	3ª edição/2012	A15

3) Sujeito composto cujos núcleos trazem nomes de objetos	3ª edição/2012	A12
4) Adjunto adverbial de meio	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A15
	4ª edição/2012	A19
	5ª edição/2016	A24
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
5) Adjunto adverbial de lugar que traz um nome de um objeto	2ª edição/2010	A7
	3ª edição/2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A27
6) Verbo transitivo direto seguido de objeto direto, cujo núcleo é o nome de um meio de transporte	1ª edição/2008	A2
7) Verbo transitivo direto com complemento direto, cujo núcleo é o nome de nome um objeto	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A6
	2ª edição/2010	A7
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A22 e A23
8) Verbo transitivo indireto seguido de complemento indireto, cujo núcleo é um nome de um objeto	6ª edição/2019	A28
9) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo é o nome de um meio de transporte	1ª edição/2008	A2
10) Verbo transitivo direto e indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo é um nome de objeto	2ª edição/2010	A10
11) Agente da passiva, cujo núcleo é o nome de um meio de transporte	1ª edição/2008	A3
12) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A7
	4ª edição/2014	A19
13) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A3
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A23
14) Subordinada adjetiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição /2008	A3
15) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	3ª edição/2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A17
	6ª edição/2019	A28
16) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15
17) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A10
	4ª edição/2014	A19
	3ª edição/2012	A11
18) Subordinada adverbial concessiva reduzida de particípio	4ª edição/2014	A17

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD "Lugares que moram na gente", do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 37: Recursos da língua antepostos ou pospostos em função do sexto descritor da adequação discursiva.

QUADRO 64 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Sujeito simples	3ª edição/2012	A15	2
2) Sujeito composto	3ª edição/2012	A12	1
3) Adjetivo (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A26	1
	3ª edição/2012	A11 e A14	2
	6ª edição/2019	A28	2
4) Adjunto adverbial de intensidade em função de adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico	4ª edição/2014	A17	1
5) Subordinada adverbial concessiva reduzida de particípio	4ª edição/2014	A17	2
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Sufixo "-inho" com teor emotivo/afetivo	4ª edição/2014	A17	1
2) Adjetivo (adjunto adnominal)	3ª edição/2012	A11 e A13	1
	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A21, A24 e A25	1
	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	4ª edição/2014	A18	2
	5ª edição/2016	A23	2
	3ª edição/2012	A14	3
	4ª edição/2014	A16	3
	6ª edição/2019	A27	3
	3ª edição/2012	A15	4
	4ª edição/2014	A19	4
3) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico	4ª edição/2014	A17	1
4) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1 e A2	1
	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A19	2
	5ª edição/2016	A25	2
	1ª edição/2008	A5	3
	3ª edição/2012	A12	3
	4ª edição/2014	A16 e A18	3
	5ª edição/2016	A21	4
	3ª edição/2012	A14 e A15	5
	5ª edição/2016	A23	5
	3ª edição/2012	A11	7
5) Predicativo do sujeito	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A29	1
	1ª edição/2008	A2	1

6) Complemento nominal com expansão descritiva	2ª edição/2010	A10	1
	5ª edição/2016	A21 e A24	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A5	2
	3ª edição/2012	A15	4
7) Aposto explicativo	3ª edição/2010	A11	1
	5ª edição/2016	A21	1
	4ª edição/2014	A16	3
8) Aposto especificativo	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A17	1
	6ª edição/2019	A27	1
	6ª edição/2019	A28	2
9) Adjunto adverbial de meio	1ª edição/2008	A2	1
	3ª edição/2012	A11, A12 e A15	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A27 e A29	1
	2ª edição/2010	A6	2
	3ª edição/2012	A14	3
	6ª edição/2019	A28	3
10) Adjunto adverbial de lugar	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A27	1
	3ª edição/2012	A15	2
	4ª edição/2014	A16 e A19	2
11) Verbo transitivo direto seguido de objeto direto, cujo núcleo é o nome de um meio de transporte	1ª edição/2008	A2	1
12) Verbo transitivo direto com objeto direto, cujo núcleo é um nome de um objeto	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A6	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A15	1
	5ª edição/2016	A23	1
	2ª edição/2010	A10	2
	4ª edição/2014	A16	2
	3ª edição/2012	A11	3
13) Verbo transitivo indireto seguido de complemento indireto que traz o nome de um objeto	6ª edição/2019	A28	1
14) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo é um meio de transporte	1ª edição/2008	A2	1
15) Verbo transitivo direto e indireto, cujo complemento indireto traz o nome de um objeto	2ª edição/2010	A10	2
16) Agente da passiva	1ª edição/2008	A3	1
17) Subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A16	1
	6ª edição/2019	A29	1
	1ª edição/2008	A2	2
	3ª edição/2012	A11	1

18) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	6ª edição/ 2019	A27	1
19) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A7	1
20) Subordinada adjetiva restritiva reduzida de particípio	4ª edição/2014	A19	1
21) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A17	1
	6ª edição/2019	A28	1
	3ª edição/2012	A11	3
22) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	1ª edição/2008	A3	1
	5ª edição/2016	A23	1
	4ª edição/2014	A19	4
23) Subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "onde"	1ª edição/2008	A3	1
24) Subordinada adjetiva explicativa reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A15	2
25) Subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A19	1
	3ª edição/2012	A11	2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 7 da SD "Lugares que moram na gente", do Caderno Professor *Se bem me lembro*... (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019).

APÊNDICE 38: Uso de verbos e pronomes de primeira pessoa do singular prescritos pela OLPEF.

QUADRO 66 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do singular (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2. A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
2) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
3) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
4) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito simples	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20

	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
5) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A16
6) Verbo pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1, A2 A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26
7) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza do sujeito simples	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A12 e A13
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2019	A28
8) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza o sujeito elíptico	1ª edição/2008	A3 e A5
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A26, A38 e A29
9) Verbo pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza o sujeito simples	5ª edição/2016	A24

Fonte: O autor, a partir da Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes", e da Oficina 6, "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 44 – 51; 56 - 65).

APÊNDICE 39: Quantidade de verbos e pronomes de primeira pessoa do singular antepostos ou pospostos, explícitos ou implícitos e pronominais ou não pronominais.

QUADRO 67 – RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS, EXPLÍCITOS/IMPLÍCITOS, PRONOMINAIS/NÃO PRONOMINAIS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do singular (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1	1
	1ª edição/2008	A3	2
	3ª edição/2012	A15	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A24	2
	2ª edição/2010	A9	3
	1ª edição/2008	A2	4
	5ª edição/2016	A22	4
	1ª edição/2008	A1	5
	2ª edição/2010	A8	5
	3ª edição/2012	A13	5
	4ª edição/2014	A17 e A19	6
	2ª edição/2010	A6	7

	3ª edição/2012	A12	7
	4ª edição/2014	A18	7
	5ª edição/2016	A23	7
	3ª edição/2012	A14	8
	5ª edição/2016	A21 e A25	8
	2ª edição/2010	A10	9
	3ª edição/2012	A11	10
	6ª edição/2019	A27	11
	6ª edição/2019	A28	12
	4ª edição/2014	A16	13
	6ª edição/2019	A26 e A29	13
	1ª edição/2008	A4	14
2) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular explícito (sujeito simples)	2ª edição/2010	A10	1
	1ª edição/2008	A1 e A4	2
	2ª edição/2010	A7	2
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A17	2
	6ª edição/2019	A27	2
	1ª edição/2008	A2	3
	3ª edição/2012	A13	3
	4ª edição/2014	A18 e A20	3
	5ª edição/2016	A22 e A25	3
	1ª edição/2008	A5	4
	5ª edição/2016	A24	4
	6ª edição/2019	A26	4
	2ª edição/2010	A6	5
	6ª edição/2019	A29	5
	2ª edição/2010	A8	6
	4ª edição/2014	A19	6
	3ª edição/2012	A11	7
	5ª edição/2016	A23	7
	1ª edição/2008	A3	8
	4ª edição/2014	A16	8
	5ª edição/2016	A21	11
3) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do singular implícito (sujeito elíptico)	2ª edição/2010	A9	2
	2ª edição/2010	A7	3
	3ª edição/2012	A15	3
	6ª edição/2019	A27	3
	1ª edição/2008	A4	4
	4ª edição/2014	A17 e A20	4
	5ª edição/2016	A24 e A25	7
	1ª edição/2008	A3	8
	1ª edição/2008	A5	10
	2ª edição/2010	A6	10
	3ª edição/2012	A14	11
	5ª edição/2016	A23	11
	2ª edição/2010	A8	12
	6ª edição/2019	A28	12
	1ª edição/2008	A2	13
	2ª edição/2010	A10	16
	3ª edição/2012	A12	16
	4ª edição/2014	A16	16

	3ª edição/2012	A11	18
	3ª edição/2012	A13	19
	5ª edição/2016	A21	20
	6ª edição/2019	A26	20
	1ª edição/2008	A1	24
	4ª edição/2014	A19	24
	6ª edição/2019	A29	24
	5ª edição/2016	A22	28
	4ª edição/2014	A18	30
4) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito simples	4ª edição/2016	A16	1
5) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A5	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito simples	1ª edição/2008	A1 e A4	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A12 e A13	1
	6ª edição/2019	A27	1
	2ª edição/2010	A7	2
	4ª edição/2014	A17	2
	1ª edição/2008	A2, A3 e A5	3
	4ª edição/2014	A18 e A20	3
	5ª edição/2016	A22, A24 e A25	3
	2ª edição/2010	A6	4
	6ª edição/2019	A26	4
	5ª edição/2016	A23	5
	6ª edição/2019	A26	5
	2ª edição/2010	A8	6
	4ª edição/2014	A19	6
	3ª edição/2012	A11	7
	5ª edição/2016	A21	9
2) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A15	2
	1ª edição/2008	A4	3
	2ª edição/2010	A7	3
	4ª edição/2014	A20	3
	6ª edição/2019	A27	3
	1ª edição/2008	A5	4
	4ª edição/2014	A17	4
	5ª edição/2016	A25	4
	2ª edição/2010	A8	7
	5ª edição/2016	A24	7
	2ª edição/2010	A6	8
	3ª edição/2012	A14	8
	6ª edição/2019	A28	8
	1ª edição/2008	A2	9
	3ª edição/2012	A12 e A13	11
	1ª edição/2008	A5	12
	2ª edição/2010	A10	12

	5ª edição/2016	A23	13
	4ª edição/2014	A16	14
	3ª edição/2012	A11	15
	6ª edição/2019	A26	16
	4ª edição/2014	A19	18
	5ª edição/ 2016	A21	18
	6ª edição/2019	A29	20
	4ª edição/2014	A18	26
	5ª edição/2016	A22	26
3) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza o sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A12 e A13	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A3	2
	5ª edição/2016	A21	2
	3ª edição/2012	A13	3
4) Verbo não pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza o sujeito elíptico	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29	1
	1ª edição/2008	A5	2
	3ª edição/2012	A11 e A12	2
	5ª edição/2016	A21	2
	3ª edição/2012	A13	3
5) Verbo pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito simples	3ª edição/2012	A13	1
6) Verbo pronominal de primeira pessoa do singular que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A4 e A5	1
	2ª edição/2010	A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A11 e A15	1
	4ª edição/2019	A19	1
	5ª edição/2016	A21 e A24	1
	2ª edição/2010	A6 e A10	2
	3ª edição/2012	A12 e A14	2
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A22 e A25	2
	6ª edição/2019	A26	2
	1ª edição/2008	A2	3
	3ª edição/2012	A13	3
	1ª edição/2008	A1	4
	4ª edição/2014	A18	6
7) Verbo pronominal de primeira pessoa do singular que caracteriza o sujeito simples	5ª edição/2016	A24	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 4, “Semelhantes, porém diferentes”, e da Oficina 6, “Tecendo os fios da memória” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 44 – 51; 56 - 65).

APÊNDICE 40: Verbos e pronomes de primeira pessoa do plural prescritos pela OLPEF.

QUADRO 68 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A5
	2ª edição/2010	A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A16, A17 A18 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22 e A25
	6ª edição/ 2019	A26, A27, A28 e A29
2) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17
3) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A1, A2, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
4) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito simples	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17
5) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito simples	1ª edição/2008	A1, A2, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
6) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que caracteriza o sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1 e A5
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A22 e A25
7) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito composto, cujos núcleos podem ser substituídos pelo pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural "nós"	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	4ª edição/2014	A16 e A18
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A27
8) Verbo pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito elíptico	2ª edição/2010	A8

Fonte: O autor, a partir da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 56 - 65).

APÊNDICE 41: Quantidade de verbos e pronomes de primeira pessoa do plural antepostos ou pospostos, explícitos ou implícitos e pronominais ou não pronominais.

QUADRO 69 – RECURSOS ANTESPOSTOS/POSPOSTOS, EXPLÍCITOS/IMPLÍCITOS, PRONOMINAIS/NÃO PRONOMINAIS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
1) Pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal)	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	5ª edição /2016	A21	1
	6ª edição 2019	A26	1
	1ª edição/2008	A3	2
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição /2016	A22	2
	1ª edição/2008	A1	3
	3ª edição/2012	A11 e A13	3
	4ª edição/2014	A18 e A20	3
	6ª edição/2019	A29	3
	1ª edição/2008	A2	4
	2ª edição/2010	A9	5
	6ª edição/2019	A28	5
	5ª edição/2016	A25	6
	6ª edição/2019	A27	7
	2ª edição/2010	A7	8
	4ª edição/2014	A17	8
2) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A11	1
3) Pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A4	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A29	1
	5ª edição/2016	A21	2
	1ª edição/2008	A5	3
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A28	3
	1ª edição/2008	A1	5
	5ª edição/2016	A22	5
	6ª edição/2019	A26	5
	1ª edição/2008	A2	6
	2ª edição/2010	A8	3
	3ª edição/2012	A12	4
	2ª edição/2010	A6	5
	5ª edição/2016	A26	6
	3ª edição/2012	A11 e A14	7
	2ª edição/2010	A7	10
	2ª edição/2010	A10	14
	3ª edição/2012	A13	A16
	2ª edição/2010	A9	22
	1ª edição/2008	A1	1

4) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
5) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A4	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A29	1
	5ª edição/2016	A21	2
	1ª edição/2008	A5	3
	2ª edição/2010	A8	3
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A28	3
	1ª edição/2008	A1	5
	2ª edição/2010	A6	5
	1ª edição/2008	A2	6
	5ª edição/2016	A23	6
	2ª edição/2010	A7	10
	2ª edição/2010	A10	14
	2ª edição/2010	A9	22
6) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito composto, cujos núcleos podem ser substituídos pelo pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural "nós	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A6, A8 e A9	1
	4ª edição/2014	A18	1
	4ª edição/2014	A16	2
	2ª edição/2010	A10	3
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A27	1
7) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que caracteriza o sujeito simples	4ª edição/2014	A17	1
8) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que caracteriza o sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1 e A5	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
9) Verbo pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A8	1
RECURSO DA LÍNGUA POSPOSTO			
1) Verbo não pronominal de primeira pessoa do plural que expressa ação do sujeito composto, cujos núcleos podem ser substituídos pelo pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural "nós"	2ª edição/2010	A10	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 56 - 65).

APÊNDICE 42: Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular prescritos pela OLPEF.

QUADRO 70 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	Edições da OLPEF	Sujeitos participantes
	1ª edição/2008	A1, A3 e A4
	2ª edição/2010	A10

1) Pronome de terceira pessoa do singular explícito (sujeito simples)	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
2) Pronome de terceira pessoa do singular implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A3 e A4
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
3) Verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito simples	1ª edição/2008	A3
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16 e A19
	6ª edição/2019	A26 e A29
4) Verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito elíptico	1ª dição/2008	A4
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
5) Verbo de ligação de terceira pessoa do singular não pronominal relacionado a sujeito simples	5ª edição/2016	A21
6) Verbo de ligação de terceira pessoa do singular não pronominal relacionado a sujeito elíptico	6ª edição/2019	A27
7) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do singular	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A23, A24 e 25
	6ª edição/2016	A26, A27, A28 e A29
8) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ligação não pronominal de terceira pessoa do singular	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A9
	4ª edição/2016	A17 e A19
	6ª edição/2019	A28 e A29

Fonte: O autor, a partir da Oficinas 3, "Vamos combinar", da Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes" e na 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p 38 - 43; 44 – 51; 56-65)

APÊNDICE 43: Verbos e pronomes de terceira pessoa do singular não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 71 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Verbo na terceira pessoa do singular pronominal de ação relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto explícito)	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16 e A18
	5ª edição/2016	A21 e A23
	1ª edição/2008	A3 e A4

2) Verbo na terceira pessoa do singular pronominal de ação relacionado a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito)	3ª edição/2012	A11
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
3) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do singular	2ª edição/2010	A6, A7 e A8
	3ª edição/2012	A11
	5ª edição/2016	A23 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29

Fonte: O autor, a partir da Oficinas 3, "Vamos combinar", da Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes" e na 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p 38 - 43; 44 – 51; 56-65)

APÊNDICE 44: Quantidade de verbos e pronomes de terceira pessoa do singular antepostos ou pospostos, explícitos ou implícitos e pronominais ou não pronominais.

QUADRO 72 – RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS, EXPLÍCITOS/IMPLÍCITOS, PRONOMINAIS/NÃO PRONOMINAIS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	Edições da OLPEF	Sujeitos participantes	Quantidade
1) Pronome de terceira pessoa do singular explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A1 e A3	1
	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A16 e A19	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A27	1
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A29	2
	3ª edição/2012	A11	3
	6ª edição/2019	A26	3
2) Pronome de terceira pessoa do singular implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A17	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	3
	3ª edição/2012	A11	5
	5ª edição/2016	A23	5
	1ª edição/2008	A4	6
	5ª edição/2016	A21	7
	6ª edição/2019	A27	7
3) Verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto)	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A16	1
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A19	2
	6ª edição/2019	A26 e A29	2
4) Verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto)	4ª edição/2014	A17	1
	1ª edição/2008	A4	3
	3ª edição/2012	A11	3
	5ª edição/2016	A23	3
	6ª edição/2019	A28 e A29	3
	5ª edição/2016	A21	7
	6ª edição/2019	A27	7
5) Verbo pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto)	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A11	1

	4ª edição/2014	A18	1
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A21	8
6) Verbo pronominal de ação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto)	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A29	1
	1ª edição/2008	A4	3
	3ª edição/2012	A11	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A26 e A28	2
7) Verbo não pronominal de ligação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto)	6ª edição/2019	A27	2
8) Verbo pronominal de ligação de terceira pessoa do singular relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto)	5ª edição/2016	A21 e A23	1
9) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do singular	2ª edição/2010	A6 e A8	1
	3ª edição/2012	A15	1
	1ª edição/2008	A3	2
	2ª edição/2010	A9 e A10	2
	3ª edição/2012	A13	2
	1ª edição/2008	A1 e A5	3
	3ª edição/2012	A11	3
	5ª edição/2016	A23	3
	3ª edição/2012	A12 e A14	4
	4ª edição/2014	A18	4
	5ª edição/2016	A24 e A25	4
	4ª edição/2014	A17	5
	1ª edição/2008	A4	7
	6ª edição/2019	A26 e A28	7
	1ª edição/2008	A2	8
	4ª edição/2014	A16	8
	6ª edição/2019	A27	8
	4ª edição/2014	A19 e A20	9
	5ª edição/2016	A21	13
	6ª edição/2019	A29	19
10) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do singular	2ª edição/2010	A7 e A8	1
	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A25	1
	2ª edição/2010	A6	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A29	2
	6ª edição/2019	A26 e A27	3
11) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ligação não pronominal de terceira pessoa do singular	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A9	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
RECURSO DA LÍNGUA POSPOSTO			

1) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do singular	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A28	1

Fonte: O autor, a partir da Oficinas 3, "Vamos combinar", da Oficina 4, "Semelhantes, porém diferentes" e na 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p 38 - 43; 44 – 51; 56-65)

APÊNDICE 45: Uso de verbos e pronomes de terceira pessoa do plural prescritos pela OLPEF.

QUADRO 73 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	Edições da OLPEF	Sujeitos participantes
1) Pronome pessoal do caso reto de terceira pessoa do plural explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A2, A4 e A5
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A27
2) Pronome de terceira pessoa do plural implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A13 e A15
	4ª edição/2014	A17, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27 e A29
3) Verbo não pronominal de terceira pessoa do plural que expressa ação do sujeito simples (pronome pessoal do caso reto plural explícito)	1ª edição/2008	A5
	4ª edição/ 2014	A19
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A27
4) Verbo não pronominal de terceira pessoa do plural que expressa ação do sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito)	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A13 e A15
	4ª edição/ 2014	A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A27 e A29
5) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
6) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ligação não pronominal	3ª edição/2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18 e A20

Fonte: O autor, a partir da Oficina 3, "Vamos combinar" e da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 38-43; 56-65)

APÊNDICE 46: Uso de verbos e pronomes na terceira pessoa do plural não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 74 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Verbo de terceira pessoa do plural pronominal de ação relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto explícito)	4ª edição/2014	A16

2) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A7 e A10
	3ª edição/2012	A14 e A15
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A23 e A25
3) Sujeito composto relacionado a verbo de ação não pronominal de ação de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A17 e A18
	5ª edição/2016	A22 e A25
4) Sujeito composto relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do plural	6ª edição/2019	A27

Fonte: O autor, a partir da Oficina 3, "Vamos combinar" e da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 38-43; 56-65).

APÊNDICE 47: Quantidade de verbos e pronomes de terceira pessoa do plural antepostos ou pospostos, explícitos ou implícitos e pronominais ou não pronominais.

QUADRO 75 – RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS, EXPLÍCITAS/IMPLÍCITAS, PRONOMIMAIS/NÃO PRONOMINAIS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	Edições da OLPEF	Sujeitos participantes	Quantidade
1) Pronome de terceira pessoa do plural explícito (sujeito simples)	1ª edição/2008	A5	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A2	2
	4ª edição/2014	A19	2
	1ª edição/2008	A4	3
2) Pronome de terceira pessoa do plural implícito (sujeito elíptico)	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A17, A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25	2
	3ª edição/2012	A15	6
	6ª edição/2019	A29	2
	6ª edição/2019	A27	10
3) Verbo não pronominal de terceira pessoa do plural que expressa ação do sujeito simples (pronome pessoal do caso reto explícito)	1ª edição/2008	A5	1
	4ª edição/2014	A19	2
4) Verbo não pronominal de terceira pessoa do plural que expressa ação do sujeito elíptico (pronome pessoal do caso reto implícito)	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16 e A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25	2
	6ª edição/2019	A29	2
	3ª edição/2012	A15	6
	6ª edição/2019	A27	10
5) Verbo na terceira pessoa do plural pronominal de ação relacionado a sujeito	4ª edição/2014	A16	1
	1ª edição/2008	A2	2

simples (pronome pessoal do caso reto explícito)	1ª edição/2008	A4	3
6) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A3	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19	1
	5ª edição/2016	A21 e A25	1
	1ª edição/2008	A1 e A4	2
	3ª edição/2012	A14	2
	6ª edição/2019	A29	2
	1ª edição/2008	A5	3
	5ª edição/2016	A22 e A23	3
	6ª edição/2019	A26 e A27	3
	3ª edição/2012	A14	4
	3ª edição/2012	A15	5
	1ª edição/2008	A2	6
	5ª edição/2016	A23	6
7) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do plural	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A23	1
	3ª edição/2012	A14	2
	5ª edição/2016	A25	2
7) Sujeito composto relacionado a verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
8) Sujeito composto relacionado a verbo pronominal de ação de terceira pessoa do plural	6ª edição/2019	A27	1
8) Sujeito simples (núcleo substantivo) relacionado a verbo de ligação não pronominal	4ª edição/2014	A16 e A18	1
	3ª edição/2012	A11 e A15	2
	4ª edição/2014	A20	2
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Verbo de ação não pronominal de terceira pessoa relacionado a sujeito simples (pronome pessoal do caso reto explícito) posposto	6ª edição/2019	A27	1
2) Sujeito simples relacionado a verbo de ação não pronominal de terceira pessoa do plural	1ª edição/2008	A5	1
3) Sujeito simples relacionado a verbo de ação pronominal de terceira pessoa do plural	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A18	1
4) Sujeito composto relacionado a verbo não pronominal de ação de terceira pessoa do plural	4ª edição/2014	A18	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 3, “Vamos combinar” e da Oficina 6 “Tecendo os fios da memória” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 38-43; 56-65).

APÊNDICE 48: Recursos da língua prescritos pela OLPEF relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades.

QUADRO 76 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LINGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	4ª edição/2014	A19
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A28
2) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico	6ª edição/2019	A26
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A16
4) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A28
5) Complemento nominal com expansão descritiva	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A28
6) Aposto explicativo	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11
7) Aposto enumerativo	3ª edição/2012	A14
	6ª edição/2019	A28
8) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11
	3ª edição/2012	A14
	5ª edição/2016	A22
9) Oração subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A11
	5ª edição/2016	A22

Fonte: O autor, a partir da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 56 - 65).

APÊNDICE 49: Recursos da língua não prescritos pela OLPEF relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades.

QUADRO 77 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LINGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**
1) Sujeito simples, cujo núcleo representa o material cortante que machucava as mãos da criança durante a execução da tarefa	2ª edição/2010	A10
2) Sujeito simples, cujo núcleo representam animais com os quais o trabalho era desenvolvido	3ª edição/2012	A11
3) Sujeito simples, cujo núcleo representa o local de trabalho que consumia todo o tempo das crianças durante a colheita de café	3ª edição/2012	A14
4) Verbo intransitivo, cujo sentido expressa as mãos da criança machucadas devido ao trabalho realizado	2ª edição/2010	A10
5) Verbos intransitivos em sequência gradativa que expressam ações desenvolvidas durante o ano todo na lavoura	3ª edição/2012	A14

6) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo é um recipiente usado para desenvolver a atividade laboral	1ª edição/2008	A5
7) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo é um produto com o qual o trabalho é desenvolvido	2ª edição/2010	A6
8) Verbo transitivo direto, seguido de objeto direto, cujo núcleo representa uma erva prejudicial ao plantio na roça, extraída durante o trabalho realizado	2ª edição/2010	A6
9) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, que traz como núcleo o mato a ser capinado como tarefa	2ª edição/2010	A10
10) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, que traz como núcleo um objeto feito durante a atividade laboral	2ª edição/2010	A10
11) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, cujo núcleo a denota a limpeza dos troncos dos pés de café para a retirada dos grãos	3ª edição/2012	14
12) Verbo transitivo direto, seguido de objeto direto, cujo núcleo traz a retirada dos bois do curral	4ª edição/2014	A16
13) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo expressa a realização das tarefas domésticas	6ª edição/2019	A26
14) Verbo transitivo indireto com objeto indireto, que traz como núcleo o lugar onde o trabalho das crianças ocorria	1ª edição/2008	A5
15) Verbo transitivo indireto com objeto indireto, cujo núcleo traz tarefa de cuidar de uma criança	6ª edição/2019	A26
16) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo expressa a realidade muito difícil do trabalho na infância executado	6ª edição/2019	A28
17) Verbo transitivo direto e indireto, seguidos de objeto direto e indireto, cujos núcleos a colheita do produto na plantação	3ª edição/2012	A14
18) Verbo transitivo direto e indireto, seguido de objeto direto e indireto, que representam o contratar a criança para os serviços domésticos	6ª edição/2019	A26
19) Adjunto adverbial de tempo que expressa o horário de saída para o trabalho	3ª edição/2012	A11
20) Adjunto adverbial de tempo que expressa o horário de chegada do trabalho	3ª edição/2012	A11
21) Adjunto adverbial de tempo que expressa a longa duração do trabalho na fábrica	5ª edição/2016	A22
22) Adjunto adverbial de tempo que expressa a idade das crianças, ao iniciarem a atividade laboral	6ª edição/2019	A28
23) Adjunto adverbial de tempo que expressa os anos de trabalho árduo	6ª edição/2019	A28
24) Adjunto adverbial de modo que expressa a maneira que os grãos de café eram colhidos	3ª edição/2012	A14
25) Adjunto adverbial de modo que expressa o local onde o trabalho era desenvolvido	4ª edição/2014	16
26) Adjunto adverbial de modo que representa que o trabalho era feito manualmente	5ª edição/2016	A22
27) Adjunto adverbial de lugar que expressa o local onde o trabalho era desenvolvido	6ª edição/2019	A28

28) Agente da passiva que representa o tilintar do ferro e dos instrumentos de trabalho	5ª edição/2016	A22
29) Oração subordinada substantiva completiva nominal reduzida de infinitivo com função de expansão descritiva	6ª edição/2019	A28
30) Oração subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	3ª edição/2012	A11
31) Oração subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	3ª edição/2012	A11
	6ª edição/2019	A28
32) Oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que"	2ª edição/2010	A6
33) Oração subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	4ª edição/2014	A16 e A19
	6ª edição/2019	A26 e A28
34) Onomatopeia que representa o som das marretas a moldar as chapas de ferro quente que consumia a criança no local de trabalho	5ª edição/2016	A22

Fonte: O autor, a partir da Oficina 6 "Tecendo os fios da memória" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 56 - 65).

APÊNDICE 50: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos, relacionados à citação e à descrição de objetos e meio de transportes antigos usados nas comunidades.

QUADRO 78 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LINGUA ANTEPOSTOS			
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	6ª edição/2019	A28	1
2) Sujeito simples, cujo núcleo representa o material cortante que machucava as mãos da criança durante a execução da tarefa	2ª edição/2010	A10	1
3) Sujeito simples, cujo núcleos representam animais com os quais o trabalho era desenvolvido	3ª edição/2012	A11	1
4) Sujeito simples, cujo núcleo representa o local de trabalho que consumia todo o tempo das crianças durante a colheita de café	3ª edição/2012	A14	1
RECURSOS DA LINGUA POSPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos informantes**	**Quantidade**
1) Adjetivo (adjunto adnominal)	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A28	3
2) Adjetivo (adjunto adnominal) no grau superlativo absoluto analítico	6ª edição/2019	A26	1
3) Locução adjetiva (adjunto adnominal)	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A16	1
4) Predicativo do sujeito	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A22	1
	3ª edição/2012	A11	2
	6ª edição/2019	A28	2
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A22	2

5) Complemento nominal com expansão descritiva	6ª edição/2019	A28	2
6) Aposto explicativo	3ª edição/2012	A11	1
	2ª edição/2010	A6	2
7) Aposto enumerativo	3ª edição/2012	A14	1
	6ª edição/2019	A28	1
8) Oração subordinada adjetiva	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A22	1
	2ª edição/2010	A10	2
	3ª edição/2012	A11	2
9) Oração subordinada adjetiva restritiva reduzida de gerúndio	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A22	1
10) Verbo intransitivo, cujo sentido expressa as mãos da criança machucadas devido ao trabalho realizado	2ª edição/2010	A10	1
11) Verbos intransitivos em sequência gradativa que expressam ações desenvolvidas durante o ano todo na lavoura	3ª edição/2012	A14	6
12) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo é um recipiente usado para desenvolver a atividade laboral	1ª edição/2008	A5	1
13) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo é um produto com o qual o trabalho é desenvolvido	2ª edição/2010	A6	3
14) Verbo transitivo direto, seguido de objeto direto, cujo núcleo representa uma erva prejudicial ao plantio na roça, extraída durante o trabalho realizado	2ª edição/2010	A6	1
15) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, que traz como núcleo o mato a ser capinado como tarefa	2ª edição/2010	A10	1
16) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, que traz como núcleo um objeto feito durante a atividade laboral	2ª edição/2010	A10	1
17) Verbo transitivo direto, ligado a objeto direto, cujo núcleo a denota a limpeza dos troncos dos pés de café para a retirada dos grãos	3ª edição/2012	A14	1
18) Verbo transitivo direto, seguido de objeto direto, cujo núcleo traz a retirada dos bois do curral	4ª edição/2014	A16	1
19) Verbo transitivo direto com respectivo objeto direto, cujo núcleo expressa a realização das tarefas domésticas	6ª edição/2019	A26	1
20) Verbo transitivo indireto com objeto indireto, que traz como núcleo o lugar onde o trabalho das crianças ocorria	1ª edição/2008	A5	1

21) Verbo transitivo indireto com objeto indireto, cujo núcleo traz tarefa de cuidar de uma criança	6ª edição/2019	A26	1
22) Verbo transitivo indireto seguido de objeto indireto, cujo núcleo expressa a realidade muito difícil do trabalho na infância executado	6ª edição/2019	A28	1
23) Verbo transitivo direto e indireto, seguidos de objeto direto e indireto, cujos núcleos a colheita do produto na plantação	3ª edição/2012	A14	1
24) Verbo transitivo direto e indireto, seguido de objeto direto e indireto, que representam o contratar a criança para os serviços domésticos	6ª edição/2019	A26	1
25) Adjunto adverbial de tempo que expressa o horário de saída para o trabalho	3ª edição/2012	A11	1
26) Adjunto adverbial de tempo que expressa o horário de chegada do trabalho	3ª edição/2012	A11	1
27) Adjunto adverbial de tempo que expressa a longa duração do trabalho na fábrica	5ª edição/2016	A22	1
28) Adjunto adverbial de tempo que expressa a idade das crianças, ao iniciarem a atividade laboral	6ª edição/2019	A28	1
29) Adjunto adverbial de tempo que expressa os anos de trabalho árduo	6ª edição/2019	A28	1
30) Adjunto adverbial de modo que expressa a maneira que os grãos de café eram colhidos	3ª edição/2012	A14	1
31) Adjunto adverbial de modo que expressa o local onde o trabalho era desenvolvido	4ª edição/2014	A16	1
32) Adjunto adverbial de modo que representa que o trabalho era feito manualmente	5ª edição/2016	A22	1
33) Adjunto adverbial de lugar que expressa o local onde o trabalho era desenvolvido	6ª edição/2019	A28	1
34) Agente da passiva que representa o tilintar do ferro e dos instrumentos de trabalho	5ª edição/2016	A22	2
35) Oração subordinada substantiva completiva nominal reduzida de infinitivo com função de expansão descritiva	6ª edição/2019	A28	1
36) Oração subordinada adjetiva restritiva reduzida de infinitivo	3ª edição/2012	A11	1
37) Oração subordinada adjetiva explicativa reduzida de particípio	3ª edição/2012	A11	1
	6ª edição/2019	A28	1

38) Oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”	2ª edição/2010	A6	1
39) Oração subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	4ª edição/2014	A19	1
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A26	1
	6ª edição/2019	A28	2
40) Onomatopeia que representa o som das marretas a moldar as chapas de ferro quente que consumia a criança no local de trabalho	5ª edição/2016	A22	8

Fonte: O autor, a partir da Oficina 6 “Tecendo os fios da memória” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 56 - 65).

APÊNDICE 51: Recursos da língua comparativos entre o tempo passado e o presente prescritos pela OLPEF.

QUADRO 79 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjunto adverbial de tempo que remete ao passado	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
2) Adjunto adverbial de lugar que remete ao passado	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
3) Adjunto adverbial de tempo que remete ao presente	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
4) Adjunto adverbial de lugar que remete ao presente	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7 e A8
	3ª edição/2012	A11 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 “Nem sempre foi assim” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 74-79).

APÊNDICE 52: Recursos da língua comparativos entre o tempo presente e o passado não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 80 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Substantivo “tempos” acrescido do adjetivo “bons”, adjunto adnominal, que remetem ao passado	1ª edição/2008	A1
2) Substantivo “tempos” antecedido pelo artigo “os” e pelo adjetivo “bons”, adjuntos adnominais, que remetem ao passado	4ª edição/2014	A16
3) Substantivo “tempos” antecedido de pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal), acrescido à locução adjetiva “de criança”, adjunto adnominal, sintagma nominal que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A1
4) Substantivo “tempos” antecedido de pronome possessivo de primeira pessoa do plural (adjunto adnominal), acrescido à locução adjetiva “de infância”, adjunto adnominal, que remetem ao tempo passado	2ª edição/2010	A9
5) Substantivo “tempo” precedido pela locução adjetiva “de menino”, que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A3
6) Substantivo “tempo” precedido da locução adjetiva “de criança”, adjunto adnominal, que remete ao passado	2ª edição/2010	A7
7) Substantivo “tempos” antecedido de pronome possessivo de terceira pessoa do singular (adjunto adnominal), relacionado à locução adjetiva “de infância e mocidade”, que remetem ao passado	1ª edição/2008	A3
8) Substantivo “tempos” precedido do adjetivo “bons”, adjunto adnominal e do pronome demonstrativo “aqueles” adjunto adnominal, que remetem ao passado	2ª edição/2010	A6
9) Substantivo “tempos”, antecedido do artigo indefinido “um”, adjunto adnominal, e precedido do adjunto adverbial de intensidade “tão” e do adjetivo “bom”, adjunto adnominal, que se referem ao passado	3ª edição/2012	A14
10) Substantivo “tempo” precedido da locução adjetiva “de tristeza”, adjunto adnominal, que remetem ao passado	5ª edição/2016	A23
11) Substantivo “criança” seguido da locução adjetiva “de ontem”, adjunto adnominal, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11
12) Substantivo “criança” seguido da locução adjetiva “de anteontem”, adjunto adnominal, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11
13) Substantivo “criança” seguido da locução adjetiva “de hoje”, adjunto adnominal, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11

14) Substantivo “manhãs” antecedido do pronome indefinido “todas” e do artigo definido “as”, adjuntos adnominais, referentes ao substantivo “manhãs”, que remetem ao passado	3ª edição/2012	A13
15) Substantivo “tardes” precedido pela locução adjetiva “de domingo”, adjunto adnominal, que remetem ao passado	3ª edição/2012	A13
16) Substantivo “infância” antecedido do pronome indefinido “toda”, do artigo definido “a”, do pronome possessivo “minha”, adjuntos adnominais, referentes ao passado	3ª edição/2012	A13
17) Substantivo “infância” antecedido do pronome possesivo “minha”, adjunto adnominal, em função do tempo passado	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A21
18) Substantivo “menina” precedida “do adjetivo “ainda” (derivação imprópria) que remetem ao passado	6ª edição/2019	A29
19) Verbo transitivo indireto, com respectivo objeto indireto, cujo núcleo se refere ao tempo de infância	3ª edição/2012	A11 e A14
20) Verbo transitivo indireto, seguido de objeto indireto, cujo núcleo expressa o tempo de início do trabalho feito no passado	3ª edição/2012	A11
21) Oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”, que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A1
	4ª edição/2014	A16 e A17
	5ª edição/2016	A23
22) Oração subordinada adjetiva restritiva, desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde, que expressa lugar no passado	1ª edição/2008	A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6 e A8
	4ª edição/2014	A17 e A18
	5ª edição/2016	A22 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
23) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “de onde”, que expressa lugar passado	6ª edição/2019	A26
24) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “em que”, remissiva a tempo passado	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A19
25) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando” que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
26) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando” que remete ao tempo presente	1ª edição/2008	A3 e A4
	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A21, A22 e A23
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29
27) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “mas quando”, que remete ao passado	2ª edição/2010	A10
28) Oração subordinada adverbial temporal, desenvolvida, iniciada pela conjunção “enquanto” que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A15
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19

	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2016	A26
29) Oração subordinada adverbial temporal, desenvolvida, iniciada pela conjunção "enquanto" que remete ao tempo presente	3ª edição/2012	A11
30) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção "logo que", que remete ao passado	6ª edição/2019	A27
31) Oração subordinada adverbial temporal reduzida de infinitivo, que remete ao passado	3ª edição/ 2012	A11
	4ª edição/2014	A16

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 "Nem sempre foi assim" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 74-79).

APÊNDICE 53: Quantidade de recursos da língua antepostos ou pospostos aos termos comparativos entre o passado e o presente.

QUADRO 81 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Pronome possessivo "nós" (adjunto adnominal) relacionado ao substantivo "tempos" que remete ao tempo da infância	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A9	1
2) Pronome possessivo "seu" (adjunto adnominal) relacionado ao substantivo "tempo", que remete à infância e à mocidade	1ª edição/2008	A3	1
3) Pronome indefinido "todas" e artigo definido "as", adjuntos adnominais, em função do substantivo "manhãs", que remetem ao passado	3ª edição/2012	A13	1
4) Artigo indefinido "um", adjunto adnominal, em função do substantivo "tempo", que expressa passado	3ª edição/2012	A14	1
5) Artigo definido "os" e adjetivo "bons", adjunto adnominais, que antecedem o substantivo "tempos", remissivos ao passado	4ª edição/2014	A16	1
6) Pronome indefinido "toda", artigo definido "a", pronome possessivo "minha", adjuntos adnominais, referentes ao substantivo "infância", referentes ao tempo passado	3ª edição/2012	A14	1
7) Pronome possessivo "minha", adjunto adnominal, referente ao substantivo "infância", remissivos ao passado	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A21	1
8) Adjunto adverbial de tempo que remete ao passado	1ª edição/2008	A1, A2 e A4	1
	6ª edição/2019	A29	1
	3ª edição/2012	A13	2
	5ª edição/2016	A23	2

	2ª edição/2010	A7	3
	3ª edição/2012	A12	3
	5ª edição/2016	A22	3
	6ª edição/2019	A27 e A28	3
	1ª edição/2008	A3	4
	2ª edição/2010	A9	4
	4ª edição/2014	A17 e A18	4
	6ª edição/2019	A26	4
	4ª edição/2014	A20	5
	5ª edição/2016	A25	5
	4ª edição/2014	A16 e A19	6
	3ª edição/2012	A11 e A15	7
	5ª edição/2016	A21	8
	2ª edição/2010	A10	9
	3ª edição/2012	A14	9
9) Adjunto adverbial de lugar que remete ao passado	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6, A9 e A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A17	1
	6ª edição/2019	A27	1
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A28	2
	2ª edição/2010	A8	3
	4ª edição/2014	A16	3
	5ª edição/2016	A21	3
	5ª edição/2016	A25	4
	5ª edição/2016	A24	5
10) Adjunto adverbial de tempo que remete ao presente	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição/2008	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A12, A13 e A15	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21 e A24	1
	6ª edição/2019	A28	1
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A22	2
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A26 e A27	3
	1ª edição/2008	A1	4
	3ª edição/2012	A11	5
	6ª edição/2019	A29	6
11) Adjunto adverbial de lugar que remete ao presente	4ª edição/2014	A20	2
	2ª edição/2010	A7	3
12) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo relativo “onde”, que remete ao passado	6ª edição/2019	A26	1
13) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada	1ª edição/2008	A3, A4 e A5	1
	2ª edição/ 2010	A6 e A8	1
	3ª edição/2012	A12, A13 e A14	1

pela conjunção “quando”, que remete ao tempo passado	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A29	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	2ª edição/2010	A9 e A10	3
	5ª edição/2016	A23	3
14) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando”, que remete ao tempo presente	1ª edição/2008	A3	1
15) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “enquanto”, que remete ao tempo passado	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A26	1
16) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “enquanto”, que remete ao tempo presente	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A11	1
17) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “logo que”	6ª edição/2019	A27	1
18) Oração subordinada adverbial temporal reduzida de infinitivo	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A16	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Adjetivo “bons”, adjunto adnominal, em função do substantivo “tempo" que remete ao passado	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A6	1
2) Adjunto adverbial de intensidade “tão” e adjetivo “bom”, adjunto adnominal, em função do substantivo “tempo”, que se referem ao passado	3ª edição/2012	A14	1
3) Locução adjetiva “de criança”, adjunto adnominal, em função do substantivo “tempo”, que remete ao passado	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A7	1
4) Locução adjetiva “de infância”, adjunto adnominal, que remete ao tempo passado	2ª edição/2010	A9	1
5) Locução adjetiva “de infância e mocidade”, adjunto adnominal, em função do substantivo “tempo”, que remete ao passado	1ª edição/2008	A3	1
6) Locução adjetiva “de menino”, adjunto adnominal, em função do substantivo “tempo”, que remete à infância	1ª edição/2008	A3	1
7) Locução adjetiva “de tristeza”, adjunto adnominal, referente ao substantivo “tempo”, que remetem ao passado	5ª edição/2016	A23	1

8) Locução adjetiva “anteontem”, adjunto adnominal, referente ao substantivo “criança”, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11	1
9) Locução adjetiva “de ontem”, adjunto adnominal, referente ao substantivo “criança”, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11	1
10) Locução adjetiva “de hoje”, adjunto adnominal, referente ao substantivo “criança”, que remete ao passado	3ª edição/2012	A11	1
11) Locução adjetiva “de domingo”, adjunto adnominal, referente ao substantivo “tardes”, remissivos ao passado	3ª edição/2012	A13	1
12) Pronome demonstrativo “aqueles” (adjunto adnominal) em função do substantivo “tempos”, que remete ao passado	2ª edição/2010	A6	1
13) Adjetivo “ainda” (derivação imprópria), referente ao substantivo “menina, que remetem ao passado	6ª edição/2019	A29	1
14) Verbo transitivo indireto, com respectivo objeto indireto, cujo núcleo se refere ao tempo de infância	3ª edição/2012	A11 e A14	1
15) Verbo transitivo indireto, seguido de objeto indireto, cujo núcleo expressa o tempo de início do trabalho feito no passado	3ª edição/2012	A11	1
16) Adjunto adverbial de tempo que remete ao passado	3ª edição/2014	A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A17	2
	5ª edição/2016	A21 e A24	2
	6ª edição/2019	A26	2
	3ª edição/2012	A11	3
	1ª edição/2008	A2	4
	2ª edição/2010	A9 e A10	4
	4ª edição/2014	A16	4
	5ª edição/2016	A23 e A25	4
	1ª edição/2008	A1	5
	2ª edição/2010	A7	5
	3ª edição/2012	A12 e A13	5
	4ª edição/2014	A16	5
	1ª edição/2008	A4 e A5	6
	6ª edição/2019	A26	6
	2ª edição/2010	A6	7
	4ª edição/2014	A19 e A20	7
	2ª edição/2010	A8	8
	6ª edição/2019	A27	8
	5ª edição/2016	A22	9
	6ª edição/2019	A28	10
	1ª edição/2008	A2	2

17) Adjunto adverbial de lugar que remete ao passado	1ª edição/2008	A1	4
	2ª edição/2010	A8	6
	3ª edição/2012	A14	6
	6ª edição/ 2019	A28	6
	1ª edição/2008	A5	7
	4ª edição/2014	A20	7
	6ª edição/2019	A27	7
	3ª edição/2012	A15	9
	5ª edição/2016	A22	9
	6ª edição/2019	A26	9
	1ª edição/2008	A2 e A3	10
	4ª edição/2014	A18	10
	5ª edição/2016	A23 e A24	11
	1ª edição/2008	A4	12
	3ª edição/2012	A12	12
	2ª edição/2010	A7 e A10	13
	2ª edição/2010	A9	14
	4ª edição/2014	A17	14
	5ª edição/2016	A21	14
	3ª edição/2012	A11	15
	4ª edição/2014	A16	15
	5ª edição/2016	A25	16
	6ª edição/2019	A29	16
	4ª edição/2014	A19	19
	2ª edição/2010	A6	20
	3ª edição/2012	A13	21
18) Adjunto adverbial de tempo que remete ao presente	2ª edição/2010	A10	1
	5ª edição/2016	A21	1
	1ª edição/2008	A2, A3 e A5	2
	2ª edição/2010	A6 e A9	2
	3ª edição/2012	A11 e A13	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A27 e A28	2
	3ª edição/2012	A15	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A24	3
	6ª edição/2019	A26 e A29	3
	1ª edição/2008	A4	4
	2ª edição/2010	A7	4
	4ª edição/2014	A18	4
	1ª edição/2008	A1	6
19) Adjunto adverbial de lugar que remete ao presente	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição/2014	A16 e A18	1
	5ª edição/2016	A23	1
	1ª edição/2008	A1 e A3	2
	2ª edição/ 2010	A8	2
	4ª edição/2014	A19	2
	6ª edição/2019	A26 e A27	2
	2ª edição/2010	A6	3
	4ª edição/2014	A20	3

	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25	3
	1ª edição/2008	A5	4
	1ª edição/2008	A2	5
	3ª edição/2012	A15	5
	6ª edição/2019	A29	5
	3ª edição/2012	A11	9
20) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”, que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A4	1
	4ª edição/2014	A16 e A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A27 e A28	1
	5ª edição/2016	A22	2
	1ª edição/2008	A3	3
	4ª edição/2014	A18	3
	6ª edição/2019	A29	6
	2ª edição/2010	A6	4
	1ª edição/2008	A2	6
21) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “em que”, que remete ao tempo passado	2ª edição/2010	A6	1
	2ª edição/2010	A8	2
22) Oração subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “de onde”, que remete ao passado	6ª edição/2019	A26	1
23) Oração subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “onde”, que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A1	1
	4ª edição/2014	A17	1
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A23	3
24) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando”, que remete ao tempo passado	1ª edição/2008	A4	1
	2ª edição/2010	A7, A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	4ª edição/2014	A18	2
	2ª edição/2010	A6	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A26	2
	1ª edição/2008	A2	3
	4ª edição/2014	A16	3
	6ª edição/2019	A27	3
	1ª edição/2008	A1	4
25) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “quando”, que remete ao tempo presente	2ª edição/2010	A7	1
	1ª edição/2008	A4	2
	3ª edição/2012	A14	2
	4ª edição/2014	A18	2
	2ª edição/2010	A10	4
26) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada pela conjunção “mas quando”, que remete ao passado	2ª edição/2010	A10	1
27) Oração subordinada adverbial temporal desenvolvida, iniciada	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A22	1

pela conjunção "enquanto", que remete a tempo passado			

Fonte: O autor, a partir da Oficina 8 "Nem sempre foi assim" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 74-79).

APÊNDICE 54: Recursos da língua de articulação e progressão textual prescritos pela OLPEF.

QUADRO 82 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjunto adverbial de tempo no passado	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
2) Adjunto adverbial de lugar do passado	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
3) Adjunto adverbial de tempo no presente	1ª edição/2008	A1, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
4) Pronome relativo anafórico restritivo	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
5) Pronome relativo anafórico explicativo	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
6) Hiperônimo que retoma hipônimo	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11 e A14
	4ª edição/2014	A18, A19
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A29
7) Hipônimo que retoma hiperônimo	2ª edição/2008	A8
	4ª edição/2014	A19
8) Conjunção coordenativa aditiva	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20

	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
10) Conjunção coordenativa conclusiva	1ª edição/2008	A1 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11 e A13
	4ª edição/2014	A20
	5ª edição/2016	A22 e A24
	6ª edição/2019	A26
11) Conjunção subordinativa integrante	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22 e A23
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
12) Conjunção subordinativa causal	2ª edição/2010	A6, A9 e A10
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A17 e A19
	5ª edição/2016	A22 e A24
13) Conjunção subordinativa comparativa	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
14) Conjunção subordinativa final	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A7
	5ª edição/2016	A24
15) Conjunção subordinativa condicional	1ª edição/2008	A1, A3 e A4
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A18 e A20
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 “Na memória de todos nós” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 80-91).

APÊNDICE 55: Recursos da língua de progressão e articulação textual não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 83 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Adjunto adverbial de modo	1ª edição/2008	A1, A2 e A4
	3ª edição/2012	A11, A13, A15
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
2) Adjunto adverbial de lugar no presente	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A11, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
3) Adjunto adverbial de tempo futuro	3ª edição/2012	A11
4) Pronome pessoal do caso reto anafórico	1ª edição/2008	A1, A3, A4 e A5

	2ª edição/2010	A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A29
5) Pronome demonstrativo anafórico	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
6) Pronome pessoal do caso reto catafórico	1ª edição/2008	A3
	5ª edição/2016	A25
7) Pronome indefinido anafórico	1ª edição/2008	A2 e A5
	2ª edição/2010	A7
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24
	6ª edição2019	A26, A27 e A29
8) Pronome indefinido catafórico	4ª edição/2014	A17 e A20
9) Adjunto adverbial de lugar anafórico	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A23
10) Adjunto adverbial de tempo anafórico	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17, A18 e A20
11) Adjunto adverbial de lugar catafórico	1ª edição/2008	A4
	4ª edição/2014	A19 e A20
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A28
12) Substantivo “tempo” acrescido do adjetivo, adjunto adnominal “bons”, que marca o passado	1ª edição/2008	A1
13) Adjetivo “bom” seguido de “mesmo”, que caracterizam e expressam ação ocorrida no tempo passado	1ª edição/2008	A1
14) Locução que explica, retifica a ideia da oração anterior	1ª edição/2008	A1
15) Conjunção coordenativa adversativa	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
16) Conjunção coordenativa alternativa	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A15
	5ª edição/2016	A21, A24 e A25
	6ª edição/2019	A28
17) Conjunção coordenativa explicativa	1ª edição /2008	A4
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A17 e A18
	6ª edição/2019	A26, A27 e A28

18) Conjunção subordinativa temporal	1ª edição/2008	A1, A2, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
19) Conjunção subordinativa concessiva	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26 e A28
20) Conjunção subordinativa proporcional	3ª edição/2012	A11
21) Conjunção subordinativa modal	3ª edição/2012	A11
22) Conjunção subordinativa consecutiva	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 "Na memória de todos nós" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 80-91)

APÊNDICE 56: Quantidade de recursos da língua de progressão e articulação textual antepostos ou pospostos.

QUADRO 84 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Adjunto adverbial de tempo no passado	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A29	2
	1ª edição/2008	A1 e A2	3
	3ª edição/2012	A13	3
	4ª edição/2014	A17	3
	2ª edição/2010	A6 e A8	4
	3ª edição/2012	A12	4
	5ª edição/2016	A22	4
	1ª edição/2008	A3	5
	3ª edição/2012	A15	5
	4ª edição/2014	A18 e A19	5
	5ª edição/2016	A24	5
	6ª edição/2019	A26 e A27	5
	2ª edição/2010	A9	6
	2ª edição/2010	A7	7
	6ª edição/2019	A28	7
	3ª edição/2012	A11 e A14	8
	4ª edição/2014	A16	8
	5ª edição/2016	A25	8
	4ª edição/2014	A20	9
	5ª edição/2016	A21	9
	2ª edição/2010	A10	10
2) Adjunto adverbial de lugar no passado	2ª edição/2010	A6 e A10	1
	3ª edição/2012	A11 e A14	1

	4ª dição/2014	A17 e A20	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
	1ª edição/2008	A3	2
	2ª edição/2010	A8	2
	4ª edição/2014	A16 e A19	2
	3ª edição/2012	A15	3
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A27	3
	5ª edição/2016	A23	4
	6ª edição/2019	A26	4
	5ª edição/2016	A21	6
3) Adjunto adverbial de tempo no presente	1ª edição/2008	A3 e A4	1
	2ª edição/ 2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A18	1
	5ª edição/2016	A21, A24	1
	6ª edição/2019	A28	1
	2ª edição/2010	A7	2
	3ª edição/2012	A11, A13 e A14	2
	6ª edição/2016	A26	2
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A22	3
	6ª edição/2019	A27	3
	5ª edição/2016	A23	4
	6ª edição/2019	A29	5
	1ª edição/2008	A1	6
4) Adjunto adverbial de lugar no presente	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A19	1
5) Adjunto adverbial de modo	1ª edição/2008	A1, A2 e A4	1
	3ª edição/2012	A11, A13 e A15	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A22	1
	5ª edição/2016	A21	2
6) Substantivo “tempo” acrescido do adjetivo, adjunto adnominal “bons”, que marca o passado	1ª edição/2008	A1	1
7) Adjetivo “bom” seguido de “mesmo”, que caracterizam e expressam ação ocorrida no tempo passado	1ª edição/2008	A1	1
8) Pronome pessoal do caso reto catafórico	1ª edição/2008	A3	1
	1ª edição/2008	A1	2
	5ª edição/2016	A25	2
9) Pronome indefinido anafórico	2ª edição/2010	A7	1
10) Pronome indefinido catafórico	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A17 e A20	1
11) Adjunto adverbial de lugar anafórico	2ª edição/2010	A6	1
12) Adjunto adverbial de lugar catafórico	1ª edição/2008	A4	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A25	2
	1ª edição/2008	A3	1

13) Hiperônimo que retoma hipônimo	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A29	1
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A18	2
	5ª edição/2016	A23 e A25	2
14) Hipônimo que remete a hiperônimo	2ª edição/2010	A8	1
	4ª edição/2014	A19	1
15) Locução que explica, retifica a ideia da oração anterior	1ª edição/2008	A1	1
16) Conjunção coordenativa aditiva	2ª edição/2010	A7, A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A13 e A15	1
	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A29	1
	6ª edição/2019	A26	2
	3ª edição/2012	A11	3
	5ª edição/2016	A21	3
17) Conjunção coordenativa adversativa	1ª edição/2008	A9	1
	4ª edição/2014	A16	1
	6ª edição/2019	A29	1
	3ª edição/2012	A13	2
	4ª edição/2014	A17	2
	6ª edição/2019	A26	2
18) Conjunção coordenativa conclusiva	1ª edição/2008	A1	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A22	1
19) Conjunção subordinativa causal	2ª edição/2010	A9	1
	5ª edição/2016	A22	2
20) Conjunção subordinativa condicional	1ª edição/2008	A1	1
	3ª edição/2012	A14	1
	1ª edição/2008	A3	2
21) Conjunção subordinativa temporal	1ª edição/2008	A2, A4 e A5	1
	2ª edição/2010	A8 eA9	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	1ª edição /2008	A3	2
	3ª edição/2012	A13 e A14	2
	4ª edição/2014	A17 e A20	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A27	2
	2ª edição/2010	A10	3
	5ª edição/2016	A22	3
	4ª edição/2014	A16	4
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Adjunto adverbial de tempo no passado	1ª edição/2008	A4	1
	1ª edição/2008	A1, A2 e A3	2
	2ª edição/2010	A7, A8 e A9	2

	3ª edição/2012	A11	2
	1ª edição/2008	A5	3
	2ª edição/2010	A6	3
	6ª edição/2019	A29	3
	4ª edição/2014	A16 e A18	4
	5ª edição/2016	A21 e A23	4
	3ª edição/2012	A15	5
	4ª edição/2014	A17 e A20	5
	2ª edição/2010	A10	6
	3ª edição/2012	A12	6
	5ª edição/2016	A25	6
	3ª edição/2012	A14	7
	6ª edição/2019	A26 e A27	9
	4ª edição/2014	A19	11
	5ª edição/2016	A22	11
	6ª edição/2019	A28	11
	3ª edição/2012	A13	12
	5ª edição/2016	A24	12
2) Adjunto adverbial de lugar no passado	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A6, A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A14	1
	1ª edição/2008	A3	3
	2ª edição/2010	A10	6
	3ª edição/2012	A15	6
	4ª edição/2014	A17 e A20	6
	2ª edição/2010	A7	8
	5ª edição/2016	A23	8
	6ª edição/2019	A29	8
	2ª edição/2012	A11 e A12	9
	4ª edição/2014	A18	9
	5ª edição/2016	A22	9
	4ª edição/2014	A16	11
	6ª edição/2019	A26	11
	5ª edição/2016	A21	14
	6ª edição/2019	A27	14
	3ª edição/2012	A13	17
	4ª edição/2014	A19	17
	5ª edição/2016	A25	17
	6ª edição/2019	A28	17
	5ª edição/2016	A24	19
3) Adjunto adverbial de tempo no presente	1ª edição/2008	A1, A3 e A5	1
	2ª edição/2010	A6 e A10	1
	4ª edição/2014	A18 e A20	1
	5ª edição/2016	A25	1
	1ª edição/2008	A4	2
	3ª edição/2012	A11, A13, A14 e A15	2
	4ª edição/2014	A16 e A19	2
	5ª edição/2016	A21 e A22	2
	6ª edição/2019	A26 e A27	2
	6ª edição/2019	A29	2
	2ª edição/2010	A7	4
	5ª edição/2016	A24	4

4) Adjunto adverbial de lugar no presente	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A27 e A28	1
	1ª edição/2008	A3	2
	4ª edição/2014	A18	2
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24	2
	2ª edição/2010	A6	3
	3ª edição/2012	A11, A14 e A15	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A25	3
	6ª edição/2019	A26	3
	2ª edição/2010	A7	4
	6ª edição/2019	A29	6
5) Adjunto adverbial de tempo futuro	3ª edição/2012	A11	1
6) Adjunto adverbial de modo	5ª edição/ 2016	A21, A22, A24 e A25	1
	6ª edição/2019	A26	1
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A27 e A29	2
	6ª edição/2019	A28	3
7) Pronome demonstrativo anafórico	1ª edição/2008	A1	1
	1ª edição/2008	A3	2
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A11	2
	1ª edição/2008	A2 e A4	3
	2ª edição/2010	A9 e A10	3
	4ª edição/2014	A16 e A20	3
	2ª edição/2010	A6	4
	3ª edição/2012	A14	4
	5ª edição/2016	A25	4
	5ª edição/2016	A23	5
	3ª edição/2012	A15	6
	5ª edição/2016	A24	6
	6ª edição/2019	A27	6
	5ª edição/2016	A22	7
	6ª edição/2019	A28	7
	4ª edição/2014	A17	8
	4ª edição/2014	A18	9
	4ª edição/2014	A19	10
	6ª edição/2019	A26	10
	6ª edição/2019	A29	11
	3ª edição/2012	A13	12
	5ª edição/2016	A21	12
8) Pronome pessoal do caso reto anafórico	1ª edição/2008	A3 e A5	1
	2ª edição/2010	A9 e A10	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A4	2
	3ª edição/2012	A12	2
	5ª edição/2016	A21, A22 e A23	2

	3ª edição/2012	A11	3
	2ª edição/2010	A7	4
	3ª edição/2012	A12	4
	3ª edição/2012	A13	5
	6ª edição/2019	A29	8
9) Pronome indefinido anafórico	1ª edição/2008	A2 e A5	1
	3ª edição/2012	A12 e A13	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	5ª edição/2016	A21	2
	3ª edição/2012	A11 e A15	3
	4ª edição/2014	A19	3
	6ª edição/2019	A27	3
	4ª edição/2014	A16 e A17	5
	5ª edição/2016	A23 e A24	5
	5ª edição/2016	A22	7
	4ª edição/2014	A20	8
10) Adjunto adverbial de lugar anafórico	2ª edição/2010	A9	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A23	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A10	2
	4ª edição/2014	A16	2
	4ª edição/2014	A17	3
	6ª edição/2019	A28	3
11) Pronome relativo restritivo anafórico	1ª edição/2008	A5	1
	1ª edição/2008	A1	3
	2ª edição/2010	A7	4
	5ª edição/2016	A23	4
	4ª edição/2014	A17 e A20	5
	2ª edição/2010	A10	6
	3ª edição/2012	A14	6
	4ª edição/2014	A16	6
	1ª edição/2008	A2	7
	2ª edição/2010	A6 e A9	7
	5ª edição/2016	A24	7
	6ª edição/2019	A28	7
	1ª edição/2008	A3 e A4	9
	3ª edição/2012	A15	9
	6ª edição/2019	A27 e A29	9
	3ª edição2012	A11	10
	4ª edição/2014	A19	10
	4ª edição/2014	A18	11
	5ª edição/2016	A21	11
	2ª edição/2010	A8	12
	3ª edição/2012	A13	15
	5ª edição/2016	A22	16
	6ª edição/2019	A26	18
	3ª edição/2012	A12	19
12) Pronome relativo anafórico explicativo	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A11, A12 e A14	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A9	2

	3ª edição/2012	A13	2
	4ª edição/2014	A17 e A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29	2
	2ª edição/2010	A10	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A21 e A24	3
	6ª edição/2019	A27	3
	3ª edição/2012	A15	4
	5ª edição/2016	A23	4
	1ª edição/2008	A1 e A3	5
	2ª edição/2010	A7	5
	4ª edição/2014	A16	5
	1ª edição/2008	A2	7
	2ª edição/2010	A6	11
13) Conjunção coordenativa aditiva	1ª edição/2008	A1 e A4	1
	5ª edição/2016	A25	1
	2ª edição/2010	A8, A9	2
	1ª edição/2008	A2 e A5	5
	1ª edição/2008	A3	6
	3ª edição/2012	A12	6
	3ª edição/2012	A11	7
	4ª edição/2014	A17	7
	2ª edição/2010	A10	8
	4ª edição/2014	A16, A18 e A20	8
	2ª edição/2010	A7	9
	3ª edição/2012	A14 e A15	9
	5ª edição/2016	A23	9
	5ª edição/2016	A21 e A24	10
	3ª edição/2012	A13	12
	2ª edição/2010	A6	13
	6ª edição/2019	A28	14
	4ª edição/2014	A19	15
	5ª edição/2016	A22	15
	6ª edição/2019	A27	15
	6ª edição/2019	A26 e A29	16
14) Conjunção coordenativa conclusiva	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A11 e A13	1
	5ª edição/2016	A24	1
	1ª edição/2008	A1	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A26	2
	2ª edição/2010	A10	3
15) Conjunção coordenativa adversativa	3ª edição/2012	A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	2ª edição/2010	A9	2
	4ª edição/2014	A19 e A20	2
	1ª edição/2008	A2	3
	2ª edição/2010	A8	3

	4ª edição/2014	A17	3
	5ª edição/2016	A22	3
	1ª edição/2008	A3	4
	3ª edição/2012	A13	4
	5ª edição/2016	A21	4
	6ª edição/2019	A27	4
	1ª edição/2008	A1 e A4	5
	2ª edição/2010	A10	5
	5ª edição/2016	A23	5
	6ª edição/2019	A29	9
16) Conjunção coordenativa alternativa	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	5ª edição/2016	A21 e A25	1
	5ª edição/2016	A24	2
	6ª edição/2019	A28	2
	2ª edição/2010	A10	3
	3ª edição/2012	A15	5
17) Conjunção coordenativa explicativa	1ª edição /2008	A4	1
	4ª edição/2014	A18	1
	6ª edição/2019	A28	2
	6ª edição/2019	A26	3
	6ª edição/2019	A27	4
18) Conjunção subordinativa integrante	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A15	1
	4ª edição/2014	A16	1
	6ª edição/2019	A28 e A29	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A6, A8 e A10	2
	4ª edição/2014	A17 e A19	2
	1ª edição/2008	A3	3
	3ª edição/2012	A12	3
	5ª edição/2016	A22, A23	3
	1ª edição/2008	A2	4
	5ª edição/2016	A21	4
	2ª edição/2010	A7	5
	3ª edição/2012	A13 e A14	5
	4ª edição/2014	A18 e A20	5
	6ª edição/2019	A26	5
	3ª edição/2012	A11	7
	6ª edição/2019	A27	9
19) Conjunção subordinativa causal	2ª edição/2010	A6 e A10	1
	4ª edição/2014	A17 e A19	1
	5ª edição/2016	A22 e A24	1
	3ª edição/2012	A13	4
20) Conjunção subordinativa comparativa	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19	1
	5ª edição/2016	A21, A22 e A24	1
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29	1
	4ª edição/2014	A18	2
	6ª edição/2019	A26	2
	3ª edição/2012	A12	5
21) Conjunção subordinativa final	1ª edição/2008	A3	1

	2ª edição/2010	A7	1
	5ª edição/2016	A24	1
22) Conjunção subordinativa condicional	1ª edição/2008	A4	1
	4ª edição/2014	A18 e A20	1
	6ª edição/2019	A29	1
23) Conjunção subordinativa temporal	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A21, A23 e A24	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A1	2
	2ª edição/2010	A6 e A7	2
	3ª edição/2012	A14	2
	5ª edição/2016	A22	2
	2ª edição/2010	A9	3
	4ª edição/2014	A16	3
	4ª edição/2014	A19	4
	6ª edição/2019	A27	4
	1ª edição/2008	A4	5
	1ª edição/2008	A2	6
	2ª edição/2010	A10	6
	6ª edição/2019	A26	6
24) Conjunção adverbial concessiva	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A13 e A15	1
	4ª edição/2014	A17, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A28	1
	6ª edição/2019	A26	2
	1ª edição/2008	A3	3
25) Conjunção subordinativa consecutiva	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A24	1
	6ª edição/2019	A26, A27 e A29	1
	5ª edição/2016	A21	2

Fonte: O autor, a partir da Oficina 9 "Na memória de todos nós" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 80-91).

APÊNDICE 57: Recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo previstos pela OLPEF.

QUADRO 85 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1, A2 e A4
	3ª edição/2012	A11, A12 e A14
	4ª edição/2014	A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
2) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição/2012	A11, A12, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A19
	5ª edição /2016	A21, A22, A23, A24 e A25

	6ª edição/2019	A26 e A28

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 “Marcas do passado” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 92-99).

APÊNDICE 58: Recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo não previstos pela OLPEF.

QUADRO 86- RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A18
2) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A7 e A10
	5ª edição/2016	A21
3) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A16 e A18
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A27
4) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	4ª edição/2014	A18
5) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	2ª edição/2010	A8
6) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6 e A10
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A22 e A23
	6ª edição/2019	A27 e A29
7) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do subjuntivo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A19
	5ª edição/2016	A22
8) Verbo intransitivo no futuro do pretérito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	6ª edição/2019	A26
9) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A6 e A8
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
10) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	6ª edição/2019	A26
11) Verbo transitivo direto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6 e A7
	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2014	A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A26 e A29
	1ª edição/2008	A1

12) Verbo transitivo direto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	2ª edição/2010	A6, A7 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	4ª edição/2014	A17, A18 e A20
	5ª edição/2016	A21 e A22
	6ª edição/2019	A26 e A29
13) Verbo transitivo direto no pretérito-mais-que-perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11
14) Verbo transitivo direto no futuro do pretérito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A4
15) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A17, A18 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22 e A24
	6ª edição/2019	A26 e A29
16) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A21
17) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A2
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16, A18 e A19
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A26
18) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ªedição/2008	A1, A2 e A3
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A13
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A29
19) Verbo transitivo indireto pronominal no pretérito perfeito do indicativo de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6
20) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	3ª edição/2012	A12
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A22
21) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	2ª edição/2010	A8
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A28
22) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do subjuntivo não pronominal de primeira pessoa do plural após sujeito elíptico	4ª edição/2014	A18
23) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2008	A8
24) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A23
25) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A16 e A19

26) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	4ª edição/2014	A18
27) Verbo de ligação no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A12
	6ª edição/2019	A28
28) Verbo de ligação no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2018	A18
	6ª edição/2019	A26 e A29
29) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2008	A8 e A10
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A16 e A17
	5ª edição/2016	A23
	6ª edição/2019	A27 e A29
30) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito oculto	2ª edição/2008	A8 e A10
	3ª edição/2012	A13
31) Verbo de ligação no pretérito perfeito pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito simples	5ª edição/2016	A24
32) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 92-99).

APÊNDICE 59: Quantidade de recursos verbais de pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo antepostos ou pospostos, pronominais ou não-pronominais.

QUADRO 87 – RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS, PRONOMINAIS/NÃO PRONOMINAIS

RECURSO DA LÍNGUA ANTEPOSTO			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	4ª edição/2014	A16	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	3ª edição/2012	A11, A12 e A14	1
	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A21 e A23	1
	1ª edição/2008	A1 e A2	2
	4ª edição/2014	A19	2
	5ª edição/2016	A24	2
	6ª edição/2016	A26 e A28	2
	1ª edição/2008	A4	3
	6ª edição/2019	A29	4
2) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1, A2, A3, e A4	1
	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A17	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A11	2

	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A24	2
	5ª edição/2016	A21 e A23	3
	4ª edição/2014	A19	5
	6ª edição/2019	A26	6
	4ª edição/2014	A18	7
	3ª edição/2012	A12	8
3) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A18	1
4) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	5ª edição/2016	A21	4
5) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A10	1
	4ª edição/2014	A18	1
	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A27	1
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A16	2
6) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	4ª edição/2014	A18	2
7) Verbo intransitivo no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	2ª edição/2010	A8	1
8) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A2	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A27	1
	2ª edição/2010	A6 e A10	2
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A29	4
	5ª edição/2016	A22	5
9) Verbo intransitivo no pretérito imperfeito do subjuntivo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A22	1
10) Verbo intransitivo no futuro do pretérito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	6ª edição/2019	A26	1
11) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25	1
	2ª edição/2010	A8	2
	1ª edição/2008	A5	3
12) Verbo transitivo direto no pretérito perfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	6ª edição/2019	A26	1

13) Verbo transitivo direto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A7	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23 e A25	1
	1ª edição/2008	A2	2
	2ª edição/2010	A6	2
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A20	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A26 e A29	2
	5ª edição/2016	A21	4
14) Verbo transitivo direto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1	1
	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A17 e A18	1
	6ª edição/2019	A26	1
	2ª edição/2010	A7 e A10	2
	4ª edição/2014	A20	2
	6ª edição/2019	A29	2
	3ª edição/2012	A12	3
	2ª edição/2010	A6	4
	5ª edição/2016	A21	6
	3ª edição/2012	A13	8
	5ª edição/2016	A22	11
15) Verbo transitivo direto no pretérito-mais-que-perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11	1
16) Verbo transitivo direto no futuro do pretérito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A4	1
17) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	5ª edição/2016	A21, A22 e A24	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	
	1ª edição/2008	A3	1
	4ª edição/2014	A17	2
18) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A13	1
	5ª edição/2016	A21	1
19) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	6ª edição/2019	A26	1
	1ª edição/2008	A2	4
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A16 e A19	2
	5ª edição/2016	A23	3
	4ª edição/2014	A18	8
20) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo	1ª edição/2008	A1 e A3	1
	6ª edição/2019	A29	1

não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A2	2
	2ª edição/2010	A10	2
	3ª edição/2012	A13	3
	5ª edição/2016	A21	4
21) Verbo transitivo indireto pronominal no pretérito perfeito do indicativo de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2010	A6	1
22) Verbo transitivo indireto no pretérito perfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A22	1
23) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	2ª edição/2010	A8	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A28	1
24) Verbo transitivo indireto no pretérito imperfeito do subjuntivo não pronominal de primeira pessoa do plural após sujeito elíptico	4ª edição/2014	A18	1
25) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2008	A8	1
26) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A11	1
	5ª edição/2016	A23	1
	4ª edição/2014	A18	4
27) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A16 e A19	1
28) Verbo transitivo direto e indireto no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	4ª edição/2014	A18	2
29) Verbo de ligação no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	3ª edição/2012	A12	1
	6ª edição/2019	A28	1
30) Verbo de ligação no pretérito perfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito elíptico	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2018	A18	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	3ª edição/2012	A12	2
31) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	2ª edição/2008	A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A16 e A17	1
	6ª edição/2019	A27 e A29	1

	5ª edição/2016	A23	2
	2ª edição/2008	A8	3
32) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo não pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito oculto	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A13	1
	2ª edição/2010	A10	2
33) Verbo de ligação no pretérito perfeito pronominal na primeira pessoa do singular após sujeito simples	5ª edição/2016	A24	1
34) Verbo de ligação no pretérito imperfeito do indicativo pronominal de primeira pessoa do singular após sujeito simples	1ª edição/2008	A3	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 92-99).

APÊNDICE 60: Palavras ou expressões da língua para marcar o passado prescritos pela OLPEF.

QUADRO 88 – RECURSO PRESCRITO

RECURSO DA LÍNGUA PREVISTO PELA OLPEF		
Recurso	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Palavra da língua (adjetivo) com função sintática de adjunto adnominal, posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A3
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13
	5ª edição/2016	A25

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 92-99).

APÊNDICE 61: Palavras ou expressões da língua para marcar o passado não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 89 – RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Palavras da língua (adjetivos) adjuntos adnominais, em sequência, pospostos ao substantivo	1ª edição/2008	A3 e A4
2) Palavra da língua (adjetivo) com função sintática de predicativo do sujeito, posposto ao sujeito e ao verbo de ligação	1ª edição/2008	A3 e A5
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A12
3) Palavra da língua (adjetivo) com função sintática de adjunto adnominal, posposta ao substantivo	4ª edição/2014	A19
	5ª edição/2016	A23
4) Palavra da língua (substantivo) com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	3ª dição/2012	A11
	4ª edição/2014	A19
5) Palavra da língua inglesa com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	5ª edição/2016	A23
6) Expressão da língua (locução adjetiva) com função sintática de adjunto adnominal, posposta ao substantivo	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A7 e A10
	3ª edição/2012	A14 e A15
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A23

	6ª edição/2019	A28
7) Expressão da língua (locução adjetiva), adjunto adnominal em sequência, posposta ao substantivo	2ª edição/2010	A7
	3ª edição/2012	A12 e A14
	4ª edição/2014	A19
8) Expressão da língua (locução adjetiva) com função sintática de adjunto adnominal posposta ao substantivo e seguida de adjunto adverbial de modo	3ª edição/2012	A15
9) Expressão da língua com função de adverbial de meio, posposto a adjetivo, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A1 e A2
10) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de comparação posposto à locução adjetiva, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A3
	5ª edição/2016	A23
11) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao verbo	3ª edição/2012	A11 e A15
12) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao adjetivo	4ª edição/2014	A19
	6ª edição/2019	A27
13) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de modo, posposto ao verbo	4ª edição/2014	A19
	6ª edição/2019	A28
14) Expressão da língua com função de complemento nominal com expansão descritiva, posposto a locução verbal de ligação, cujo verbo auxiliar está na forma nominal de particípio	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A10
15) Expressão da língua com função de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao adjetivo	2ª edição/2010	A7 e A8
	3ª edição/2012	A15
	6ª edição/2019	A27 e A29
16) Expressão da língua inglesa com função de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao adjetivo	5ª edição/2016	A23
17) Expressão da língua com função sintática de aposto explicativo, posposto ao substantivo	2ª edição/2010	A7 e A10
	3ª edição/2012	A11
18) Expressão da língua com função sintática de objeto indireto, posposto ao verbo transitivo direto	2ª edição/2010	A10
19) Expressão da língua italiana com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao verbo	5ª edição/2016	A23
20) Oração da língua com função sintática de subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo “que”, posposta à oração principal	3ª edição/2012	A14
	6ª edição/2019	A29
21) Oração da língua com função sintática de subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome “que”, posposta à oração principal	1ª edição/2008	A3
	6ª edição/2019	A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 “Marcas do passado” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 93-99).

APÊNDICE 62: Quantidade de palavras ou expressões da língua para marcar o passado antepostas ou pospostas.

QUADRO 90 – RECURSOS POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
	3ª edição/2012	A11, A12 e A13	1
	5ª edição/2016	A25	1

1) Palavra da língua (adjetivo) com função de adjunto adnominal, posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A3	2
2) Palavras da língua (adjetivos) adjuntos adnominais, em sequência, pospostos ao substantivo	1ª edição/2008	A3	3
	3ª edição/2012	A14	2
3) Palavra da língua (adjetivo) com função sintática de predicativo do sujeito, posposto ao sujeito e ao verbo de ligação	1ª edição/2008	A3	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A12	1
	1ª edição/2008	A5	2
4) Expressão da língua (locução adjetiva) com função sintática de adjunto adnominal, posposta ao substantivo	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23	1
	3ª edição/2012	A15	2
	3ª edição/2012	A14	4
	4ª edição/2014	A16	5
	6ª edição/2019	A28	6
5) Palavra da língua (adjetivo) com função sintática de adjunto adnominal, posposta ao substantivo	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23	1
6) Palavra da língua (substantivo) com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	3ª dição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A19	1
	5ª edição/2016	A23	1
7) Palavra da língua inglesa com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	1ª edição/2008	A3	1
	5ª edição/2016	A23	1
8) Expressão da língua (locução adjetiva), adjunto adnominal em sequência, posposta ao substantivo	2ª edição/2010	A7	2
	3ª edição/2012	A12 e A14	2
	4ª edição/2014	A19	2
9) Expressão da língua (locução adjetiva) com função sintática de adjunto adnominal posposta ao substantivo e seguida de adjunto adverbial de modo	3ª edição/2012	A15	1
10) Expressão da língua com função de adverbial de meio, posposto a adjetivo, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A1 e A2	1
11) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de comparação posposto à locução adjetiva, adjunto adnominal	1ª edição/2008	A3	1
	5ª edição/2016	A23	1
12) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao verbo	3ª edição/2012	A11	1
	3ª edição/2012	A15	2
13) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao adjetivo	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A27	1
14) Expressão da língua com função de adjunto adverbial de modo, posposto ao verbo	4ª edição/2014	A19	1
	6ª edição/2019	A28	3
15) Expressão da língua com função de complemento nominal com	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A10	1

expansão descritiva, posposto a locução verbal de ligação, cujo verbo auxiliar está na forma nominal de particípio			
16) Expressão da língua com função de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao adjetivo	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A15	1
	6ª edição/2019	A27 e A29	1
	2ª edição/2010	A7	2
17) Expressão da língua inglesa com função de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao adjetivo	5ª edição/2016	A23	1
18) Expressão da língua com função sintática de aposto explicativo, posposto ao substantivo	2ª edição/2010	A7 e A10	1
	3ª edição/2012	A11	2
19) Expressão da língua com função sintática de objeto indireto, posposto ao verbo transitivo direto	2ª edição/2010	A10	1
20) Expressão da língua italiana com função de adjunto adverbial de lugar, posposto ao verbo	5ª edição/2016	A23	1
21) Oração da língua com função sintática de subordinada adjetiva restritiva desenvolvida, iniciada pelo pronome relativo "que", posposta à oração principal	3ª edição/2012	A14	1
	6ª edição/2019	A29	1
22) Oração da língua com função sintática de subordinada adjetiva explicativa desenvolvida, iniciada pelo pronome "que", posposta à oração principal	1ª edição/2008	A3	1
	6ª edição/2019	A29	1

Fonte: O autor, a partir da Oficina 10 "Marcas do passado" (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 93-99).

APÊNDICE 63: Sinais de pontuação prescritos pela OLPEF.

QUADRO 91 – RECURSOS PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Enumeração cujos elementos são separados por vírgula	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4 e A6
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A6, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A26
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
2) Introdução de uma explicação a mais a quem faz a ação por meio de vírgula	2ª edição/2010	A8 e A9
	3ª edição/2012	A11, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17 e A19
	6ª edição/2019	A29
3) Intercalação de explicação sobre algo que o autor acha que o leitor desconhece por meio de travessão	1ª edição/2008	A2 e A3
	2ª edição/2010	A6, A7 e A10
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21 e A22

	6ª edição/2019	A26 e A28
4) Passagem, situação marcante enfatizada por meio de travessão	1ª edição/2008	A1
	5ª edição/2016	A22
5) Sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria transmitidos ao leitor por meio de ponto de exclamação	1ª edição/2008	A1 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A9
	3ª edição/2012	A14
	4ª edição/2014	A16, A17, A18 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
6) Aproximação do autor de seu interlocutor no sentido de estabelecer diálogo com o leitor por meio de ponto de interrogação	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A6, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2014	A17, A16 e A18
	5ª edição/2016	A2, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A28 e A29
7) Enumeração indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A1, A3 e A5
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A16
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26, A28 e A29
8) Introdução da fala de uma personagem indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A3 e A4
	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição/2012	A11
	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A21
9) Explicação ao longo do texto indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A11 e A14
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26, A27 e A28
10) Produção de frases curtas para imprimir ritmo ao texto encerradas por ponto-final	1ª edição/2008	A1, A2 e A4
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21, A23 e A25
	6ª edição/2019	A27
11) Referência a uma expressão utilizada pelo autor por meio de aspas duplas	1ª edição/2008	A1, A2, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A9
	3ª edição/2012	A13 e A14
	4ª edição/2014	A16, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
12) Indicação de ironia ou de uma citação no texto por meio de aspas duplas	1ª edição/2008	A5
	3ª edição/2012	A14
	5ª edição/2016	A25

Fonte: O autor, a partir da Oficina 11 “Ponto a ponto” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 100 -105).

APÊNDICE 64: Sinais de pontuação singulares não prescritos pela OLPEF.

QUADRO 92: RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Reticências para transmitir mais emoção e subjetividade para quem lê	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8 e A10
	3ª edição/2012	A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26 e A28
2) Interjeição isolada por vírgula no início de frase que expressa emotividade	1ª edição/2008	A1 e A2
	2ª edição/2010	A9
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A28
3) Interjeição intercalada por vírgula	5ª edição/2016	A23
4) Interjeição isolada no final da frase por vírgula	5ª edição/2016	A23
5) Interjeição isolada por ponto de exclamação no início de frase que expressa emotividade	4ª edição/2014	A17
	5ª edição/2016	A21 e A25
	6ª edição/2019	A29
6) Enumeração cujos elementos são separados por ponto e vírgula	1ª edição/2008	A1
	5ª edição/2016	A23
7) Referência a uma expressão utilizada pelo autor por meio de aspas simples	1ª edição/2008	A2 e A3
8) Marcação da fala da personagem por meio de aspas duplas	1ª edição/2008	A4
	2ª edição/2010	A6 e A8
	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2014	A18 e A19
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A28 e A29
9) Fala da personagem introduzida por travessão	4ª edição/2014	A18
	6ª edição/2019	A26
10) Barras oblíquas para separar versos de um pequeno poema	6ª edição/2019	A29
11) Adjetivo, adjunto adnominal, intercalado por vírgulas	4ª edição/2014	A20
	5ª edição/2016	A21 e A22
12) Adjetivo, adjunto adnominal, isolado por vírgula ao final da oração	4ª edição/2014	A20
13) Adjetivo, predicativo do sujeito, intercalado por vírgulas	4ª edição/2014	A18
14) Adjetivo, predicativo do sujeito isolado por vírgula no início da oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6
	4ª edição/2014	A18
	5ª edição/2016	A21 e A24
15) Adjetivo, predicativo do sujeito, isolado no final da frase por vírgula	5ª edição/2016	A24
16) Locução adjetiva, adjunto adnominal, intercalada por vírgula	1ª edição/2008	A2
17) Locução adjetiva, adjunto adnominal, isolada por vírgula no final da oração	5ª edição/2016	A21
	4ª edição/2014	A18

18) Vocativo isolado por vírgula no início de frase	6ª edição/2019	A26 e A29
19) Vocativo intercalado entre vírgulas	4ª edição/2014	A17
20) Vocativo isolado por vírgula ao final da frase	5ª edição/2016	A23
21) Aposto explicativo isolado por vírgula no início da frase	4ª edição/2014	A17
	6ª edição/2019	A28
22) Aposto explicativo isolado por vírgula ao final da frase posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7 e A8
	3ª edição/2012	A11 e A13
	4ª edição/2014	A16, A18 e A20
	5ª edição/2016	A21 e A23
	6ª edição/2016	A26, A27 e A28
23) Aposto explicativo isolado por travessão ao final da frase posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A2, A3 e A5
	2ª edição/2010	A9
	5ª edição/2016	A22 e A25
24) Aposto explicativo intercalado por vírgula posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7 e A8
	3ª edição/2012	A11 e A12
	4ª edição/2014	A16, A17, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A2, A28 e A29
25) Aposto explicativo intercalado por travessão posposto ao substantivo	3ª edição/2012	A1 e A15
26) Aposto explicativo intercalado entre parênteses posposto ao substantivo	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A26
27) Aposto explicativo entre aspas duplas	5ª edição/2016	A25
	6ª edição/2019	A28
28) Expressão intercalada por vírgula, anteposta à retomada explicativa do que foi dito anteriormente, mas de outra maneira	1ª edição/2008	A1
29) Adjunto adverbial isolado por vírgula no início da oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
30) Adjunto adverbial intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1, A2, A3 e A4
	2ª edição/2010	A6, A7 e A9
	3ª edição/2012	A12 e A13
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
31) Adjunto adverbial isolado por virgula ao final da oração	1ª edição/2008	A4
	3ª edição/2012	A12, A11 e A14
	4ª edição/2014	A16 e A19
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A25
	6ª edição/2019	A27
32) Adjunto adverbial intercalado por travessão em ordem indireta	1ª edição/2008	A1 e A5
33) Orações coordenadas sindéticas separadas por vírgula de assindéticas em ordem direta	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A15

	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A27, A28 e A29
34) Orações sindéticas separadas por vírgula de assindéticas em ordem indireta	1ª edição/2008	A2
	2ª edição/2010	A6 e A10
	3ª edição/2012	A13 e A15
	4ª edição/2014	A16 e A17
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26
35) Orações subordinadas adjetivas separadas por vírgula das orações principais em ordem direta	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
36) Orações subordinadas adjetivas separadas por virgula das orações principais em ordem indireta	1ª edição/2008	A2
	4ª edição/2014	A20
37) Orações subordinadas adjetivas em sequência separadas por vírgula da oração principal em ordem direta	1ª edição/2008	A1 e A5
	2ª edição/2010	A8
38) Orações subordinadas adverbiais separadas por vírgula das orações principais em ordem direta	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	5ª edição/2016	A22
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
39) Orações subordinadas adverbiais separadas por vírgula das orações principais em ordem indireta	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23 e A24
	6ª edição/2016	A26, A27, A28 e A29
40) Complemento nominal isolado por vírgula no início da oração	5ª edição/2016	A21
41) Complemento nominal intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	2ª edição/2010	A8
	4ª edição/2014	A16 e A20
	5ª edição/2016	A21
42) Complemento verbal intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1
	2ª edição/2010	A6, A7 e A8
	4ª edição/2014	A16 e A17
43) Complemento verbal isolado por virgula no final da oração	4ª edição/2014	A17
44) Conjunção coordenativa isolada por virgula no início da oração	2ª edição/2010	A6
	3ª edição/2012	A13
	4ª edição/2014	A17 e A20
	5ª edição/2016	A21
	6ª edição/2019	A26
45) Comparação intercalada por vírgula	1ª edição/2008	A5
46) Frase nominal encerrada por ponto-final	1ª edição/2008	A5
	4ª edição/2014	A16 e A18
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A29
47) Período simples encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A2, A3, A4 e A5

	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13 e A14
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
48) Período composto por coordenação em ordem direta encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
49) Período composto por subordinação em ordem direta encerrada por ponto final	1ª edição/2008	A1, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29
50) Período composto por subordinação em ordem indireta encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A1 e A2
	2ª edição/2010	A6
51) Período composto por coordenação e subordinação em ordem direta encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A1, A2, A3, A4 e A5
	2ª edição/2010	A6, A7, A8, A9 e A10
	3ª edição/2012	A11, A12, A13, A14 e A15
	4ª edição/2014	A16, A17, A18, A19 e A20
	5ª edição/2016	A21, A22, A23, A24 e A25
	6ª edição/2019	A26, A27, A28 e A29

Fonte: O autor, a partir da Oficina 11 “Ponto a ponto” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 100 -105).

APÊNDICE 65: Quantidade de sinais de pontuação antepostos ou pospostos.

QUADRO 93 - RECURSOS ANTEPOSTOS/POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Enumeração cujos elementos são separados por vírgula	3ª edição/2012	A16	2
2) Produção de frases curtas para imprimir ritmo ao texto encerradas por ponto-final	5ª edição/2016	A25	5
3) Referência a uma expressão utilizada pelo autor por meio de aspas duplas	2ª edição/2010	A6	1
4) Indicação de ironia ou de uma citação no texto por meio de aspas duplas	1ª edição/2008	A5	1
5) Interjeição isolada por vírgula no início de frase que expressa emotividade	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A9	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A1	3
6) Interjeição intercalada por vírgula	5ª edição/2016	A23	2
	5ª edição/2016	A21 e A25	1

7) Interjeição isolada por ponto de exclamação no início de frase que expressa emotividade	6ª edição/2019	A29	1
	4ª edição/2014	A17	2
8) Barras oblíquas para separar versos de um pequeno poema	6ª edição/2019	A29	3
9) Adjetivo, adjunto adnominal, intercalado por vírgulas	5ª edição/2016	A21	1
10) Adjetivo, predicativo do sujeito isolado por vírgula no início da oração em ordem indireta	2ª edição/2010	A6	1
	5ª edição/2016	A21 e A24	1
	1ª edição/2008	A1	2
	4ª edição/2014	A18	2
11) Locução adjetiva, adjunto adnominal, intercalada por vírgula	1ª edição/2008	A2	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
12) Vocativo isolado por vírgula no início de frase	4ª edição/2014	A18	1
13) Aposto explicativo isolado por vírgula no início da frase	4ª edição/2014	A17	1
	6ª edição/2016	A28	1
14) Expressão intercalada por vírgula, anteposta à retomada explicativa do que foi dito anteriormente, mas de outra maneira	1ª edição/2008	A1	1
15) Adjunto adverbial isolado por vírgula no início da oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1 e A4	1
	5ª edição/2016	A23	1
	1ª edição/2008	A2 e A5	2
	3ª edição/2012	A15	2
	4ª edição/2014	A18	2
	3ª edição/2012	A11, A12 e A14	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A24	3
	2ª edição/2010	A7 e A10	4
	3ª edição/2012	A13	4
	4ª edição/2014	A17	4
	2ª edição/2010	A6, A8 e A9	5
	5ª edição/2016	A22 e A25	5
	6ª edição/2019	A29	5
	4ª edição/2014	A16	6
	6ª edição/2019	A28	6
	1ª edição/2008	A3	7
	4ª edição/2014	A20	7
	5ª edição/2016	A21	7
	6ª edição/2019	A27	10
	6ª edição/2019	A26	11
16) Adjunto adverbial intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	4ª edição/2014	A18 e A19	1
	2ª edição/2010	A9	2
	5ª edição/2016	A23	2
	1ª edição/2008	A3 e A4	3
	2ª edição/2010	A6	3
	5ª edição/2016	A25	3
	1ª edição/2008	A2	4
	2ª edição/2010	A7	4
	4ª edição/2016	A17	4
	4ª edição/2016	A16	5

	1ª edição/2008	A1	6
	6ª edição/2019	A26	8
17) Adjunto adverbial intercalado por travessão em ordem indireta	5ª edição/2016	A21	1
18) Orações sindéticas separadas por vírgula de assindéticas em ordem indireta	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A15	1
	5ª edição/2016	A23	1
	4ª edição/2014	A16 e A17	2
	5ª edição/2016	A24	2
	5ª edição/2016	A23	3
	3ª edição /2014	A13	4
	2ª edição/2010	A6	5
	6ª edição/2019	A26	7
19) Orações subordinadas adjetivas separadas por virgula das orações principais em ordem indireta	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A20	1
20) Orações subordinadas adverbiais separadas por vírgula das orações principais em ordem indireta	1ª edição/2008	A5	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A18, A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	6ª dição/2019	A27, A28 e A29	1
	1ª edição/2008	A3 e A4	2
	2ª edição/2010	A9	2
	3ª edição/2012	A13	2
	5ª edição/2016	A22, A23 e A24	2
	1ª edição/2008	A1	3
	2ª edição/2010	A8 e A10	3
	3ª edição/2012	A14 e A15	3
	6ª edição/2019	A26	3
	1ª edição/2008	A2	4
	4ª edição/2014	A17	4
	3ª edição/2012	A11	5
	4ª edição/2014	A16	6
21) Complemento nominal isolado por vírgula no início da oração	5ª edição/2016	A21	2
22) Conjunção coordenativa isolada por virgula no início da oração	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A17 e A20	1
	6ª edição/2019	A26	1
	3ª edição/2012	A13	2
	5ª edição/2016	A21	2
23) Comparação intercalada por vírgula	1ª edição/2008	A5	1
24) Frase nominal encerrada por ponto-final	5ª edição/2016	A25	4
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Enumeração cujos elementos são separados por vírgula	2ª edição/2010	A7 e A8	1
	3ª edição/2012	A11	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A6, A9 e A10	2
	3ª edição/2012	A13 e A15	2

	6ª edição/2019	A26 e A29	2
	5ª edição/2016	A21 e A25	3
	6ª edição/2019	A28	3
	1ª edição/2008	A3	4
	4ª edição/2014	A17	4
	1ª edição/2008	A2	5
	3ª edição/2012	A12	5
	4ª edição/2014	A18	5
	5ª edição/2016	A22	5
	1ª edição/2008	A6	6
	3ª edição/2012	A14	6
	4ª edição/2014	A16	6
	5ª edição/2016	A24	6
	5ª edição/2016	A23	8
	1ª edição/2008	A1	10
2) Introdução de uma explicação a mais a quem faz a ação por meio de vírgula	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A14 e A15	1
	4ª edição/2014	A17 e A19	1
	2ª edição/2010	A9	2
	3ª edição/2012	A11	2
	4ª edição/2014	A16	2
	6ª edição/2019	A29	2
3) Intercalação de explicação sobre algo que o autor acha que o leitor desconhece por meio de travessão	1ª edição/2008	A2 e A3	1
	2ª edição /2010	A10	1
	4ª edição/2014	A17 e A19	1
	6ª edição/2019	A26 e A28	1
	4ª edição /2014	A20	2
	5ª edição /2016	A21 e A22	2
	2ª edição/2010	A6 e A7	3
	4ª edição/2014	A16	3
4) Passagem, situação marcante enfatizada por meio de travessão	1ª edição/2008	A1	1
	5ª edição/2016	A22	1
5) Sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria transmitidos ao leitor por meio de ponto de exclamação	1ª edição/2008	A4	1
	5ª edição/2016	A22	1
	6ª edição/2019	A26	1
	2ª edição/2010	A7	2
	5ª edição/2016	A25	2
	6ª edição/2019	A28 e A29	2
	2ª edição/2010	A8	3
	4ª edição/2014	A18	3
	5ª edição/2016	A21 e A23	4
	2ª edição/2010	A6 e A9	5
	4ª edição/2014	A17	6
	3ª edição/2012	A14	8
	4ª edição/2014	A16 e A20	8
	1ª edição/2008	A1	15
6) Aproximação do autor de seu interlocutor no sentido de estabelecer diálogo com o leitor por meio de ponto de interrogação	2ª edição/2010	A6, A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A11 e A12	1
	4ª edição/2014	A17 e A16	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	1
	6ª edição/2019	A28	1
	4ª edição/2014	A18	2

	6ª edição/2019	A29	2
	1ª edição/2008	A4	3
	5ª edição/2016	A23	3
	5ª edição/2016	A21	5
7) Enumeração indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A1 e A5	1
	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A26	1
	1ª edição /2008	A3	2
	6ª edição/2019	A28 e A29	2
	4ª edição/2014	A16	3
	2ª edição/2010	A6	6
8) Enumeração indicada por travessão	2ª edição/2010	A10	1
9) Introdução da fala de uma personagem indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A3 e A4	1
	2ª edição/2010	A6	1
	4ª edição/2014	A18	1
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A11	2
	5ª edição/2016	A21	2
10) Explicação ao longo do texto indicada por dois-pontos	1ª edição/2008	A2, A3 e A5	1
	2ª edição/2010	A6 e A8	1
	4ª edição/2014	A18 e 20	1
	6ª edição/2019	A27	1
	1ª edição/2008	A1 e A4	2
	2ª edição/2010	A10	2
	3ª edição/2012	A11	2
	6ª edição/2019	A28	2
	3ª edição/2012	A14	3
	4ª edição/2014	A19	3
	2ª edição/2010	A7	4
	5ª edição/2016	A25	4
	6ª edição/2019	A26	6
11) Produção de frases curtas para imprimir ritmo ao texto encerradas por ponto-final	1ª edição/2008	A2 e A4	1
	3ª edição/2012	A13 e A14	1
	4ª edição /2014	A17	1
	5ª edição/2016	A21	1
	1ª edição/2008	A1	2
	3ª edição/2012	A11	2
	5ª edição/2016	A23	2
	6ª edição/2019	A27	2
	3ª edição/2012	A12	6
	5ª edição/2016	A25	9
12) Referência a uma expressão utilizada pelo autor por meio de aspas duplas	1ª edição/2008	A2	1
	2ª edição/2010	A7, A8 e A9	1
	3ª edição/2012	A14	1
	4ª edição/2014	A16	1
	6ª edição/2019	A26 e A29	1
	1ª edição/2008	A1	2
	3ª edição/2012	A13	2
	4ª edição/2014	A18 e A20	2
	5ª edição/2016	A21 e A22	2
	6ª edição/2019	A27	2
	1ª edição/2008	A4	3

	4ª edição/2014	A19	3
	6ª edição/2019	A28	3
	1ª edição/2008	A5	4
	5ª edição/2016	A23, A24 e A25	6
13) Indicação de ironia ou de uma citação no texto por meio de aspas duplas	3ª edição/2012	A14	1
	5ª edição/2016	A25	1
14) Reticências para transmitir mais emoção e subjetividade para quem lê	1ª edição/2008	A2 e A5	1
	2ª edição/2010	A8 e A10	1
	3ª edição/2012	A13	1
	1ª edição/2008	A3	2
	2ª edição/2010	A7	2
	5ª edição/2016	A21	2
	6ª edição/2019	A28	2
	3ª edição/2012	A14 e A15	3
	5ª edição/2016	A25	3
	4ª edição/2014	A17	4
	5ª edição/2016	A24	4
	1ª edição/2008	A4	5
	2ª edição/2010	A6	6
	4ª edição/2014	A20	6
	5ª edição/2016	A23	6
	4ª edição/2014	A16	7
	6ª edição/2019	A26	11
	1ª edição/2008	A1	13
	3ª edição/2012	A12	16
	5ª edição/2016	A22	32
15) Interjeição isolada no final da frase por vírgula	5ª edição/2016	A23	2
16) Enumeração cujos elementos são separados por ponto e vírgula	1ª edição/2008	A1	1
	5ª edição/2016	A23	1
17) Referência a uma expressão utilizada pelo autor por meio de aspas simples	1ª edição/2008	A2	1
	1ª edição/2008	A3	2
18) Marcação da fala da personagem por meio de aspas duplas	2ª edição/2010	A6	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A18 e a19	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A11	2
	5ª edição/2016	A21	4
	6ª edição/2019	A29	7
19) Fala da personagem introduzida por travessão	6ª edição/2019	A26	2
	4ª edição/2014	A18	7
20) Adjetivo, adjunto adnominal, intercalado por vírgulas	4ª edição/2014	A20	1
	5ª edição/2016	A22	1
21) Adjetivo, adjunto adnominal, isolado por vírgula ao final da oração	4ª edição/2014	A20	2

22) Adjetivo, predicativo do sujeito, intercalado por vírgulas	4ª edição/2014	A18	1
23) Adjetivo, predicativo do sujeito, isolado no final da frase por vírgula	5ª edição/2016	A24	1
24) Locução adjetiva, adjunto adnominal, isolada por vírgula no final da oração	5ª edição/2016	A21	1
25) Vocativo intercalado entre vírgulas	4ª edição/2014	A17	1
26) Vocativo isolado por vírgula ao final da frase	5ª edição/2016	A23	1
27) Aposto explicativo isolado por vírgula ao final da frase posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A1 e A4	1
	3ª edição/2012	A13	1
	4ª edição/2014	A18 e A20	1
	6ª edição/2019	A28	1
	1ª edição/2008	A2 e A3	2
	3ª edição/2012	A11	2
	2ª edição/2010	A6	2
	5ª edição/2016	A21	2
	2ª edição/2010	A7 e A8	3
	6ª edição/2019	A27	3
	4ª edição/2014	A16	4
	6ª edição/2019	A26	5
	5ª edição/2016	A23	7
28) Aposto explicativo isolado por travessão ao final da frase posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A2, A3 e A5	1
	2ª edição/2010	A9	1
	5ª edição/2016	A22 e A25	2
29) Aposto explicativo intercalado por vírgula posposto ao substantivo	2ª edição/2010	A8	1
	3ª edição/2012	A12	1
	4ª edição/2014	A19 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	1ª edição/2008	A4	2
	2ª edição/2010	A22	2
	6ª edição/2019	A27 e A29	3
	4ª edição/2014	A17	3
	5ª edição/2016	A6	3
	6ª edição/2019	A26 e A28	3
	1ª edição/2008	A5	4
	2ª edição/2010	A7	4
	4ª edição/2014	A16	4
	5ª edição/2016	A24	4
	5ª edição/2016	A25	5
	3ª edição/2012	A11	9
30) Aposto explicativo intercalado por travessão posposto ao substantivo	3ª edição/2012	A11 e A15	2
31) Aposto explicativo intercalado entre parênteses posposto ao substantivo	5ª edição/2016	A25	2
	6ª edição/2019	A26	3
32) Aposto explicativo entre aspas duplas	5ª edição/2016	A25	1
	6ª edição/2019	A28	1
	4ª edição/2014	A18 e A19	1

33) Adjunto adverbial intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A16	3
	5ª edição/2016	A21	4
	6ª edição/2019	A27	4
	4ª edição/2014	A20	5
	5ª edição/2016	A22	5
	6ª edição/2019	A29	6
	3ª edição/2012	A13	7
	6ª edição/2019	A28	7
	5ª edição/2016	A24	9
34) Adjunto adverbial isolado por virgula ao final da oração	1ª edição/2008	A4	1
	4ª edição/2014	A16	1
	5ª edição/2016	A23	1
	6ª edição/2019	A27	1
	3ª edição/2012	A12	2
	4ª edição/2014	A19	2
	5ª edição/2016	A21, A22 e A25	2
	3ª edição/2012	A14	3
	3ª edição/2012	A11	5
35) Adjunto adverbial intercalado por travessão em ordem indireta	1ª edição/2008	A5	1
36) Orações coordenadas sindéticas separadas por vírgula de assindéticas em ordem direta	3ª edição/2012	A11 e A12	1
	5ª edição/2016	A21 e A24	1
	4ª edição/2014	A18	2
	2ª edição/2010	A9	3
	4ª edição/2014	A19	3
	5ª edição/2016	A23	3
	6ª edição/2019	A28	3
	1ª edição/2008	A5	4
	4ª edição/2014	A17	4
	2ª edição/2010	A7 e A8	5
	3ª edição/2012	A13 e A15	5
	5ª edição/2016	A22	5
	1ª edição/2008	A4	6
	4ª edição/2014	A20	6
	1ª edição/2008	A1	7
	2ª edição/2010	A6	7
	4ª edição/2014	A16	7
	6ª edição/2019	A27	8
	1ª edição/2008	A2	9
	1ª edição/2008	A3	11
	6ª edição/2019	A29	11
	2ª edição/2010	A10	12
37) Orações subordinadas adjetivas separadas por vírgula das orações principais em ordem direta	2ª edição/2010	A8	1
	1ª edição/2008	A1	2
	2ª edição/2010	A9	2
	3ª edição/2012	A11, A13 e A14	2
	5ª edição/2016	A24	2
	4ª edição/2016	A16 e A18	3
	1ª edição/2008	A4	4
	4ª edição/2014	A17 e A20	4

	5ª edição/2016	A23	4
	6ª edição/2019	A26 e A28	4
	1ª edição/2008	A3 e A5	5
	2ª edição/2010	A10	5
	3ª edição/2012	A12	5
	5ª edição/2016	A25	5
	6ª edição/2019	A27	5
	3ª edição/2012	A15	6
	6ª edição/2019	A29	7
	1ª edição/2008	A2	8
	2ª edição/2010	A7	8
	2ª edição/2010	A6	10
	4ª edição/2014	A19	10
38) Orações subordinadas adjetivas em sequência separadas por vírgula da oração principal em ordem direta	1ª edição/2008	A5	2
	2ª edição/2010	A8	3
	1ª edição/2008	A1	4
39)Orações subordinadas adverbiais separadas por vírgula das orações principais em ordem direta	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A9	1
	3ª edição/2012	A11	1
	6ª edição/2019	A29	1
	1ª edição/2008	A1	2
	2ª edição/2010	A8	2
	3ª edição/2012	A12 e A14	2
	5ª edição/2016	A22	2
	6ª edição/2019	A26, A27 e A28	2
	1ª edição/2008	A4	3
	2ª edição/2010	A6 e A7	3
	3ª edição/2012	A13	4
	1ª edição/2008	A3	5
	1ª edição/2008	A2	6
40) Complemento nominal intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	4ª edição/2014	A16 e A20	1
	5ª edição/2016	A21	1
	2ª edição/2010	A8	2
41) Complemento verbal intercalado por vírgula na oração em ordem indireta	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A7	1
	4ª edição/2014	A16 e A17	1
	2ª edição/2010	A6	2
	2ª edição/2010	A8	4
42) Complemento verbal isolado por virgula no final da oração	4ª edição/2014	A17	1
43) Frase nominal encerrada por ponto-final	1ª edição/2008	A5	1
	4ª edição/2014	A18	1
	6ª edição/2019	A29	1
	4ª edição/2014	A16	2
	5ª edição/2016	A23 e A24	2
44) Período simples encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A2	1
	4ª edição/2014	A17 e A19	1
	6ª edição/2019	A26	1
	2ª edição/2010	A8	2
	4ª edição/2014	A16	2
	1ª edição/2008	A4 e A5	3

	2ª edição/2010	A7 e A10	3
	3ª edição/2012	A11	3
	5ª edição/2016	A22 e A23	3
	6ª edição/2019	A29	3
	2ª edição/2010	A6	4
	3ª edição/2012	A13	4
	4ª edição/2014	A20	4
	2ª edição/2010	A9	5
	3ª edição/2012	A12 e A14	5
	4ª edição/2014	A18	5
	1ª edição/2008	A3	6
	5ª edição/2016	A24	7
	6ª edição/2019	A27 e A28	8
	5ª edição/2016	A21	9
	5ª edição/2016	A25	20
45) Período composto por coordenação em ordem direta encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A7 e A9	2
	1ª edição/2008	A2	3
	2ª edição/2010	A6	3
	3ª edição/2012	A15	3
	4ª edição/2014	A19	5
	1ª edição/2008	A4	6
	5ª edição/2016	A22	6
	6ª edição/2019	A27	6
	4ª edição/2014	A20	7
	5ª edição/2016	A24	7
	2ª edição/2010	A8	8
	1ª edição/2008	A3	10
	6ª edição/2019	A28	10
	1ª edição/2008	A5	11
	2ª edição/2010	A10	11
	3ª edição/2012	A12 e A13	11
	4ª edição/2014	A17	13
	3ª edição/2012	A14	14
	5ª edição/2016	A25	15
	6ª edição/2019	A29	17
	6ª edição/2019	A26	19
	4ª edição/2014	A16	20
	3ª edição/2012	A11	23
	4ª edição/2014	A18	23
	5ª edição/2016	A21	24
	5ª edição/2016	A23	26
46) Período composto por subordinação em ordem direta encerrada por ponto final	1ª edição/2008	A1	1
	2ª edição/2010	A7 e A9	4
	5ª edição/2016	A22	4
	3ª edição/2012	A15	5
	1ª edição/2008	A5	6
	4ª edição/2014	A19	8
	5ª edição/2016	A24 e A25	8
	1ª edição/2008	A3	9
	4ª edição/2014	A16 e A17	9

	2ª edição/2010	A8	10
	6ª edição/2019	A26 e A28	10
	5ª edição/2016	A21	11
	6ª edição/2019	A27 e A29	11
	1ª edição/2008	A4	12
	2ª edição/2010	A10	12
	4ª edição/2014	A18	13
	5ª edição/2016	A23	13
	4ª edição/2014	A20	14
	3ª edição/2012	A13	15
	3ª edição/2012	A12	16
	3ª edição/2012	A11	17
	3ª edição/2012	A14	19
47) Período composto por subordinação em ordem indireta encerrado por ponto-final	2ª edição/2010	A6	1
	1ª edição/2008	A1	2
	1ª edição/2008	A2	5
48) Período composto por coordenação e subordinação em ordem direta encerrado por ponto-final	1ª edição/2008	A1 e A4	1
	1ª edição/2008	A3 e A5	2
	2ª edição/2010	A8	2
	5ª edição/2016	A25	2
	5ª edição/2016	A21	3
	1ª edição/2008	A2	4
	3ª edição/2012	A12	4
	4ª edição/2014	A17	4
	2ª edição/2010	A10	5
	2ª edição/2010	A9	6
	3ª edição/2012	A14	6
	4ª edição/2014	A18 e A20	6
	5ª edição/2016	A23	6
	3ª edição/2012	A11	7
	4ª edição/2014	A16	7
	5ª edição/2019	A26	7
	2ª edição/2010	A7	8
	5ª edição/2016	A24	8
	3ª edição/2012	A13 e A15	9
	6ª edição/2019	A28	9
	6ª edição/2019	A29	10
	2ª edição/2010	A6	11
	4ª edição/2014	A19	11
	6ª edição/2019	A27	12
	5ª edição/2016	A22	17

Fonte: O autor, a partir da Oficina 11 “Ponto a ponto” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 100 -105).

APÊNDICE 66: Uso de aspas duplas peculiar não prevista pela OLPEF.

QUADRO 94 - USO PECULIAR DE ASPAS DUPLAS

OUTRO ASPECTO SINGULAR COM O USO DE ASPAS DUPLAS		
Recurso	**Edição da OLPEF**	**Sujeito participante**
1) Aspas duplas que demarcam os parágrafos de desenvolvimento da forma composicional do	1ª edição/2008	A3

enunciado concreto para enfatizar que os acontecimentos foram narrados pelos moradores durante a entrevista		

Fonte: O autor, a partir da Oficina 11 “Ponto a ponto” (CLARA; ALTENFELDER; AMEIDA, 2019, p. 100 -105).

APÊNDICE 67: Marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais não previstas pela OLPEF.

QUADRO 95 - RECURSOS NÃO PRESCRITOS

RECURSOS DA LÍNGUA NÃO PREVISTOS PELA OLPEF		
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**
1) Marca de oralidade com o uso do pronome oblíquo no início de frase, com função sintática de objeto indireto, anteposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A4
2) Marca da oralidade com a abreviação da preposição “para”, que inicia adjunto adverbial de finalidade, posposto ao verbo da oração	1ª edição/2008	A4
3) Marca da oralidade com expressão fática de chamamento, anteposta ao substantivo, núcleo do vocativo	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A6
4) Marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, antepostas ao substantivo, núcleo do vocativo	5ª edição/2016	A21
5) Marca da oralidade com expressão fática de chamamento, posposta ao substantivo, núcleo do vocativo	2ª edição/2010	A6
6) Marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, pospostas ao substantivo, núcleos do vocativo	1ª edição/2008	A5
7) Marca da oralidade (substantivo) com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A10
	3ª edição/2012	A11
8) Marca de oralidade que significa algo sem sentido com função sintática de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao substantivo	6ª edição/2019	A28
9) Marca da oralidade (contração de preposição com artigo no plural com substantivo no singular), com função de objeto indireto, posposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A5
	2ª edição/2010	A8
10) Marca de oralidade para mostrar a continuidade da ação na narrativa com função sintática de adjunto adverbial de tempo, anteposto ao verbo	4ª edição/2014	A19
11) Marca de oralidade com função sintática de adjunto adverbial de negação, anteposta ao verbo	4ª edição/2019	A19
12) Marca de oralidade, adjetivo no singular, com função sintática de adjunto adnominal, posposto ao substantivo no plural	4ª edição/2019	A19
13) Marca de oralidade por meio de onomatopeia, anteposta a adjetivo, predicativo do sujeito	5ª edição/2016	A21
14) Variedade linguística regional fonético-fonológico-morfológica com função sintática de aposto explicativo, posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A5

15) Variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do sujeito composto, anteposto ao verbo	5ª edição/2016	A25
16) Variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	5ª edição/2016	A25

Fonte: O autor, a partir de "Memórias Literárias – Proposta de Descritores" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155).

APÊNDICE 68: Quantidade de marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais não previstas pela OLPEF antepostas ou pospostas.

QUADRO 96 - RECURSOS ANTEPOSTOS/ POSPOSTOS

RECURSOS DA LÍNGUA ANTEPOSTOS			
Recursos	**Edições da OLPEF**	**Sujeitos participantes**	**Quantidade**
1) Marca de oralidade com o uso do pronome oblíquo no início de frase, com função sintática de objeto indireto, anteposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A4	1
2) Marca da oralidade com expressão fática de chamamento, anteposta ao substantivo, núcleo do vocativo	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A6	1
3)Marca da oralidade (contração de preposição com artigo no plural seguido de substantivo no singular) com função sintática de objeto indireto, posposto ao verbo transitivo indireto	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A8	1
4) Marca de oralidade para mostrar a continuidade da ação na narrativa com função sintática de adjunto adverbial de tempo, anteposto ao verbo	4ª edição/2014	A19	1
5) Marca de oralidade com função sintática de adjunto adverbial e negação, anteposta ao verbo	4ª edição/2019	A19	1
7) Variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do sujeito composto, anteposto ao verbo	5ª edição/2016	A25	1
RECURSOS DA LÍNGUA POSPOSTOS			
1) Marca de oralidade com a abreviação da preposição "para", que inicia adjunto adverbial de finalidade, posposto ao verbo da oração	1ª edição/2008	A4	2
2) Marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, antepostas ao substantivo, núcleo do vocativo	5ª edição/2016	A21	2

3) Marca da oralidade com expressão fática de chamamento, posposta ao substantivo, núcleo do vocativo	2ª edição/2010	A6	1
4) Marca da oralidade com expressões fáticas de chamamento, pospostas ao substantivo, núcleos do vocativo	1ª edição/2008	A5	2
5) Marca da oralidade (substantivo) com função sintática de objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	1ª edição/2008	A5	1
	2ª edição/2010	A10	1
	3ª edição/2012	A11	3
6) Marca de oralidade que significa algo sem sentido com função sintática de complemento nominal com expansão descritiva, posposto ao substantivo	6ª edição/2019	A28	1
7) Marca de oralidade, adjetivo no singular, com função sintática de adjunto adnominal, posposto ao substantivo no plural	4ª edição/2019	A19	1
8) Variedade linguística regional fonético-fonológico-morfológica com função sintática de aposto explicativo, posposto ao substantivo	1ª edição/2008	A5	2
9) Variedade linguística regional fonético-fonológica com função sintática de núcleo do objeto direto, posposto ao verbo transitivo direto	5ª edição/2016	A25	1

Fonte: O autor, a partir de "Memórias Literárias – Proposta de Descritores" (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 155).

ANEXOS

ANEXO 1: Memórias Literárias vencedoras da 1ª edição da OLPEF (2008)

A1: **Antes que tudo se apague...**

Aluna: Sheron Ribeiro

Lembro-me bem dos meus tempos de criança, da minha cidade, das emoções vividas, da minha cidade querida... Vejo o filme de minha vida passando diante de meus olhos, as risadas, as lágrimas, os sorrisos, os olhares brilhantes, os amores, os encantos... Ainda me lembro de quando olhava para o céu azul... Campo Largo. Ah, Campo Largo! Lugarejo calmo e pacato, mas que marcará sempre, com sua simpatia e beleza, o coração dos campo-larguenses!

Tempos bons, em que alegria era poder brincar, que encanto era olhar os pássaros, que divertimento era contar estrelas... Ai como era bom, com nossos pequenos olhinhos, fixados e ansiosos, aguardando que nossos irmãos maiores terminassem nossos brinquedos novos! Feitos de retalhos, meias velhas, sabugo de milho...Mas não importava, éramos gente simples, apenas com Deus nos acompanhando, abrindo nossos caminhos, amparando-nos quando necessário.

E é por isso que eu e toda a minha família íamos todos os domingos à missa. Sempre muito religiosos, meus pais nos aprontavam com nossas melhores roupas, com a cheirosa água-de-colônia, lacinhos no cabelo, gravatinha nos meninos e com sapatos engraxados cuidadosamente por meu irmão mais novo.

Bom mesmo era namorar! Como era gostoso, aquele friozinho que subia pelo corpo todo quando pegávamos um na mão do outro! A pior parte era quando chegava o momento de encarar o "sogrão". As pernas tremiam, as mãos suavam, o rosto vermelho de vergonha...Mas estava ali! O pai nos colocava mil restrições e a que mais nos incomodava era o irmão dela, que nos vigiava todo o tempo. Ele nos colocava preços: um beijinho – 3 balas; pegar na mão – 4 balicas; abraçar – 5 chicletes; olhares prolongados – 1 carrinho de coleção, mas não passava disso! Se fizéssemos mais que isso, o preço era outro: um sermão enorme e uma ex-namorada.

Ainda bem que isso não aconteceu! Nós íamos ao Cine Jóia, depois ao coreto, onde tocavam as bandinhas, comprávamos um jornal, na Banca do Zeca, e sentávamos no banco da praça da Igreja. Era assim, pouco contato, mas muito... muito amor!

Trabalhei muito, dia após dia, com o suor escorrendo pelo rosto para juntar um bom dinheiro, comprar minha casa e me casar com minha querida Luíza.

Finalmente consegui! A alegria estampada em meu rosto mostrava a todos o amor que por ela sentia.

Casei-me, dia especial, totalmente sem palavras, momento sem explicação! Que nervosismo ficar em frente ao altar esperando minha "anja protetora" chegar! Então – depois de minutos de atraso – entra minha noiva, minha esposa, minha mulher! Linda, véu sobre o rosto, cauda longa, vestido bordado à mão... imagem inesquecível.

Casal perfeito, nos amamos muito. Assim vieram os frutos... lindos frutos! Dez filhos maravilhosos, prestativos. Eu, em meu tempo de estudo, ou seja, no tempo certo para se estudar, não tive condições... não tinha mesmo! Por isso dei tudo o que não tive aos meus filhos.

Hoje tenho uma grande, não, não... ENORME família! Orgulho-me de ser descendente de italianos, mas me orgulho mais ainda de ser campo-larquense...povo bom e honesto! Agora, em meu lar, tenho rapazes formados, direitos, legítimos campo-larguenses!

Ah, antes que tudo se apague, agradeço ao Nosso Senhor, que me permitiu ter pessoas tão lindas em minha vida, ter vivido instantes inesquecíveis e claro... registrar aqui minha caminhada, antes que o futuro os apague.

Aí vai uma dica: antes que o belo se apague, viva a vida como ela é!

Abraços... de um alguém.

Professora: Sueli Terezinha Ferreira Escola: Colégio Estadual Sagrada Família Cidade: Campo Largo – P

A2: **Infância vivida em meio à guerra**

Aluno: Gustavo França Maia

Se não me falha a memória, lá pelos idos de 1942, quando eu tinha quase 6 anos, vivia com meus pais e avós paternos numa cidade do interior chamada Paulistânia. Era um lugarzinho pacato e aconchegante, daqueles onde todo mundo conhece todo mundo, onde as manhãs têm cheiro de pão feito em casa e a vizinhança papeia na varanda ou nas ruas ao entardecer enquanto as crianças brincam de pega-pega, esconde-esconde, amarelinha. Nossa casa era de tábua, bastante humilde, antiga, mas muito bem organizada, com um jardim onde mamãe plantava tudo: rosas de todos os tons, dálias gigantes, beijinhos, cravos... Lembro-me de mamãe trocando sementes de flores com as vizinhas e, em especial, de beijinhos, de todas as cores, que invadiam as frentes das casas do quarteirão, espalhando vida e perfume que se misturavam ao cheiro de verde que vinha da mata, onde às vezes os homens da vizinhança iam para caçar algum animal para fazer um delicioso e animado churrasco; as

mães "juntavam as panelas" e as crianças, a fome com a vontade de comer.

Mas essa paz viveu um período angustiante, a Segunda Guerra Mundial, espalhando medo e terror, destruindo famílias... Não me esqueço de quando o exército chegava para recrutar homens. Vinham naqueles caminhões movidos a gasogênio, e quando os moradores ouviam era um alvoroço. Os homens se escondiam em casa ou corriam a cavalo para a mata. Ninguém queria deixar a família por uma guerra que estava tão distante da realidade deles.

Depois que os caminhões iam embora, nossos pais se trancavam no quarto e choravam seus medos às escondidas para que não sofrêssemos a mesma angústia que eles.

Graças a Deus, novos horizontes se abriram para nossa família, papai tomou a decisão de se mudar. Lembro-me de que saíamos de casa com umas trouxinhas e algumas malas de papelão levando nossas esperanças nas costas. Fomos à estação ferroviária e embarcamos numa maria-fumaça que nos levou até Pereira Barreto, onde pegamos um trem que nos levaria ao nosso destino final. Eu olhava meu pai, sempre muito sério, sentia que os pensamentos dele iam rápido como a paisagem, sem saber ao certo para onde. Enfim, chegamos a uma região pouco povoada. Ali papai arranjou emprego de tratorista e mamãe, de cozinheira, numa das fazendas da região, onde hoje é Nova Andradina.

Logo fiquei mocinho e cresci junto com a cidade. Vi as muitas serrarias surgirem, os armazéns de secos e molhados, a primeira escola – que hoje chamam de morcegão. Trabalhei também nessa construção; deixei parte de meu suor em cada pedacinho das primeiras ruas repletas de casas quase iguais.

Hoje olho as ruas asfaltadas, os prédios e as construções, o progresso se espalhando, e penso que só tenho a agradecer por ter vindo crescer aqui. Neste Estado, hoje Mato Grosso do Sul, tão rico em belezas e grandezas.

Naquele tempo em que viemos para cá, eu não percebi, mas hoje acredito que "aquele lugar" que ficou em minha memória foi um dos poucos lugares do mundo que teve paz durante a Segunda Guerra Mundial. Esse período marcou muito a minha infância, mas graças a Deus meus sonhos de menino puderam florescer nesse lugar que considero meu chão, meu lar – Nova Andradina.

Professora: Sonia Regina Bazalia Escola: E. E. Professora Nair Palácio de Souza Cidade: Nova Andradina – MS

A3: **Ipuã tem memória**

Aluna: Gabriela Gustavo Vaz

Estavam ali duas gerações completamente distintas: senhor Romualdo Fratim, 88 anos, e eu, uma estudante da 7ª série. Ele retornou ao seu passado, revivendo os guardados de suas memórias, e assim começou a contar-me histórias de seu tempo de infância e mocidade. Não demorou muito e eu viajei naquelas palavras...

"Era uma vasta planície onde a vista não alcançava o verde no horizonte, e suas terras de águas puras e cristalinas em abundância, juntamente com a fé católica de seu povo, denominaram aquele arraial Santana dos Olhos d'Água. que posteriormente passou a chamar-se Ipuã – nome de origem tupi-guarani que significa 'águas que vertem'.

Nesse chão fértil, o café era a sua maior fonte de renda. Isso me faz recordar dos meus tempos de menino e do sonho dos moradores de que a estrada de ferro passasse por aqui. Afinal, aqui havia milhares de pés de café que eram transportados pelo trem. Meu pai, com a necessidade de mover a sua beneficiadora de arroz, ajudou a trazer a energia elétrica para cá. A partir daí, nossas vidas passaram a mudar, a nossa até então pequena e simples cidadezinha dá início ao seu crescimento. Com a vinda da energia elétrica veio também o primeiro telefone público. O serviço telefônico magnético automático era diferente, mas muito interessante, e ficava localizado na escola. Era incrível aquele aparelho permitir uma pessoa falar com outra, mesmo que muito distante.

Nas ruas de terra, de calças curtas e pés descalços, eu me sentia completamente livre e feliz. Descia pela rua tocando meu pneu de automóvel – que era uma raridade naqueles tempos, todo menino desejava ter um. Ali eu também avistava meninas numa brincadeira de roda: 'A menina mais bonita, favor entrar na roda, diga um verso bem bonito, diga adeus e vá se embora'.

Eu fui crescendo e chegou o tempo de ir ao cinema. Lá pelos idos de 1930, aos domingos, tinha a sessão matinê. O cinema era mudo e uma pequena orquestra tocava durante a exibição do filme, mas nem por isso deixava de ser encantador. No intervalo das sessões, era preciso molhar a tela, que era de pano, para que ela não pegasse fogo.

Não sou mais aquele rapaz que sempre ia ao cinema, mesmo porque, hoje, ele não existe mais aqui em nossa Ipuã. Mas nem por isso eu me esqueço dos filmes que marcaram minha vida, como: *Tempos Modernos,* com Charles Chaplin. Também me divertia muito com Tarzan, o Gordo e o Magro e entre outros também estão os meus favoritos, que são os filmes de faroeste.

Se bem me lembro, ao lado do cinema havia um alto-falante, onde meu amigo José Zanini era o locutor. Esse alto-falante era a grande sensação do momento. E naqueles tempos tão recatados e comportados, ao som de canções como as de Carlos Galhardo, Vicente Celestino

e Carmem Miranda, jovens faziam o *footing* – passeio onde as moças e rapazes subiam e desciam a avenida, trocando olhares e flertes. Ainda podiam-se ouvir as 'Crônicas da Cidade' que eram escritas por jovens daquela época.

Havia na praça Dom Pedro II um coreto. E quando essas lembranças surgem em meu pensamento os meus olhos começam a marejar. Eu era apenas um dos músicos da banda...

Atualmente Ipuã está mudada, mesmo assim continua para mim e para o seu povo querida, sossegada e tão pequena, que cabe toda em um só abraço."

Eu não sabia, mas Ipuã tem memórias. E, quando leio o que escrevi, não sei se essas histórias são cenas vividas pelo senhor Romualdo Fratim ou por mim, pois parecem que as suas memórias agora também são minhas.

(Escrito com base na entrevista com o senhor Romualdo Fratim.)

Professora: Daniela Fornel Teles Escola: E. M. E. F. Antônio Francisco D'avila Cidade: Ipuã – SP

A4: **Memórias de quem não esteve lá**

Aluna: Thaís de Sá Fravoline

Laje do Muriaé. Este é o nome da minha cidade, uma pequena e pacata cidade do interior, comum, com pessoas comuns e histórias bem bizarras, eu diria.

Laje... Ponto de encontro nos finais de semana seja onde for: no Obelisco, na ponte, brincar de pique-esconde, sem ter que se preocupar.

Laje... Que guarda segredos dos casais apaixonados, segredos do escurinho do cinema, segredos que nem mesmo as fofoqueiras seriam capazes de revelar. Horários rígidos para chegar em casa, obediência e devoção, essa era uma relação que hoje em dia não existe não.

E quando se uniam para contar aquelas histórias? Quem não sabe do Velho Diabo, Bastos Seco? Foi jogado no rio, o velho boiou; tocaram fogo, o velho ressuscitou... O jeito foi enterrá-lo na igreja, nem o diabo pôde com tanta esperteza.

A cachoeira, se falasse, diria: "Que saudade de quando os lajenses vinham pra cá!". Eram dias gostosos, menos o domingo, que era dia de almoçar na casa da vovó.

Ainda sinto pena do escravo que foi arrastado pelo seu senhor, a quem ousou desonrar. "Morro do Arrastado, uma cruz nesse lugar hoje está. Velho coitado, sua rebeldia teve que pagar..."

Falando em rebeldia, chegamos a uma conclusão: não se fazem mais jovens como antigamente, não. Eles eram o que ouviam, tinham um não, sem antes perguntar o porquê, sem antes ter explicação.

As visitas à Torre não podiam faltar. Lá eles brincavam, mas hoje em dia é propriedade particular.

Carnavais de belas fantasias, becos e bastante folia vinham o povo animar. Já a Ciranda Esperança, com belas canções na madrugada, vinha o povo acordar. Políticos menos espertos, menos corruptos talvez, mas o mensalão naquela época, pelo menos, não tinha vez.

E a cervejaria da cidade? Não me lembro, não sei, só que pelas histórias que me contam a rebeldia lá teve sua vez. Com a "noite da garrafada" quebraram todo o lugar, mais um ato de quem queria por seus direitos lutar.

Lugar de bêbados e mendigos amigos, bem-vindos eu sei, a velha Colombina se embelezava sempre mais uma vez. Humildade até para pedir esmolas: "Me dá uma pratinha pra linha comprar? Tenho muitas roupas pra costurar".

Enchentes... Até que era divertido, as pessoas aproveitavam a piscina natural para se banhar, os churrascos nessa ocasião não podiam faltar.

Independentemente de classe ou cor, os jovens tinham uma cultura a honrar, pois a escola de música, eles iam freqüentar, não por obrigação, mas por uma vontade que vinha do coração.

O prefeito "pé-de-chinelo" mostrou que na prefeitura tinha o seu lugar, mostrou ao povo sua humildade, humildade de quem soube governar.

Fica até bem difícil com os dias de hoje comparar, as coisas se perdem quando os anos nas costas vêm pesar. A nostalgia minha mãe sente quando as histórias vêm me contar, de coisas tão maravilhosas que viveu nesse lugar.

Professora: Maria de Lourdes Pereira Costa Alberoni Escola: C. E. Ary Parreiras Cidade: Laje do Muriaé – RJ

A5: **Quanta poeira**

Aluna: Érika Lays Cardoso Fernandes

"Olê, caatinga olê, lê...
Deixa o rei passar,
Deixa o rei passar,
Arreda, minha gente,

Deixa o nosso rei passar.”

Sou cantor e catopé, canto a vida do meu povo. Os versos da minha melodia são carregados de histórias e os batuques do meu tamborim lembram o barulho dos negros, da minha gente, construindo: casas, muros, cidades, igrejas. Igrejas de pedra, forradas de ouro, impregnadas de humilhação e sofrimento.

Eu vi a fé da minha gente, eu acreditei que as pessoas seriam iguais e vivi para ver uma vida melhor.

Sou filho de um casal de escravos, nasci numa ribanceira das terras de Grão Magal, éramos oito irmãos: cinco “fio homi” e três “menina muié”. A casa era feita de pedras, resultado do trabalho de Dindin, meu avô, e de papai. Algumas paredes eram de enchimento, barreadas a mão.

Minha mãe adorava seu fogão a lenha, a moringa e sua coleção de panelas de barro, que eram arrumadas em sua prateleira. Quando chegavam as visitas, elas já esperavam por seu café, famoso por seu ótimo sabor, servido em bonitas canecas, acompanhado de apetitosas broas de fubá.

Eu cresci ouvindo “causos” de negros, de viajantes, lendas de bolas de fogo, de almas penadas... Cresci ouvindo as melodias do meu pai, acompanhadas da caixa e do pandeiro.

Negro naquela época não tinha vez; não podíamos estudar. Tínhamos a obrigação de ajudar nossos pais. Com apenas 10 anos, os meninos iam para as lavouras e as meninas lavavam bacias e mais bacias de roupas.

Na minha juventude, vim para Francisco Sá, em busca de melhores condições de vida. Trabalhei como cargueiro, se bem me lembro, por dois mil contos de réis. Lembro-me do ar puro, do rio São Domingos limpo, das mulheres lavando roupas e das crianças peladas com seus barrigões.

Naquele tempo, o movimento da cidade começava no primeiro raio de sol, a cidade era um vilarejo conhecido como Brejo das Almas. Era cheio de viajantes vindos do Catuni, das “Cana Brava”, de São Geraldo. Dia de feira era uma verdadeira festa.

O tempo foi passando e com ele vieram as transformações. O ser humano transformou não só a sua condição de vida, mas também seu jeito de pensar.

O mundo para mim, hoje, cabe na palma da minha mão, o mundo ficou pequeno na minha cabeça de velho. Tudo ficou perto e fácil.

Nas noites das festas de setembro, saio com meu capacete enfeitado e minha viola. Eu, Enrique Poeira, 107 anos, oito filhos, vinte netos, 10 bisnetos. Minha poeira de catopé, parece ciscos de mágica, nesta cidade que não coube no mapa, mas transborda em meu coração.

Professora: Verônica Cristina Azevedo Rodrigues Escola: E. E. Tiburtino Pena Cidade: Francisco Sá – MG

ANEXO 2: Memórias literárias vencedoras da 2ª edição da OLPEF (2010)

A6: **Chão varrido**

Aluna: Eduarda Moura Pinheiro

Não quero esquecer aquele cantinho só meu, cheio de vida, de sons e de cores que há muito tempo só existe em minha memória: a casinha de tábua onde morávamos; o fogão a lenha num dos cantos da cozinha, que tisnava tudo, manchando de preto narizes, paredes e o teto de palha; a casa de farinha – lugar de suplício para mim, que odiava lavar mandioca –, e a densa floresta ao redor, interrompida por pequenos roçados, de onde papai e mamãe tiravam, com muita dificuldade, o sustento da família...

Ali, meus velhos só viviam para o trabalho. E aos sábados, que nem burrinhos de carga, lotados de cestas, iam ao antigo mercado vender o que colhiam na lavoura e comprar o rancho, como denominavam a feira semanal.

Eu, menina levada, e minhas três irmãs, apesar dos trabalhos que éramos obrigadas a fazer ("pastorar" arroz, raspar e lavar mandioca, arrancar ervas daninhas dos roçados), nos divertíamos também. Brincávamos de casinha, de esconde-esconde e, às vezes, quando papai nos mandava pastorar o plantio do arroz, para enxotar passarinhos, nós aproveitávamos para jogar pedrinha – diversão arriscada, que papai nem sonhava acontecer! Por isso quando víamos vir em direção do roçado, começava a gritaria desenfreada: "Xô, passarinho, xô!".

Mas eu gostava mesmo era de ir ao roçado sozinha, porque ali procurava um galho de alguma árvore caída e passava a tarde me balançando e cantando o mais alto que eu podia. Eu adorava cantar e achava que estava abafando! Gostava de ouvir o eco da minha voz mata adentro...

Porém, as lembranças que mais me emocionam são da natureza e da simplicidade da vida naquele recanto: os riachos de água límpida e fria, onde passávamos parte do tempo nos banhando, mesmo a contragosto de nossos pais; as plantinhas de cores variadas, cheias de besouros coloridos; as espigas de milho, que para mim eram bonecas de cabelos lindos – cor-de-rosa, amarelinho, esverdeado...; os passarinhos diversos: rolinhas, curiós, beija-flores, sanhaços e outro montão de que nem me lembro mais os nomes. Nunca me esqueci do canto da passarada ao amanhecer: era trinado sem fim, uma festa diária na mata. Durante o dia, o céu

limpinho me parecia ter sido varrido por alguém, assim como eu varria o terreiro. Santa inocência!

E as noites de verão? Como me encantavam as sombras das árvores que a lua cheia projetava no terreiro, onde ficávamos até mais tarde observando as estrelas, contando-as, nomeando-as, e elas me pareciam mais numerosas que hoje, penduradas no céu como enfeites de árvore de Natal... De repente, aquele estado de contemplação era interrompido por um tiro no meio da mata. Era uma armadilha de papai anunciando que havia paca ou tatu para o almoço de domingo. E lá se ia meu velho herói, portando um terçado, uma lanterna a pilha, e acompanhado de um vira-lata corajoso m busca de caça já agonizante. Tempos bons aqueles!

Mas, hoje, só saudades... Daquele lugar mágico, que minha memória resgata com tanta vivacidade, só vejo breves resquícios, prestes a se desfazerem também. Aquela exuberância em verde e vida de toda a natureza ao redor foi apagada em nome do progresso. Pouco a pouco, o verdor da floresta foi sendo engolida pela motosserra, as águas, lambidas pelo fogo, as matas tombaram e cederam lugar a ruas, casas, igrejas, escolas, pastos... E eu,
impotente, assisti a tudo, dando a cada dia um novo adeus lacrimejante a algum elemento que se ia embora, sem chance de regresso.

Mataram-me a mata e parte da minha história, destruíram meus castelos de sonho e nada pude fazer para impedir. Aquele mundo encantado, que existiu concretamente, e ficava aqui em Cruzeiro do Sul, interior do Acre, agora é abstrato, só existe em minha memória.

(Texto baseado na entrevista feita com a sra. Elisângela Oliveira Silva de Araújo, 31 anos.)
Professora: Elisângela Oliveira Silva de Araújo
Escola: E. M. E. F. Francisca Rita de Cássia Lima Pinto • Cruzeiro do Sul – AC

A7: **Gotas de chuva... leve barulho da saudade!**

Aluna: Saionara Aparecida Sant'Ana dos Santos

Mais uma vez sinto o calor da lembrança, e o calafrio da saudade...Meu ser anuncia a hora de relembrar o maravilhoso tempo de criança, as ideias inesquecíveis, brincadeiras memoráveis e contagiantes daquele tempo...

Bons tempos aqueles: morávamos num lugar pequeno, cheio de matas e animais, casas rústicas, construídas pelos moradores com paredes de pau a pique – um trançado de ripas como estrutura para fixar o barro batido nos buracos. Hoje as casas são de alvenaria, as matas desapareceram e com elas os animais. O lugar é chamado de Córrego Baixo Moacir, município de Governador Lindenberg, interior do Espírito Santo.

Naquela época, com movimentos rápidos das mãos, víamos a agulha franzir o babado: era nossa mãe costurando nossos vestidos para irmos à missa aos domingos. Nossos olhares de crianças puras brilhavam feito pequenas esmeraldas, curiosos em saber qual seria o modelo mais belo. Agora o carinho das mãos habilidosas de nossa mãe foi substituído pela frieza das máquinas. Logo após a missa, na estrada de terra – esta pelo menos ainda existe! –, voltávamos a pé e lá de longe já sentíamos o cheiro do frango caipira, coradinho com a tinta retirada dos fartos pés de urucum que vovô socava no pilão. O frango era acompanhado pela polenta, uma herança da cultura italiana. O aroma que vinha da janela da casa da vovó era convidativo e fazia com que apressássemos o passo.

Eu estimava os dias de chuva, quando bastava ouvir um leve toque anunciando que a festa ia começar. Era só abrir a porta e meus amigos transformavam-se em "campainhas", cujo barulho de felicidade era demonstrado aos berros, ao sentir o prazer de cada gota caindo sobre seus corpos, que refrescava a alma. A chuva caía vagarosamente e num passe de mágica transformava-se numa cachoeira em gotas. Mas nós não estávamos satisfeitos e bastava a distração dos familiares para que corrêssemos estrada afora e de poça em poça descobríssemos mais um mistério. Esses eram os dias de que mais gostávamos: os mágicos dias de chuva, que hoje já não são tão frequentes.

Já nos dias em que o sol recobria o telhado de palha de coqueiro, feito por nossas pequenas mãos, nossa diversão era construir nossos próprios brinquedos. Tudo era utilizado: pequenos frutos e pedaços de gravetos. Carretéis e madeira eram usados para fazer os carrinhos, também brincávamos de bonecas costuradas com palha e sabugo de milho colhidos no quintal, o que hoje já não acontece, pois as crianças de agora pensam somente nos brinquedos falantes, jogos eletrônicos e em tudo o que não desperta a curiosidade, a inteligência, e faz com que não usem suas mãos para inventar e construir, preferindo apertar somente um botão.

Nos fins de semana, reunia os amigos para colhermos frutos e degustá-los. Uma delícia! Hoje os frutos são poucos e quando não contaminados pelo excesso de agrotóxicos nas lavouras. Nossas roupas branquinhas passadas a ferro em brasa – até então não existia energia elétrica –, os vestidos engomados com uma mistura de água e polvilho, muito usada na época, estavam completamente sujos, o que nos rendiam alguns sermões de nossas mães. E, assim, após o banho, eu ia à casa da vovó ouvir o vovô contar histórias relembrando seu passado, suas memórias, que me faziam adormecer em sonhos, saboreando as primícias de uma infância bem vivida.

(Texto baseado na entrevista feita com a sra. Olga Bertti Sant'Ana, 68 anos.)

Professor: Edmar Garcia Nicole. Escola: E. E. E. F. M. Irineu Morello • Cidade: Governador Lindenberg – ES

A8: **Luz, fé, sabor e ação**

Aluna: Priscilla Nicola Silva

Impossível esquecer-me da linda cidade onde passei toda a minha vida. Quando pequena, recordo ser também a cidade uma criança que começava a crescer junto comigo. Luz! Os postes de madeira foram colocados nas poucas ruas da minha cidadezinha. Eu ficava maravilhada com aquelas "estrelas" tão próximas, possíveis de serem tocadas. Os adultos diziam: "É obra do governo, o progresso chegou". Acostumados com a novidade, voltamos à nossa rotina.

A Igreja Matriz: pedacinho do céu mesmo, sabe por quê? Foi construída pela comunidade, cada um cuidando da sua maneira; com o que podia e com seus respectivos talentos. No ano de 1920 ficou totalmente pronta. Nas paredes e no teto, passagens bíblicas que retratam a vida do nosso padroeiro, São João Batista. A imagem que mais me impressionava era a da cabeça de São João numa bandeja. Mamãe me explicou o motivo que levara o nosso santinho à morte. Eu sentia medo, pena, e ficava profundamente triste com tanta maldade. Terminada a missa, bastava sair da igreja para os meus sentimentos começarem a mudar. Ali o cheiro da comida mineira dominical alvoroçava minha vontade de comer. Era perceptível o cheiro da macarronada, do frango caipira e do doce caseiro, que era meu maior desejo. Como eu gostava de doces! E por me lembrar de gostosuras me vêm à memória as festas de São João. Noites claras, enluaradas, enfeitadas e temperadas com brincadeiras, leilões, guloseimas, bingos e barraquinhas. Eu não tinha dinheiro para comprar nada do que via; no entanto, papai trabalhava mais do que nunca nessa época para, ao menos, comprar para mim e meus irmãos um lindo e saboroso cartucho recheado com os docinhos que faziam um rio correr na boca.

Outra diversão daquele tempo era participar das brincadeiras do circo. Constantemente, nossa cidade recebia a visita de parques e do circo Lexo-Lexo. Confesso que tinha enorme preferência por este último! Ali, no terreno onde montavam aquela tenda, meus sonhos se erguiam também. os teatros, eu era sempre uma personagem. Faltava um autor, outro ator, eu e meu irmão Antônio tínhamos o que fazer; corríamos em volta daquele circo o dia todo e nos divertíamos muito, pois quando entrávamos em cena o circo já estava lotado. E
era possível ouvir alguém dizendo: "Olha, os filhos do Filipim". Eu me sentia bastante orgulhosa, quase me esquecia o que tinha para representar, mas aí era que todos gargalhavam...

Hoje, apesar da saudade daqueles tempos, vejo com grande satisfação as mudanças desta cidade. Lugar tranquilo, terra de amigos que não se encontram em canto nenhum. É uma cidade pequena, se comparada a outras, vizinhas, mas posso garantir que é aquela que se destaca por sua beleza, pelos recursos e empregos e por sua gente tão capaz e competente, gente feliz.

(Texto baseado na entrevista feita com a sra. Terezinha Peres da Silva Nicola, 65 anos.)
Professora: Joelma Freitas da Fonseca. Escola: Colégio Municipal Arceburguense. Cidade: Arceburgo – MG

A9: **Memórias de um ribeirinho**

Aluna: Daniele Oliveira Cunha

Já faz tanto tempo, mas as lembranças dos meus tempos de infância vividos na zona rural não me saem da memória.

Ao primeiro cantar do galo, meu pai já estava de pé e pronto para começar mais um longo e fatigado dia de trabalho. O vento frio da manhã acariciava nossos rostos, eu e meus irmãos pulávamos da cama e corríamos para a lojinha, atraídos pelo delicioso cheiro de café que só a mamãe sabia preparar. A mesa estava repleta dos produtos da terra, frutos do suor de um incansável ribeirinho que trabalhava de sol a sol para garantir o sustento da família.

E, nos "maravilhosos" dias de sol, quando ainda brincávamos sem nos preocupar com a intensidade dos raios solares, íamos para o rio das Velhas, que passava perto lá de casa. O cheiro de mato verdinho adentrava em nossas narinas. O céu azul límpido irradiava felicidade. Ah, como era gostoso! Saíamos correndo e *tchibum!* Caíamos na água, nadávamos como peixinhos, flutuávamos sobre as águas que ainda não haviam sofrido os efeitos da poluição e chegávamos a adormecer, recebendo aquela brisa suave misturada ao calor do sol.

Então, já cansados e famintos, íamos fazer a festa nos pés de jacas, subíamos nos mais altos galhos daquela frondosa árvore e saíamos de lá fartos. Como não tínhamos compromisso com horário, retornávamos ao rio para pescar.

Quando me lembro disso, lágrimas vêm aos olhos, pois aquele majestoso rio, palco das nossas peraltices de criança, transformou-se em um pequeno riacho ofegante, que insiste em ressurgir após cada temporada de chuva. Mas nada à altura do que era antes. Naquela época, ele corria solto, tanto é que uma das nossas brincadeiras prediletas era disputar quem conseguia chegar à outra margem.

Nisso passávamos quase o dia inteiro.

Naquelas águas claras e límpidas perdíamos tempo a observar a briga dos peixes que

disputavam os farelos que atirávamos na água. A ansiedade tomava conta de todos nós. O coração acelerava de tanta felicidade e quando um ingênuo peixinho caía em nossas mãos era uma folia! Não víamos o tempo passar. Só percebíamos quando o céu começava a escurecer, em um belo pôr do sol, levando consigo aquele lindo dia de diversão!

Mas o tempo passou, e a infância marcante desse ribeirinho agora fica registrada apenas em minha memória. Um rio de águas límpidas, intermináveis dias de sol estão agora guardados em meu coração. Sinto saudades de uma época em que meus netos não terão a oportunidade de viver, de um tempo mágico, cheio de alegrias e encantos.

Minha maravilhosa infância!

(Texto baseado na entrevista feita com o sr. Joaquim Santos Cunha, 53 anos.)
Professora: Analita Dias Rebouças Oliveira. Escola: E. E. Reunidas Castro Alves • Cidade: Jiquiriçá – BA

A10: **Minha vida de menina**

Aluno: Cícero Augusto Carvalho Abreu

Durante minha vida em Graça sempre fui uma garota agitada. Lembro-me de que eu e minha melhor amiga gostávamos de passear pelo mercado municipal recém-construído, mas muito diferente do de hoje: o teto era feito de palha, sustentado por um tronco enorme. Passeávamos por lá por não haver outra opção e também para paquerarmos os meninos.

Nascemos quase juntos: eu e o mercado. Somos uma coisa só, mas não estamos nos livros, televisão ou qualquer documento. Estamos na memória que marcou minha adolescência. Às vezes sinto saudades daqueles tempos, quando tudo era mais tranquilo, não havia quase motos ou carros nas ruas.

Ao chegar em casa, ajudava minha mãe a fazer chapéu. A palha utilizada cortava meus dedos, mas era a única forma de ajudar na renda familiar, garantindo dinheiro para, quando chegassem os festejos, comprar tecido para fazer os vestidos.

Estudava à tarde com a professora Iracy, mestra muito severa. Minha mochila era um saco de arroz, em que levava um lápis, a cartilha do ABC e uma tabuada. Meu pai me colocou na escola, e meus irmãos também, para aprendermos a ler uma carta e fazer outra. Eu era craque na leitura e não gostava da tabuada, mas estudava muito para não apanhar de palmatória. Nunca apanhei da professora, pois ficava bem quietinha. Durante o recreio, ela mandava-nos capinar o mato que crescia ao redor da escola, tarefa que julgava enfadonha, pois minhas mãos às vezes inchavam.

Quando chegava da escola já era quase hora do jantar. Comíamos feijão com farofa de toucinho. O gosto não era bom, mas de tanto comer já havia me acostumado. Raramente comíamos carne ou biscoito, e só tomávamos refrigerante quando caíamos doentes.

Nas festas não havia bebidas alcoólicas, só o aricorico – suco industrializado em pó colocado em garrafas –, que tinha que ser dividido com os amigos, proporcionando momentos de alegria e confusão.

Apesar das secas, minha família nunca passou fome, pois meu pai criava capotes e cabras; por esse motivo não nos faltava leite. Raramente chovia, mas quando acontecia era o maior alvoroço! Todos corriam em busca de baldes para armazenar água e eu ainda brincava com as outras crianças na chuva. A água que caía do céu era fresquinha, contrastando com a terra quente, e quando se misturavam produziam uma fumaça que causava um clima de mistério. A forte chuva formava um pequeno lameiro, que, misturado à terra, parecia um rio de chocolate. A magia da água tocando o meu rosto era muito forte. Nessas horas o trabalho era esquecido.

Naquele tempo, a chuva era a maior alegria e a rua transformava-se em um mundo fantástico. Além das brincadeiras no lamaçal que escorria pela rua, modelávamos panelinhas de barro para brincar de comidinha, fazíamos bonecos de sabugo de milho ou casca de melancia, construíamos casinhas e redes de palha para pastorar o roçado...

Quando não chovia era uma tristeza de dar dó

, não havia mais a magia e sobrava tempo para brincar pela manhã. Então, eu e a minha turma nos reuníamos nas casinhas de palha. Lá construíamos brinquedos, conversávamos, fazíamos comidinhas de frutas e inventávamos histórias cheias de mistérios e paixões.

Nossa vida se enchia de alegria, que vinha de muitos momentos: das brincadeiras, da escola, da família e de quando chovia. O fim da história? Não sei, porque ainda vivo. Enquanto viver, minhas memórias nunca irão acabar.

(Texto baseado na entrevista feita com a sra. Maria Nonata de Abreu, 58 anos.)
Professora: Vera Lúcia de Araújo Azevedo. Escola: E. E. F. Pedro Neudo Brito • Cidade: Graça – CE

ANEXO 3: Memórias Literárias vencedoras da 3ª edição da OLPEF (2012)

A11: **Carreiro de memórias**

Aluna: Beatriz Aparecida Melo Garcia

O tempo passou sem que eu percebesse. Lá se foram 81 anos, todos vividos neste casarão centenário, cheio de histórias, fincado nas terras de Minas Gerais, na pequena comunidade dos Antunes, zona rural de Santa Bárbara do Tugúrio.

Ainda há pouco, sentado na varanda, com o pito de palha no canto da boca, matutando, avistei meu carro de boi, carcomido pelo tempo, abandonado debaixo da gameleira. Aquela imagem me fez voltar à infância e carrear antigas lembranças. Época em que a cana-de-açúcar, o alambique, a cachaça e a bagaceira movimentavam esse lugar. Tudo orquestrado pelo canto do carro de boi. Meu avô, tenente Antunes, forte como aroeira e doce como jabuticaba, estava no comando.

Eu tinha 7 anos quando ele me ordenou que o aguardasse no escritório. Temi que meu avô houvesse descoberto que eu armara um alçapão para pegar canarinho. Ele dizia: "Quem prende passarinho não entende nada de beleza, tem aleijão na alma". Com minhas asas encolhidinhas, rumei para o escritório. Não tardou, ele chegou e falou de supetão: "A partir de amanhã você será o carreiro da nossa comunidade, condutor dos bois que transportam cana para o alambique da fazenda"

Naquela época, carreiro era a profissão mais importante do lugar. Eu não tinha noção disso, era apenas um menino. Sabia só do alívio que senti por não ser pego em minha travessura.

Passei a sair de madrugada. Levava no embornal (bolsa para transportar alimentos) a marmita, a rapadura e o coité (moringa feita de cabaça) com água. Comigo iam dois homens bons: Doraci e Benondio. Quanto mais pesada era a carga, mais o carro cantarolava. Os bois obedeciam ao meu comando. Não era preciso usar ferrão.

À tardezinha, voltávamos para casa. De longe eu sentia o olhar orgulhoso de meus pais e de meu avô me abençoando. Minha mãe aquecia uma caçarola com água e colocava na bacia para eu me banhar. Depois nos servia o jantar, preparado em panelas de ferro, no velho e bom fogão a lenha. Daí a pouco, todo o pessoal do lugar se reunia no casarão para estudar. Meu avô contratara um professor e fizera do maior salão desta casa a primeira sala de aula de nossa comunidade. Todos, sem distinção, foram convidados a estudar aqui.

O domingo era dia santo, de reza e descanso. Nós, além de rezar, jogávamos bola. Tínhamos dois times: Arranca Toco e Pé Rachado. Soltávamos pipa, tomávamos banho no ribeirão e ouvíamos as histórias de meu avô.

O mais curioso é que hoje, com toda a tecnologia e brinquedos eletrônicos, as crianças ainda insistem em brincar assim. Só mudaram os figurantes. Os meninos são outros. O contador de histórias também. Sou uma criança de ontem que sopra o passado nos ouvidos das crianças de hoje e que sente por não poder contar ao avô, menino de anteontem, uma história que se inicia agora.

Pois não me esqueço do domingo em que o acompanhei até o porão. Ele me contou que na época de seu pai, meu bisavô Joaquim Antunes, ali era uma senzala e que foram os escravos, sem receber um vintém, que ergueram a casa-grande. Trouxeram, de longe e nos braços, pedras e madeiras enormes. Muitos morreram de exaustão. Falou-me da vergonha que sentia e da nossa dívida para com o povo negro. Aquilo caiu em meu peito como uma oração de domingo, e o respeito aos afrodescendentes se enraizou em mim.

É por isso que eu queria comungar com ele uma história que começa agora. Sei que sua alma, sem aleijão, iria sorrir ao ouvir que hoje os negros têm lugar reservado em universidades e que nas escolas, inclusive nas do nosso município, as crianças estudam a cultura africana. Será que começamos a saldar nossa dívida? Espero que sim.

E, enquanto a vida ruma para o amanhã, da minha janela vejo o carro de boi cabisbaixo. Cabisbaixo também estou. Caímos em desuso. Já não se pode ver o carro de boi passar cantando, conduzido pelo menino que se divertia em carrear. Nossa poesia se perdeu no tempo. Resta a ele trazer-me as recordações daquela época. Resta a mim carreá-las.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Vicente Antunes Garcia.)
Professora: Maria Inês Resende. Escola: E. M. Antônio Francisco da Silva – Santa Bárbara do Tugúrio (MG)

A12: **O tempo, o chiado e as flechas**

Aluno: Jhonatan Oliveira Kempim

Era no tempo das matas virgens. Os espigões de Espigão d'Oeste eram cobertos de cerejeiras, mognos, cedros, jatobás, ipês e de imensas castanheiras. Os rios e igarapés tinham vida e eram limpos. O sol nascia e se punha na maior paz. Ao dormir, podíamos ouvir o silêncio da noite que só era rompido pelos bramidos de macacos e de onças-pintadas. Morávamos em uma casa de madeira lascada de amburana. Ainda não existiam serrarias. O chão era de barro batido e o telhado, de folhas de buriti. Pelas frestas das paredes o vento nos visitava, deixando nossas noites sempre fresquinhas. Andava pelas matas ouvindo os sonoros cânticos dos pássaros. Olhava para o céu e via a moldura que envolvia a natureza.

Por algum tempo tive a certeza de que aqui era o paraíso. Era um território indígena. Era o paraíso da tribo Suruí.

Daquele tempo, do que minha mente não me escapa, foi a manhã do dia 17 de julho do ano de 1973. Fazia um calor insuportável. O sol ardia vermelho no céu, a fumaça ardia cinzenta em meus olhos e as fuligens desciam como se chovesse... Havia queimadas por todos os lados. Precisávamos de pasto. Queríamos o progresso. Na cozinha somente uma cuia, uma moringa, duas panelas de pedra e uma panela de pressão ornamentavam o ambiente junto do fogão a lenha.

Nessa manhã, meu filho mais velho brincava no terreiro e eu, dentro de casa, preparava o almoço. Meu marido havia saído com outros homens para fazer derrubada. Ouvi o primeiro chiado da panela de pressão que cozinhava o feijão. Observei a sombra da bananeira para marcar o tempo do cozimento... Foi esse o tempo que jamais queria que tivesse existido... Foi esse o tempo que jamais me esqueci...

Pela janela avistei Júlio César apanhando goiabas... A panela ainda chiava... Olhei mais uma vez para o quintal e Júlio César estava sentado a comer as frutas. Tudo era muito calmo... A panela ainda chiava... O tempo. O chiado. A flecha... Fiquei perplexa... A panela chiava... Júlio César não comia mais as goiabas, elas estavam espalhadas ao seu redor... A panela chiava... Fiquei surda e muda... Não ouvi mais chiados, não falei mais nada, não pensei mais em nada, não queria ver mais nada... O tempo parado. Eu surda. E meu grito:

— Nãooooooooo...

O tempo me mostrou mais uma flecha, como a outra, certeira. Ela também veio fazer morada ao lado da anterior, na garganta do meu filho. Minhas trêmulas pernas me levaram ao encontro de algo que parecia mentira. Queria que tivesse sido apenas um sonho. Não foi sonho. Era tão real quanto a fuligem negra que cobria meu corpo; tão real quanto o vermelho do sol e dos meus olhos que agora ardiam não só pela fumaça, mas também pela dor; era tão real quanto o vermelho que passeava para fora do corpo de meu filho.

O chiado trouxe as flechas das mãos de um assustado suruí inocente, que foi combater o estranho e acabou tirando a vida de Júlio César. Foi o chiado, estranho som que não fazia parte daquele paraíso habitado por inocentes índios, araras, macacos e onças-pintadas. O desconhecido assusta. O chiado assustou o índio. A flecha me assustou.

Hoje me assusto ao olhar nossos espigões cobertos por pastos, abrigando uma ou outra castanheira e alguns ipês, sobreviventes árvores que resistiram às ações dos seus desconhecidos brancos. Imponentes árvores que assistem ao progresso das casas sem frestas para dar passagem ao vento, protegidas por grades e cercas elétricas. Imponentes árvores que assistem à falta

d'água dos rios e dos igarapés. Imponentes árvores que encantam nossos olhos. Imponentes árvores que se fazem vivas para assistir ao maravilhoso espetáculo desse nosso céu rondoniense. Maravilhoso céu que presenciou o tempo, o chiado e as flechas. Maravilhoso céu que é meu cúmplice... Maravilhoso céu que divide comigo o sumiço da panela de pressão.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Terezinha Von-Rondon Gonçalves.)
Professor: Alan Francisco Gonçalves Souza. Escola: E. M. E. F. Teobaldo Ferreira – Espigão d'Oeste (RO)

A13: **A sede que água não mata**

Aluno: Bruno Marques da Silva

Para mim, um dos maiores prazeres da vida é receber água pura na boca seca, degustando algo sem cheiro, sem cor, sem gosto, mas que nos satisfaz tanto. E é na grandeza das águas que a minha história começa.

Quando menino, morava em uma casa que dava fundo para o Rio Itapecerica. A parede do meu quarto nem podia ser rebocada porque a umidade fazia o reboco cair. O rio que existia naquela época era bem diferente deste que vemos agora. Ele era limpo, majestoso. Diria até que ele era feliz. O som de suas águas parecia deliciosas gargalhadas. Hoje ele ainda está lá, no mesmo lugar, mas a sua essência, que me fazia tão feliz, desapareceu. É apenas um amontoado de águas poluídas lutando para continuar vivo.

Morávamos próximo à ponte do bairro Niterói. Ela era mais estreita do que é hoje. Não era possível aos carros irem e virem ao mesmo tempo. Por isso, os carros que seguiam em uma determinada direção eram obrigados a parar para esperar os que seguiam em direção oposta. Porém, isso não era problema, porque não havia muitos automóveis naquela época. Mas é embaixo da ponte, nas águas e na margem do rio, que minhas lembranças mergulham. Todas as manhãs esperava a brisa do rio vir de mansinho me acordar. Logo dava um pulo da cama, pegava uma banda de pão sovado, com bastante açúcar por cima, e ia correndo ver o rio. Não havia vista melhor do que aquela. Tomava café ali mesmo. Depois, entrava correndo na cozinha, colocava a caneca esmaltada em cima da mesa e ia brincar com meus amigos.

Quase todas as nossas brincadeiras, de alguma forma, estavam relacionadas ao rio. Jogávamos futebol na prainha. Usávamos bola de capota, bola feita de couro e que possuía uma câmara de ar. Ter uma bola dessas era um luxo. E eu era o dono da bola. Mesmo não sabendo jogar direito, era sempre convidado para os jogos. Às vezes, atravessávamos o rio e íamos até uma fazenda que ficava do outro lado para roubar frutas

Entretanto, a nossa brincadeira preferida era nadar. Isso era a nossa maior diversão. Eu me lembro de que certa vez engoli uma piabinha inteira só porque diziam que isso ajudava a nadar melhor. Deslizávamos feito sabão sobre as enormes pedras que ainda hoje podem ser vistas sob a ponte. Construíamos jangadas de troncos de bananeiras jogados no rio. Pegávamos os grandes troncos, um a um, os jogávamos na beira no rio e íamos pegar cipó nas árvores mais próximas. Amarrávamos com o cipó tronco a tronco até hastear uma folha de bananeira e velejávamos feito velhos marujos.

Sinto muita saudade daqueles tempos.

Recordo-me das adoráveis tardes de domingo, passadas com minha família e amigos, sempre reunidos na margem do Itapecerica. Acontecia isso porque a cidade antigamente era mais religiosa, todos guardavam os domingos para ir às missas, e depois, celebravam grandes e deliciosos almoços para se divertir.

Passaram-se os anos e seguimos nosso curso. A cidade que um dia foi chamada de "Espírito Santo do Itapecerica" hoje é conhecida como "Capital da Moda". Eu mudei de vizinhança, casei-me e já sou avô. E o rio? O rio corta a cidade ao meio, passando por vários bairros. De uma maneira silenciosa, ele parece nos dizer que, independentemente do caminho que seguimos, ele estará sempre presente. Afinal, ainda precisamos dele.

Minha vida foi marcada por muitos momentos e meu coração está cheio de recordações das experiências que fizeram de mim o homem que sou. Mas com o rio é diferente. Sempre que me lembro dele meus olhos se banham de emoção e meus pensamentos parecem seguir correnteza abaixo até trazer de volta aquele menino que um dia foi vizinho do rio. Nessa hora, sinto sede daquele tempo...

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Cícero.)
Professora: Elizete Vilela de Faria Silva Escola: E. M. Otávio Olímpio de Oliveira – Divinópolis (MG)

A14: **Cores, aromas e sabores de infância**

Aluna: Nathalya Cristina Trevisanutto

Os aromas sempre despertam em mim lembranças e saudades. Como é bom voltar à infância e deixar escapar dos guardados de minha memória fragmentos de um tempo tão bom! Fecho meus olhos e parece que vejo o lugar: Sítio São Salvador.

Lembro-me das casas enfileiradas, todas pintadas de azul e iluminadas pela luz do sol. Sete casas, sete famílias e muitas crianças para pintar o sete!

O cafezal dominava a paisagem e consumia o trabalho de toda a família, até das crianças. Minha tarefa era limpar os troncos com as mãos e tirar do interior dos pés de café os preciosos grãos que teimavam em ficar escondidos entre galhos e folhagens. A lavoura rendia trabalho para o ano todo: capinar, arruar, derriçar, rastelar, peneirar, ensacar. Ufa...! A melhor parte era quando a colheita estava no terreirão para secar.

O cheiro do café secando ao sol não me sai da memória... Ao final do dia toda a família ia amontoar e cobrir os grãos para protegê-los do sereno da noite. Depois de coberto, o monte de café se tornava nosso brinquedo preferido: um escorregador gigante, nosso parque de diversão!

À noite, depois do banho de bacia e do jantar à luz de lamparina, todos os moradores se juntavam no terreirão para um dedinho de prosa. O que se ouvia era uma sessão de casos e "causos". As crianças tremiam de medo quando as histórias eram de assombração. No sítio ainda não tinha a luz elétrica para ofuscar o brilho das estrelas e nem da luz cintilante dos vagalumes. As crianças amavam capturar aqueles seres enigmáticos. Cantávamos a rima mágica "Vaga-lume tem, tem, seu pai tá aqui, sua mãe também". Não sei se por crença ou por questão de coincidência os bichinhos sempre eram atraídos para nossas mãos. Pobres insetos! Só eram devolvidos à natureza depois de conferidos e contabilizados. É que apostávamos para ver quem era o maior e melhor caçador de vaga-lumes.

No final da década de 1970, meu padrinho, que era o proprietário do sítio, apareceu com uma novidade que mudaria para sempre a nossa rotina noturna: um televisor preto e branco que funcionava a bateria. Logo fomos enfeitiçados por aquela máquina. O terreirão foi deixado de lado. Os vaga-lumes passaram a voar sossegados. Ninguém queria perder um capítulo da novela O direito de nascer. A parte engraçada da história é que não assistíamos a nenhum comercial. A televisão era cuidadosamente desligada nos intervalos para economizar a bateria.

Nas noites de São João o cheiro das delícias exalava das janelas de todas as casas. Bolo de milho, biscoito de polvilho, chá, ximango, quentão e muita diversão. Sete casas, sete fogueiras! E no final o santo terço em homenagem ao santo do dia.

As primeiras letras aprendi em uma escolinha rural. Era de madeira, com apenas uma sala dividida para duas turmas. Dois quadros, carteiras duplas. A professora também se dividia em duas, para atender os alunos e preparar nossa merenda no fogão a lenha. Se bem me lembro, pelo menos uma vez por mês lavávamos a escola: água de poço, sabão de soda, vassoura e escovão. O assoalho de tábua bruta ficava branquinho!

Éramos tão felizes, mesmo não tendo todas as facilidades de hoje! Gostávamos da luz da lamparina, do sabor da água do pote, do aroma do ferro a brasa, do macio e delicioso chiado do colchão de palha. Mas tudo o tempo leva...

Quando meu padrinho faleceu, o sítio foi vendido. Tivemos que nos mudar para a cidade. As casas foram sendo demolidas, uma após outra. O café deu lugar à pastagem e hoje o destruído espaço da minha infância não lembra em nada o que já foi um dia. Neste ano, as últimas árvores do nosso pomar foram arrancadas. O sítio foi tomado pelo verde da plantação de cana.

Passei toda a minha infância naquele sítio maravilhoso localizado aqui mesmo no município de Tamboara. Foi assim minha infância, vivida com simplicidade e amor, com minha família tão querida! Hoje tudo o que era alegria virou saudade, sinto falta das cores, aromas e sabores daquele lugar. Quando revivo esses momentos, meus olhos se enchem de lágrimas.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Vanicléia de Oliveira Souza Rebelo.)
Professora: Vanicléia de Oliveira Sousa Rebelo. Escola: C. E. E. F. M. Dr. Duílio T. Beltrão – Tamboara (PR)

A15**: O mundo encantado do engenho**

Aluna: Isabela Kethyes Bezerra Bessa

Sentado aqui no alpendre da casa-grande, olhando em volta desse mundo silencioso em que hoje vivo, me lembro de cada momento que passei neste lugar. O rodopiar dos ventos no canavial, o cheiro da cana verde misturado ao ar puro das águas cristalinas do açude, o barulho dos animais, as vozes dos trabalhadores...Tudo isso está guardado na minha memória.

Era época de fartura, o engenho acolhia de braços abertos todos os que ali iam chegando. Meu pai, homem forte, comandava com braveza e ao mesmo tempo com humildade os trabalhadores que rudemente transformavam com habilidade a cana em rapadura.

Dentro e fora do engenho ouvia-se o lepe-lepe das palhetas, mexendo o tacho fervente de mel. A moenda subia e descia com um ranger musical, esmagando a cana e soltando uma garapa esverdeada. Jumentos iam e vinham trazendo nos lombos cangalhas cheias de cana, cujas folhas se arrastavam pelo chão e pareciam cantar uma canção, alegrando nossos ouvidos.

O cheiro vindo da gamela da rapadura, ora com mistura de cravo e erva-doce, ora de coco, fazia com que aguçasse o paladar de quem passava. As mulheres esparramavam o mel na pedra para começar o puxa-puxa do alfenim, seus corpos moviam-se sem parar, pareciam bailarinas ou... borboletas.

O almoço dos trabalhadores era feito na casa-grande e logo de manhã cedo os jumentos encostavam-se ao engenho, trazendo em caçuás as enormes panelas cheias de comida, geralmente a carne dos porcos que eram criados na fazenda. Enquanto alguns mexiam os tachos, outros sentavam no chão para pegar o de comer.

À tardinha esfriavam os corpos para irem banhar-se no açude. De longe ouviam-se os gritos das maritacas misturados à algazarra dos trabalhadores, que pareciam crianças brincando de pega-pega. Ceavam na casa-grande... E vinham chegando, no corpo traziam o cheiro gostoso do sabonete Alma de Flores, considerado um luxo naquela época, cabelos limpos, cheios de brilhantina, que espelhavam de longe. Depois da ceia, sentavam em redes ou tamboretes, iluminados pelo clarão da lamparina, e contavam histórias reais ou de trancoso. O café era servido, e o canivete, retirado da cintura, para cortar o fumo de rolo com o qual faziam um cigarro grosso, enrolado com palha de milho seco que pegavam na tolda, o isqueiro de metal a querosene rodava de mão em mão para acender os cigarros. Alguns resolviam ir namorar, mesmo que o pai da moça ficasse no meio dos dois.

Naquele tempo tudo era diferente, as pessoas eram mais amigas umas das outras e viviam mais felizes.

Hoje, o engenho está de pé, bem conservado, as pessoas sempre vêm para tirar retratos e ouvir histórias de como funcionava tudo aquilo, mas nunca vão entender como funcionava o coração, a amizade de cada pessoa que ali vivia, pois essa máquina de tirar retrato jamais vai retratar as lembranças, as saudades e a história real do mundo encantado do engenho.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor José Enias Bessa.)

Glossário

Cangalha – armação feita de madeira, colocada em animais, para carregar coisas, objetos. Caçuás – espécie de bolsa de couro, colocada no jumento, para levar objetos. Brilhantina – espécie de gel perfumado que os homens usavam nos cabelos nas décadas passadas. Tolda – terreno adubado para plantar milho.

Professora: Maria Gisélia Bezerra Gomes. Escola: E. M. E. F. Urcesina Moura Cantídio – Alto Santo (CE)

ANEXO 4: Memórias Literárias vencedoras da 4ª edição da OLPEF (2014)

A16: **Costurando a vida**

Aluno: Paulo Henrique Oliveira Barbosa

Bem longe, a umas quatro léguas da pequena cidade de Barras, lá no Irapuá, na casinha de taipa, rebocada, no alto do morro, estava eu acordando cedo, tomando café com beiju de panela, na grande cozinha, com um forno de barro e uma fornalha no pé da parede. A cozinha era separada da casa e bem perto do curral das ovelhas.

Naquele mesmo chão em que meu pai plantava milho, feijão, mandioca e arroz, o capim era nativo. Quando o sol estava no alto da manhã, minha irmã Eva e eu íamos soltar os bichos dos currais. Puxávamos água do poço para encher os potes e dar aos animais, sem medo – estávamos acostumadas. Fazíamos a comida na fornalha. O cheiro do arroz torrado na panela, com feijão e carne de criação, já nos convidava. Mamãe fazia cada delícia: grolados, bolos de goma, de macaxeira... Imagine!

Eu ficava entusiasmada mesmo era quando mamãe nos levava ao rio. Enquanto ela batia roupa – agora dizem "lavar roupa", Eva e eu jogávamos farinha na água e, num piscar de olhos, quando passávamos o lençol por baixo d'água, estava cheio de piabas. Até ouço o som da água batendo nas pedras...

Como rotina, ao terminar de almoçar, corria para o quarto grande, onde Eva e eu brincávamos com as bonecas que mamãe fazia. A brincadeira agora que ia começar... uma mistura de fantasia com realidade, eu já inventava vestidos para essas bonecas. Olha só como tudo começou! Colocávamos nome nas bonecas: Luísa, Joaquina... fazíamos seus batizados. Veja a mente adulta de uma criança! Enquanto isso, Maria, minha outra irmã, bordava e costurava com perfeição. Minha mãe até paletó na máquina de pedal fazia. Vimos aqui que a arte da costura já faz parte da família e do lugar.

O primeiro vestido que fiz era de listras brancas, azuis e amarelas, cortado ao meio e de colarinho redondo – era de cetim. Minha mãe cortou-o e eu costurei. Senti-me orgulhosa por ter aprendido a fazer peças do quebra-cabeça da vida.

Na juventude, gostava bastante das farinhadas. Sinto o cheiro da puba molhada dentro do coxo, uma vasilha grande, de madeira. Lembro-me do converseiro das mulheres, do chão batido, onde sentávamos e descascávamos as mandiocas ao mesmo tempo que falávamos dos namoricos... fico até sem jeito... À noite, íamos para o terreiro da casa da minha madrinha Rosa. Temendo a escuridão, já levávamos a lamparina acesa. Lá a descontração rolava solta, conversávamos de tudo, até de assombração. Que medo! Ao me lembrar disso, ainda sinto o

sangue correr nas veias. Quanta crendice! As brincadeiras eram diversas: esconde-esconde, caiu no poço, ciranda... tudo na inocência e com respeito, costume de uma cidade pacata.

Quando chegava dezembro, nossa família saía bem cedo do Irapuá para os festejos de Nossa Senhora da Conceição na Igreja Matriz de Barras. Naquele tempo, as ruas não tinham tantas casas, e as pessoas eram sempre alegres. As bandinhas animavam os leilões; a igreja, com a entrada de frente para o rio Marathaoan, atraía muitos fiéis. As missas da padroeira, os cânticos, tudo faz parte da minha vida. Nessa mesma época havia as matinês, todos dançavam, se divertiam, e à noite os sanfoneiros animavam as festas no clube Centro Operário. Tantas recordações que, de qualquer forma, estão costuradas ao presente!

A vida seguia e eu continuava com meu ofício, as costuras. Muitas delas eram para casamentos. Para as noivas, vestidos simples, cores claras e com muita renda, a moda do momento. Para os noivos, camisas e calças sociais. Mas sabe quando eu costurava pra valer? Era para os carnavais. Que festa empolgante! A Rua Taumaturgo de Azevedo ficava lotada de carros tocando marchas carnavalescas, pessoas pulando... Era só alegria!

O tempo passou; hoje, moro no bairro Pedrinhas II. Época diferente, já tenho máquina elétrica, mas continuo com a de pedal, minha relíquia, que conta em detalhes a minha história, e é nela que eu faço tapetes para me distrair, recordando os bons tempos que não voltam mais.

Tudo fui lembrando como se fosse um ponto de crochê, que de ponto em ponto se torna uma obra de arte. Sou idosa, mas ainda tenho prazer em costurar minha história, que está alinhavada à minha cidade.

Vovó dizia, porém eu não escutava, só enxergava.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Francisca das Chagas Oliveira Barbosa, 65 anos.)

Professora: Maria Zelândia da Silva. Escola: E. M. Desembargador Arimateia Tito – Barras (PI)

A17: **Memórias de uma maldita**

Aluna: Dayane de Sousa Pereira Silva

Quando eu era criança, minha netinha, a vida era outra. Este lugar era muito diferente. Outra vida, outros costumes.

Ainda criança, ia poucas vezes à cidade. Naquele tempo, nós ficávamos em casa, esperando papai voltar da feira, trazendo um saquinho com umas dez balinhas de mel ou um pão-doce, cheio de coco em cima. Era a nossa festa semanal!

Eu morava num paraíso, chamado Sítio Mendes, onde a paz reinava e o sol brilhava alegre. Poluição e violência? Ali não havia... Ah! Como era bom brincar com meus cinco irmãos correndo no meio do roçado!

A gente brincava de roda, ciranda, bonecas de sabugo de milho, boi de osso...

Mas felicidade de verdade tivemos no dia em que papai, voltando da feira, nos trouxe uma bicicleta Monark, vermelha, herdada de minha tia. Mesmo sendo usada, mesmo sendo uma só para seis, foi a maior alegria! Ela precisava de alguns consertos. De tanto insistirmos, meu pai foi consertá-la e ainda a inauguramos naquela noite, contando apenas com o clarão da lua...

Nós éramos uma família grande, unida e muito feliz, pois tínhamos uma terra fértil cheia de frutas e verduras brotando por toda parte, água jorrando limpinha nos barreiros e o gado gordo nos currais. Só que essa grande felicidade acabou de repente. Tudo começou a mudar, aquele mundo verde começou a sumir, a água nos barreiros começou a faltar.

Nessa fase, uma grande seca assolava nosso município e passamos por muitas dificuldades.

Quando papai e vovô chegavam com os pedaços de xiquexique, facheiro e macambira, era preciso assá-los para saciar a fome das poucas reses que ainda nos restavam. Dava até pena ver as bichinhas, olhinhos pidões, e depois observá-las mascando aquela comida improvisada, ainda quente. Tanto que escorregava um líquido viscoso de seus olhos, como se chorassem.

Que cena horrível comecei a presenciar, o gado magro morrendo! Tudo seco, sorriso no rosto não havia, pois a comida era tão pouca... Tivemos que nos unir para poder afastar os fantasmas daquela grande seca. Ainda assim, alguns moradores partiram para outras regiões do país em busca de uma vida melhor. Nossa! Tivemos que vender tudo, nossa casa, nosso chão, nossa bicicletinha!

Minha família decidiu permanecer ainda no local. Apenas nos mudamos para a zona urbana. Foi tão triste ver meus pais sofrendo e, no final, termos que sair de onde amávamos!

Viemos morar numa pequena casa de taipa – feita de barro, coberta de palha, e porta improvisada com pendões. A minha família permaneceu toda amontoada naquela casinha. Não tínhamos mais nossos brinquedos, nossa liberdade. Entretanto, ainda carregava na lembrança a imagem da nossa bicicleta, tão querida. Tivemos que deixá-la para trás, junto com todos os bons momentos que passamos lá no velho Sítio Mendes, celeiro de nossa infância.

E assim vivíamos na esperança de um dia a chuva voltar e, com ela, a nossa felicidade. Não voltamos mais a morar na zona rural. E, hoje, mesmo sem meus pais e meus irmãos, que foram cada um para um lado, só me resta contar aos meus netinhos, as histórias daquela maldita seca que levou minha felicidade e transformou nossa realidade.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Maria Valdenora de Sousa, 63 anos.)
Professora: Valkíria Muniz Ferreira. Escola: E. M. E. F. Ana Maria Gomes – Picuí (PB)

A18: **O bailarino e a cerejeira**

Aluna: Aline Brito Glanzel

– Foi daquela doença de nome alemão!

Essa frase adentrou meu ouvido quando atendi ao celular.

– Foi no mesmo lugar onde as meninas foram sepultadas na inauguração do Cemitério Ecumênico da Paz – completou minha irmã.

Queria estar presente para dar meu último adeus à dona Janetta, matriarca da família Saibel e uma das pioneiras de Espigão d'Oeste. Desliguei o telefone, viajei dentro de minhas memórias e segui direto aos meus 12 anos, época em que deixamos o Estado do Espírito Santo e viemos rumo ao norte do Brasil.

Foi uma viagem de catorze dias num caminhão pau de arara. Duas famílias: a Posmozer e a Pufal. Dividíamos o espaço com latas de banha de porco e de açúcar, tachos e um traçador de madeira. Entrava e saía o sol, a lua mudava de fase, e a viagem não acabava. Eu, ainda criança, sonhava com a nova terra, sobre a qual papai dizia: "Minha filha, lá é tão grande que nossos três alqueires se tornarão setenta". Contavam-nos que as árvores eram de sumir de vista e tínhamos que tomar muito cuidado para não sermos atacados pelos índios e comidos por onças. Era uma espécie de medo misturado com satisfação.

Senti-me cansada, parecia que agora, passados mais de quarenta anos, é que fui sentir o efeito daquela viagem. Nesse instante lembrei-me de quando fiquei amiga de Irma e Nilda e de nossas tardes juntas. Em minha memória remexíamos sobrenomes que faziam parte daqueles meus dias, eram os Lawers, os Ludtkes, os Boones, os Tesches. Era minha infância que vinha me visitar. Visualizei bem muitos olhos verdes e azuis e cabelos loiros. Começaram a zunir nos meus ouvidos muitos *"ió, ió"* e *"nei, nei"*. Chegavam também muitos olhos escuros e puxados, muitos cabelos negros e seios de fora, muitos cocares coloridos.

Arrepiavam-me os balaios que caminhavam pelas ruas. Eram muita água, muito verde, muito sol. Eram poucas casas, nenhuma escola, nenhum hospital.

Naquela bagunça de pensamentos, como se formasse um quebra-cabeça, veio a tarde do dia 22 de outubro de 1972.

Eu, Irma e Nilda voltávamos da entrega do almoço de nossos pais e, escondidas, paramos no rio próximo à mata onde nossos familiares trabalhavam. De repente um tampão

escuro cobriu nossas cabeças, rajadas de trovões faziam tremer o chão, relâmpagos imensos cortavam os céus. Corremos antes que pingos chegassem, e, no cair de um raio, o pânico tomou conta de mim. Percebi que havia esquecido meu chapéu na beira do rio e se chegasse em casa sem ele seria mais perigoso do que aquela tempestade já anunciada. Pedi às duas que fossem na frente enquanto eu voltava para apanhá-lo. Vi pela última vez minhas duas amigas. Talvez tomadas pelo medo, seguiram de mãos dadas pela estrada. Seus passos eram uniformes e firmes. O céu negro foi cortado por um relâmpago que parecia não ter fim. Voltei meus olhos para o chapéu solitário a me esperar. Saltei para o leito do rio ao seu encontro. Nesse momento a rajada de um trovão sacudiu o chão e eu caí. Sentada, olhei o vento a soprar uma, duas, oito vezes meu chapéu. Sentada, assisti àquele balé.

Esqueci-me do mundo, a tempestade acabou. Segui pela estrada com o meu pequeno bailarino na cabeça. Senti-me protegida. Cheguei em casa com a presença dos últimos raios do sol e já sentia o cheiro saindo do forno de dona Janetta. Atravessei os balaústres e segui direto à pequena e humilde cozinha da família Saibel. Um brote imenso, saído do forno, nos esperava. Rodeei a mesa à espera das minhas amigas.

– E as meninas?

Naquele momento tudo parou. Dona Janetta estremeceu. A pequena Vila de Espigão entristeceu. À noite, papai serrou uma cerejeira que havia sido atingida por um raio e que caíra sobre um barraquinho.

Na manhã do dia 23 de outubro de 1972, dois caixões, feitos de uma cerejeira, inauguraram o Cemitério Ecumênico da Paz.

Levanto-me agora, pois um cheiro de café me leva até a cozinha. Sento-me à mesa, parto uma pequena fatia de brote, lambuzo-a com nata e açúcar. Será que dona Janetta se lembrava de como se fazia um brote?

– Foi daquela doença de nome alemão!

Essa frase adentrou meu ouvido quando atendi ao celular.

– Foi no mesmo lugar onde as meninas foram sepultadas na inauguração do Cemitério Ecumênico da Paz – completou minha irmã.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Zezinha Posmozer, 54 anos.)

Professor: Alan Francisco Gonçalves Souza. Escola: E. M. E. F. Teobaldo Ferreira – Espigão d'Oeste (RO)

A19: **Pedra “consinada”**

Aluna: Maria Clara Leal de Sousa

Hoje acordei cedinho, passei um café e fui para o quintal botar milho para as galinhas. Nem percebi que encostara naquela pedra preciosa trazida das cacimbas nos tempos de dona Noca. Época em que quem tinha uma tropa de jumento era rico. O tempo passou sem que eu percebesse e lá se foram mais de setenta anos da minha vida, todos vividos nesta pequena cidade de São João dos Patos, no sertão maranhense.

Cá, sentada na velha cadeira de balanço, balançando a minha memória, relembro todas as histórias que vivi naquela casa de taipa, porta de talo de coco amarrada com um cordão velho, construída pelo meu avô. Uma saudade toma conta de mim e me embala rumo às minhas mais doces memórias de criança. Ouço passos silenciosos dentro de casa na caída da noite. Sinto um toque suave no meu rosto e o perfume inconfundível da minha mãe toma conta do quarto velho e abafado.

Acordei de manhãzinha com a candeia na mão para acender as trempes, pensando que era apenas um sonho bom, mas na realidade ela havia mesmo ido embora, e eu fiquei com meu pai, que trabalhava vendendo arroz, feijão e milho nas redondezas. As viagens eram demoradas, porque de vez em quando o jumento amuava e a labuta era grande para ele levantar.

Eu completava de 9 para 10 anos quando comecei a subir a ladeira para lavar roupa nas cacimbas, perto do olho-d’água. Muito antes de o sol nascer, as mulheres colocavam três caminhos de água e só depois saíam com suas trouxas de roupa na cabeça e uma penca de meninos correndo nas veredinhas atrás do “churrim” – cachorro vira-lata –, a poeira cobrindo o mundo e elas brigando com a gente. De longe dava para ouvir o *tac, tac, tac* da roupa batendo nas pedras e ressoando mato adentro.

De primeiro era assim: as mulheres mais velhas possuíam sua pedra “consinada”. Quando chegavam à cacimba e havia outra mulher lavando roupa no seu lugar, ela colocava a trouxa de roupa no pé da pedra a outra logo levantava e ficava esperando até que pudesse terminar o trabalho. Imagine eu, na minha meninice, brincando com a espuma de sabão, correndo, pulando nas águas frias e cristalinas das cacimbas. O tempo passando e eu crescendo, até o dia em que finalmente ganhei a minha pedra preciosa. A felicidade foi tanta que nesse dia lavei até a minha alma.

Naquele tempo não havia escova, sabão em pó ou qualquer outra coisa que pudesse nos ajudar. A roupa era esfregada na mão, batida na pedra e colocada no quarador até que ficasse limpa como o céu no mês de agosto. O cheiro amargo do sabão de tipi, feito nas gamelas,

tomava conta de nós e dos meninos que se escondiam atrás dos pés de jatobás para olhar as mulheres nuas tomando banho.

O rebuliço de mulheres correndo e se escondendo era grande, mas, no final, tudo terminava em graça. “Eita meninos danados do capeta, num tem quem possa com essas trancas ruim”, dizia dona Deusina.

Depois daquele banho gostoso era hora de comer banana com farinha e fazermos o mesmo caminho de volta. À noite, o ponto de encontro para a prosa era no único poste da cidade que ficava bem ali na esquina. Sentada no tamborete, enquanto os outros papeavam, eu admirava a beleza daquela candeia que não precisava de querosene.

Agora durmo até mais tarde, levanto e ligo a máquina de lavar roupa, que jamais pensei um dia possuir. Já velha e com a vista curta, avisto-a no fundo do meu quintal, aquela que mandei buscar de tão longe para ficar ao meu lado, aquela que sustentou os meus seis filhos, aquela que me faz mergulhar nas minhas lembranças: minha pedra preciosa, que está “consinada” no meu coração.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Andrelina Rosa de Alencar, 71 anos.)
Professora: Iris Nazaré Barros dos Santos. Escola: U. E. Padre Santiago S. Prieto – São João dos Patos (MA)

A20: **Um segredo revelado**

Aluna: Valdirene Prestes dos Santos

Não faz muito tempo que eu moro aqui, no interior paranaense, em Jardim Alegre, no Assentamento Oito de Abril. Sua história também é minha história, aquela que não aparece nos noticiários, mas que agora será revelada... Quando aqui cheguei ainda era Fazenda Sete Mil. Eu esperava algo melhor, não pensava que seria complicado começar a fazer parte de um movimento social. Não sabia como as pessoas se organizavam para estar em grupos – as “brigadas” –, eram tantas lutas para conseguir comida, ficar doente e não ter assistência médica e ter apenas um pouco de tempo para dormir. A guarita não podia ficar sem ninguém, era a entrada da Fazenda Sete Mil, que precisava ser vigiada todo o tempo. Assim, poucas pessoas podiam descansar.

No início da ocupação, cavaleiros do MST entraram na fazenda, sendo seguidos pelas mulheres com as crianças. No confronto entre os peões do fazendeiro e os cavaleiros do movimento destacavam-se as fumaças escuras dos tiros. Eram tantos os tiros que o barulho era insuportável e o cheiro de pólvora, forte.

Para quem nunca viu, estar ali, com eles... Poderia dizer que o mundo iria acabar. Quanto calor! Os tiros faziam nascer o fogo no colonhão e assim expandiam-se no capim, provocando queimada. O fogo se alastrava mesmo no capim verde.

Os gados do fazendeiro – soltos em sete mil alqueires – foram mortos de várias formas e por muitos motivos: algumas vezes para servirem de alimento; outras, vítimas de balas perdidas. Muitas pessoas, vizinhas da fazenda na época, em 1997, ficaram apavoradas com o caos. Era assim mesmo no início! Apavorantes eram as cenas que não cessavam. A sensação era de estar assistindo a um filme de suspense em uma tela enorme – a realidade – muito próxima a nós. Porém, ganhamos a luta!

Todos os que eram valentes não desistiram; a força de poucos reuniu muitos para a conquista. Fomos nos acomodando, instalando os "barracos" de lona. Não havia energia elétrica, usávamos vela. Não havia água encanada, buscávamos em um riozinho. Assim foi o início do acampamento, futuro Assentamento Oito de Abril. Depois de muito tempo de luta, chegou a notícia da conquista definitiva: a terra era nossa!

Um sonho para quem lutou tanto e esperou confiante, imaginando como seria. Houve festa, compareceram muitas pessoas. Foi muito emocionante! As pessoas dançando, a alegria de estar presenciando esse momento, a música contagiante, um grande espaço ao ar livre... Comemoração que começou de madrugada e se estendeu até a noite. A alegria era tanta que parecia até que as grevíleas dançavam também, os pássaros voando sem cessar entre uma quina e outra dos barracos, cantando, pareciam estar fazendo parte da festa. Até o vento soprava suave, e as folhas secas, douradas, das árvores, caíam com muita delicadeza, parecendo flocos de ouro.

Naquela noite, eu estava pensando que sonhava! Começaram a se acender as estrelas no céu, que, durante o dia, estava azulzinho e agora todo iluminado, brilhante! Quando o sereno caía, deixava gotinhas de orvalho sobre a verde e extensa grama que envolvia a festa. Depois de um dia maravilhoso, começamos a ter uma noite também inesquecível para todos nós do movimento e para quem não fazia parte do assentamento.

O coração não parava de palpitar, principalmente quando soltaram o primeiro rojão. Parecia que meu peito iria explodir! O barulho era alto. Nessa hora, muitos soltaram foguetes, e foi uma longa noite, nem sono mais havia! No grande e redondo salão de reuniões, os músicos começaram a tocar; o volume parecia ter aumentado. Lá fora, os grilos tritinavam e as cigarras cantavam cada vez mais alto, acompanhando nossa alegria! Quantas sensações...

Hoje a nossa luta, o dia da festa e da esperança está em minha caixinha de memórias como se todos os sentimentos envolvidos nessa conquista, nessa vitória, fossem meu tesouro, meu segredo...

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Elena Vieira, 56 anos.)
Professora: Flavia Figueiredo de Paula Casa Grande. Escola: C. R. E. E. F. M. José Martí – Jardim Alegre (PR).

ANEXO 5: Memórias Literárias vencedoras da 5ª edição da OLPEF (2016)

A21: **Imagens no calor da tarde**

Aluna: Ketlen Silva de Almeida

"Do que eu gostava de brincar quando era moleque?" Deitado numa rede que balançava devagar com os pés apoiados no assoalho, seu Lourimar devolve a pergunta. Sorriso brilhando nos olhos. Parecia chamar por suas lembranças adormecidas.

A primeira imagem que me vem à mente é a do moleque rueiro, da perna tuíra, que eu era. Tinha uns 7 anos. Morávamos no bairro do Trem, próximo de uma área alagada, o Lago do Sapo. Nas partes de terra firme, eu pulava macaca, brincava de pira, empinava papagaio e jogava bola, minha disposição e energia não tinham limites. Naquele tempo Macapá era tranquila, sem os medos e os perigos de hoje. Eu era livre, fedia a sol, cheirava à chuva.

Meus pais tinham vindo do interior do Pará. Na casa simples de madeira, o luxo que tinham era um rádio antigo – uma caixa de madeira escura com botões dourados. Ficava numa prateleira, no canto da sala. Nunca atiçou minha curiosidade.

À tarde, em meio a chiados, sintonizavam o programa das mensagens para o interior: "Alô, alô, seu Sabá, no Furo do Ajuruxi ou onde estiver. Chegamos bem, a maresia estava mansa. Já entreguei a sua encomenda. Prepare o capado e o açaí que voltarei no sábado. Assina seu compadre, Manoel".

Meu pai e minha mãe se reconheciam naquelas mensagens: "Então o Maneca, da Mariquinha, está por aqui e trouxe farinha... Vamos atrás dele!". Em casa não podia faltar farinha de mandioca. Minha mãe não dormia sem ela. Vai que alguém adoecesse, de madrugada, e precisasse de um caribé? Na cozinha, uma grande lata com farinha ficava em cima de um mochinho, ao lado do pote.

Entre uma brincadeira e outra, eu irrompia correndo casa adentro para comer um punhado de farinha e tomar uma caneca de água do pote. Às vezes, escondido, fazia chibé, misturando água, açúcar e farinha. Comia com a fome mais feliz do mundo! Largava a caneca suja no jirau e ganhava a rua de novo.

Nunca vou me esquecer do dia em que vi meus parceiros de bola amontoados diante da porta entreaberta da casa do seu Francisco. De todas, era a mais ajeitadinha, com suas janelas venezianas e pintura nova. Devagar me aproximei e... Pah! Brabo, seu Francisco fechou a porta! Os moleques saíram numa correria só.

Para cada porta que se fecha, tem sempre uma janela que se abre. Dito e feito.

Espremendo o olhar entre as palhetas da veneziana, vi uma caixa parecida com um rádio, só que maior. Além do som, irradiava luz, tinha imagens em movimento, tinha vida! Vi pela primeira vez uma televisão funcionando! Naquele momento minhas pernas congelaram, nunca algo tinha acendido tanto minha curiosidade de menino. A luz daquela pequena televisão refletia em meu olhar um encantamento inigualável e eu me via encantado.

Seu Francisco não sabia, mas, ao fechar a porta, abria meus olhos de criança para um mundo mágico. Aquelas imagens em preto e branco me fascinaram. Eu, que não parava quieto, agora ficava a tarde toda em pé, deslumbrado, assistindo à televisão pela janela do vizinho. As brincadeiras perderam a graça diante de programas como “Chacrinha” e “Os Trapalhões”.

Seu Francisco não gostava. Mas, o que eu podia fazer se ele era o único vizinho que tinha televisão? De cara feia, ele me perguntava se eu não tinha casa. “E a minha privacidade?”, reclamava. E eu lá sabia o que era isso! A doce ignorância e o coração humilde de criança me protegiam de ressentimentos e eu sempre voltava.

O tempo passa e a vida da gente muda igual a uma imagem de televisão.

Hoje, aquele moleque da perna tuíra cresceu e constituiu família. Tem em casa uma televisão moderna, de alta definição. Mas, daria tudo para assistir de novo, pela veneziana, à TV em preto e branco do seu Francisco!

Macapá também cresceu e mudou muito. A Lagoa do Sapo não existe mais. Naquele lugar há uma linda praça, a Floriano Peixoto, com seus belos lagos.

Observo as crianças assistindo à televisão. Não há mais em seus olhos aquele brilho de encantamento. Será que estão aprendendo algo de bom para a vida? Há sempre essa preocupação.

Minha infância foi pobre, mas feliz. Graças a Deus, ela foi a base para o homem cheio de esperança que sou, que vê nos obstáculos da vida janelas que se abrem para a fé, o conhecimento e para a esperança.”

O balanço da rede ditou o ritmo da conversa. Com os olhos da memória, seu Lourimar assistiu emocionado àquelas imagens do passado – lembranças queridas, acordadas no calor da tarde.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Lourimar Andrade da Silva, 44 anos.)
Professora: Josefa Maria Taborda do Nascimento Silva. Escola: E. E. Professor Irineu da Gama Paes – Macapá (AP)

A22: **O peso do ferro**

Aluna: Laysa Gilles Guidi

Como esquecer uma coisa que fiz por tantos anos, minha querida? Com certeza não me lembrarei de tudo, mas grande parte do que vivi está gravada em minha memória para sempre. Só um minuto... Se bem me lembro...

Os raios solares penetravam entre as frestas das ripas de madeira lascada que me protegiam do choro do céu, do calor do dia e do sopro gelado do entardecer. Esses raios me diziam, cautelosamente, que o sol resolvera sair de seu costumeiro esconderijo, atrás das montanhas. Montanhas que guardavam as pessoas, habitantes da pequena vila de nome Araguaya, interior do Espírito Santo. Quando abria meus olhos despertava todos os outros sentidos de meu corpo e imediatamente podia sentir o maravilhoso aroma de eucalipto e o som de suas folhas balançando com a ventania. Esse era o sinal de que o dia já havia raiado. Era hora de me levantar e ir ao trabalho que me aguardava.

Então, saía descalço e sonolento pela casa onde morava. O chão batido calçava meus pés com terra e poeira enquanto eu procurava a pequena mesa da cozinha, que ficava no mesmo cômodo que o quarto e a sala. Quando conseguia alcançá-la, pegava um copo qualquer e colocava nele dois dedos do quente e amargo café que me punha em alerta logo cedo. E o bebia junto com uma fatia de pão com banha. Feito isso ia me trocar, colocava uma roupa bem velha, já que chegaria de volta todo sujo de carvão, e seguia em frente.

Ia andando pelas ruas coloridas ao clarear do dia, admirando as casinhas, simples, feitas de estuque – casas com a base de bambu e as paredes de barro e argila batida – e ainda podia ver, ao longe, casas de tijolos e cimento, coisa que naquela época era só para quem tinha muito dinheiro. Havia também casas de madeira lascada, como a minha. Ainda andava sozinho, pois era cedo e muitas pessoas dormiam no aconchego de suas casas naquela vila italiana, via apenas meninos a procura de taruiras, que usariam parar causar gastura nas meninas. Mas ia alegre, ouvindo a melodia dos pássaros, o canto das cigarras e o coaxar dos sapos. Logo essa sinfonia era suspensa pelo tilintar dos ferros e dos instrumentos da fábrica de ferramentas da região, lugar onde eu trabalhava. Tuque-tuque... tá-tá... tuque-tuque... tá-tá... Cada vez mais forte... Tuque-tuque... tá-tá... tuque-tuque... tá-tá... E mais forte... TUQUE-TUQUE... TÁ-TÁ...

TUQUE-TUQUE... TÁ-TÁ... Esse era o som que perseguia desde meninos de 13 até homens de 50 anos que viviam na região e precisavam de dinheiro. Esse foi o som que me perseguiu, desde idos de 1949, por quarenta e oito anos, o som das marretas moldando as chapas de ferro quentes como o próprio fogo. Marretas, facas, foices... Todo o trabalho era feito a mão, o que garantia a qualidade do produto, mas me destruía, me corroía.

Eu e os demais funcionários não tínhamos uniformes, fones ou óculos que nos protegessem do árduo trabalho. Tínhamos apenas nossas famílias que precisavam de nós.

Ficávamos na fábrica dez horas por dia, das sete da manhã às cinco da tarde. Quando saíamos estávamos cobertos de carvão, as roupas molhadas de suor e parecia que todo o ferro que havíamos moldado estava sobre nossos ombros – Que peso! – Não adiantava comprar roupas para trabalhar, pois cada muda de roupa – conjunto de calça e camisa –, quando usada para trabalhar, durava apenas vinte dias, nada mais, nada menos.

Mas havia uma coisa boa naquele lugar. Todos os dias via meus amigos, me divertia com eles. Jamais vou esquecer das nossas modas de viola. No horário do almoço, comíamos depressa. E, como todos sabíamos tocar viola, cada dia era um que tocava.

Hoje, ainda moro em Araguaya, perto da fábrica, que está mais mecanizada e os funcionários não trabalham nas mesmas condições em que eu trabalhava, eles possuem uniformes e proteção contra o barulho, o fogo e o calor, e grande parte do trabalho ainda é manual. Às vezes, escuto o "tuque-tuque... tá-tá...", pois faz parte de minhas memórias. Está dentro de mim. À noite... tuque-tuque... tá-tá..., deito em minha cama... tuque-tuque... tá-tá..., fecho os olhos... tuque-tuque... tá-tá..., e simplesmente... tuque- -tuque... tá-tá..., adormeço.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Nelson Calvi, 73 anos.)
Professora: Ana Paula Breda. Escola: E. E. E. F. M. Victório Bravim – Marechal Floriano (ES)

A23: **Andorinha de louça**

Aluna: Giovanna Lucciane de Assis Monteiro Resende

O cheiro de lápis é uma das chaves que abrem meus cofrinhos de memórias tão queridas. Isso lembra meu avô fazendo apontamentos das compras dos clientes naquele "libro di copertina rigida". Eu sentado distraído sobre o balcão e, então, ele parou e me deu o lápis que trouxe de Verona. Olhou-me, apertando os olhos, e começou contar sua travessia. Seus olhos acinzentaram de mar, maresia, tempestade, eu vi "una lacrima sul viso".

A bandeira italiana flamejando, um adeus à pátria “nostra”. O verde não era mais a liberdade e sim a esperança; o branco, não mais a igualdade, mas a busca da paz; o vermelho, não mais a fraternidade, eram nossos olhos chorando saudades de Verona.

Tempo de tristeza, a Primeira Guerra Mundial. O mundo parecia com febre. O caos fazia-se no navio, o corpo de minha bisavó foi jogado ao mar. As pessoas embarcavam com a mesma intenção, mudar suas vidas.

Meus avós finalmente chegaram ao seu destino, o Brasil. Adeus tristeza! Vieram para São Francisco Xavier, um arraial aconchegado nas montanhas de Minas Gerais. O povo os acolheu. Gente boa, simples, fazendeiros, garimpeiros e as famílias dos coronéis. Meus avós ergueram um armazém de secos e molhados, objetos de armarinho, fazendas... Na Casa Estrela vendiam gostosuras da Itália, a linguiça Moretson, a polenta, o macarrão fresco, tudo de cair o queixo. Foi nesse paraíso que nasci e, que sorte, vivi. A bica de água corria dia e noite no quintal, que bênção! O pomar de meu avô era meu bosque encantado. Lá vivia meus contos fantásticos, onde eu era Peter Pan, Chickamauga, Pedro Malasartes... Nosso quintal era o mais cobiçado pela criançada, por causa das maçãs, uvas, peras e espécies diferentes de mangas. Tinha um poço, onde eu ficava aprofundando pensamentos e jogando pedrinhas na água. Um dos meus piores medos eram as tempestades, os trovões sacudindo o Morro do Gambá e a Serra do Retiro.

Minha mãe gritava Santa Bárbara, São Jerônimo... E queimava palha benta. Mas tinha o lado bom, o Rio Mosquito enchia, que beleza! No dia seguinte íamos descê-lo de jangada feita com galhos de bambu e folhas de palmeira, apesar da aflição de mamãe. Os adultos olhavam o tempo na folhinha de Mariana. Para mim, parece que o tempo parava na rua de baixo, onde era, aos olhos das crianças, que tudo acontecia. O carro de boi atravessando a estrada de terra queimada, rodeada por um mar de grama esmeralda. Ele vinha sanfoneando três notas. Os bois obedeciam ao carreiro, cada boi tinha sua personalidade. O vento chichiava entre os chifres majestosos. Carros? Um ou outro. Só a jardineira, que ia pela manhã e voltava já quase noite. A igrejinha de pedra, simpática matrona a guardar segredos da época da escravidão. Frente a ela brincávamos de piorra, finco e a semente olho-de-boi virava bolinha de gude. À tardinha era a hora da pelada “Rua de Baixo contra a Rua de Cima”. Alguns me chamavam Zé Branco. Isso mexia comigo, mas para montar o time, eu era o primeiro a ser escolhido. O futebol tinha a magia de integrar as diferenças. As famílias se conheciam muito bem, negros do tanque, brancos, mulatos, pobres e remediados. Ricos quase não havia por aqui. Quando fui para o colégio interno é que me senti diferente. Por que tinha que ir embora? Eu queria ficar como aquelas andorinhas de louça na parede da sala de visitas. Mas o tempo passou. Quando voltei,

que beleza, organizaram uma pelada. Depois, como ninguém é de ferro, tutu e frango com ora-pro-nobis. Meu avô me observava de dentro do armazém... Puro amor. Eu estava mudado. Agora nos sentávamos no gramado para ouvir radiola, clássicos da Jovem.Guarda, Beatles, Moacyr Franco... "Suave era a noite"... Olhar as meninas de cinturinhas finas e sutiãs pontudos como pirâmides do Egito, esplêndidas! Improvisar uma quadrilha, um baile regado a *hi-fi* , dançar *twist*, samba e *rock n' roll*, *show* de cultura. Já era tempo, peguei o lápis de Verona e escrevi o primeiro bilhete de amor para o meu bem. O lápis? Quando o pego nas mãos, as lágrimas me tomam. Tenho muito mais para escrever da minha história neste lugar amado. Ainda não dependurei as chuteiras.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor José Passarini, 74 anos.)
Professora: Maria Magali Vale Rodrigues. Escola: E. E. Coronel Xavier Chaves – Coronel Xavier Chaves (MG)

A24: **Ferrovia da saudade**

Aluna: Maria Victória Alves dos Santos

A vida é mesmo uma viagem... E quando ela é feita de trem, nos trilhos da memória, cortando matas, serras, apitando no sertão, cada parada revela uma surpresa, em cada estação um embarque, um desembarque... O trem segue seu caminho, e com ele, a vida.

A minha história começa antes de o trem soltar as primeiras nuvens de fumaça, apitar na estação e anunciar sua partida. Desembarquei em Espinosa, no Extremo Norte de Minas Gerais, para trabalhar na "linha de trem".

A estrada de ferro, como era comumente chamada, foi construída com muito suor, muitas pessoas deram o sangue, ou perderam suas vidas para que a obra fosse concluída. O trabalho era árduo. No decorrer da construção da ferrovia fiz muitas amizades. Muita gente vinha de longe para trabalhar naquela empreitada. Baianos, alagoanos, outros de lugares distantes de Minas Gerais. Nas paradas para o almoço ou café, era uma mistura de sotaques, gostos, tipos, e um sem-fim de causos, narrados com a empolgação de quem vai levando o progresso sobre os ombros.

A ferrovia pertencia à Viação Férrea Federal Leste Brasileiro, mas naquela época era conhecida por todos apenas como "Leste". Muitos trabalhadores daquela obra recebiam apelidos baseados no nome da ferrovia, que era assim chamada por pertencer à região leste do Estado da Bahia. E assim formávamos uma família. No trabalho e no nome: Antônio da Leste,

João da Leste, Joaquim da Leste, e foi assim que eu me tornei, a partir de então, Augusto da Leste. O outro Augusto, o Dias da Silva, ficou lá, perdido nos trilhos da ferrovia...

Naquela época, o que mais me marcou foi a construção do dreno, necessário para esgotar a água que se acumulava na "lagoa do finado Azemar", que, nos períodos de cheia, passava sob a via férrea no ponto onde hoje está situado o correio da cidade. A lagoa era muito grande, foram necessários muitos homens para tirar toda a água. O dreno, de tão bem feito, está lá até hoje.

A obra foi concluída e a estrada de ferro começou a atender a todos os moradores como principal meio de transporte. Foi então que eu tive o prazer de andar pela primeira vez em um desses "vagões" de trem. Percorrendo um caminho que eu ajudara a construir. Naquele dia eu não cabia em mim de felicidade, viajei como aqueles artistas famosos, que a gente só via nas televisões em preto e branco da época.

Até o ano de 1992, o trem de passageiros fez o trajeto sudoeste baiano–norte mineiro. Conhecido como "trem baiano", proporcionou aos moradores mais antigos o privilégio de viajar por entre as matas, cruzar rios e apreciar os juazeiros, umbuzeiros e pequizeiros que margeavam a linha. Com o passar do tempo, vi o progresso de fato chegar. A cidade cresceu e evoluiu de tal forma que a "máquina de ferro", esquecida em meio ao matagal, foi sendo substituída pelos automóveis. Seus trilhos, hoje já bastante enferrujados, estão encobertos pela vegetação. Parte-me o coração cada dia que vejo os dormentes, os meus dormentes, sendo levados, à luz do dia, para queimar nos fogões a lenha ou servir de estaca de cerca nos sítios vizinhos. Ainda sonho com a volta do trem baiano. Poder ver a antiga Estação Ferroviária restaurada, viva, apinhada de gente esperando surgir, lá longe, a locomotiva apitando, soprando fumaça... Por enquanto, o trem é o da saudade. E é hora de desembarcar. Desço orgulhoso. Sensação de dever cumprido, após ter dedicado 31 anos da minha vida de operário aos trilhos da ferrovia.

Aposentado, quero mais é contar os "causos" e fazer viva a memória dos tempos da ferrovia, porque o trem da vida, às vezes, passa depressa demais...

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Augusto Dias da Silva, 73 anos.) Professor: Edilson Moreira Braga. Escola: E. E. Dom Lúcio – Espinosa (MG)

A25: **Meu vizinho nipônico**

Aluna: Amábile Vitória dos Santos

Domingo. Tarde de outono. Sento-me no piso fresco da varanda. Dia de brincar de avó. Um pouco de meninice me faz bem. Observo com ternura a minha netinha. Vejo-me refletida em seus singelos gestos e atitudes. Seu doce modo de saborear a vida me deixa enternecida. O

som suave da canção, na voz do padre Zezinho (*Maria de Minha Infância*), vinda de um radinho lá da área de serviço, conduz-me ao passado.

Reencontro minha infância. Imagens confusas aos poucos vão se tornando reais. Na carroceria de um caminhão animais e pessoas, ocupando o mesmo espaço, ali ancoramos às margens do Rio Carajá. Plantamos nossos sonhos em forma de sementes no abençoado solo roxo do oeste paranaense. Adotei Ubiratã "lugar de gente feliz" como minha terra natal.

Aromáticas lembranças das primeiras plantações de hortelã. O tapete verde e cheiroso com o tempo, foi cedendo espaço ao plantio de algodão, trigo, soja...

Nossas brincadeiras preferidas: a fazendinha com animais fabricados de legumes, alimentar as formigas com farelos de pão, o banho no Córrego Esperança. Quanta algazarra!

Doces memórias. A ceia de Natal depois da Missa do Galo, na cidade. Meu avô e seu "cumpade Mané", por muitos anos, convidavam toda a nossa família e vizinhos para participarem dessa romaria. Locavam o possante veículo dos nossos vizinhos orientais. Os donos de uma relíquia: o caminhão. Único.

Cabine verde. Um luxo. Desempenhava funções essenciais no povoado. Na colheita, puxava os produtos do campo para cidade. Nascimento de um bebê, alguém se encarregava de chamar o japonês com o caminhão para buscar a parteira. Meu irmão bebeu querosene (susto), meu tio quebrou a perna (o caminhão nossa ambulância, o nosso pronto-socorro). Casamento na comunidade, que festança! Lá estava ele o pomposo caminhão "do japonês", um carrossel em lindo estilo. Alguém falecia no povoado (que triste). "Funerária"? O caminhão do japonês conduzia o corpo à última morada. Nas eleições: o verdão nos aguardando.

Noite de Natal. Na carroceria, bancos de madeira acomodavam crianças e senhoras, os homens iam em pé acompanhando os movimentos do veículo. Cai não cai. Na cabine, às vezes, ia a senhora grávida ou de bebê de colo. O bom mesmo era sentir a brisa da noite beijar nossas faces, na carroceria. Adrenalina pura. Os sobressaltos provocados pelas crateras da estrada de chão eram as turbulências do nosso *Airbus.*

A missa tinha início à meia-noite em ponto. Durava uma hora. Parecia uma eternidade. Eu amava os cânticos natalinos na voz do coral acompanhado pela freira em seu piano provençal. De repente "Noite Feliz". Ufa! Estava terminando. Quase a hora da ceia.

Enfim a ceia. Lá na venda da esquina de fronte a matriz, acomodados em umas poltronas de vime saboreávamos um picolé "cilíndrico" de leite, nas cores lilás, rosa ou branca. Sabor: felicidade. Recheio: sonhos. Os olhos brilhantes das crianças se deliciando com aquela abençoada ceia deixavam o meu avô e seu cumpade Mané orgulhosos e a sensação de dever

cumprido. Na carroceria do possante, de volta aos nossos lares, o sacolejar ritmado me embalava. Eu adormecia.

O almoço natalino, as guloseimas, a sodinha com furinho na tampa, resfriada na água fresquinha da mina, não ofuscava as lembranças da ceia da noite anterior.

Eu, sempre arteira e curiosa fazia questão de espiar pela janela do quarto da minha avó, de longe, só um pouquinho. Ele estava na garagem. Agora descansando. Verde e imponente, o meu vizinho.

O papaguear das crianças me traz à tona e num sobressalto volto à realidade. Ufa... Inebriada em meus pensamentos não percebo o tempo passar, o sol já descambava no horizonte. O domingo se findava. Com seu olhar brejeiro, seu sorriso maroto aquela garotinha de 7 anos, minha neta, tenta ler (e lê) meus pensamentos: "Tudo vale a pena quando a alma não é pequena". É, Fernando Pessoa, nisso somos bem parecidos. Nossa vida é uma constante viagem na busca pela felicidade. Mesmo que o meio de locomoção seja "na carroceria do caminhão... do japonês".

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Maria, 62 anos.)

Professora: Aparecida Torres dos Santos Barroso. Escola: C. E. E. F. M. Cecília Meireles – Ubiratã (PR

ANEXO 6: Memórias Literárias vencedoras da 6ª edição da OLPEF (2019)

A26: **Rio afora, rio adentro… A vida segue**

Aluno: Victor Augusto de Alencar Menezes

A vida é como um rio, um fluxo constante que, às vezes, não consegue parar.

Em alguns momentos da vida, o rio é largo e profundo; em outros, é estreito e raso. O importante é saber navegar: aproveitar os momentos felizes e lidar com os tristes.

Como disse, o rio não para. E seguindo o fluxo do rio da minha vida, agora estou de mudança (minha neta me ajuda com as caixas). Ao pegar uma velha sacola empoeirada, deparo-me com uma foto da minha infância, e isso me faz rememorar um passado feliz, em que a vida se resumia a tão somente brincar.

Na década de 1950, o interior da Amazônia era diferente: palafitas bem simples (casas de madeira construídas sobre estacas) e brincadeiras nos igarapés (riachos que nascem na mata e desaguam no rio), o que é difícil de ser encontrado hoje, até nas áreas ribeirinhas. Minha casa era pequena, coberta com uma lona e mais parecia um barracão. Não havia divisão entre os

cômodos: meu quarto era na cozinha e ao mesmo tempo na sala. Ali perto, havia um rio de onde tirávamos o alimento e, também, que servia para nossa diversão. Ao redor, açaizeiros, sumaúmas e maçarandubas, árvores típicas da Amazônia.

Às vezes, eu saía com meu pai para caçar, pois tinha medo de ele ir e não voltar, o que acontecia com muitos caçadores. Enquanto isso, minha mãe plantava hortaliças para nosso consumo, o que não era garantia de comida na mesa, principalmente quando meu pai nada trazia da floresta. Mesmo com o problema da fome, e da preocupação com meus pais, o rio da minha vida seguia calmo, até surgir uma forte correnteza que, aos 11 anos, me levou para longe.

Foi a primeira vez que conheci uma capital: ruas movimentadas, automóveis, casas grandes. Onde fui morar, havia até uma escada, e os cômodos eram muito bem divididos. Também foi quando o rio se estreitou até quase secar, pois não aconteceu o que eu esperava: a dona da casa – que disse minha mãe que me acolheria para eu estudar – obrigou-me a cuidar de uma criança e realizar todas as tarefas domésticas.

O sofrimento fez as águas do rio ficarem represadas. Fiquei muito tempo naquela situação, impedida de conviver com o mundo.

Mas havia a esperança… E era o que me restava. Um dia, indo comprar pão, por sorte, encontrei uma colega de infância, a menina que retirou as pedras do meu rio, fazendo a água fluir novamente. Ela me falou da família de um policial que queria contratar alguém para ajudar na casa deles. Decidi aceitar o novo emprego e passei a ter uma vida mais aprazível.

Pude, então, ir ao cinema pela primeira vez… Ainda lembro os detalhes, a expectativa, a melhor roupa… Naquela época, ir ao cinema era um verdadeiro evento social: sessões sempre lotadas, filmes em preto e branco e, depois, a pipoca na praça.

Contudo, há períodos de sol e chuva tão peculiares da Região Amazônica… Percebi que não podia nadar contra a maré, ainda que não houvesse decidido em qual porto ficaria, então resolvi acompanhar essa família quando se mudou para Belém, a cidade das mangueiras. Fomos morar em uma vila de casas, ambiente muito comum naquele tempo, normalmente formada por núcleos familiares. Para mim, foi um local novo, com pessoas, inicialmente, estranhas, mas que depois passaram a representar decepções e alegrias que eu nunca mais esqueceria.

Essa fase foi como o encontro do rio com o mar: fortes ventanias e águas agitadas. Ao mesmo tempo em que um rapaz disse que me amava, fez isso de tal modo que a família que me acolhera foi a mesma que me expulsou por pensar mal de mim, pois, uma vez, saímos e voltamos muito tarde. Isso era muito inapropriado para uma jovem e, naquela época, a sociedade belenense era muito conservadora e tradicional. Da mulher, era exigido “um bom

comportamento". Tivemos que nos casar e desse relacionamento vieram meus filhos, motivo de alegria e determinação para fazer o melhor por eles.

Rio que flui… Enche … Seca… O meu marido ficou em um determinado porto… Meus filhos seguiram outros afluentes... Tantos anos depois, veio o desejo de voltar para onde o rio era largo e tranquilo, o lugar da minha infância. Será que…

— Vovó, temos que ir!

— Sim, é claro. É o momento de tu saberes sobre o rio...

(Texto baseado na entrevista realizada com Rosa Lucas Franco, de 73 anos)
Professor Paulo Reinaldo Almeida Barbosa**.** Colégio Militar de Belém, Belém-PA

Memórias 27: **Paralelo 11: do cocar vermelho ao pé de jatobá**

Aluna: Karoline Vitória de Souza

Reunidos, sentados sobre a terra, eu e meus sete irmãos ouvíamos as histórias de Pangunsukup, um velho cinta-larga. Eram histórias que faziam nossos olhos brilharem, tão grande era a criatividade de meu pai. Eu era apenas uma criança e dormia sempre com a imaginação povoada das cenas ouvidas. Anemã é meu nome, que, de acordo com a minha origem, significa "o sonhador".

O lugar era incrível. Na floresta densa e fechada, o Aripuanã servia seu povo com abundância de peixes e o refrescava nos banhos diários, além de ser o principal meio de transporte para juntar as tribos próximas. Papai um dia me contou da Festa do Porcão, que era realizada para celebrar o plantio do milho. Nossos vizinhos Suruís, Zorós e Apurinãs seguiam em canoas pelo rio, eram famílias inteiras, dos mais velhos aos bebês pendurados nos "angujap". Havia brincadeiras para todas as idades, desde o cabo de guerra até a caçada mais ligeira do porcão. No fim do dia, era a hora de agradecer pelo plantio, mas apenas os adultos participavam, as crianças eram levadas às malocas para dormir. Era uma festa regada a chicha.

Nessa história, meu pai dizia que já era quase dia quando os adultos começaram a seguir rumo às suas aldeias, porém, ainda sob efeito da bebida, começaram um ritual de agradecimento.

Eis então que o dia clareou e o que se via de clarão já eram labaredas nas malocas. Nesse momento, alguns índios apavorados pularam rio adentro para se salvarem, outros caíam desfalecidos em sua margem por causa da bebida e, meu pai, rodeado pelo fogo, achou que vivia uma alucinação, pois em sua direção se aproximava a mais linda índia da aldeia, sem vestes, apenas um cocar e, em seu colo, uma criança em torno de seus 2 anos de idade. Seus

cabelos negros e lisos batiam até sua cintura e, a cada passo que ela dava, eram jogados para trás devido aos incessantes tiros que iam ao seu encontro. Meu pai dizia que esfregava os olhos para ter a certeza de que não se tratava de nenhuma alucinação. Viu quando a criança caiu vagarosamente ao lado da índia, que de forma paciente soltou o pequeno e o olhou estirado sobre o chão. Foi certeiro o tiro. Meu pai deitou-se como se estivesse morto com medo de ter o mesmo destino do indiozinho, e ficou atento a cada passo que a bela índia dava. Assim, de olhos arregalados, viu dois homens brancos discutindo, mas não conseguia entender a língua deles. Nesse instante, fechou os olhos de tal forma que nem as chamas conseguiriam abri-los. Dizia carregar na visão o cocar vermelho caindo e um risco no chão: era um caminho feito pela moça arrastada até um pé de jatobá. E foi ali mesmo, amarrada pelos pés em dois galhos da árvore, onde o golpe certeiro do facão fez negra a visão do meu pai. Apenas um golpe. Em seguida, os dois homens começaram a revirar os índios caídos e partiram.

Logo que percebeu o silêncio do lugar, meu pai levantou-se cuidadosamente e espantou-se com a quantidade de cinzas ao chão. Apenas cinzas e o cocar vermelho e, a pouca distância dele, a lâmina ensanguentada. Acima dela, o corpo da índia. Estava tudo muito confuso… A resposta veio logo em seguida, quando ao olhar novamente para o rio, dois casais de índios caminhavam em sua direção. Não se tratava de nenhuma alucinação. A chicha os salvou.

Hoje sei que essa história é conhecida como o “Massacre do Paralelo 11”, ocorrido na década de sessenta, em uma manhã de pavor. Foram os garimpeiros, os invasores da aldeia, no início pelo ar, pois achavam que suas moscas grandes ao lançarem açúcares envenenados e roupas com o vírus da gripe iriam acabar com a minha gente. Não conseguiram. Invadiram pelo chão.

Acharam que acabando com nossos antepassados, tomariam conta de nossas terras e retirariam de lá todo o ouro e diamante. Pensaram eles que teriam nossas riquezas, mas nosso amigo Aripuanã nos salvou. Atualmente, meu povo mora numa reserva de nome Roosevelt, local que continua a juntar nossos vizinhos que ainda realizam celebrações para relembrar a importância daquele rio para a história do povo cinta-larga. Agora, adulto, sei que não eram histórias inventadas e a única coisa imaginária que ainda restou daquele tempo é a linha que corta o lugar onde eu nasci.

Texto baseado na entrevista realizada com Anemã Irun Cinta-Larga, de 50 anos
Professor Alan Francisco Gonçalves Souza. EEEF Jerris Adriani Turatti, Espigão do Oeste-RO

A28: **Memórias de uma gata borralheira**

Aluno: Matheus Fernandes de Sousa

"Ah, são tantas lembranças daquela época, meu querido!", respondeu minha avó, ao ler em meus lábios a indagação sobre sua infância.

Escondido no Cerrado goiano, próximo ao povoado de Campo Limpo, então distrito de Iporá, nosso sítio foi o cenário da minha infância. Fui a sétima filha de um total de doze irmãos. Papai era boiadeiro, tocava a boiada pelo estradão. Muito rígido com os filhos, nos repreendia apenas com o olhar. Mamãe fabricava rapadura para incrementar a renda da família.

Nossos brinquedos, presenteados pela mãe natureza, eram bonecas de sabugo de milho, corda de cipó para pular, cavalinho de pau e barro para moldar objetos. Aos 8 anos, estávamos fadados a ajudar na labuta diária da vida na roça, pois, naquele tempo, o valor do suor era o que pesava. Novos "brinquedos" levavam embora nossos devaneios: a pá, a enxada, o pilão e a enorme colher de cabaça, usada para mexer o imponente tacho de cobre com garapa sobre a fornalha ardente, para mamãe fazer rapadura.

Ao cair da noite, o inebriante aroma de querosene, vindo das lamparinas, emanava pelo ar em nosso ranchinho beira chão. Descansávamos nosso corpo fatigado no colchão de palha, afagados pela colcha de retalhos, a única decoração daquele rústico ambiente. O cricrilar e coaxar da grandiosa orquestra de grilos e sapos embalavam nosso sono.

Para papai, aprender a ler e a escrever era algo supérfluo, um "incutimento sem pé nem cabeça", mas para mim, o meu maior sonho. Ansiava por aprender a escrever o meu nome. Não recebíamos nenhuma instrução dentro ou fora de casa.

Ricardo, meu irmão primogênito, conhecendo essa minha grande ambição, ao ouvir de uma astuta senhora que procurava uma menina-moça para lhe auxiliar nos serviços domésticos, em troca de mantimentos e estudo, não pensou duas vezes, foi logo falando sobre mim. O combinado foi feito e meus pais deram a permissão. O percurso de 30 léguas para Rio Verde, que hoje leva 3 horas, demorava quase um dia para ser feito. Ali, aos meus 12 anos, embarquei rumo a uma jornada de sonhos e lá desembarquei em uma realidade de pesadelos!

Meu mundo de ilusão me conduziu a tornar-me a gata borralheira. Nessas "bodas", nada me remeteu ao açúcar ou ao perfume. Foram seis longos anos de trabalho árduo, em troca – apenas – de um prato de comida para saciar minha fome. A fome de aprender a ler e a escrever? Essa não suportou e sucumbiu já no primeiro dia! Em meio a tanta peleja, consegui juntar algumas gorjetas e fugir daquele pensionato que só me deixara lembranças sombrias.

Papai, sabendo que seus dias se findavam, vendeu nosso pedacinho de chão e, na esperança de dias melhores, mudou-se para o distrito que ganhara autonomia graças ao então deputado Israel de Amorim: Amorinópolis.

Que nostalgia lembrar do lugar onde tive o refrigério de minh'alma! Ao anoitecer, a cidade ainda se encontrava às escuras. A pobre iluminação, oriunda de lampiões a gás, dava um ar fantasmagórico ao ambiente. Na rua de chão batido, vislumbrava a nuvem de poeira pairando pelo ar. A geladeira funcionava a querosene, chegava fogo embaixo para gelar em cima. A GO-221, que facilitou o acesso ao Sudoeste goiano, ainda não existia e Amorinópolis era rota obrigatória para muitas cidades.

Em julho, a tradicional festa da padroeira local deixava a cidade alvoroçada. Em meio a uma delas, um rojão desgovernado adentrou nossa cozinha e explodiu. O volume do mundo se abaixou, bruscamente, dentro de mim! Nossos progressos se entrelaçaram…

Nossa rua foi pavimentada com paralelepípedos, o largo central virou praça, a energia elétrica chegou levando embora a escuridão da noite e o ferro de passar a brasa. Reaprendi a ouvir lendo lábios e vi, devagarinho, chegarem ali estradas, água encanada, fogão a gás, televisão…Também vi papai descer à sepultura levando com ele uma parte de mim!

Hoje moro em Iporá. Meus olhos transbordam ao trazer de volta memórias de um passado que, apesar das dificuldades, nos fazia felizes o quanto podia, pois tudo tinha o seu valor.

Permanecerão em minha memória e em minha alma, sem o "coitadismo" enraizado, lembranças de uma vida que sempre foi e me exigiu a ser que nem rapadura: doce e dura.

(Texto baseado na entrevista realizada com Beronice Mendes dos Santos, de 66 anos)
Professora Marília Alves de Oliveira Magalhães**.** EM Valdivino Silva Ferreira, Iporá-GO

A29: Menina da boca roxa de amora

Aluna: Lavínia Soares Cardoso Bastos

Tecidas "nas cores de todas as saudades" são as lembranças da senhora Helena Rodrigues, 74 anos, que a escrita da estudante Lavínia Soares Cardoso Bastos compõe. Nestas memórias literárias, lemos com ternura cenas da menina crescida em meio a amor, amoras e livros, e sua jornada como professora em uma escola feita de latas.

Em momentos como este de vento frio e de céu avermelhado, rodeado por este conjunto de traços rosa, cinza e laranja, é só fechar os olhos que minha mente vai puxando esses fios coloridos e tecendo a maior de todas as saudades. Vejo uma menina pequena e esperta saltitando

como um passarinho, pulando de galho em galho de uma amoreira carregadinha com a boca toda roxa de amoras. Consigo sentir, hoje, a doçura da amora e a voz grossa do pai que brincava: “Menina graciosa/ Da boca roxa de amora/ Vou contar para sua mãe/ Que você namora”. Mas, com ternura, a mãe da menina deixava as panelas no fogão e ia comer amoras com ela, regadas de belas histórias e do cheiro do frango refogado com banha de porco no fogão a lenha.

Nasci em Cachoeira, município de Alpinópolis, conhecida como Ventania. Minha infância foi simples, mas feliz. A vida naquele tempo era difícil, mas tinha o amor e o carinho dos meus pais e irmãos. Até hoje, sinto a ternura de minha mãe me levando para a cama e eu pedindo “Mãe, me cobre!”. Ela pegava a coberta que havia tecido no tear e me protegia do frio. Ela era áspera, pinicava e me fazia coçar. Hoje, sinto saudades, não da coberta, mas da ternura de minha mãe. Ela era pequenininha e ao mesmo tempo tão grande.

Nossa casa, um casarão antigo e grande com um alpendre onde meu pai dava ordens com seu vozeirão “Abre a porteira para as vacas passarem!”. “Os bezerros não!”. Eu aproveitava para balançar nela, mas meu pai gritava “Desce da porteira, se não ela sai do prumo!” E eu nunca sabia o que era o tal do prumo. Mas de braveza de pai entendia.

Nossos brinquedos eram bois de joás, bonecos de sabugos, restos de tecidos e cacos de vidros bordados. Ai! Como eram lindos! Fui alfabetizada por minha irmã, que tinha apenas o terceiro ano primário, e ninguém mais me segurou. Sumia com um livro nas mãos, correndo entre o capim-gordura. Meus cabelos e suas flores roxas bailavam ao som e ao frescor do vento da Ventania. Chegava no Ribeirão, deitava nas pedras ouvindo o barulho da água e lendo as mais belas histórias: João e Maria, A Bela Adormecida. Eu era a Princesa daquele bosque. Adormecia nas pedras, não por causa de uma maçã envenenada, mas embriagada pelas palavras dos livros.

Menina ainda, não entendia o fato de meu pai falar que mulher não precisava estudar, mas insisti e fui. Ventania era uma cidade linda e tranquila, poucas casas e alguns casarões com muitas portas e janelas. Cercada por bananeiras e engastada entre montanhas, rodeada por três palmeiras que eu dizia ser as guardiãs da cidade. Que lugarzinho lindo! Não tinha luz elétrica e nem água nas casas, apenas três pontos de torneiras onde as mulheres faziam filas com suas latas.

Em 1969, iniciei minha vida de professora no grupo Damásio, que na época era feito de latas. Hoje, quando chove, ouço aquele barulho da chuva batendo, e aquelas carinhas apavoradas dos pequenos. Consigo sentir aqueles abraços quentes de braços pequenininhos, buscando proteção. Também me lembro do sabor da sopa de osso, misturada com fubá. Trago seu sabor na boca, na memória e no coração. Única refeição de muitas daquelas crianças.

Hoje nossa cidadezinha continua engastada entre as montanhas, porém, essas se transformaram em montes de areia branca, pela ambição dos forasteiros e de seus filhos. As três palmeiras morreram abaladas pelas bombas das pedreiras. Não se vê mais crianças nas ruas pulando maré, não passam anel e não jogam bolinhas de gude. Em que gaveta do passado ficaram guardadas tantas brincadeiras inocentes?

Atualmente viajo muito, mas a viagem mais emocionante que faço é na infância. É só olhar para o céu iluminado, de fim de tarde, que minha alma se enche do cheiro do colo da minha mãe e do casarão onde nasci. Meus pais se foram e ele é apenas uma fotografia na parede. Tenho uma família maravilhosa: seis filhos, nove netos e uma saudade imensa daquela menininha da boca roxa de amora que, às vezes, vem saltitando de galho em galho, pula dentro do meu peito e bem no fundo de minha alma ouço a voz dela "Mãe, me cobre! Conta uma história?". Ela vem e, ao pé do meu ouvido, conta a mais bela de todas as histórias.

Texto baseado na entrevista realizada com Helena de Oliveira Freire Rodrigues, de 74 anos. Professora Rosa Maria Mendes de Lima EE Dona Inda, Alpinópolis-MG.