

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

CFORM/ MEC/ SEEDF

**OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS  
DO 2º SEGMENTO DA EJA COM DIFICULDADES NA ESCRITA E LEITURA**

BRUNA SANTOS DA SILVA

Brasília, 05 dezembro de 2015.

BRUNA SANTOS DA SILVA  
**OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS DO 2º  
SEGMENTO DA EJA COM DIFICULDADES NA ESCRITA E LEITURA**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de especialista ao curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º ano) .

Orientadora: Profª Drª Norma Lúcia Neris de Queiroz

Brasília, 05 de dezembro de 2015.

# OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS DO 2º SEGMENTO DA EJA COM DIFICULDADES NA ESCRITA E LEITURA

Bruna Santos da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado em 05 de dezembro de 2015.

## **Banca Examinadora:**

---

Profª Dra Norma Lúcia Neris de Queiroz (orientador)

---

Prof. Dr. Elias Batista dos Santos (membro interno)

---

Profª Dranda Sinara Bertholdo de Andrade (membro externo)

*“O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, tem acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania”.*

*PCN – Língua Portuguesa (1998)*

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta monografia a todos que contribuíram de forma direta e indireta em minha caminhada para a realização do presente trabalho.

## RESUMO

O estudo da Língua Portuguesa por meio da leitura e da escrita tornou-se um elemento indispensável na inserção social do/a aluno/a e conseqüentemente para a formação da cidadania. Neste contexto, o presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como principal objetivo analisar a prática pedagógica com gêneros textuais com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Ao longo do desenvolvimento da pesquisa abordou várias temáticas como as funções, a aplicação e a importância da formação dos professores de Língua Portuguesa na educação básica e as principais estratégias que favorecem a aprendizagem dos gêneros textuais para jovens e adultos. Na formação do professor evidenciou-se a importância da formação continuada e o comprometimento com uma educação de qualidade. Como procedimentos para geração dos dados foram realizadas entrevistas com alunos do 2º segmento e três professores da EJA de uma escola pública de Sobradinho do Distrito Federal que nortearam a pesquisa qualitativa sobre a prática docente com gêneros textuais. Os resultados da pesquisa, indicaram que os alunos apesar de sentirem dificuldades na leitura e produção de textos, gostam do trabalho desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa com a diversidade de gêneros textuais. Na conclusão, observou-se que a pesquisa atingiu seus objetivos na análise dos principais problemas que envolvem o ensino e a prática da leitura e escrita dos gêneros textuais com alunos da EJA no ensino da Língua Portuguesa.

**Palavras Chave:** Gêneros Textuais. Leitura e Escrita. Educação de Jovens e Adultos. Prática pedagógica da Língua Portuguesa.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>1. CAPÍTULO 1 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA EJA NO BRASIL, FUNÇÕES, APLICAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>13</b>
1.1 Breve história da educação de jovens e adultos no Brasil.....	13
1.2 Funções da EJA do 2º segmento do ensino fundamental.....	14
1.2.1 Função equalizadora da EJA.....	14
1.2.2 Função reparadora da EJA.....	15
1.3 Os gêneros textuais.....	15
1.4 A Língua Portuguesa das modalidades leitura e escrita e sua aplicação na EJA.....	19
<b>2. CAPÍTULO II - FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR E SUA ATUAÇÃO NA ÁREA DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b>	<b>22</b>
2.1 As concepções atuais relacionadas à formação dos professores da educação básica.....	22
2.2 A Lei de Diretrizes e Bases e as Diretrizes Nacionais, na formação de professores – aspectos históricos, sociais e legais.....	25
<b>3. CAPÍTULO 3: ESTRATÉGIAS QUE FAVORECEM A APRENDIZAGEM DOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA JOVENS E ADULTOS</b> .....	<b>30</b>
3.1 O professor e o trabalho com Gêneros Textuais.....	30
3.2 A leitura como base de conhecimento para o aprendizado do aluno.....	32
3.3 Gêneros Textuais a serem utilizados na escola de acordo com a proposta dos PCN.....	36
3.4 Os diversos tipos de gêneros textuais a serem desenvolvidos como estratégias pedagógicas na sala de aula.....	36
3.5 Exemplos de gêneros textuais que o professor de Língua Portuguesa pode trabalhar em sala de aula com os alunos do 2º segmento da EJA.....	37
<b>4. CAPÍTULO 4: METODOLOGIA DE PESQUISA.....</b>	<b>39</b>
4.1 Abordagem da pesquisa.....	39
4.2 Contexto da pesquisa.....	40
4.2.1 Informações sobre a escola a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP).....	40

4.3	Modalidades de Ensino.....	40
4.4	Organização Administrativa.....	41
4.4.1	Estrutura física.....	41
4.4.2	Direção e Secretaria.....	41
4.4.3	Assistência administrativa e pedagógica.....	42
4.5	Organização pedagógica.....	42
4.6	Educação de Jovens e Adultos – 2º segmento.....	42
4.7	Fundamentação da EJA 2º segmento.....	44
4.8	Participantes.....	45
4.9	Instrumento de Coleta de dados.....	45
4.10	Procedimentos Metodológicos.....	46
4.11	Procedimentos da Pesquisa.....	46
4.12	Apresentação dos participantes .....	46
4.13	Análise dos dados e Discussão dos Resultados.....	47
4.14	Memórias da trajetória profissional dos professores.....	47
4.15	Análise das entrevistas com os professores.....	52
4.16	Questionário realizado com os alunos /as e análise das respostas .....	53
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>		<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>		<b>60</b>
<b>APÊNDICES</b>		
	APÊNDICE A.....	65
	APÊNDICE B.....	67
	APÊNDICE C.....	68
	APÊNDICE D.....	71
	APÊNDICE E.....	73

## INTRODUÇÃO

Entender os desafios presentes na educação de jovens e adultos significa pensar em primeiro lugar como o processo de ensino e aprendizagem foi gerado, historicamente, e quais são as heranças que o passado impõe ao presente. Assim, investigar os caminhos e possibilidades do ensino da Língua Portuguesa implícita e explicitamente colocados nos manuais didáticos exige, em um primeiro momento, resgatar social e politicamente a história da educação e da trajetória da Língua Portuguesa no currículo escolar destinado aos jovens e adultos.

Com o desenvolvimento científico e tecnológico, característica marcante da sociedade contemporânea, o estudo da Língua Portuguesa, por meio da leitura, cada se tornou um elemento indispensável para a inserção social do indivíduo e, conseqüentemente, para a formação da cidadania, uma vez que, por meio da leitura, ele terá acesso a uma gama de informações e a novos conhecimentos que o ajudarão a interagir de uma forma mais consciente na sociedade.

Apesar de hoje já ter se tornado evidente a importância da escrita e da leitura enquanto prática social, ainda é bem comum perceber alunos de escolas públicas de ensino fundamental - incluindo os de EJA, afirmam que não gostam de ler e escrever nenhum tipo de texto.

Antunes (2003, p. 67), descreve a leitura como:

Atividade que completa a atividade da produção escrita. É por isso, “uma atividade de interação entre sujeitos” e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor.

De acordo com Antunes (2003, p. 44), “a escrita é uma atividade interativa de expressão (ex. “para fora”), de manifestação verbal de ideias, de informações, intenções, de crenças ou de sentimentos que a pessoa que escreve quer compartilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele”. “Ter o que dizer e, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever”.

Dionísio (2005) descreve gêneros textuais como:

Tipos específicos de textos de natureza literária ou não-literária. São modalidades discursivas utilizadas como formas de organizar a linguagem. Dessa forma, podem ser considerados exemplos de gêneros textuais: anúncios, convites, atas, avisos, programas de auditórios, bulas, cartas, comédias, contos de fadas, circulares, contratos, decretos, discursos políticos, instruções de uso, letras de música, leis, etc. Todos esses gêneros possuem estrutura e função específicas e são utilizados de acordo com a ação social à qual estão relacionados (p. 66).

Segundo Marcuschi (2005), a função é a característica mais relevante para a definição do gênero que está sendo utilizado. O autor enfatiza esse aspecto ao dizer que, “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma lingüística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares”. (p. 29)

Explorando essa ideia, Marcuschi (2005) discorre que:

Sendo assim, quando utilizamos um gênero textual, estamos utilizando-o para uma função social específica. A estrutura também é um aspecto importante, mas não determinante na identificação do gênero textual, já que cada gênero possui uma estrutura específica e geral, porém essa estrutura pode ou não ser, relativamente, utilizada sem que esse gênero deixe de cumprir a sua função. Um exemplo é o telefonema. Se, dentro desse gênero, não for utilizada uma saudação ele não deixará de ser um telefonema (p. 29).

Para tanto, faz-se necessário conhecer e trabalhar a variedade de gêneros textuais em novas práticas de leituras e escrita, para serem desenvolvidas em sala de aula, no estudo dos gêneros textuais, como recursos didáticos incorporados ao cotidiano da EJA.

A importância de tornar o indivíduo competente no processo de leitura e escrita, a fim de desempenhar determinados papéis na sociedade, tem sido um dos objetivos

do 2º segmento da EJA, assim, as práticas em sala de aula com gêneros textuais devem estar orientadas de modo que despertem nos educandos o interesse e a busca pela prática com gêneros textuais.

De acordo com Marcushi (2005, p. 38), "os professores de Língua Portuguesa podem contar com uma grande variedade de gêneros que circulam em variados setores na sociedade, como revistas, jornais, documentários de internet, jornais online, entre outros, evidenciando que, quanto mais um gênero circula, mais ele se modifica e se renova conforme as alterações e mudanças da sociedade". "Os gêneros textuais adaptam-se e se multiplicam, mostrando que não se pode tomar os gêneros como fórmulas prontas e acabadas".

Dessa maneira, o trabalho com gêneros textuais exige conhecimento de mundo do professor para assim, proporcionar ao aluno o contato com os diversos gêneros que circulam e que poderão servir de instrumento para enfrentar situações diversas de comunicação no dia a dia, pois segundo Marcuschi (2005)

[...] o estudo dos gêneros é uma área produtiva para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Em geral, os gêneros se desenvolvem de maneira dinâmica e novos surgem com o desmembramento de outros, como, a televisão, o rádio e a Internet (p. 62).

Portanto, pode-se afirmar que gênero textual é a língua em uso, seja na escola, seja fora dela para comunicação, podendo ser escrito ou falado.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004):

Para que o professor possa proporcionar ao aluno um ensino crítico do mundo e dos fatos vivenciados, é necessário que ele procure investir em sua formação continuada como forma de conhecer profundamente teorias que permitem trabalhar de forma adequada o ensino da Língua Portuguesa (p. 51)

Diante dos fatores relatados acima, a proposta da pesquisa foi a de investigar e analisar o contexto do trabalho da leitura e escrita com gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa, entre alunos da Educação de Jovens e Adultos – 2º segmento, considerando como elemento norteador a proposta do ensino dos gêneros textuais em sala de aula.

Para tanto, o estudo da pesquisa foi composto de quatro (4) capítulos, conforme apresentado a seguir.

No primeiro capítulo, descrevo a história da educação da EJA no Brasil, funções, aplicação e a importância da formação inicial dos educadores de Língua Portuguesa.

No segundo capítulo, discuto a importância da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa e o perfil do professor da EJA.

No terceiro capítulo, elenco as principais estratégias que favorecem a aprendizagem dos gêneros textuais, para educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

No quarto capítulo, apresento a pesquisa de campo e a análise das entrevistas com professores e alunos do 2º segmento da EJA. em uma escola da EJA.

A base teórica sobre o tema da pesquisa “Os gêneros textuais como recursos didáticos para alunos com dificuldades na escrita e leitura do 2º segmento da EJA” foi pesquisada em livros de Língua Portuguesa, direcionados à Educação de Jovens e Adultos, disponibilizados na *Internet* e revistas científicas, entre outros.

O trabalho teórico da pesquisa consistiu na realização de um levantamento bibliográfico sobre como os gêneros textuais podem ser utilizados com os alunos do 2º segmento da EJA que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

Nos estudos foram discutidos, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, os temas relacionados à leitura e à escrita, apresentando a opinião de diversos autores sobre o tema, envolvendo uma reflexão crítica.

Dentre os autores, propostas e pareceres legais consultados para a elaboração do trabalho constam: Antunes (2003); Bagno (2000); Demo (2009); Dionísio (2005); Bonini (2005); Marcuschi (2005); Proposta Curricular Brasil (2001) e o Parecer MEC (2002).

## CAPÍTULO 1

### HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA EJA NO BRASIL, FUNÇÕES, APLICAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL DOS EDUCADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

#### 1.1 Breve história da educação de jovens e adultos no Brasil.

De acordo com texto relatado na Proposta Curricular do MEC (2001, p. 33), "a educação de jovens e adultos no Brasil chegou à década de 90 reclamando a consolidação de reformulações pedagógicas, que vêm se mostrando necessárias em todo o ensino fundamental". "Do público que tem ocorrido aos programas para jovens e adultos, uma ampla maioria é constituída de pessoas que já tiveram passagens não bem sucedidas pela escola, entre elas, muitos adolescentes e jovens recém-excluídos do sistema regular".

Em termos de seriedade e criatividade, a educação de jovens e adultos busca garantir a esse segmento social, que vem sendo marginalizado na esfera econômica e educacional, o acesso à cultura letrada, que lhe possibilite uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura.

Nesse sentido, Torres (2004) descreve que:

Promover a educação fundamental de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de cumpri-la na infância é importante para responder aos imperativos do presente e também para garantir melhores condições educativas para as próximas gerações. Melhorar o nível educacional de um país é um desafio grande e complexo, que exige esforços em todos os níveis (p. 106).

Das pessoas que efetivamente frequentam os Programas de educação de jovens e adultos, é cada vez mais reduzido o número daqueles que não tiveram nenhuma passagem anterior pela escola. É também cada vez mais dominante a presença de adolescentes e jovens recém-saídos do ensino regular, por onde tiveram passagens acidentadas (PROPOSTA CURRICULAR DO MEC, 2001, p.33).

A presença dos adolescentes tem sido tão marcante que se começa a pensar em programas ou turmas especialmente destinadas a essa faixa etária. A quase

totalidade dos alunos desses programas, incluídos os adolescentes, são trabalhadores. Com sacrifício, acumulando responsabilidades profissionais e domésticas ou reduzindo seu pouco tempo de lazer, dispõem-se a freqüentar cursos noturnos, na expectativa de melhorar suas condições de vida. A maioria nutre a esperança de continuar os estudos: “Concluir o 1º grau, ter acesso a outros graus de ensino e a habilitações profissionais” (PROPOSTA CURRICULAR DO MEC, 2001, p.33).

## **1.2 Funções da EJA no 2º segmento do ensino fundamental**

Segundo Parecer CNE/CEB (2000), a Educação de Jovens e Adultos:

(...) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (p. 5).

Não se pode considerar a EJA e o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho. Pode-se dizer que estamos diante da “função equalizadora” da EJA. A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas.

### **1.2.1 Função equalizadora da EJA**

A “função equalizadora” da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados, a reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de

permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, e na abertura dos canais de participação.

### **1.2.2 Função reparadora da EJA**

A “função reparadora” da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação evidente na história brasileira resulta uma perda: “o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento”. (Parecer CNE/CEB, 11/2000, p. 4).

A função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais destes segmentos, para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. É por isso que a EJA necessita ser pensada como um “modelo pedagógico” próprio, a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos (Parecer CNE/CEB, 11/2000, p. 7).

### **1.3 Os gêneros textuais**

O estudo de produção de textos, por meio dos gêneros textuais para a formação de professores por pesquisadores de várias áreas, tem sido um desafio, uma vez que produzir para docentes em exercício não é apenas pensar na transposição de um conhecimento científico para um conhecimento pedagógico.

Segundo Frade (2007, p. 65), vários professores esperam encontrar, em um processo de formação da área de linguagem, os paradigmas de ensino relativos aos aspectos mais amplos, frutos de uma didática mais geral, consolidada na ideia da importância do contexto, na divulgação do ensino por projetos que têm apresentado grande repercussão nos sistemas de ensino. Ou seja, nos processos de formação e, a partir deles, os professores operarem com outras lógicas, tentando reordenar a

suposta novidade em paradigmas mais gerais de que já dispõem ou que já internalizaram.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998, p. 54-55), a leitura na escola tornou-se, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista aos objetivos de realização imediata.

Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem, deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. A diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura e os diferentes para quês: resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros.

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não formarão leitores competentes. (BRASIL, 1997, p. 54-55).

Antunes (2009, p.14) apresenta orientações didáticas necessárias para trabalhar com os gêneros textuais e os usos desses textos no letramento dos alunos. Nesse sentido, a autora diz que:

Os professores precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso da língua na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais; saber mais sobre as questões textuais de coesão e coerência; graus de informatividade de um texto e sobre vazios lingüísticos e pragmaticamente autorizados pelos contextos da interação, conhecer melhor as implicações lexicais, gramaticais e discursivas da diversidade de tipos e de gêneros de textos, conhecer mais sobre intertextualidade e seu peso na atividade de ler e elaborar textos, sobretudo aqueles mais complexos; saber como promover a gradativa inserção do indivíduo no mundo da escrita, da cultura letrada e como articular ensino, avaliação, avaliação e ensino e como se pode dar um tratamento textual às unidades da gramática (ANTUNES, 2009, p. 14).

Para Bakhtin, há dois gêneros básicos, "os primários (os simples), próprios da informalidade do cotidiano, ou seja, todos aqueles em que são necessários à comunicação no âmbito social, dentro das comunidades, e os " secundários", estes mais complexos, ideológicos, elaborados na condição formal".

Além disso, a concepção defendida por Bakhtin (2003) sobre gênero não é estática, pois os gêneros sofrem transformações. Isso nós podemos verificar analisando as características de determinado gênero na sua origem e percorrendo a trajetória deste mesmo gênero. Em determinado momento, o professor verifica as mudanças ocorridas sobre um determinado gênero, seja ele qual for, para satisfazer as necessidades de comunicação, quer sejam transformações sociais, ou a mudança de procedimentos de organização. Por exemplo, as cartas são consideradas o meio de comunicação mais antigo do mundo. Por ser um dos registros mais antigos, a carta é a mãe de todos os gêneros textuais, ao lado dos mitos e contos populares.

Os gêneros textuais são encontrados em uma gama de exemplos, podendo ser um diário, um bilhete, uma carta, um poema ou até mesmo uma conversa telefônica. Já as tipologias textuais são definidas predominantemente por um caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo.

À medida que são realizadas algumas práticas comunicativas, todos nós construímos uma competência chamada por Koch (2010) de "metagenética". Esse tipo de competência se refere ao conhecimento que foi e vai sendo adquirido por meio dos gêneros textuais que vão direcionando quais comportamentos devemos seguir em determinadas situações comunicativas.

Dessa forma, Koch (1997) afirma que é o contato com os mais diversos tipos e gêneros textuais no dia a dia que exercita a nossa capacidade "metatextual", orientando-nos acerca da construção e da inteligência de textos. A autora corrobora, ainda, que os gêneros também apresentam grande heterogeneidade, que vai desde os textos mais informais, como uma conversa, até os mais formais, como a produção de uma tese científica.

De acordo com Marcuschi (2005, p. 29), os gêneros textuais, enquanto diferentes formas de linguagem que circulam socialmente, podem assumir aspectos formais ou informais no ato da comunicação e circundam a esfera da atividade sociodiscursiva, tornando-se a fonte primária de todo processo comunicativo.

Em adição a essa ideia Marcuschi (2005) ressalta que:

Os objetivos, de que cada contexto necessita, são efetivados por eles: “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma lingüística e sim uma forma de realizar lingüisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” Desse modo, os gêneros textuais estão presentes em toda atividade comunicativa e permeiam toda intenção de comunicação, ou seja, interagimos através dos diversos gêneros textuais que circundam pelos domínios discursivos (p. 29).

Para Marcuschi (2005) na citação anterior “A comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. (p. 22) Ou seja, não há interação humana sem os gêneros textuais. Eles são a materialização da interação entre os sujeitos que, por intermédio do uso da língua, elaboram formas mais ou menos estáveis de discursos. Ou ainda, na definição de Marcuschi (2005) os “[...] textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilos e composição característica” (p.29)

Em outras palavras, Dolz (2004, p. 97) explica que o gênero textual é a maneira com que a língua se apresenta na interação, definindo-a e sendo definido por ela (a interação).

Na perspectiva de Dolz (2004), pode-se entender que, quando o indivíduo se comunica, adapta-se à situação de comunicação: “Os textos escritos ou orais que produzidos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes” (p. 97). Os gêneros textuais, para Dolz (2004) são: “o conjunto de textos com dadas similaridades, empregados em situações semelhantes, que são conhecidos e reconhecidos por todos” (p. 97).

Kleiman (2007, p. 8), ancorada nos pressupostos teóricos, afirma que os PCN são uma opção de fundamentar o ensino de Língua Portuguesa nos diversos gêneros textuais tem gerado relevante atividade de pesquisa que, descrevendo uma diversidade e apresentando sugestões didáticas para o uso dos textos, enquanto exemplares e fonte de referência de um determinado gênero textual têm contribuído com a produção de conhecimentos relevantes para a escola.

Assim sendo, se os gêneros textuais são definidos pela interação, ao mesmo tempo em que a definem, e se, conforme o exposto no tópico anterior, a linguagem humana se materializa na interação, então o estudo dos gêneros textuais parece essencial ao ensino de línguas na escola.

#### **1.4 A língua portuguesa nas modalidades leitura e escrita e sua aplicação na EJA**

Na educação de jovens e adultos, os objetivos da área de Língua Portuguesa estão prioritariamente voltados para o aperfeiçoamento da comunicação e o aprendizado da leitura e escrita. Os educandos aprenderão falando, ouvindo, lendo e escrevendo, ou seja, exercitando esses procedimentos. Deve-se notar, entretanto, que não aprendemos a escrever exatamente da mesma forma que aprendemos a falar, pois a escrita é um sistema de representação mais complexo, mais mediado do que a fala. Se crianças bem pequenas podem aprender a falar espontaneamente, sem pensar muito sobre o que estão fazendo, só podem aprender a escrever um pouco mais velhas, quando já desenvolveram mais suas capacidades cognitivas.

A escrita, portanto, exige do aprendiz a capacidade de pensar sobre a linguagem, de tomar consciência de algumas de suas características" (PROPOSTA CURRICULAR, 2001, p. 59). Vivendo em uma sociedade letrada, mesmo os jovens e adultos que nunca passaram pela escola têm conhecimentos sobre a escrita. Muitos conhecem as letras e sabem assinar seu nome. Todos já se defrontaram com a necessidade de identificar placas escritas, preencher formulários, lidar com receitas médicas ou encontrar o preço de mercadorias em um supermercado.

"Na escola, o professor deve criar situações em que os alunos exponham e reconheçam aquilo que já sabem sobre a escrita. Baseado no que os alunos já sabem é que o professor poderá decidir que novas informações forneçam, para quais aspectos chamar a atenção, de modo que o aluno vá elaborando seus conhecimentos até chegar a um domínio autônomo desse sistema de representação". (PROPOSTA CURRICULAR, 2001, p. 53).

O objetivo central da disciplina Língua Portuguesa é formar bons leitores e produtores de textos, que saibam apreciar suas qualidades, encontrar e compreender informações escritas, expressar-se de forma clara e adequada à intenção comunicativa. Portanto, atividades que envolvam leitura e produção de textos são essenciais para alcançar esse objetivo. Para aprender a escrever é preciso escrever, e o mesmo vale para a leitura. Na interação com este objeto de conhecimento — o texto — e com a ajuda do professor, o aluno poderá realizar essas aprendizagens.

De acordo com Antunes (2009, p. 66), "a leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor".

Nesse sentido, Antunes (2009, p. 67), coloca que:

A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, "uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor (p. 67).

A escrita mantém contato indireto entre escritor e leitor. Sendo mais objetiva, necessita de grande atenção e obediência às normas gramaticais, assim caracteriza-se por frases completas, bem elaboradas e revisadas, explícitas, vocabulário distinto e variado, clareza no diálogo e uso de sinônimos. Devido a estes traços, esta é uma linguagem conservadora aos padrões estabelecidos pelas regras gramaticais.

A escrita, segundo Koch (1997, p.36), é um processo no qual o sujeito sempre tem algo a dizer em relação a um sujeito que interage em razão do objetivo pretendido com aquela escrita. Para isso, elabora um projeto de como escrever, utilizando-se de recursos linguísticos "textuais, pragmáticos, cognitivos, discursivos e interacionais, vendo e revendo no próprio percurso da atividade a sua produção." (KOCH, 1997, p.36),

Conforme Hanisch (2009, p. 39), "a escrita é uma modalidade artificial da língua, quer dizer, ninguém nasce sabendo escrever, processo de desenvolvimento recente, pois a fala já existia muito antes da escrita. Como a sociedade atual é letrada, não se dá conta desse caráter artificial da escrita, pois seu uso não apresenta os recursos extralinguísticos de que a fala dispõe".

Na modalidade da escrita, tudo precisa ser explicado, pormenorizado para que o leitor entenda o que está escrito. Entre as características da língua escrita, se pode destacar os elementos que dão coesão ao texto, como os recursos verbais lexicalizados, que têm função sintática e semântica. Eles são representados por conjunções, advérbios, verbos. Esses elementos podem, na língua falada, perder a

sua função original e assumir função de interação, passando a serem denominados, ao lado de outros, como marcadores convencionais.

Berenblum (2009, p. 28), quando o tema é “leitura” e “escrita” a participação dos educadores como leitores e escritores de seus textos se constitui em uma grande complexidade. O universo em que operam muitos docentes, no Brasil, é muito mais próximo de seus alunos, ambos distantes de espaços em que a cultura escrita circula, de bibliotecas, de acessos a livros, entre outros.

Ainda de acordo com Berenblum (2009), a formação do professor como leitor e escritor, portanto, é concomitante à reflexão sobre suas práticas pedagógicas, que devem ser o campo fértil sobre o qual se problematizam as questões relacionadas à leitura e à escrita de seus alunos. Assim, os programas de formação continuadas precisam tratar os professores como leitores, sem o que não se conseguirá desprendê-los da condição única de docente que ensina a ler.

## CAPÍTULO 2

### FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR E SUA ATUAÇÃO NA ÁREA DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

#### 2.1 As concepções atuais relacionadas à formação dos professores da educação básica

A formação inicial e continuada do professor no Brasil vai assumir várias propostas em desenvolver uma renovação constante de suas competências que foram adquiridas em sua formação inicial. A partir dessa conscientização, o professor parte para um processo de construção de competências inteiramente novas, pelo menos de competências necessárias para o seu crescimento intelectual e aprimoramento de sua formação pedagógica.

O processo de formação continuada acompanha também transformações identitárias. Sua própria institucionalização, ainda recente e frágil, é o primeiro sinal disso. Nesse sentido, Perrenoud (2000) explica que: “o aperfeiçoamento profissional do professor não é uma invenção recente, ela se limitou por muito tempo ao domínio das técnicas artesanais ou à familiarização com novos programas, novos métodos e novos meios de ensino” (p.76).

Atualmente, todas as dimensões da formação inicial dos professores são retomadas e desenvolvidas em formação continuada. Portanto, é necessário que o professor saiba conduzir a sua própria formação, que se julgue capaz de explicitar, administrar sua própria prática e retirar melhor partido dessas novas modalidades de formação continuada.

Muitos consideram que a formação continuada do professor trata-se de um benefício secundário, ou seja, não é obrigatório, podendo o professor querer investir ou não nesse tipo de formação. Outros consideram que seria, no mínimo, paradoxal pedir aos professores que explicitassem suas práticas, justamente por estarem mais adaptados aos novos procedimentos da formação continuada. Isso significaria que a formação continuada se escolarizou muito e se espera dos professores que a fazem que consigam modificar a sua prática pedagógica como profissionais realmente comprometidos com a educação e com a prática do bem ensinar.

A formação continuada dos/as professores/as não ocorre apenas porque é necessário que eles/as tenham acesso aos conhecimentos produzidos pelas pesquisas, e muito menos porque a formação continuada visa responder aos problemas emergentes ou preencher lacunas, no sentido compensatório, mas, pelos desafios que a sala de aula e os próprios fins da educação impõem.

Canário (2009, p. 09), observa que "a incerteza da relação, formação e trabalho decorre de fenômenos atuais: a mobilidade profissional, a rápida obsolescência da informação e as rápidas mudanças nas organizações que fazem com que, ao longo de um ciclo profissional, os professores mudem suas qualificações, alterem seu conjunto de competências e funções".

Coerente com a ideia da importância dos saberes dos professores nos processos de formação e nos seus desdobramentos, Canário (2009, p. 10), também considera a formação como espaço da diversidade. No processo de formação, há sujeitos com histórias de vida e formação, com valores, saberes teóricos e da experiência que constroem expectativas e têm um papel forte nas apropriações. Por outro lado, essas apropriações são determinadas por seu pertencimento institucional, pelas políticas e estruturas existentes nos sistemas de ensino onde atuam. Portanto, não há como eleger conteúdos de formação para professores sem pensar nos processos que constituem o professor como aprendiz: os saberes específicos adquiridos e os saberes produzidos na ação pedagógica.

Se não houver crédito no modelo de racionalidade técnica, que tem como pressuposto uma hierarquização entre os saberes científicos, os saberes pedagógicos e as aplicações didáticas, precisa-se, então, desconfiar da força dos saberes acadêmicos originados nas pesquisas e aprender com os professores a fazer perguntas que vêm de outra direção: a da experiência docente.

Nesse sentido, há outro fator muito importante que precisa ser considerado, a pragmática da sala de aula. Refletindo sobre a relação entre a cultura profissional, o modo como são produzidos os conteúdos para a formação e como foram abordadas as questões dos professores durante os momentos de formação, convém a preocupação mais especialmente com aspectos da pragmática da sala de aula, entendida como aspecto constitutivo e complexo da prática e não como pragmatismo.

Chartier (2007, p. 123) "ao discutir o papel dos saberes ordinários do cotidiano, faz repensar, de forma inovadora, as demandas do professor em processos de formação continuada". "Mediante essa perspectiva, aspectos que antes eram tratados

de forma preconceituosa nas interações entre universidade e professores, nomeados como “pedido de receita”, emergem hoje como questão fundamental de pesquisa, alterando a maneira como é processado o diálogo com eles. Isso implica considerar sua cultura pedagógica, os ordenamentos a que são submetidas às práticas no cotidiano e a importância dos saberes experienciais”.

Diante desse conjunto de ações construídas pelos docentes e pela cultura profissional, não se pode cometer o equívoco de pensar que os/as professores/as criam do nada: eles/as herdam e constroem uma cultura pedagógica, portanto, suas ações e estratégias pedagógicas precisam ser divulgadas no intuito de inspirar outras criações.

Há dispositivos pedagógicos herdados pelos professores que são fortemente enraizados em sua prática porque têm valor pragmático e simbólico para os docentes, e a análise sobre efeitos de uma formação se relaciona com a compreensão ou incompreensão sobre o papel que cumprem estes dispositivos no cotidiano.

Refletindo sobre os efeitos da formação continuada, lida-se com vários tempos, definidos por Jean Hebrárd (2000) como o tempo das ideias, o tempo das políticas e o tempo das práticas. O mesmo autor salienta que essas temporalidades produzem renovações em ritmos distintos, quando consideramos a relação entre saberes produzidos no campo acadêmico, políticas e possibilidades de apropriação.

Apesar das dificuldades em trabalhar uma formação continuada, devido aos baixos salários, à falta de motivação do próprio sistema educacional com o professor/a, ele deve procurar investir em sua formação continuada, tanto para o seu crescimento profissional, quanto para a melhoria de sua prática pedagógica.

A escola tradicional, como espaço restrito de conhecimentos já produzidos, não encontra hoje mais razão de existir. Isto é notório, uma vez que os objetivos educacionais contemporâneos de oportunizar a construção de indivíduos criativos, capazes de solucionar problemas e de atuar com inovação na realidade, exigem uma nova postura das instituições de ensino: a de estabelecer uma formação básica para os professores. É necessário que o professor se atente a, pelo menos, a ter uma formação científica e política, bem como a formação afetiva.

De acordo com Ferreira (2007, p. 69), o processo de ensino-aprendizagem é permanente e necessita, cotidianamente, de ser aprimorado. Neste sentido, a competência do profissional docente deve atender também a competência científica,

ou seja, ao estudo e pesquisa de temáticas para o aprofundamento dos conteúdos ensinados. São informações que o professor precisa transformar em conhecimentos.

Cada ser humano carrega em si um acervo de valores, concepções de mundo e maneiras distintas de vivenciar a realidade. Portanto, a reflexão crítica do profissional da educação deve representar a sua competência política. Convém lembrar que, sendo os/as professores/as mediadores/as comprometidos/as com o desenvolvimento cognitivo de seus alunos, instigando-lhes a geração de competências políticas durante o processo educacional, as chances de se engendram como cidadãos/ãs conscientes de suas responsabilidades, opinantes e que interferem decisivamente na dinâmica social serão muito maiores. O letramento é uma dessas propostas, pois respeita o/a aluno/a em seu contexto e lhe proporciona condições para construir sua interpretação de mundo, bem como sua inserção no mesmo.

Um exame, ainda que superficial da atual realidade educacional, levará à constatação de que se está longe de uma educação básica que se aproxime de uma eficiente. "São muitas as dificuldades encontradas para a formação do professor da Educação Básica, especialmente falta de recursos financeiros suficientes, o que dificulta aos professores investirem em cursos de capacitação profissional". (FERREIRA, 2007, p. 68).

## **2.2 A Lei de Diretrizes e Bases e as Diretrizes Nacionais, na formação de professores – aspectos históricos, sociais e legais**

A proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ofereceu os elementos para o deslocamento do debate a respeito do lugar das licenciaturas em diversas áreas na formação de professor, e, para o lugar de formação desses profissionais no país, tornando-se referência para a discussão do assunto. Isto porque essa lei estabeleceu um prazo para a passagem definitiva para o nível superior, a formação dos docentes que irão atuar na educação básica, e, embora tenha mantido as universidades como locais próprios para a realização dessa tarefa, criou a figura dos Institutos Superiores de Educação com essa finalidade específica (PORTAL MEC, 2010).

As diretrizes aqui estão sendo entendidas como elementos norteadores gerais das organizações curriculares, por conta da flexibilidade que propugnam, elas podem

apontar e reforçar o aligeiramento, colocando em risco a sólida formação científica e crítica dos futuros docentes. Contraditoriamente, abrem a possibilidades da construção de novas alternativas no campo institucional e acadêmico nas instituições de ensino superior.

Há necessidade de aproximação da lógica dos discursos normativos com a lógica social, ou seja, a dos papéis e das funções sociais em seu dinamismo. Um dos desafios, entretanto, está no que Arroyo (1999) aponta, por exemplo, em seu artigo, “Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores”, em que assinala que as diretrizes para a educação nacional, quando normatizadas, não chegam ao cerne do problema, porque não levam em conta a lógica social.

No meio dessas contradições, cabe ao movimento dos educadores fornecer conteúdos, bem como organizar esse debate, redirecionando-o para o resgate das concepções presentes hoje nas diretrizes para os cursos de formação de professores/as.

A maior parte dessas modificações tem relevância social, porque, além de reorganizarem aspectos da Educação Básica, ampliam o acesso das crianças ao mundo letrado, asseguram-lhes outros benefícios concretos que contribuem para o seu desenvolvimento pleno, orientado por profissionais da educação especializados.

A questão da formação de professores em seus aspectos históricos, sociais e legais apresentam-se diante de normas legais em sua formação para atuar em sala de aula, apresentando uma barreira ordenadora e unificadora em referência à atuação do professor no ensino (BRASIL 2013).

Merece atenção o próprio significado da expressão “formação de professores”, pois a ação inserida no processo educacional fica impregnada de seus propósitos, distinguindo a formação dos profissionais da educação como um processo contínuo, multifacetado e amplo, envolvendo a educação como um todo nesse processo.

Na formação do professor/a, há de se perceber que existe uma notável diferença da proposta numa linha programática que incentiva a sua progressiva elevação cultural e técnico-pedagógica e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada nível.

Desta maneira todos os professores/as estão responsabilizados em suas relações com a proposta e com as práticas docentes daí decorrentes, e encontram, nos espaços de troca que conseguirem criar, e no embate das diferentes experiências aí expostas, a oportunidade de uma vivência democrática, com direito a existência,

voz e voto do pensamento divergente fundamentado. É importante esclarecer que experiências deste tipo é que diferenciam a democracia de “ditadura das majorias” e criam na prática a oportunidade coletiva e pessoal de “aprender a lidar com as diferenças” (BRASIL, 2013).

De acordo com o Portal Ministério da Educação (2013), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), estabelece que: “a formação do professor terá como fundamento básico, a associação entre teorias e práticas, inclusive a capacitação em serviço. Inova ao admitir o aproveitamento de formação e de experiências anteriores em instituições de ensino e outras entidades”. Finalmente, a Lei reconhece a impossibilidade de formação escolar específica a todos os profissionais da educação do país e permite o aproveitamento de atividades já exercida no ensino e mesmo em outras atividades como formas de capacitação.

As leis anteriores fracassaram ao estabelecer a exigência de formação em nível superior para o exercício da educação básica. As exceções admitidas em muitos estados e municípios acabaram por constituir a regra geral que caracteriza o baixo nível de escolarização dos professores. Agora é proposto novo prazo para se obter uma melhoria na informação dos docentes.

É norma geral exigir-se como formação mínima para as atividades docentes de educação básica curso de nível superior em licenciatura plena.

Os institutos superiores de educação manterão: cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso de pedagogia destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; programa de formação pedagógica para os portadores de diplomas de educação superior que queiram dedicar-se à educação básica; programas de educação continuada para os/as professores/as de educação dos diversos níveis.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem incentivar o magistério na procura de maior qualificação de professores/as em cursos de formação, especialização e aperfeiçoamento continuado ao estabelecer que a remuneração deve ser fixada tendo em vista a qualificação obtida e o desempenho demonstrado em avaliação. Esperam-se que tais medidas consigam melhorar substancialmente a formação e a carreira do professor (PORTAL MEC, 2013).

No momento atual, necessita-se de uma política pública de formação de professores/as, que trate de maneira simultânea, e de forma integrada, tanto da formação inicial, quanto das condições de trabalho, da remuneração, do plano de

carreira e formação continuada dos docentes. Cuidar da valorização dos docentes é uma das principais medidas para a melhoria da qualidade do ensino ministrado aos nossos/as alunos/as.

A LDB 9394/96, ao estabelecer a finalidade e os fundamentos da formação profissional, utiliza a expressão “formação de profissionais da educação e, mais adiante, refere-se à formação de docentes”. Para melhor compreensão dessas expressões, serão utilizado o entendimento de Ferreira (2007) que parece apropriado para isso. Segundo esse autor: “o profissional da educação é aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo o mesmo núcleo central de sua formação” (p. 69).

Ferreira (2007) diz que assim não há identificação de trabalho pedagógico com a docência, (...) sendo este um dos aspectos da atuação do profissional da educação. No entanto, de acordo com Ferreira, há ainda que se reafirmar a formação do profissional da educação é a “sua formação como educador, com ênfase na atuação como professor” (FERREIRA, 2007, p. 83).

O sistema de educação escolar brasileiro, como instituição social, tem de realizar os objetivos que lhe são propostos pela sociedade. A Educação Básica, como parte integrante do sistema de ensino, tem objetivos específicos a cumprir em nossa sociedade atual.

A escola tradicional, como espaço restrito de transmissão de conhecimentos já produzidos, não encontra hoje mais razão de existir. Isto é notório, uma vez que os objetivos educacionais contemporâneos de oportunizar a construção de indivíduos criativos, capazes de solucionar problemas e de atuar com inovação na realidade, exigem uma nova postura das instituições de ensino: a de estabelecer uma formação básica para os/as professores/as. É necessário que o/a professor/a se atente pelo menos a ter uma formação científica e política, bem como a formação afetiva.

Na educação brasileira, a atual Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional (LDBEN – Lei 9.394/96) e sua legislação complementar, em especial as Resoluções 01 e 02 de março de 2002, do Conselho Nacional de Educação, apontam indicações inovadoras com relação à formação de professores/as. Essas legislações levam a analisar, refletir, questionar e a discutir a formação de professores/as.

As políticas atuais indicam a necessidade de repensar outra concepção de professor/a, respaldada na idéia de profissionalização, de competência, de autonomia,

de prática reflexiva, de capacidade de organização coletiva e de gerenciamento do Projeto Político Pedagógico de sua escola. São mudanças desafiadoras e difíceis de se concretizar, justamente pelos resquícios dos modelos de formação da década de 30 e a subsequente criação da Faculdade de Educação, que deixaram em nosso sistema educacional uma organização fragmentada e incapaz de olhar a formação do/a professor/a integralmente, sem separar a teoria e a prática.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de professores/as da Educação Básica, em Nível Superior, cursos de Licenciatura de Graduação Plena (Resoluções CNE/ CP 1/2002 e CNE/ CP 2/2002) impõem às licenciaturas rupturas tanto conceituais quanto práticas a respeito dos modelos vigentes.

Melhorar a formação docente implica em instaurar e fortalecer processos de mudanças no interior das instituições formadoras, respondendo aos entraves e aos desafios apontados. Para isso não bastam mudanças superficiais. Faz-se necessária uma revisão profunda dos diferentes aspectos que interferem na formação inicial de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondessem às necessidades de atuação de professor/a os processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento de competências do/a professor/a, a vinculação entre as escolas de formação inicial e os sistemas de ensino (Parecer CNE/2013).

## CAPÍTULO 3

### ESTRATÉGIAS QUE FAVOREÇEM A APRENDIZAGEM DOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA JOVENS E ADULTOS

#### 3.1 O professor e o trabalho com Gêneros Textuais

Atualmente, pode-se contar com grandes variedades de gêneros que circulam na atual sociedade. E assim, quanto mais um gênero circula mais ele se modifica e se renova conforme as alterações e mudanças da sociedade, adaptam-se e se multiplicam. Dessa forma, não podemos tomar os gêneros como fórmulas prontas e acabadas, faz-se necessário ter sensibilidade para as combinações dos gêneros, não se pode tomá-los como se fossem peças que se sobrepõem às estruturas sociais. Os gêneros textuais são concebidos como ação social, como manifestação do discurso nas mais diversas práticas sociais do homem.

Dessa maneira, o trabalho com gêneros textuais no 2º segmento da EJA exige capacitação e muito conhecimento do professor para proporcionar ao aluno o contato com diversos gêneros que circulam socialmente e que poderão servir de instrumento para enfrentarem situações diversas de comunicação no dia a dia.

De acordo com a Proposta Curricular Nacional para Educação de Jovens e Adultos (2001), é desejável que, já na alfabetização, seja oferecida ao aprendiz uma amostra representativa dos diversos gêneros e tipos de textos que circulam em diferentes esferas ou contextos sociais.

É necessário apresentar essa variedade de textos, assegurar acesso a textos literários e valorizar práticas vivenciadas pelos alfabetizando além da sala de aula. Trabalhar com uma diversidade de textos na escola, além de enriquecer os conhecimentos, instiga a aspiração de realizar produções textuais próprias, desenvolve a competência discursiva e amplia a capacidade de produzir e interpretar textos.

Sobre o estudo e importância dos gêneros textuais, Marcushi (2002) relata que:

[...] o estudo dos gêneros é uma área produtiva para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Em geral, os gêneros se desenvolvem de maneira dinâmica e novos surgem com o desmembramento de outros, como, a televisão, o rádio e a Internet (p 19).

Portanto, pode-se afirmar que gênero textual é a língua em uso, seja quando usada a língua na escola, seja quando usada a língua fora dela para comunicação, seja quando usada nos gêneros escritos ou falados. Assim, Marcuschi (2002) informa que:

Existem gêneros que circulam necessariamente entre todas as pessoas como formas organizadoras da vida social. São eles, os documentos em geral; as contas e notas; nomes de ruas; endereços; cédulas de dinheiro; atestados; formulário etc. O certo é que o cidadão, mesmo quando não letrado em alto nível serve-se de um sem-números de gêneros, mas em sua maioria bastante regulados e padronizados. Diante disto pode-se indagar se a escola deveria trabalhar com estes preferencialmente ou se deveria deixá-los de lado (p.32).

Para que o professor da EJA possa proporcionar ao aluno/a uma leitura crítica do mundo, dos fatos vivenciados, é necessário que ele procure conhecer profundamente teorias que permitem trabalhar de forma adequada os gêneros. Para isso o professor precisa adotar uma concepção de gênero e a partir dela delinear meios de como introduzi-lo adequadamente em sala de aula. Sendo assim, o gênero constitui-se em uma ferramenta de aquisição de conhecimentos discursivos para professores/as e alunos/as em sala de aula.

Neste sentido, Dolz e Schneuwly (2004) explicam que:

[...] é devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas. Disso decorre um princípio que funda o conjunto de nosso enfoque: o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre, os gêneros, quer se queiram ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esse objeto de aprendizagem requer (p. 51).

A relação dos gêneros com suas respectivas situações comunicativas se apresenta de extrema importância para o contexto de ensino, principalmente, porque envolve um contexto específico no qual se verifica uma dada situação concretizada por um indivíduo que constitui e representa o discurso.

### **3.2 A leitura como base de conhecimento para o aprendizado do aluno**

A leitura é a base do conhecimento, quanto mais o aluno desenvolve a habilidade da leitura, mais a aprendizagem pode ser facilitada. Aprender é uma operação que não se resume a adquirir noções, mas consiste em reter o que foi lido, reproduzir e reconhecer uma série de experiências e pensamentos. Portanto, é imprescindível educar a memória.

Logo após estudo de algum ponto ou matéria, nota-se que o esquecimento também trabalha: a mente elimina noções dispensáveis. Sem disciplina, entretanto, nunca haverá um jogo útil entre memória e esquecimento, entre horas de estudo e horas de descanso, principalmente para os /as alunos/as da EJA, que durante o dia desenvolvem outras atividades, muitas vezes desvinculadas da leitura e escrita e chegam à escola já cansados da rotina que desenvolvem.

Para a prática e desenvolvimento de um bom trabalho de leitura na EJA, Cagliari (2002, p.82) apresenta alguns pressupostos cabíveis ao professor de Língua Portuguesa, descrevendo que:

Desenvolver práticas e gosto pela leitura e fazer os alunos perceberem a sua importância numa sociedade letrada. Tal percepção tem sido a maior dificuldade encontrada pelo homem ao longo da história. Nos tempos modernos, os altos índices de reprovação nas escolas estão relacionados aos alunos que não dominam a leitura e a escrita.

A alfabetização é restrita somente ao domínio de sílabas, palavras textos cartilhados e livros didáticos. Parece não haver uma preocupação em colocar os alunos em contato com diferentes tipos de textos que circulam dentro e fora da realidade cultural do aluno.

Observa-se que o aluno da EJA tem bastante dificuldade em dominar a leitura de forma crítica. Ou seja, no sentido de conceber ideias, mas no sentido de criá-las e recriá-las. Entendendo que o desenvolvimento do homem, se dá pela aquisição do conhecimento historicamente acumulado, assim, como pela evolução do conhecimento, faz-se imprescindível incentivar todo cidadão, a ler e escrever de forma crítica e desenvolver o prazer

em busca de novos conhecimentos que contribuirá decisivamente para o seu aperfeiçoamento, quer como ser humano quer como profissional.

Neste sentido, as questões relacionadas anteriormente, Lemle (2003) sugere uma série de atividades inter-relacionadas que abrangerão o trabalho de sensibilização à prática da leitura:

Palestras; sobre a importância da formação de grupos de leitores;  
Oficina de leitura que venha envolver os mais diversos grupos;  
Visitas dos alunos as bibliotecas com acompanhamento de professores, bibliotecários, vindo acontecer atividades como: conversas informais sobre o uso das mesmas, e a importância da leitura no cotidiano de uma sociedade letrada, etc.  
Atividades teóricas-práticas de leitura, através do lúdico: modelagens, desenhos, produções de histórias e textos, painéis, entrevistas, teatro de bonecos e dramatizações (p.56).

Para Lemle (2003) e Cagliari (2002), a escola deve discutir as convenções sociais da escrita, assim como questões políticas, e levar o aluno a entender como a língua funciona na sociedade, explicando que o dialeto da sua comunidade é tão bom quanto o dialeto de prestígio. Mas que dependendo da situação em que é usado ou seja, a forma de falar, de acordo com o lugar e o status do ouvinte numa sociedade capitalista, acarreta consequências políticas, econômicas e sociais.

Para o aluno participar da sociedade letrada, é preciso dominar a linguagem padrão, pois é com ela que, ele será avaliado tanto na escola quanto fora dela, nas diferentes esferas sociais. E é de fundamental importância, nesse contexto, ensinar a língua padrão como uma das formas de acesso das classes populares a um saber que está sobre o domínio da classe favorecida. Portanto, aprender a ler e escrever de forma crítica não poder ser privilégio e o domínio de um grupo sobre o outro.

Nesse sentido, Soares (2001) enfatiza que:

A oportunidade de crescimento como leitor deve ser dada ao aluno, através das aulas de leitura da Literatura, tornando-as prazerosas, estimulando para uma descoberta constante e propiciando a manifestação espontânea. Não é em livros de teoria literária, que se aprende a fazer boa leitura da literatura; aprende-se por intuição, na convivência íntima e prolongada com os textos variados, libertando a emoção de uma forma talvez nunca

manifestada. Desenvolver nos alunos o espírito crítico, tão temido por alguns tempos é imprescindível para que todos nós, contínuos estudantes, possamos discernir entre ler uma obra artística com satisfação ou simplesmente lê-las sem nenhum acréscimo produtivo. Ler é ser motivado à observação de aspectos da vida que antes nos passavam despercebidos. Ler bons livros é capacitar-se para ler a vida (p. 78).

Diante dos dizeres relatados sobre leitura e escrita, entende-se a grande importância de propiciar e facilitar ao aluno/a da EJA, o acesso ao manuseio livre de livros, revistas, catálogos, jornais etc; ler histórias, procurando indicar a orientação da leitura (movimento com o dedo), respondendo, de forma clara, a todas as suas questões; ler as legendas de um filme animado; ir a uma biblioteca, fazendo-se acompanhar do professor, fazer uso de jornais, revistas ou outros meios de comunicação, comentando, na sua presença, o que se lê; procurar, no dicionário, o significado de palavras solicitadas pelo aluno/a; identificar, manchetes de jornais, primeiramente, com a palavra escrita em maiúsculas impressas. São apenas alguns exemplos dentre tantos que existem.

Macedo (1995) afirma que “a escrita existe somente em uma civilização e uma civilização não pode existir sem a escrita” (p. 194). Na verdade, é uma substância da humanidade, esta por sua vez consiste na organização da cultura de um povo e contribui para aperfeiçoar os códigos escritos, sendo necessário que cada indivíduo estabeleça uma relação entre a escrita e a cultura a qual está inserida.

Compreender é conhecer o processo da construção e reconstrução do pensamento do outro diante da própria experiência, sendo, portanto, importante a interação desta para o redescobrimto de uma ação. Para melhor compreender o processo de construção da escrita, faz-se necessário uma abordagem sobre os níveis de construção da escrita que, de acordo com as pesquisadoras Ferreiro (1997) e Teberosky (2000) são: pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético.

O processo de desenvolvimento da escrita do aluno da EJA não pode resultar de uma simples cópia realizada de forma mecânica e tradicional, mas é um processo de construção pessoal. Portanto, entende-se que a evolução da escrita alfabética dar-se-á de forma processual, na qual o aluno passará por diferentes etapas.

Segundo Teberosky, (2000): “a escrita não é um produto escolar, mas sim, um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade (...)” (p. 12). De acordo com a autora, a escrita é fruto das atividades existentes entre as pessoas e do

contexto social a qual se está inserido, sendo, portanto, uma atividade mental adquirida de acordo com o interesse pessoal, grupal e social.

Para Vygotsky (1997), a escrita é maior do que um sistema de formas lingüísticas com o qual o sujeito se confronta, esforçando-se por compreendê-lo. “Ela é uma forma de linguagem, uma prática social de uma sociedade letrada” (p. 180). A escrita é vista como funcionamento social pelo qual o homem convive espontaneamente, sendo, portanto, um ato cultural e parte integrante da humanidade, pois faz parte não só do cotidiano escolar, mas que está relacionada ao social da criança e é, por isso mesmo, uma forma de construção da linguagem centrada num processo cultural pertinente à vida do ser humano.

Cagliari (2002) enfatiza que:

A escola, apesar de desconhecer as questões mais importantes e básicas relativas à escrita, faz com que tudo gire em torno desta. Assim, o aluno deve aprender o que é escrever, como funcionam os diversos sistemas de escrita que usamos ou o que é a ortografia, sem receber a devida explicação ou, às vezes, recebendo explicações completamente errôneas. Costuma-se ensinar, por exemplo, um sistema de escrita silábico e espera-se que os alunos usem um sistema alfabético (letras individuais). Insiste-se de maneira exagerada na escrita cursiva, desprezando-se o de que é mais difícil de escrever do que ler (p. 186).

A escrita tem sua função na leitura, ou seja, escrever é escrever para alguém ler. Por isso, é importante veicular o texto produzido; caso contrário, o/a aluno/a passará a ser um leitor burocrático, escolar, cuja finalidade é verificar acertos e erros. E isso leva à escrita vazia, sem sentido, burocrática.

No ensino da Língua Portuguesa na EJA, diferentes modalidades de leitura podem ser utilizadas em diferentes situações, diante de um mesmo tipo de texto: um mesmo material informativo-científico pode ser lido para obter uma informação global, para buscar um dado específico ou para aprofundar um aspecto determinado do tema sobre o qual se está escrevendo, um artigo de jornal pode ser lido em um momento simplesmente por prazer e, em outro, ser utilizado como objeto de reflexão.

Diversidade de propósitos, diversidades de modalidades de leitura, diversidade de textos e diversidade de combinações. A inclusão dessas diversidades – assim como a articulação com as exigências escolares – é um dos

componentes da complexidade didática necessária quando se opta por apresentar a leitura na escola sem simplificações, procurando conservar sua natureza e, portanto, sua complexidade como prática social.

### **3.3 Gêneros Textuais a serem utilizados na escola de acordo com a proposta dos PCN**

Dentro do universo de informações que circulam, atualmente, devido aos modernos meios de comunicação, pode-se encontrar uma vasta produção e difusão do conhecimento, mais propriamente no campo intelectual, em que se destacam os diferentes textos materializados em gêneros textuais, os quais veiculam nos jornais e revistas da mídia impressa e eletrônica.

A reflexão sobre as estratégias de leitura usadas com os gêneros textuais nas aulas é ponto nodal para as discussões que priorizam um ensino produtivo de língua, pois, conforme a proposta dos PCN de Língua Portuguesa, é imprescindível trabalhar com diversos gêneros, possibilitando ao aluno vivenciar não só textos escolares, mas também textos provenientes da sociedade.

Defende-se também o trabalho com texto de autoria dos próprios alunos, seja para mostrar que em determinado momento de descontração, entre amigos, é possível uma linguagem despojada como o uso de gírias e abreviações, seja para mostrar-lhes que, ao transferir-se desse contexto informal para outro, formal, a linguagem deve ser adequada. Daí o momento de trabalhar com os alunos a transformação da linguagem informal e abreviada em linguagem formal e ajustada a determinado propósito, com determinadas características e funções específicas e adequadas a cada gênero textual.

### **3.4 Os diversos tipos de gêneros textuais a serem desenvolvidos como estratégias pedagógicas na sala de aula**

Naspoline (2006, p. 31) afirma que para a plena leitura exige-se mais do que a simples decifração dos caracteres. Hoje há uma distinção entre analfabetismo total e analfabetismo funcional: faz-se referência a este quando uma pessoa,

apesar de saber ler, escrever e executar operações aritméticas simples possui um horizonte cultural tão limitado que carece de motivação para aproximar-se da informação disponível em forma de texto escrito, seja de caráter prático, seja de tipo cultural ou recreativo. Isso, evidentemente, torna inútil seu conhecimento das noções básicas de leitura e escrita e não lhe permite sair da situação de pobreza cultural que se acentua com o passar dos anos.

Considera-se, portanto, que não basta ensinar a ler, mas é necessário criar o hábito da leitura. Promovem-se, para isso, no meio escolar e depois no meio social, ações de sensibilização e de animação para a leitura, com a criação de bibliotecas públicas ambulantes, a edição e distribuição de livros com preços reduzidos, clubes ou círculos de leitura (trocas e empréstimos de livros), etc.

A tarefa de sensibilização para a leitura deve começar no período escolar e, assim como a própria aprendizagem da leitura, inserir-se na realidade circundante. As novas técnicas de ensino tornam a aprendizagem menos penosa e cansativa, deixando tempo e energias disponíveis para atividades de extensão cultural. Dessa forma, o/a aluno/a se liberta em parte da disciplina exigida pelo aprendizado regrado e pode desenvolver suas próprias preferências.

É importante ler textos, mas não só textos que transmitem as ideias por meio de palavras e mensagens, como também ler os símbolos, por exemplo, uma figura, um desenho, o que aquela gravura está transmitindo. “O leitor que realmente ler poderá ser capaz de emitir mensagens através de um texto representado por figuras entre outras linguagens”. (NASPOLINE, 2006, p. 39). Existem vários tipos de textos com os quais alunos e professores se deparam no dia a dia, textos longos e breves, mas sempre com o objetivo de transmitir uma mensagem, uma ideia. Dentre esses textos, existem aqueles que nós muitas das vezes nos sentimos desestimulados pelo conteúdo por sua extensão, principalmente quando têm um contexto distante da realidade do leitor.

### **3.5 Exemplos de gêneros textuais que o/a professor/a de Língua Portuguesa pode trabalhar em sala de aula com os/as alunos/as do 2º segmento da EJA**

Naspoline (2006, p. 39), exemplifica alguns tipos de gêneros textuais que podem ser trabalhados em sala de aula no dia a dia como:

- Textos práticos - São aqueles com os quais todos nós, nos deparamos no dia a dia, como por exemplo, contas de água, luz e telefone, cheques, embalagens de todos os tipos, manuais, listagens, itinerários, ingressos, passagens, carnês, bulas de remédio, cardápios, receitas culinárias, notas fiscais, cartas, bilhetes, telegramas, receita, poema, bilhete, jornal, entre outros.
- Trabalhar o gênero carta, como uma forma de o aluno desenvolver a sua habilidade de criar, de vivenciar a experiência de outros alunos de EJA, de compreender a diferença do discurso oral e escrito, bem como a adequação de uso dos elementos discursivos pertencentes a essas modalidades e a organização do pensamento no momento da produção textual.
- No campo do texto, além das informações "esperadas" (experiência e relato da história de vida e do cotidiano), foi possível encontrar discursos com temas ligados a etnia, cultura, aspectos socioeconômicos, preconceito e discriminação, entre outros.
- Outra atividade focalizada em sala refere-se ao trabalho de produção de charges e tirinhas que enfatiza a importância do reconhecimento, da compreensão e da produção desses gêneros textuais e a transitividade com outros gêneros. Trabalhar a intertextualidade. As tirinhas e as charges (sobre meio ambiente) (p. 39).

O objetivo do trabalho com os gêneros textuais não é somente levar o/a aluno/a da EJA a reconhecer as diversas modalidades de texto, mas criar condições para que leia e escreva cada uma delas. O contato do/a aluno/a com textos variados pode facilitar a descoberta das regras que regem a linguagem escrita.

## CAPÍTULO 4

### MÉTODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo trata da pesquisa de campo, com o objetivo de entrevistar três professores/as de Língua Portuguesa que atuam no 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública, situada na cidade de Sobradinho - DF.

#### 4.1 Abordagem da pesquisa

Segundo Cervo; Bervian (2002, p. 154), “A pesquisa” é feita com o intuito de recolher informações e conhecimentos, acerca de um problema, para o qual se procura respostas, para uma determinada hipótese que se quer experimentar”.

Lüdke e André (1986, p. 11), descrevem que a pesquisa qualitativa pode ser entendida como:

O ambiente natural como sua fonte direta de dados, e o pesquisador, como seu principal instrumento”. Pelo fato de não haver intervenção proposital do pesquisador, ao estudar os problemas no ambiente em que ocorrem naturalmente, dá-se o nome de “naturalístico” a esse tipo de estudo. Ao inserir-se em determinado ambiente (uma escola, uma sala de aula, uma fábrica, etc) a fim de estudar o problema de seu interesse, o pesquisador procura organizar sua intervenção de maneira a minimizar possíveis perturbações na ordem natural dos acontecimentos.” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11).

Nesta pesquisa, foi utilizada e trabalhada a pesquisa de natureza qualitativa com abordagem de pesquisa de campo.

De acordo com Demo (2009, p. 59), a pesquisa qualitativa tem suas raízes teóricas na concepção fenomenológica, a qual se aproxima do caráter do objeto do trabalho a ser desenvolvido, pois enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e tem por núcleo de atenção o mundo dos sujeitos, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos a elas. Preconiza que é necessário penetrar no universo conceitual do sujeito, pois a realidade é constituída pelo sentido que é dado aos acontecimentos e interações sociais que ocorrem na vida diária.

Segundo Fonseca (2002, p. 63), a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.)

## **4.2 Contexto da pesquisa**

O presente tópico apresenta as informações sobre a escola onde foi realizada a pesquisa de campo com alunos/as e professores/as.

### **4.2.1 Informações sobre a escola a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP)**

A escola Centro de Ensino Fundamental 04, situada na Quadra 15 Área Especial nº 02 – Sobradinho (DF), começou a ser construída em 1972 e foi inaugurada em 15 de março de 1973. Ao longo de sua história, sua comunidade foi testemunha de eventos políticos e econômicos que marcaram o país e o Distrito Federal. Foi inaugurada em pleno período da ditadura militar, passando pelo processo de redemocratização do país iniciado em 1985. A escola sempre foi um espaço de discussões e debates dos fatos que marcaram mais de quatro décadas da fundação, analisando-os dentro de nosso contexto e buscando suas consequências no dia a dia de alunos/as e funcionários/as.

A instituição participou de vários concursos, feiras e campeonatos esportivos em Sobradinho –DF, de âmbito Distrital e internacional, conseguindo destaque e medalhas em vários deles; também abraçou vários projetos de gestão que culminaram em várias premiações e menções honrosas.

Hoje a escola conta com uma equipe competente, preparada e envolvida com o processo educacional. É composta por cinco blocos, uma cantina, refeitório, duas quadras, sendo uma delas coberta, biblioteca e guarita.

A instituição atende Ensino Fundamental, do 4º ao 9º ano e EJA segundo segmento, totalizando 1.450 alunos/as, alunos/as esses oriundos de escolas vizinhas, de comunidades próximas e dos moradores da comunidade local, aonde não existem escolas que atendam aos alunos/as matriculado/as na EJA.

## **4.3 Modalidades de Ensino**

- Ensino Especial
- Ensino Fundamental 4º e 5º anos (séries iniciais), 6º ano (6ª a 8ª séries)
- EJA (2º segmento )
- Classes de correção de fluxo idade-série ensino fundamental (séries finais)

## **Período**

Ano letivo 2015

### **4.4 Organização Administrativa**

Na organização Administrativa do Centro de Ensino Fundamental 04, Sobradinho (DF), fazem parte: a estrutura física da escola, direção e secretaria, assistência administrativa e pedagógica e a organização pedagógica.

#### **4.4.1 Estrutura física**

A escola dispõe, atualmente, em sua estrutura física: cantina, 30 salas de aulas, 03 salas para atendimento para os alunos da educação integral, banheiros (professores, servidores, alunos), biblioteca, depósito para material de limpeza, depósito para merenda, direção/administrativo/supervisão pedagógica, mecanografia, sala de coordenação, sala de informática, sala de orientação educacional, sala de recursos, sala de professores/as, sala dos/as servidores/as, secretaria, uma quadra esportiva e um pátio coberto.

#### **4.4.2 Direção e secretaria**

A direção está inserida num processo democrático na busca da melhoria da qualidade de Ensino, deverá estabelecer uma ação conjunta entre professores/as, auxiliares, pais e alunos/as com diretrizes comuns que orientarão o processo educativo.

A secretaria é o setor que tem por finalidade manter escrituras e arquivos referente a vida escolar dos/as alunos/as.

#### **4.4.3 Assistência administrativa e pedagógica**

Os serviços técnico-administrativos têm a finalidade de manter em bom funcionamento as atividades administrativas que são constituídas de: alimentação, almoxarifado, conservação e limpeza, portaria, segurança, manutenção e tesouraria.

Todos os serviços técnico-pedagógico, funcionam articulados entre si e com os serviços técnico-administrativos, visando à integração de toda a comunidade escolar. Têm como ações básicas: implantar projetos pedagógicos; implementar a coordenação pedagógica, implementar atividades artísticas, literárias, culturais coletivas, garantir a distribuição do livro didático, garantir a divulgação de cursos, reuniões e eventos pedagógicos, assistir o professor/a e ao aluno/a pedagogicamente e manter a integração escola e comunidade.

#### **4.5 Organização pedagógica**

Objetiva o planejamento das atividades pedagógicas, confecção de material didático-pedagógico, correção e elaboração de métodos avaliativos, estratégias e procedimentos do/a docente, atendimento de reforço aos alunos e atendimento aos pais que acompanham seus filhos.

#### **4.6 Educação de Jovens e Adultos – 2º segmento**

Quando se trata de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é necessário que a escola tenha clareza de que essa modalidade de ensino não nos remete apenas a uma questão de faixa etária, mas, fundamentalmente, a uma especificidade cultural.

No trabalho com a EJA – 2º segmento, os/as gestores/as, coordenadores/as e professores/as procuram estimular o/a aluno/a a ter iniciativas próprias e a desenvolver a autoestima e confiança, sendo capaz de interagir de modo orgânico e integrado em um trabalho de equipe e atuar em níveis de interlocução complexos e diferenciados.

Do ponto de vista didático-metodológico, ressaltam-se o diálogo e a participação democrática como mecanismos de interação. Dessa forma, o diálogo, o respeito e a valorização dos saberes permitirão a emergência dos conhecimentos

prévios dos alunos, contribuindo para a elevação da autoestima e da autoconfiança na capacidade de aprender, transformando-se, assim, em poderosas ferramentas político-pedagógicas.

Nesse sentido, o indivíduo que procura a escola para os cursos para jovens e adultos está inserido num contexto de diversidade sociocultural, cuja heterogeneidade deve ser respeitada e aproveitada pelos/as professores/as, constituindo-se fator essencial do currículo e do processo de aprendizagem. Os diferentes saberes e as diferentes opiniões dos/as alunos/as, adquiridos ao longo de suas práticas sociais de vida e de trabalho, deverão ser, nesse sentido, o ponto de partida do processo de aprendizagem sistematizada.

Apesar de algumas dificuldades encontradas em relação à indisciplina, falta de professores/as (contratação) e das costumeiras evasões escolares, o ensino do EJA – 2º segmento na escola, apresenta bom índice de frequência dos/as alunos/as, demonstrando que, apesar desses problemas, estão satisfeitos com o ensino oferecido no curso.

As características dos/as alunos/as da EJA que frequentam a instituição são alunos com defasagem/idade/série, ou seja, alunos/as que por algum motivo repetiram várias vezes uma mesma etapa. Por diversos motivos, estes/as jovens e adultos representam grande preocupação, pois além das dificuldades de aprendizagem, apresentam desinteresse, apatia ou rebeldia. São alunos/as com muitos problemas emocionais e problemas de desestrutura familiar.

Diante dessa realidade, no trabalho com a EJA – 2º segmento, os/as gestores/as, coordenadores/as e professores/as procuram estimular o/a aluno/a a ter iniciativas próprias e a desenvolver a autoestima e confiança, sendo capaz de interagir de modo orgânico e integrado em um trabalho de equipe e atuar em níveis de interlocução complexos e diferenciados.

Do ponto de vista didático-metodológico, ressaltam-se o diálogo e a participação democrática como mecanismos de interação. Dessa forma, o diálogo, o respeito e a valorização dos saberes permitirão a emergência dos conhecimentos prévios dos/as alunos/as, contribuindo para a elevação da autoestima e da autoconfiança na capacidade de aprender, transformando-se, assim, em poderosas ferramentas político-pedagógicas.

Os/as alunos/as que frequentam a EJA 2º segmento na escola, possuem, normalmente, entre 15 e 65 anos de idade e, em geral, são trabalhadores/as –

balconistas, vendedores/as, mecânicos/as, os/as empregados/as domésticos/as e de serviços gerais, entre outros. Alguns deles/as já possuem conhecimento sobre o mundo letrado, que adquiriram em breves passagens pela instituição educacional ou durante a realização de atividades cotidianas.

Diante dos fatores enunciados acima, o/a professor/a da EJA, a coordenação da escola, sempre procura fazer um diagnóstico com os alunos, para avaliar o grau de letramentos dos/as mesmos/as, como ponto de partida para orientar o trabalho do professor.

#### **4.7 Fundamentação da EJA 2º segmento**

A Educação de Jovens e Adultos, voltada para os que não tiveram oportunidade de cumprir sua escolaridade na idade própria, está assegurada na Lei nº 9.394/1996 – em seu Art. 4º, que ressalta o dever do Estado com a educação pública que é efetivada “mediante a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

O sistema público de ensino do Distrito Federal oferece cursos de Educação de Jovens e Adultos que compreendem a Base Nacional Comum dos Currículos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, habilitando ao prosseguimento de estudos, inclusive, em caráter regular. Oferece, ainda, o ensino a distância – via online, possibilitando ao aluno matricular-se em qualquer período do ano.

Estas Diretrizes Pedagógicas corroboram com a extinção das antigas “unidades”, tendo em vista que o novo currículo dá ênfase aos valores e às atitudes, às competências, às habilidades e aos procedimentos. Há que ser observada, também, a necessidade de se atentar para a contextualização do que deve permear o processo de ensino e de aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos.

A EJA considera os mesmos princípios da Educação Básica, tornando os conteúdos meios para o desenvolvimento dos processos cognitivos, privilegiando a capacidade de pensar e desenvolvendo a competência de processar as experiências de aprendizagem com autonomia intelectual e com destaque para o fato de que os jovens e os adultos:

- tenham desejo de aprender;
- aprendam o que sentem necessidade de aprender;

- aprendam praticando;
- tenham o aprendizado centralizado em problemas reais;
- aprendam melhor em ambiente informal;
- tenham melhor aproveitamento por meio da variedade de métodos, recursos e procedimentos de ensino;
- tenham a oportunidade de descobrir e de construir por si mesmos.

A seleção e a organização das atividades ou experiências de aprendizagem pressupõem alguns critérios que se relacionam diretamente com:

- o contexto do aluno;
- o nível de desenvolvimento do aluno;
- os objetivos pretendidos;
- as normas e os valores que serão cultivados;
- as competências, as habilidades e os procedimentos requeridos.

#### **4.8. Participantes**

Os participantes dessa pesquisa foram três professores de Língua Portuguesa e nove alunos/as de uma escola pública localizada em Sobradinho - DF, que disponibiliza o ensino da EJA 2º segmento.

#### **4.9 Instrumento de geração de dados**

Adotou-se para instrumento de geração de dados deste estudo, uma entrevista com os professores de Língua Portuguesa e com os alunos que cursam o 2º segmento da EJA, um questionário composto de oito perguntas fechadas e uma questão aberta buscando assim, para todos, uma melhor comodidade em responderem sem receio ou constrangimento, de tal forma que possibilitasse uma naturalidade em suas respostas e um estudo mais confiável.

Conforme apresenta Gil (2000, p.76), "o questionário é uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões

apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesse, expectativas, situações vivenciadas etc".

#### **4.10. Procedimentos Metodológicos**

A ideia de desenvolver este trabalho tem o objetivo de analisar as competências, capacidades e estratégias que favoreçam melhor o desenvolvimento da leitura e escrita dos/as alunos/as, a partir do trabalho com os gêneros textuais, no 2º segmento da EJA.

Para o questionário apresentado, foi elaborada uma entrevista, com oito perguntas fechadas referentes às concepções de leitura e escrita, avaliando a prática - pedagógica dos/as professores/as, que responderam de acordo com suas aulas e mais especificamente ao uso do trabalho com os gêneros textuais voltado para as aulas de leitura e escrita. A análise será feita com base na entrevista com os professores/as e a partir também dos questionários respondidos pelos/as alunos/as.

#### **4.11 Procedimentos da Pesquisa**

Como procedimentos para obtenção dos dados, foram realizadas 3 (três) entrevistas a professores/as que atuam na EJA 2º Segmento que norteiam a prática docente na aprendizagem dos gêneros textuais na disciplina de Língua Portuguesa.

E também, um questionário, composto por 9 (nove) perguntas e respostas que serão expostas e analisadas pela pesquisadora do trabalho.

#### **4.12 Apresentação dos participantes**

Aos participantes foram criados nomes fictícios para preservação de suas identidades.

##### **1 Nome e Idade**

- 1 *“Lígia de Oliveira, 29 anos.”*
- 2 *“Joana Teles, 42 anos.”*
- 3 *“Maria da Glória dos Anjos, 32 anos.”*

##### **2 Em que ano se formou em Língua Portuguesa?**

- 1 “Em 2010.”
- 2 “Em 1993.”
- 3 “Em 2010.”

### **3 Tem alguma especialização em Língua Portuguesa?**

- 1 “*Sim, Como Ensinar Gramática para Adolescentes*”
- 2 “*Sim, A Importância da Leitura em sala de Aula.*”
- 3 “*Não.*”

#### **4.13 Análise dos dados e Discussão dos Resultados**

Neste tópico, realizamos os dados e a discussão dos resultados obtidos por meio da aplicação da entrevista com os/as professores/as participantes do estudo e o questionário dos/as alunos/as e a análise documental do Projeto Político Pedagógico.

Para analisar os dados, procurou-se ler todos os questionários e organizar a análise em tópicos para que possa comparar as respostas de todo o grupo.

Reitera-se, aqui, que o presente estudo teve como objetivo principal, analisar as competências, capacidades e estratégias que favoreçam melhor o desenvolvimento da leitura e escrita dos/as alunos/as, a partir do trabalho com os gêneros textuais.

Portanto, busca-se identificar as possíveis contribuições na construção da prática pedagógica dos/as professores/as, organizando a discussão dos dados em tópicos.

#### **4.14 Memórias da trajetória profissional dos/as professores/as**

As memórias dos/as professores/as descrevem uma identificação interessante com a profissão.

#### **Conte um pouco de sua história profissional**

- 1) *“Já me apaixonei logo no estágio supervisionado e no ano seguinte comecei a trabalhar efetivamente em sala de aula e percebi que a realidade de estar estagiando e estar em uma turma escolar que realmente seja sua responsabilidade é totalmente diferente. Fiz uma Pós Graduação em Orientação Pedagógica e outra em Psicopedagogia, pois meu objetivo é trabalhar com as crianças futuramente. Agora terminei uma graduação em Pedagogia.” (Lígia de Oliveira)*
  
- 2) *“Minha profissão era auxiliar de enfermagem. Eu lia muito e gostava de ensinar os primos e vizinhos nas tarefas de Língua Portuguesa. Por incentivo do meu saudoso pai, resolvi fazer Letras. Não tinha nenhuma experiência em sala de aula, então estudava bastante os conteúdos e planejava minhas aulas cuidadosamente. Cada ano novos desafios e muita dedicação. Os anos passaram e eu continuo estudando.  
Amo muito o que faço.” (Joana Teles)*
  
- 3) *“Formei em 2010 e até então nunca tinha tido contato direto com os alunos a não ser nos estágios supervisionados. Comecei a trabalhar efetivamente em 2011 com turmas de ensino médio onde gostei muito. Trabalhei em 2012 com ensino fundamental 7º ano, 2013 com ensino fundamental mais uma vez e agora com a EJA. Percebo nesse pouco espaço de tempo na área, que os alunos não gostam do conteúdo de língua portuguesa, pois em sua maioria, os professores não trabalham de forma diversificada, fazendo com que as aulas se tornem cansativas e maçantes. E por ser temporária na rede, nunca dou continuidade ao meu trabalho, pois cada ano estou trabalhando em uma escola distinta e com uma clientela diferente.” (Maria da Glória dos Anjos)*

Neste tópico, foi possível analisar os depoimentos das professoras, que duas delas têm menos de cinco anos e a outra têm mais de vinte anos de prática pedagógica, mas todas demonstram que estão bem adaptadas à profissão de professora e gostam muito do que fazem.

Paulo Freire (1977, p. 69), salienta que: “a prática educativa se renova a cada dia, a cada instante e, é, acima de tudo, um desafio, pois o educador consciente,

precisa passar grande parte do seu tempo questionando-se, revendo conceitos, buscando dar o melhor a seus educandos”

## DESENVOLVIMENTO

**Como você trabalha em sala de aula os gêneros textuais voltados para a leitura e a escrita com seus alunos? E com aqueles que apresentam dificuldades?**

- 1 *“Já trabalhei de formas variadas, pois depende também da série em que estou atuando. A que achei mais interessante foi quando depois de trabalhar vários gêneros textuais, cada aluno escolheu um gênero e colocou-o em prática e apresentou o seu gênero escolhido. Algumas meninas escolheram a receita de bolo e fizeram o bolo e levaram para dividir com os colegas, alguns escolheram a entrevista e gravaram uma entrevista para os colegas assistirem. E desse modo não houve muita dificuldade, pois quando eles saem daquela realidade de exercícios de fixação o tempo todo eles se dedicam mais e aprendem mais facilmente. Já em relação à leitura e escrita.... o problema se agrava um pouco, pois muitos alunos estão chegando no 8º e 9º sem saber ler muito bem e isso implica também em saber escrever. De acordo com o diagnóstico que realizamos em sala no começo do ano é que podemos desenvolver melhor as atividades com eles e de que forma podemos avaliá-los.”*
  
- 2 *“Ensino os alunos as características, assim eles diferenciam cada gênero, fazemos sempre debates, os alunos dão exemplos de acontecimentos que lembram o texto.  
Trabalhar vários exemplos, explorando-os oralmente.”*
  
- 3 *“Os gêneros são trabalhados levando em consideração as características de cada um. Levando vários exemplos, particularizando-os para que possam ser facilmente identificados.*

**Você professor realiza leitura diária com seus alunos? Justifique.**

- 1 *“Sim. É de suma importância que nossos alunos estejam em contato direto com a leitura. Muitos não têm incentivo em casa. Claro que não pego o livro todos os dias, mas com a leitura da matéria e dos exercícios do dia podemos ajudá-los a se desenvolver e perceber aqueles que possuem mais dificuldades.”*
- 2 *“Sim. Contextualizo o conteúdo, voltamos sempre no texto, retiramos fragmentos, exemplos e exercícios, às vezes dura uma semana.”*
- 3 *“Sim, até mesmo numa simples correção de tarefas, pois percebemos na leitura as dificuldades apresentadas por determinado aluno.”*

**Quais os tipos de leituras mais lidas em sala de aula? Em sua opinião quais dão prazer aos alunos?**

- 1 *Este ano estamos com o projeto da Ficha Literária do mês. Em que cada professor escolhe um livro para a faixa etária de cada ano e os alunos lêem e ao final do mês eles respondem uma ficha literária sobre aquele livro. Cada dia um aluno lê um trechinho do livro. Eles estão bem empolgados, alguns leem mais de dois livros por mês, mas também temos aqueles que leem por obrigação, minha esperança é que fique uma sementinha e que no futuro eles tenham um gosto maior pela leitura.*
- 2 *“Crônicas, contos, piadas.”*
- 3 *“Além dos gêneros que constam no currículo, fazemos a leitura, no eixo literário, de sonetos, poesias, além de estarmos trabalhando os gêneros: carta ao leitor, carta argumentativa, textos jornalísticos, crônicas, contos entre outros.”*

**Você costuma elaborar atividades com gêneros textuais para casa, como forma de estimular a escrita e a leitura do aluno?**

- 1 *É muito importante que o aluno tenha ou adquira o hábito da pesquisa, leitura e escrita. Quando peço as atividades de casa, sempre peço manuscrito, pois dessa forma, mesmo que este aluno pegue a atividade com o colega ele vai ter que escrever e ao escrever estará lendo ao mesmo tempo. Tem sido mais proveitoso no aprendizado.*
- 2 *Sim, peço aos alunos que criem cartas que possam ser enviadas aos colegas de outras turmas, elaborarem poemas.*
- 3 *“Às vezes. Sei da importância, mas no meu caso em especial, fica complicado, os alunos não fazem as tarefas para casa, pois por se tratar de zona rural, muitos passam o restante do dia ajudando os pais nas tarefas relacionadas a essa área em que vivem.”*

**Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?**

- 1 *“Com a ficha literária citada acima e sempre levo para a sala de aula alguns textos que alunos da faixa etária deles gostam e também textos com assuntos da atualidade, por exemplo, sustentabilidade, como ajudar a economizar água, paz nas escolas. Eles têm participado bastante.”*
- 2 *“Através de elaboração de textos variados, onde eles aprendem a desenvolver temas, por meio de leituras em jornais, artigos e assim, desenvolvem redações e trocam na sala de aula para um comentar sobre o escrito do outro”.*
- 3 *“Sempre os digo que quem ler bem, escreve bem e pensa melhor ainda. Não sei onde li isso, mas fez diferença na minha vida e espero que faça na deles, afinal, muitos têm a perspectiva de cursar uma graduação, ajudar os pais e*

*sabemos que o estudo, a leitura, e tudo que ela promove é um diferencial na vida de quem quer ter um futuro promissor.*

*Além da leitura em sala de aula, fazemos a leitura de livros, principalmente os que tenham a ver com a realidade deles. Mas também trabalhamos os clássicos, fazendo apresentações, destacando o que mais chamou a atenção deles, relacionando-os com as escolas literárias. Promovemos saraus literários, literatura de cordel, exposição de poesias que são formas de fazer com que se interessem, pois gostam de ver seus trabalhos expostos e valorizados.”*

#### **4.15 Análise das entrevistas com os/as professores/as**

As respostas das entrevistadas revelam que a maioria dos/as professores/as de Língua Portuguesa se capacitam na busca de especializações.

Percebe-se que a formação crítica e consciente dos/as professores/as para atuação no ensino de língua está em evidência nos objetivos, configurando, assim, no âmbito da formação inicial, uma possível postura reflexiva sobre o ensino da língua. Eles/as apresentam suas respostas destacando formas diversificadas no trabalho com os gêneros textuais tanto em sala de aula como também, em além da escola. Utilizam gêneros atrativos, comuns, muitos da realidade dos/as alunos/as e também aqueles necessários a vida e ao estudo para futuros conhecimentos.

Percebe-se que além disso existe um trabalho inter-relacionado na escola quanto ao ensino da Língua Portuguesa e que cada professor/a também, tem a liberdade de aplicar seus próprios métodos de aprendizagem evidenciando sempre as dificuldades dos/as alunos/as na leitura, desmotivação e as iniciativas que abordam para superar esse problema.

É possível observar que os docentes, em sua maioria, ainda não se desvencilharam da prática tradicional do ensino de língua materna, ou seja, a leitura não é trabalhada como fim em si mesma, com o objetivo de aumentar a competência leitora dos alunos, mas serve também como meio de viabilizar o estudo de questões gramaticais.

As professoras acreditam que o modo de trabalho com os gêneros textuais tem contribuído significativamente para o conhecimento dos/as alunos/as e também, para melhor desenvolvimento da leitura e escrita.

Portanto, analisando, ainda cabe lembrar que não basta trazer textos diferenciados para sala de aula que o ensino se torne um processo sociointerativo, mas ele precisa funcionar como materialidade viva, previamente instituída e reconhecida pela sociedade. Enfim, é fundamental considerar elementos enunciativos e discursivos que caracterizam o perfil funcional do gênero textual.

Na proposta de contemplar as singularidades no ensino dos gêneros textuais, contextualizados no perfil dos alunos da EJA, é que o professor deve se fazer atento a sua prática pedagógica promovendo um ambiente favorável a aprendizagem significativa dos seus alunos reconhecendo-os como grupo homogêneo, entretanto, respaldados pela heterogeneidade que permeia essa modalidade de educação.

#### **4.16 Questionário realizado com os alunos/as e análise das respostas**

Para desenvolver uma pesquisa na perspectiva do uso dos gêneros textuais em sala de aula, é necessário discutirmos sobre o que são gêneros textuais, possibilidades de usos e funções. Segundo Marcuschi (2008, p. 152), “O estudo dos gêneros é muito antigo e achava-se concentrado na literatura”. [...] ele surgiu com Platão e Aristóteles, tendo origem em Platão a tradição poética e, em Aristóteles, a tradição retórica”. Atualmente, de uma maneira geral, concentrou-se na linguística, em particular nas perspectivas discursivas.

Este tópico foi construído a partir de questionários realizados com os alunos do 2º segmento que participaram deste estudo. Realizamos o questionário com alguns alunos da sala.

##### **1) Você tem a prática de ler o quê?**

O questionário com os/as alunos/as demonstrou que a maioria deles/as tem a prática de ler, ou seja, sete alunos/as leem livros, um lê jornais e o outro, revistas. Analisando esses dados, observamos que a leitura deles/as está concentrada em três suportes: livros, jornais e revistas. Utilizar esses suportes para ler é importante, mas não basta trazer textos diferenciados para sala de aula que o ensino se torne um processo sociointerativo, mas ele precisa funcionar como materialidade viva, previamente instituída e reconhecida pela sociedade. Enfim, é fundamental considerar

elementos enunciativos e discursivos que caracterizam o perfil funcional do gênero textual.

Para tanto é fundamental que o professor de Língua Portuguesa trabalhe em sala de aula, use diversos gêneros textuais e variados tipos de leitura para despertar nos/as alunos/as o gosto pela leitura de outros gêneros textuais.

Silva (2013, p.10) descreve que: “é importante que o professor faça a leitura de vários textos, utilizando diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade. Essa atividade de leitura pode ser diária. O importante é que os alunos tenham um contato frequente com textos reais, para que possam conhecê-los melhor e podendo, portanto, ter boa compreensão do que leem”.

Em relação à preferência dos gêneros textuais trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa, todos/as alunos/as. ou seja, os/as nove alunos/as disseram que gostam de ler os gêneros textuais apresentados pelo/a professor/a em sala de aula, mas nem todos/as são leitores/as, ou seja, não possuem o hábito de ler.

## **2) Você gosta dos gêneros textuais (tipos de textos), trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa?**

Os alunos participantes da pesquisa gostam de ler dos gêneros textuais (tipos de textos), trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa. As respostas dos alunos demonstram que, apesar de gostarem dos gêneros textuais oferecidos pelo professor, observa-se que eles não estão totalmente inteirados sobre a variedade de gêneros textuais disponíveis que poderiam ser trabalhados em sala de aula, como: jornais, revistas, entre outros.

Muitos/as alunos/as possuem dificuldades para escrever um texto, porém conseguem se expressar oralmente e é algo que acontece de forma natural. Em sala de aula, a linguagem deve ser trabalhada de forma a conhecer seus significados culturais e sociais, dando sentido e não apenas ensinar palavras.

De acordo com Caldas (2010), muitos/as professores/as não trabalham o texto dentro de uma concepção sócio-interacionista de linguagem centrada na interlocução. Quando se entende que a principal função do texto é a interlocução, a abordagem textual deve reconhecer as diversidades existentes em tipos de textos, as características que os formam e o contexto em que eles são usados [...] (CALDAS,

p.2). Entendendo-se que o texto tem como função principal a interlocução, é necessária uma abordagem textual que reconheça as diversidades existentes em tipos de textos, suas características e em que contexto eles são utilizados.

Os professores procuram trabalhar os gêneros dentro da realidade dos/as alunos/as, buscando exemplos do dia a dia para melhor aprendizagem deles.

### **3) Você sente mais dificuldade em: ler, escrever, ler e escrever.**

As dificuldades dos alunos em ler e escrever, as respostas deles confirmam a realidade vivenciadas pelos/as professores/as de Língua Portuguesa.

Segundo Kleiman (2007, p. 10) “uma das barreiras que o professor tem que negociar para poder ensinar a ler é a resistência do/a próprio aluno/a”. Neste sentido, ao quebrar estas barreiras, as condições de ensino vão, cada vez mais, ficando fluentes, e a leitura torna-se um ato prazeroso em que o/a aluno/a consegue quebrar seu preconceito interior.

Desta forma, a leitura vai criando novos horizontes e despertando sentimento, não deixará o indivíduo mais quieto e quando ele observar em sua volta que tudo faz parte da leitura, desde uma simples placa até um anúncio de jornal, compreenderá assim que a leitura é de fundamental importância na vida do ser humano.

### **4) Por que você frequenta as aula de Língua Portuguesa?**

A maioria das respostas confirma que eles sabem a importância de aprenderem essas habilidades e os conteúdos escolares. E para isso é relevante frequentar as aulas de Língua Portuguesa por vontade própria. Podem argumentar que já são adultos, diferentes das crianças pequenas.

A vontade própria aqui está relacionada ao contexto de serem adultos e ter de lidar com essas demandas.

Sobre esse posicionamento Silva (2013) discorre que:

Existem várias maneiras de engajar alunos da EJA nos usos sociais da língua, por meio dos gêneros textuais. Tudo o que lemos ou escrevemos, falamos, escutamos, são realizações por meio desses textos, tais como: a poesia, a literatura de cordel, lendas, notícias, receitas, relatórios, enfim,

inúmeros gêneros que se encarregaram de aprimorar os conhecimentos, e principalmente desenvolver com mais participação as práticas de leitura e de escrita. Portanto, eles devem ser o eixo do trabalho do professor no ensino da leitura e da escrita (SILVA 2013, p. 115).

As respostas dos alunos fazem sentido à citação acima, pois a maioria demonstra frequentar as aulas de Língua Portuguesa diante da necessidade de aprendizagem.

### **5) Como os/as alunos/as analisam as aulas de Língua Portuguesa na EJA?**

Diante das respostas dos/as alunos/as, pode-se observar que, embora sintam dificuldades no processo do ensino da leitura e da escrita, a maioria diz que gosta das aulas de Língua Portuguesa. Os/as alunos/as, apesar de tentarem resistir ao uso da leitura e da escrita, todos/as realizaram essas atividades à sua maneira, dentro de seus limites, dando a entender que os/as mesmos/as já têm uma visão formada sobre o que seja leitura e escrita, só o que eles/elas não sabem é como escrever de acordo com a norma padrão, cabendo neste processo a intervenção do educador para que sejam sanados esses pequenos problemas, através de metodologias adequadas.

Antunes (2009), mostra orientações didáticas necessárias como trabalhar com os gêneros textuais e os usos desses textos no letramento e leitura dos alunos. A autora diz que:

Os professores precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso da língua na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais; saber mais sobre as questões textuais de coesão e coerência; graus de informatividade de um texto e sobre vazios lingüísticos e pragmaticamente autorizados pelos contextos da interação, conhecer melhor as implicações lexicais, gramaticais e discursivas da diversidade de tipos e de gêneros de textos, conhecer mais sobre intertextualidade e seu peso na atividade de ler e elaborar textos, sobretudo aqueles mais complexos; saber como promover a gradativa inserção do indivíduo no mundo da escrita, da cultura letrada e como articular ensino, avaliação, avaliação e ensino e como se pode dar um tratamento textual às unidades da gramática (ANTUNES, 2009, p. 14).

### **6) Você gostaria de relatar alguma coisa que não foi perguntado nesse questionário?**

A maioria dos alunos não responderam a última pergunta. Notou-se, portanto, uma grande timidez em falarem sobre algum assunto relativo a aula de Língua Portuguesa. Nesse sentido, observa-se que cabe ao/à professor/a possuir os atributos e responsabilidade no cumprimento de seu papel também como educador social.

De acordo com Marcuschi (2008), o educador da EJA deve orientar seus/suas alunos/as a entenderem que a leitura e a escrita aplicadas a diversidade de gêneros textuais não possuem uma obrigação e sim, uma forma prazerosa no ensino da Língua. Para tanto é interessante explorar leituras relacionadas às experiências de vida, usando o ato de ler e escrever como uma interação social para a formação de leitores/as e escritores/as com estruturas para a vivência e seu dia a dia.

Um/a aluno/a comentou a respeito de uma professora, deixando claro que a aula é bem legal e que ela interage com todos/as . Sendo assim, nota-se que a docente procura interagir com seus/suas alunos/as, tornando o ensino mais prático para melhor compreensão do conteúdo pelos/las estudantes. A interação faz parte do processo ensino-aprendizagem e motiva ainda mais os/as alunos/as.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a elaboração e desenvolvimento da pesquisa, pode-se perceber a importância que envolve o ensino da Língua Portuguesa aos alunos da EJA – 2º segmento, o trabalho do/a docente no ensino dos gêneros textuais como protagonista vinculado na procura de novos paradigmas para o trabalho e estudo da língua envolvendo a leitura e a escrita em sala de aula.

Entende-se então que, trabalhar as várias formas de leitura e escrita (gêneros textuais), enquanto oportunidade de enriquecimento e experiência, é primordial na formação do indivíduo cidadão, e a formação de leitores/as se configura como imperativo da sociedade atual. Portanto, formar alunos/as aptos à leitura é ajudá-los a penetrar em mundos desconhecidos da leitura, em pessoas capazes de melhor desempenho em suas atividades e enfrentamentos sociais.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, percebeu-se que trabalhar os gêneros textuais em sala de aula é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua nos seus mais diversos usos do cotidiano. A comunicação realizada por intermédio dos textos possibilita aos/às alunos/as da EJA 2º segmento a oportunidade de produzir e compreender textos de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa. Dentro dessa compreensão, entende-se que a melhor alternativa para trabalhar o ensino de gêneros textuais é o envolvimento dos/as alunos/as em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar.

Para tanto, torna-se necessário o entendimento e a consciência de que o estudo dos gêneros textuais podem ser apreendidos como ferramentas indispensáveis de socialização, e que podem ser usados para compreender, expressar e interagir nas diferentes formas de comunicação social de que os/as alunos/as participam.

A pesquisa também contribuiu para mostrar a importância da formação do/a professor/a, que deve estar sempre investindo em sua formação continuada, visto que os/as professores/as de Língua Portuguesa precisam estar sempre comprometidos com uma educação de qualidade, que estejam sempre refletindo sobre novas discussões no ensino da Língua Portuguesa.

Na continuação da literatura, foram apresentadas algumas estratégias que possibilitam e favorecem a leitura e a escrita nas diferentes estratégias de aprendizagem dos gêneros textuais para os/as alunos/as da EJA.

O trabalho de campo foi realizado em uma escola de ensino básico, onde os sujeitos participantes (professores/as e alunos/as) responderam a uma entrevista e um questionário sobre o ensino da leitura e da escrita vinculadas aos gêneros textuais.

Dessa forma, analisou-se na pesquisa o ensino e a prática da leitura e escrita dos gêneros textuais e sua utilização voltados para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), 2º segmento, no ensino da Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Aula de Português. **Encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Experiências de inovação educativa: O currículo na prática da escola**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). **Currículo: Políticas e práticas**. 4 ed. Campinas : Papyrus, 1999. (Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Filosofia da linguagem, estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BERENBLUM, A. **A invenção da palavra oficial: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)  
Acesso em 15/05/2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997. Vol. 2.

BRASIL. PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Proposta Curricular para o 2º Segmento na EJA. 2001**. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf)  
Acesso em 20/11/2015.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002 ...25 de out de 2012 - **RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002**. ... 12 da Resolução **CNE/CP 1/2002**, e no Parecer **CNE/CP 28/2001**, homologado. Disponível em: [https://groups.google.com/d/topic/gepe\\_ueg/B9xC9ZgzBzQ](https://groups.google.com/d/topic/gepe_ueg/B9xC9ZgzBzQ)  
Acesso em 25/10/2015.

BONINI, A. **Os gêneros do jornal: Questão de pesquisa e ensino**. In: Acir Mario karwoski, Beatriz Gaudeczka, Karim Siebneicher Brito, (Org.) Gêneros textuais. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005. Disponível em:  
<[http://www.nead.fgf.edu.br/novo/material/monografias\\_portugues/francisca\\_juliana\\_nobre\\_de\\_almeida.pdf](http://www.nead.fgf.edu.br/novo/material/monografias_portugues/francisca_juliana_nobre_de_almeida.pdf)>  
Acessado em 08/05/2015.

CANÁRIO, Rui. **A escola: o lugar onde os professores aprendem. Psicologia da Educação**. São Paulo: 2009.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. 242 p.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Trad. Fúlvia M.L. Moretto. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

DEMO, P. Pesquisa e Informação Qualitativa. Campinas/SP: Papirus, 2009.

DIONÍSIO, Ângela. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, Mário Alcir et al. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Palmas – PR: Kayganguê, 2005.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Os gêneros escolares das praticas de linguagem aos objetivos de ensino**. In: Rojo, R. Gêneros orais e escrito na escola. Campinas: Mercado de letras, 2004.  
Disponível em:  
<[http://www.nead.fgf.edu.br/novo/material/monografias\\_portugues/francisca\\_juliana\\_nobre\\_de\\_almeida.pdf](http://www.nead.fgf.edu.br/novo/material/monografias_portugues/francisca_juliana_nobre_de_almeida.pdf)>  
Acessado em 08/05/2015

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). Gêneros orais e escritos na escola. ( os orais e escritos na escola. (T os orais e escritos na escola. ( radução de Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro) Campinas, SP: Mercado Aberto, 2004.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Formação de professores de línguas: gêneros textuais em práticas sociais**. Organização de Aparecida de Jesus Ferreira – Cascavel : Unioeste, 2008 138 p.

FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

FRADE, I. C. A. da S. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais**. Educação. Santa Maria. Vol. 32. n.1. p. 21-39. 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

HANISCH, Carol. **The personal is political**. 2006a. Disponível em: <<http://www.carolhanisch.org/CHwritings/PersonalisPol.pdf>>. Acesso em: 17/11/2015.

HÉBRARD, Jean. **O auto-didatismo exemplar**. Como Jamerey-Duval aprendeu a ler?. In: CHARTIER, Roger. (org.) **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade 1996. P. 35 a 74

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007..

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Parte I – Trajetória da Linguística Textual – 4. Princípios de Construção Textual do Sentido. Parte II – Principais objetos de estudo: o estado da arte – 7. Estratégias textual-discursivas de construção de sentido. Introdução à Linguística Textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Disponível em:

[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/1941/1/2011\\_MarinaPereiraCavalcante.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/1941/1/2011_MarinaPereiraCavalcante.pdf)

Acessado em 30/05/2015

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

Disponível em:

[http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n2/011-artigo-claudio\\_luiz-218-226.pdf](http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n2/011-artigo-claudio_luiz-218-226.pdf)

Acesso em 22/03/2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chiltoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Franciélio Ferreira da. **Leitura e Escrita no processo de ensino e aprendizagem na EJA.** Artigo. Universidade Federal da Paraíba – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes Curso de Letras a Distância. João Pessoa: novembro de 2013. Disponível em:

[http://www.cchla.ufpb.br/clv/imagens/docs/tcc/2013/paraiba/jp/francielio\\_ferreira.pdf](http://www.cchla.ufpb.br/clv/imagens/docs/tcc/2013/paraiba/jp/francielio_ferreira.pdf)

Acessado em 26/07/2013.

TORRES, Patrícia Lupion. **Laboratório de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação.** Tubarão: Ed. Unisul, 2004.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES/RAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA QUE ATUAM NO 2º SEGMENTO DA EJA

#### I) IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome:
  
- 2) Idade:
  
- 3) Em que ano você se formou em Língua Portuguesa?
  
- 4) Tem alguma especialização em Língua Portuguesa?
  
- 5) Conte um pouco de sua história profissional

#### II) DESENVOLVIMENTO

- 6) Como você trabalha em sala de aula os gêneros textuais voltados para a leitura e a escrita com seus alunos? E com aqueles que apresentam dificuldades?
  
- 7) Você professor realiza leitura diária com seus alunos? Justifique.
  
- 8) Quais os tipos de leituras mais lidas em sala de aula? Em sua opinião quais dão prazer aos alunos?
  
- 9) Você costuma elaborar atividades com gêneros textuais para casa, como forma de estimular a escrita e a leitura do aluno?

10) Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?

**APÊNDICE B****QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS QUE CURSAM O 2º SEGMENTO DA EJA**

1) Você tem o hábito de ler o quê?

- jornais
- revistas
- livros
- outros

2) Você gosta dos gêneros textuais (tipos de texto) trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa?

- sim
- não

3) Você sente mais dificuldade em:

- ler
- escrever
- em ler e escrever

4) Por que você frequenta as aulas de Língua Portuguesa?

- vontade própria
- necessidade e/ou obrigação

5) Como você classifica as aulas de Língua Portuguesa da EJA?

- ruins
- regulares
- boas

5) Você gostaria de falar mais alguma coisa que não foi perguntada nesta entrevista?

## APÊNDICE C

### ROTEIRO DA ENTREVISTA FEITA COM PROFESSORES/RAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º SEGMENTO DA EJA

#### QUESTIONÁRIO 1

##### 1 IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome e idade: Lígia de Oliveira – 29 anos.
- 2) Em que ano você se formou em Língua Portuguesa?  
R. Em 2010.
- 3) Tem alguma especialização em Língua Portuguesa?

*R. Sim. Como Ensinar Gramática para Adolescentes.*

- 4) Conte um pouco de sua história profissional

*R. Já me apaixonei logo no estágio supervisionado e no ano seguinte comecei a trabalhar efetivamente em sala de aula e percebi que a realidade de estar estagiando e estar em uma turma escolar que realmente seja sua responsabilidade é totalmente diferente. Fiz uma Pós Graduação em Orientação Pedagógica e outra em Psicopedagogia, pois meu objetivo é trabalhar com as crianças futuramente. Agora terminei uma graduação em Pedagogia.*

## 2 DESENVOLVIMENTO

- 5) Como você trabalha em sala de aula os gêneros textuais voltados para a leitura e a escrita com seus alunos? E com aqueles que apresentam dificuldades?

*R. Já trabalhei de formas variadas, pois depende também da série em que estou atuando. A que achei mais interessante foi quando depois de trabalhar vários gêneros textuais, cada aluno escolheu um gênero e colocou-o em prática e apresentou o seu gênero escolhido. Algumas meninas escolheram a receita de bolo e fizeram o bolo e levaram para dividir com os colegas, alguns escolheram a entrevista e gravaram uma entrevista para os colegas assistirem. E desse modo não houve muita dificuldade, pois quando eles saem daquela realidade de exercícios de fixação, o tempo todo eles se dedicam mais e aprendem mais facilmente. Já em relação à leitura e escrita... o problema se agrava um pouco, pois muitos alunos estão chegando no 8º e 9º sem saber ler muito bem e isso implica também em saber escrever. De acordo com o diagnóstico que realizamos em sala no começo do ano é que podemos desenvolver melhor as atividades com eles e de que forma podemos avaliá-los.*

- 6) Você professor realiza leitura diária com seus alunos? Justifique.

*R. Sim. É de suma importância que nossos alunos estejam em contato direto com a leitura. Muitos não têm incentivo em casa. Claro que não pego o livro todos os dias, mas com a leitura da matéria e dos exercícios do dia podemos ajudá-las a se desenvolver e perceber aqueles que possuem mais dificuldades.*

- 7) Quais os tipos de leituras mais lidos em sala de aula? Em sua opinião quais dão prazer aos alunos?

*R. Este ano estamos com o projeto da Ficha Literária do mês. Em que cada professor escolhe um livro para a faixa etária de cada ano e os alunos leem e ao final do mês eles respondem uma ficha literária sobre aquele livro. Cada dia um aluno lê um trechinho do livro. Eles estão bem empolgados,*

*alguns lêem mais de dois livros por mês, mas também temos aqueles que lêem por obrigação, minha esperança é que fique uma sementinha e que no futuro eles tenham um gosto maior pela leitura.*

8) Você costuma elaborar atividades com gêneros textuais para casa, como forma de estimular a escrita e a leitura do aluno?

*R. É muito importante que o aluno tenha ou adquira o hábito da pesquisa, leitura e escrita. Quando peço as atividades de casa, sempre peço manuscrito, pois dessa forma mesmo que este aluno pegue a atividade com o colega ele vai ter que escrever e ao escrever estará lendo ao mesmo tempo. Tem sido mais proveitoso no aprendizado.*

9. Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?

*R. Com a ficha literária citada acima e sempre levo para a sala de aula alguns textos que alunos da faixa etária deles gostam e também textos com assuntos da atualidade, por exemplo, sustentabilidade, como ajudar a economizar água, paz nas escolas. Eles têm participado bastante.*

## APÊNDICE D

### 2ª QUESTIONÁRIO

#### ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES/RAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º SEGMENTO DA EJA

##### 1 IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome: Joana Teles, 42 anos.
- 2) Em que ano você se formou em Língua Portuguesa?  
R. 1993.
- 3) Tem alguma especialização em Língua Portuguesa? Qual?  
R. Sim, A Importância da leitura em sala de aula.
- 4) Conte um pouco de sua história profissional

R. Minha profissão era auxiliar de enfermagem. Eu lia muito e gostava de ensinar os primos e vizinhos nas tarefas de Língua Portuguesa. Por incentivo do meu saudoso pai, resolvi fazer Letras.

Não tinha nenhuma experiência em sala de aula, então estudava bastante os conteúdos e planejava minhas aulas cuidadosamente. Cada ano novos desafios e muita dedicação. Os anos passaram e eu continuo estudando. Amo muito o que faço.

##### 2 DESENVOLVIMENTO

- 5) Como você trabalha em sala de aula os gêneros textuais voltados para a leitura e a escrita com seus alunos? E com aqueles que apresentam dificuldades?

R. Ensino os alunos as características, assim eles diferenciam cada gênero, fazemos sempre debates, os alunos dão exemplos de acontecimentos que lembram o texto. Trabalho vários exemplos, explorando-os oralmente.

6) Você professor realiza leitura diária com seus alunos? Justifique.

R. Sim. Contextualizo o conteúdo, voltamos sempre no texto, retiramos fragmentos, exemplos e exercícios, às vezes dura uma semana.

7) Quais os tipos de leituras mais lidos em sala de aula? Em sua opinião quais dão prazer aos alunos?

R. Crônicas, contos, piadas.

8) Você costuma elaborar atividades com gêneros textuais para casa, como forma de estimular a escrita e a leitura do aluno? Dê exemplos.

R. Sim, peço aos alunos que criem cartas que possam ser enviadas aos colegas de outras turmas, elaborarem poemas.

9) Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?

R. Através de elaboração de redações, em que eles aprendem a desenvolver temas, por meio de leituras em jornais, artigos e assim, desenvolvem redações e trocam na sala de aula para um comentar sobre o escrito do outro.

## APÊNDICE E

### 3ª QUESTIONÁRIO

#### ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES/RAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º SEGMENTO DA EJA

#### I IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome: Maria da Glória dos Anjos, 32 anos
  
- 2) Em que ano você se formou em Língua Portuguesa?  
R. Em . 2010
  
- 3) Tem alguma especialização em Língua Portuguesa?  
R. Não.
  
- 4) Conte um pouco de sua história profissional

R. Formei em 2010 e até então nunca tinha tido contato direto com os alunos a não ser nos estágios supervisionados. Comecei a trabalhar efetivamente em 2011 com turmas de ensino médio onde gostei muito. Trabalhei em 2012 com ensino fundamental 7º ano, 2013 com ensino fundamental e agora com a EJA. Percebo nesse pouco espaço de tempo na área, que os alunos não gostam do conteúdo de língua portuguesa, pois em sua maioria, os professores não trabalham de forma diversificada, fazendo com que as aulas se tornem cansativas e maçantes.

## DESENVOLVIMENTO

5) Como você trabalha em sala de aula os gêneros textuais voltados para a leitura e a escrita com seus alunos? E com aqueles que apresentam dificuldades?

R. Os gêneros são trabalhados levando em consideração as características de cada um. Levando vários exemplos, particularizando-os para que possam ser facilmente identificados.

6) Você professor realiza leitura diária com seus alunos? Justifique.

R. Sim, até mesmo numa simples correção de tarefas, pois percebemos na leitura as dificuldades apresentadas por determinado aluno.

7) Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?

R. Como estou trabalhando na EJA, além dos gêneros que constam no currículo, fazemos a leitura, no eixo literário, de sonetos, poesias, além de estarmos trabalhando os gêneros: carta ao leitor, carta argumentativa, textos jornalísticos, crônicas, contos entre outros.

8) Você costuma elaborar atividades com gêneros textuais para casa, como forma de estimular a escrita e a leitura do aluno?

R. Às vezes. Sei da importância, mas no meu caso em especial, fica complicado, os alunos não fazem as tarefas para casa, pois por se tratar de zona rural, muitos passam o restante do dia ajudando os pais nas tarefas relacionadas a essa área em que vivem.

9) Como você tem trabalhado com seus alunos para torná-los leitores/escritores competentes para desenvolverem o prazer em ler e escrever?

R. Sempre os digo que quem ler bem, escreve bem e pensa melhor ainda. Não sei onde li isso, mas fez diferença na minha vida e espero que faça na deles, afinal, muitos tem a perspectiva de cursar uma graduação, ajudar os pais. A leitura e tudo que ela promove é um diferencial na vida de quem quer ter um futuro promissor. Além da leitura em sala de aula, fazemos a leitura de livros,

principalmente os que tenham a ver com a realidade deles, por serem jovens. Mas também trabalhamos os clássicos, fazendo apresentações, destacando o que mais chamou a atenção deles, relacionando-os com as escolas literárias. Promovemos saraus literários, literatura de cordel, exposição de poesias que são formas de fazer com que se interessem, pois gostam de ver ser trabalhos expostos e valorizados.