



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FERNANDA VICENTE DA SILVA

**PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA): REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA NO PIBID -
PEDAGOGIA - UFRN**

NATAL/RN

2016

FERNANDA VICENTE DA SILVA

**PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA NO PIBID - PEDAGOGIA - UFRN**

Relatório Reflexivo referente à prática na Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizada em uma escola da rede pública de ensino e apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Giane Bezerra Vieira

NATAL/RN

2016

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado pela aluna Fernanda Vicente da Silva, apresentado à coordenação do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 05 de Dezembro de 2016, sendo auferida a nota (_____) conforme avaliação do (a) professor (a) e da banca examinadora constituída pelos professores:

Prof.^a Dra. Giane Bezerra Vieira
PRESIDENTE

Prof.^a Dra. Jacylene Melo Oliveira Araújo
1^a examinadora

Prof. Dr. Francisco Cláudio Soares Júnior
2^o examinador

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A todos os docentes do Curso de Pedagogia, por terem contribuído com seus ensinamentos e saberes durante meu percurso de formação profissional. Em especial, à professora orientadora Giane Bezerra Vieira, pela amizade, carinho, dedicação e conhecimento, que foram essenciais para a construção deste trabalho.

Ao PIBID/PEDAGOGIA-UFRN, pela oportunidade de construir novos saberes fundamentais à minha formação como educadora e ao meu crescimento humano.

Aos funcionários e educandos que fazem parte da Escola Municipal Professor Ulisses de Góis, que contribuíram diretamente para realização deste trabalho acadêmico.

Às minhas amigas Catiane Ferreira e Amanda Vitória, por todo apoio, companheirismo, diversão, responsabilidade e amizade. Vocês sempre serão parte de mim.

DEDICATÓRIA

A Deus, pela força, coragem e sabedoria ao longo dessa caminhada. À minha família, em especial, meus pais Francisco Cordeiro da Silva e Luzia Vicente da Silva, pelo apoio e carinho. Aos meus irmãos, Fábio, Flávia, Fagner, Fernando e Francimar, que sempre estiveram presentes me ajudando, cada um do seu jeito, para concretização dessa etapa em minha vida. Ao meu marido, pelo incentivo, carinho, dedicação e companheirismo, para que eu enfrentasse os obstáculos ao longo dessa jornada acadêmica. Todos vocês foram a força maior que me conduziram para que eu seguisse em frente na concretização desse sonho.

A vocês, muito obrigada.

RESUMO

O presente relato reflexivo de prática educativa tem como objetivo apresentar a importância da utilização de gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e ampliar as possibilidades de conhecimento dos vários gêneros textuais presentes na nossa sociedade letrada, para a constituição de uma prática pedagógica na qual se alfabetize na perspectiva do letramento. A experiência foi vivenciada a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) desenvolvida em uma turma da EJA, nível II (noturno) na Escola Municipal Professor Ulisses de Góis, localizada no bairro de Nova Descoberta, na cidade do Natal/RN, com aprendizes na faixa etária de 19 a 63 anos de idade. Para a consecução dos objetivos, a metodologia utilizada nesse relato reflexivo foi a observação participante, tendo como estratégia a execução das atividades dos aprendizes realizadas em sala de aula. A análise do material construído por eles foi feita tendo como base bibliográfica Arroyo (2007), Bazerman, Hoffnagel, Dionísio (2006), Carrano (2007), Freire (1996), Haddad, Di Pierro (2000), Leal (2006), Lopes, Vieira (2012), Marcuschi (2002), (2008), Oliveira (1999), Schneuwly, Dolz (2004), Soares (1998) e Vieira (2010). Nesse sentido, foi possível compreender que os diversos gêneros textuais – a receita, a lista, a biografia, o anúncio, bula de remédio – utilizados no decorrer das intervenções, na perspectiva da alfabetização e do letramento, auxiliam os aprendizes na apreensão das técnicas de leitura e da escrita formal e suas especificidades, e também os ajudam a entender os vários usos desses gêneros na sociedade letrada. Dessa forma, contribuímos para o processo de ensino-aprendizagem da escrita de textos dos aprendizes da EJA, à medida que possibilitamos a vivência de construção de gêneros que fazem parte do seu contexto cultural.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Gêneros textuais. Alfabetização. Letramento.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ALGUMAS SINGULARIDADES DOS SUJEITOS	11
3 CONHECENDO A ESCOLA: CAMPO DA EXPERIÊNCIA	15
4 QUEM SÃO OS EDUCANDOS DA EJA DA ESCOLA CAMPO DE EXPERIÊNCIA?	20
5 PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO NÍVEL II DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA	26
6 TECENDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
8 APÊNDICE	44

1 INTRODUÇÃO

No presente relatório, faz-se uma reflexão acerca da experiência, vivenciada no PIBID/Curso de Pedagogia, com o trabalho com gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos. Entendemos que os alfabetizandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) são sujeitos dotados de saberes e conhecimentos que devem ser reconhecidos no ambiente educativo. Por essa razão, o seu processo de alfabetização deve ocorrer na perspectiva do letramento, para que eles possam aprender a escrever a partir de situações reais de escrita e possam compreendê-la numa dimensão social.

Nessa perspectiva, muitos professores da EJA têm buscando, nos últimos tempos, reformular suas práticas pedagógicas, procurando atender às exigências e aos desafios impostos pela sociedade em relação à produção e ao uso de gêneros textuais. Assim, o trabalho docente deve estar direcionado para ações educativas onde os gêneros textuais se façam presentes, oportunizando ao educando a exploração dos diversos tipos de gêneros textuais presentes na sociedade letrada e que fazem partes das suas vivências no cotidiano.

Nesse sentido, a questão problema a que pretendo responder no decorrer desse relato é a seguinte: Como trabalhar gêneros textuais a partir da realidade dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos?

A partir do problema proposto pela pesquisa, pretendo refletir sobre esse tema, pois compreendo que essa temática desperta a preocupação nos professores dessa modalidade de ensino, que se empenham na busca por caminhos que contribuam para uma educação transformadora, estimulando a conscientização crítica dos educandos nos campos político, social, cultural e econômico, contribuindo, dessa forma, para uma educação justa e de qualidade.

A escolha pela temática desse relatório reflexivo se deu a partir da vivência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no ano de 2015, que aflorou mediante as discussões e problemáticas durante as reuniões promovidas pela coordenação do PIBID/PEDAGOGIA – UFRN, o que despertou o interesse pelo tema. Durante as intervenções do PIBID na Escola Municipal Professor Ulisses de Góis, os educandos da EJA faziam relatos de que as atividades com textos não contemplavam as suas necessidades, pois algumas eram infantilizadas e não correspondiam a seus reais objetivos.

Nesse sentido, diante da problemática enfrentada por mim, recordei aos saberes ensinados no Curso de Pedagogia, mais especificamente, nas disciplinas de Educação de Jovens

e Adultos e de Alfabetização e Letramento I e II, em que aprendemos o quanto é importante saber como um jovem, um adulto ou um idoso desenvolvem suas habilidades no campo da leitura e da escrita, considerando suas especificidades e seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória de vida.

Entendendo que a sala de aula na Educação de Jovens e Adultos pode ser uma oportunidade de transformação para o sujeito que dela participa, as metodologias aplicadas nessa modalidade de ensino podem contribuir de forma significativa para a permanência desse aprendiz no ambiente escolar. Foi a partir das observações durante as intervenções que surgiu a inquietação de discutir o uso dos gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos no âmbito do PIBID/PEDAGOGIA - UFRN.

Nessa perspectiva, com base na experiência vivida por mim na Educação de Jovens e Adultos e nos estudos realizados acerca dos gêneros textuais, esse trabalho tem como **objetivo geral** refletir criticamente sobre a experiência vivida no PIBID com produção de gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos (EJA). E, quanto aos **objetivos específicos**, iremos discutir o uso de gêneros textuais na EJA, investigar a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento na EJA e refletir sobre a importância do uso dos gêneros textuais a partir da realidade dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos.

Para atingirmos os objetivos propostos na pesquisa, utilizaremos a abordagem de investigação qualitativa, por compreender que nos possibilita conhecer as especificidades do problema, considerando os discursos dos sujeitos com os quais trabalhamos durante a pesquisa.

Trabalharemos também com a pesquisa bibliográfica, constituída principalmente de livros e artigos científicos, tendo em vista que necessitamos de um vasto arcabouço teórico para que assim possamos discutir o tema proposto. E, por fim, fizemos uma análise reflexiva de nossa prática no PIBID, com produção de textos na Educação de Jovens e Adultos.

Em relação à produção de dados e de acordo com o problema de pesquisa, iremos utilizar a observação, a aplicação de questionário e a participação dos educandos nas atividades propostas em sala de aula, por compreendermos que esse instrumento possibilita um contato entre o pesquisador com os sujeitos pesquisados e por ser o procedimento que acreditamos ser mais viável para responder a nossos objetivos.

A escolha dos procedimentos metodológicos é um passo de fundamental importância para que a pesquisa possa fluir satisfatoriamente, em direção a concretização dos objetivos propostos na pesquisa.

Para construção deste trabalho acadêmico, utilizamos como referencial teórico alguns autores que nos proporcionaram uma discussão a respeito do problema a ser estudado no

decorrer do relatório reflexivo, que são: Arroyo (2007), Bazerman, Hoffnagel, Dionísio (2006), Carrano (2007), Freire (1996), Haddad, Di Pierro (2000), Leal (2006), Lopes, Vieira (2012), Marcuschi (2002), (2008), Oliveira (1999), Schneuwly, Dolz (2004), Soares (1998) e Vieira (2010). Acreditamos que o educando da EJA é um sujeito trabalhador, que é compreendido como um ser social, histórico, produtor de cultura e traz consigo uma bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida.

Assim, a pesquisa proporciona um aumento do conhecimento, mais especificamente, a respeito dos usos dos gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos, partindo do pressuposto de que essas metodologias irão auxiliar a apropriação da escrita por parte do educando.

Dessa forma, acreditamos que essa pesquisa possibilita que o educador esteja preparado, na teoria e na prática, para realizar uma intervenção pedagógica mais eficaz. Neste sentido, compreendemos ser de grande importância divulgar os resultados obtidos no decorrer da pesquisa na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, bem como na escola pesquisada. Por fim, pretendemos tornar os dados obtidos um elemento a mais de conhecimento a respeito dos usos dos gêneros textuais na Educação de Jovens e Adultos.

O relato de experiência está estruturado da seguinte maneira: além da introdução, em que apresentamos aspectos gerais do estudo, temos o segundo item, no qual apresentamos algumas singularidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. No terceiro item, é feito o delineamento da pesquisa, apresentando uma análise crítica reflexiva acerca da escola campo da experiência, bem como, os resultados apresentados pela equipe gestora da instituição. No quarto item, abordamos quem são os educandos da EJA da escola campo de experiência. No quinto item, iremos discutir sobre a produção de gêneros textuais no nível II da Educação de Jovens e Adultos (EJA): reflexão da experiência vivida, analisando as atividades em sala, os desafios encontrados, as relações interativas vividas. E, por fim, fazemos as considerações finais.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ALGUMAS SINGULARIDADES DOS SUJEITOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da Educação Básica que garante aos jovens e adultos que por algum motivo não tiveram o direito de concluir seus estudos no tempo “certo” o direito de ter uma formação que atenda às suas necessidades e

especificidades, assegurando-lhes o acesso, a permanência e a continuidade de seus estudos ao longo da vida.

Pensar em refletir e discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos exige que, automaticamente, voltemos na história e relembremos como e por que essa modalidade da Educação Básica emergiu no cenário da educação brasileira. É de extrema relevância que o investigador conheça a história do objeto de análise, para que no presente entenda melhor seu funcionamento e estrutura.

Pierro (2000, p. 110), explica que a Educação de Jovens e Adultos emergiu no cenário educacional, a partir do Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição Federal de 1934.

O Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular.

Após essa iniciativa da União, surgiram outras oportunidades para a educação de jovens e adultos, como a CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos), a qual teve início na década de 40 até a década de 50 do século XX. Nos anos posteriores, novas campanhas emergiram: em 1952, a Campanha Nacional de Educação Rural e, em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo; em 1967, o MOBREAL e, posteriormente, o Ensino supletivo em 1971, como a promulgação da Lei Federal 5.692, que reformulou as diretrizes do ensino de primeiro e segundo grau (PIERRO, 2000, p. 122).

No ano de 1996, é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, a qual possui uma sessão dedicada à Educação Básica de Jovens e Adultos.

A sessão dedicada à educação de jovens e adultos resultou curta e pouco inovadora: seus dois artigos reafirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado as condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. A única novidade dessa sessão da Lei foi o rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos, fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. A verdadeira ruptura introduzida pela nova LDB com relação à legislação anterior reside na abolição da distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, integrando organicamente a educação de jovens e adultos ao ensino básico comum.

É preciso olhar para essa modalidade da Educação Básica de forma diferenciada, considerando as especificidades e as necessidades dos sujeitos que dela participam. Além do mais, é importante entender como o docente e todos os agentes que participam do processo educativo devem se portar frente a esses educandos que, diferentes dos aprendizes do Ensino Fundamental e Médio regular, precisam de um cuidado pedagógico maior, pois os aprendizes da EJA, que por diversos motivos deixaram de estudar ou não tiveram tal chance, necessitam que o educador utilize práticas pedagógicas que atraiam e motivem o estudante a permanecer no ambiente da sala de aula, sem se evadir.

Para isso, é de extrema importância que o professor dessa modalidade tenha conhecimento de quem é o sujeito aprendiz da EJA. Para Oliveira (1999, p. 59), faz-se necessário conhecer o grupo de pessoas presentes na modalidade da EJA:

O tema “educação de pessoas jovens e adultas” não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas primordialmente, a uma questão cultural. Assim, apesar do recorte por idade (jovens e adultos, basicamente, “não crianças”), esse território da educação não diz respeito a reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem, mas delimita um determinado grupo de pessoas homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea.

Procurar conhecer quem são esses estudantes que estão frequentando as salas de aulas das turmas da Educação de Jovens e Adultos traz para o docente uma série de questionamentos que o guiará no que diz respeito à elaboração e efetivação de suas práticas pedagógicas. Essas questões implicam ter conhecimento da cultura que cerca o aprendiz da EJA fora do ambiente da sala de aula, de onde esse alunado vem, se de zonas urbanas, rurais, sua classe social e os motivos para os quais fizeram que voltassem a retomar ou iniciar (no caso daqueles que nunca foram a escola) os estudos.

O sujeito que frequenta a EJA é, na maioria das vezes, o aprendiz que não teve a oportunidade de concluir seus estudos, geralmente por terem que trabalhar desde cedo ou por morarem longe das escolas. Estamos falando de uma especificidade tanto cultural quanto de faixa etária.

A Educação de Jovens e Adultos, durante os últimos tempos, vem passando por uma mudança em sua identidade, uma vez que, há cerca de duas décadas, os maiores frequentadores da EJA eram pessoas adultas ou idosas, geralmente de origem humilde. Atualmente, notamos que as salas da EJA passam a acolher um novo grupo social mais jovem, dando origem ao

fenômeno denominado de *juvenilização* da EJA. Esses jovens, por diversos motivos, sofreram com o fracasso escolar no turno diurno e buscam na escola a saída para sanar o que foi perdido.

Devemos atentar para o fato de que os indivíduos da EJA (principalmente os jovens), na maioria das vezes, “[...] carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação” (HADDAD E PIERRO, 2000, p. 127). Essa dada recuperação, em termos gerais, faz referência ao tempo que perderam estando fora da escola. De acordo com Oliveira (1999, p. 2), este aluno “é bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana”.

Devemos levar em conta que esse aprendiz frequentador da EJA não é criança, portanto o ensino desta modalidade deverá tratá-lo de maneira adequada à sua faixa etária. Estudos mostram que a idade cronológica não afeta o desenvolvimento cognitivo, mas, sim, fatores de natureza diversa, como o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional e o tônus vital da pessoa. O adulto traz consigo (e para sala de aula) bagagens, experiências e reflexões de sua vida, e, por isso, essa diferença deve ser considerada.

Uma outra situação relacionada a esses jovens e adultos é a condição de excluídos no âmbito escolar, na qual, por variados fatores, dentre eles os socioeconômicos, esses alunos são levados a não concluírem o ensino regular, colocando-os em situações de desconforto pessoal. “Os alunos têm vergonha de frequentar a escola depois de adultos e muitas vezes pensam que serão os únicos adultos em classes de crianças, sentindo-se por isso humilhados e tornando-se inseguros quanto a sua própria capacidade para aprender (OLIVEIRA, 1999, p. 6)”.

Essa exclusão contribui para delinear as especificidades dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem na medida em que a própria escola e equipe pedagógica têm que se ‘adequar’ para melhor atender este público alvo, principalmente em se tratando dos programas, currículos e metodologia de ensino.

Devemos também, como citado anteriormente, considerar as bagagens trazidas por estes alunos, valorizando seus conhecimentos prévios frente aos mais diversos assuntos que fazem parte do seu cotidiano.

Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 15) destaca que:

Pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes construídos na prática comunitária – mas também, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

3 CONHECENDO A ESCOLA: CAMPO DA EXPERIÊNCIA



Fachada da Escola Municipal Professor Ulisses de Góis
Fonte: Acervo da autora

A Escola Municipal Professor Ulisses de Góis, onde vivenciamos nossa experiência no PIBID, no ano de 2015, possui uma infraestrutura composta por 12 salas de aula, biblioteca, sala de professores, sala de direção, sala para coordenação pedagógica, laboratório de informática, secretaria, quadra poliesportiva, refeitório, depósito de merenda, almoxarifado, banheiros, pátio, sala de vídeo, cozinha e parque. Seu quadro de funcionários é composto por 46 professores e 26 funcionários de apoio administrativo e atende a 596 alunos (CENSO, 2014).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a escola surgiu entre os anos de 1959 e 1960, portanto existe há 57 anos, ocupando o espaço construído para funcionar um mercado público no bairro de Nova Descoberta, mas não funcionou. Havia apenas a parte central da atual escola. O restante do espaço vazio servia para criação de galinhas. Nesse período, o então prefeito Djalma Maranhão e o secretário de educação Moacir de Góes, preocupados com o índice de analfabetismo e interessados em atender às necessidades da comunidade, porém preocupados com a falta de recursos financeiros e urbanos, lançaram a campanha “De pé no chão também se aprende a ler” que obteve muito êxito. Tinha como estruturas físicas salas de aula que eram galpões fabricados com madeira e cobertos com palhas, semelhantes a sombrinhas.

Conforme explica Estácio (2009, p. 84), esta campanha teve como cenário Natal, capital do Rio Grande do Norte, em fevereiro de 1961. O seu percurso foi interrompido em abril de

1964, em virtude do golpe militar. Cabe salientar que o nome “campanha” não está vinculado às iniciativas/experiências anteriores de alfabetização e educação de jovens e adultos desencadeadas pelo Ministério da Educação. A campanha “De pé no chão também se aprende a ler” propunha ensino primário de quatro anos para as crianças dos bairros nos quais as escolas eram de chão batido e cobertas de palha. Essa iniciativa tentava atender à necessidade das camadas populares, obtendo grande participação dessas parcelas da população. Era partilhada com a comunidade a diminuição do índice de analfabetismo através de faixas estendidas nas ruas, constituindo-se em estímulo aos que ainda não tinham se alfabetizado. Quando não era possível que os analfabetos fossem aos espaços destinados para a alfabetização, os professores envolvidos com a campanha iam até eles.

Outras ações fizeram parte desta campanha, como o acompanhamento das professoras responsáveis pelas ações educativas, a instalação de bibliotecas populares, praças de cultura, museus de arte popular e valorização das festas, músicas e danças populares. Mas, infelizmente, esta campanha foi interrompida pelo golpe militar e suas ações abandonadas. O corpo docente da escola, na época, era formado por 32 professores treinados por professores universitários, todos saíam pelo bairro à procura dos alunos. Manoel B. Peixoto foi diretor da escola de 1961 a 1964 e intensificou o trabalho para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em 1964, o país começou a viver o momento histórico do golpe militar e a escola sofreu as consequências: foi invadida, sofreu repressões, o então prefeito foi preso e os livros e registros da campanha contra o analfabetismo foram queimados (ESTÁCIO, 2009, p. 84 *apud* MACHADO E LEITE, 2007).

Em 1965, a escola volta a funcionar com o nome Escola Municipal Professor Ulisses de Góes, em homenagem a um educador sério, trabalhador e comprometido com a qualidade da educação. Nascido em 25 de abril de 1896, no bairro de Igapó, que na época era Distrito do Município de São Gonçalo do Amarante e atualmente faz parte do município de Natal. Filho de Francisco Celestino de Góes e Maria Herôncio de Góes. Ulisses de Góes veio para Natal em 1901, onde realizou seus estudos. Em 1918, fundou com Dom Antônio dos Santos Cabral (2º bispo) e uma equipe de professores a Escola Técnica de Comércio de Natal, da qual foi diretor. De acordo com Estácio (2009, p. 85), com a colaboração dos professores dessa escola e dos bispos Dom Marcolino Dantas e Dom Eugênio Sales, organizou a Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, atualmente parte integrante da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Ulisses de Góes foi também membro da Academia Potiguar de Letras, do Instituto Histórico e Geográfico e da Fundação Cultural “Padre João Maria”, do Conselho de Curadores da UFRN e fundador do Jornal “A ordem”. Um educador comprometido

e atuante, digno de ser homenageado como nome de uma escola na sua cidade (ESTÁCIO, 2009, p. 85 *apud* MACHADO E LEITE, 2007).

Oficialmente, a Escola Municipal Professor Ulisses de Góes foi criada por meio do ato nº 1902 de 03 de abril de 1977, sendo autorizada a funcionar de acordo com a Portaria nº 719/80, publicada no Diário Oficial do Estado em 30 de outubro de 1980.

De acordo com Estácio (2009, p. 85), a escola ampliou seu espaço físico incorporando um terreno e uma residência, construindo salas de aula, cozinha, depósito para merenda, refeitório, sanitários e quadra de esportes coberta. No entanto, o Conselho Comunitário solicitou ao Secretário de Promoção Social a cessão do espaço ocupado pela escola para a instalação de uma creche, reivindicação antiga dos moradores do bairro de Nova Descoberta. Esta situação só foi decidida em novembro de 1993, com a determinação de que seria procurado outro espaço para a implantação da creche e, em 27 de outubro de 2004, a Escola Municipal Professor Ulisses de Góes passou a atender o público da Educação Infantil.

A instituição educativa oferece, em seus três turnos de funcionamento, a Educação Infantil (Manhã e Tarde), o Ensino Fundamental Anos Iniciais (Manhã), o Ensino Fundamental Anos Finais (Tarde) e a Educação de Jovens e Adultos (Noite). Ela apresenta uma estrutura física considerada regular, pois alguns espaços da escola são considerados pequenos para abrigar uma quantidade grande de alunos.

As salas de aula são consideradas grandes e espaçosas, possuem janelas e ventiladores, proporcionando aos alunos certo conforto. Os banheiros são pequenos e apertados, cada banheiro possui quatro sanitários e uma pia para lavar as mãos. O refeitório apresenta um aporte médio, abriga alguns bancos e mesas grandes. A quadra de esporte é bastante espaçosa e possui duas redes para futebol. A secretaria e a coordenação são pequenas e apertadas, cabendo poucas pessoas. A instituição possui laboratório de informática e a biblioteca possui várias prateleiras com livros e jogos educativos diversos. A sala dos professores é considerada grande e espaçosa, possui uma mesa redonda onde os professores realizam as suas refeições e, além disso, essa sala também é utilizada para a realização de eventos culturais, reuniões e outras programações realizadas para os alunos. O pátio da escola possui vários bancos e algumas árvores e, por fim, a cozinha que é considerada bastante pequena.



Sala de aula
Fonte: Acervo da autora



Entrada do Banheiro Masculino
Fonte: Acervo da autora



Entrada do Banheiro Feminino
Fonte: Acervo da autora



Refeitório
Fonte: Acervo da autora



Quadra de Esportes
Fonte: Acervo da autora



Biblioteca
Fonte Acervo da autora



Sala dos Professores
Fonte: Acervo da autora



Pátio da Escola
Fonte: Acervo da autora

Trabalhando apenas com a Educação de Jovens e Adultos, a escola possui uma turma do nível I com 20 alunos matriculados, com idade entre 17 e 55 anos de idade. No nível II, a escola possui uma turma com 22 alunos matriculados, com faixa etária entre e 17 e 69 anos. No nível III, a escola possui duas turmas com 25 alunos matriculados, com idade entre 17 e 52 anos. O nível IV, por sua vez, possui duas turmas com 28 alunos matriculados com idade entre 18 e 35 anos.

Durante a coleta de informações sobre a estrutura e o funcionamento da Escola Municipal Professor Ulisses de Góis, constatamos que existe uma sistemática de levantamento de dados e informações para o diagnóstico da instituição. O Projeto Político Pedagógico da escola é sempre renovado em consequência das mudanças pedagógicas ocorridas. Nesse documento, existe a definição explícita de objetivos e metas para o ano letivo e explicitação de atividades administrativas, financeiras e pedagógico-didáticas que são debatidas, principalmente na reunião administrativa inaugural do ano letivo. As reuniões para o planejamento pedagógico acontecem toda terça-feira das 19:00h às 21:00h. O planejamento é realizado em conjunto entre as professoras do nível I e nível II com a coordenadora pedagógica. Nesse momento de reflexão e discussão, as professoras expressam seus desafios enfrentados dentro da sala de aula.

O PPP é utilizado com frequência para a elaboração de planos de ensino ao longo do ano letivo, para construção dos projetos de ensino que funcionam atualmente na escola.

4 QUEM SÃO OS EDUCANDOS DA EJA DA ESCOLA CAMPO DE EXPERIÊNCIA?

Na busca por conhecer a realidade dos aprendizes que estão presentes na EJA, bem como os dilemas enfrentados pelos educandos no seu processo de ensino e aprendizagem, aplicamos um questionário com os educandos da turma do nível II da EJA da Escola Municipal Professor Ulisses de Góis. Essa turma possui oficialmente 22 educandos matriculados, mas, diariamente, apenas doze 12 alunos frequentam as aulas. No dia em que foi realizada a aplicação do questionário, havia apenas oito educandos presentes em sala de aula e todos contribuíram para a coleta de dados.

Inicialmente, fui informada pela equipe gestora que no início do ano letivo, todos os alunos matriculados nesta turma, ou seja, os 22 aprendizes, frequentavam as aulas diariamente, contudo, ao decorrer do tempo, eles evadiram-se da escola, restando, atualmente, apenas 12 alunos que frequentam as aulas regularmente.

Diante do exposto, quanto à quantidade de educandos matriculados na turma de nível II e os que frequentam as aulas, já encontramos uma problemática: a evasão escolar, que acaba tornando-se um problema bastante comum, principalmente em turmas da EJA. Embora não conhecesse os motivos pelos quais esses sujeitos deixaram de frequentar a instituição escolar, vimos, no decorrer de nossos estudos relacionados a essa modalidade de ensino, que são várias as causas do abandono escolar. Fernandes (2014, p. 5) cita alguns desses motivos referentes ao nosso país quando afirma que:

No Brasil, as principais causas da evasão escolar, de acordo com os dados do Ministério da Educação são: o desinteresse total e a falta de incentivos, a necessidade de trabalhar juntamente com a oferta de trabalho, a dificuldade de absorção do conteúdo passado em sala de aula, conflitos com colegas e desentendimento com os professores e também a repetência do ano letivo.

De modo geral, a turma em que foi aplicado o questionário é composta por adultos que possuem uma variada faixa etária oscilando entre dezessete 17 a 69 anos de idade. Entre esses aprendizes havia sete mulheres e apenas um homem. Esses sujeitos residem em bairros próximos à escola e todos são trabalhadores. Entre os oito educandos, três são empregadas domésticas, duas são auxiliares de serviços gerais (ASG), uma é dona de casa e um é autônomo.

Diante da identificação dos sujeitos que compõem a turma da EJA de nível II, pudemos observar que, nos últimos tempos, a Educação de Jovens e Adultos vem passando por uma mudança em sua identidade à medida que há cerca de duas décadas os maiores frequentadores

da EJA eram pessoas adultas ou idosas, geralmente de origem humilde. Atualmente, notamos que as salas da EJA passam a acolher um novo grupo social mais jovem, dando origem ao fenômeno denominado de *juvenilização* da EJA. Esses jovens, que por diversos motivos tiveram seus estudos interrompidos, buscam na escola a saída para sanar o que foi perdido outrora.

Devemos atentar para o fato de que os indivíduos da EJA (principalmente os jovens), na maioria das vezes, “carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação” (HADDAD E PIERRO, 2000, p. 127). Essa recuperação, em termos gerais, faz referência ao tempo que perderam estando fora da escola. O que se visa é que eles tenham consigo a perspectiva de integração sociocultural como parte do processo que estabelece as relações do ensino-aprendizagem.

Durante a aplicação do questionário com os oito aprendizes da EJA, foram observados que eles possuem um nível de aprendizagem bastante diversificado: entre os oito estudantes, cinco já são alfabetizados, porém ainda não leem de maneira fluente, dois estão na hipótese pré-silábica e um outro ainda está na hipótese silábica.

Desse modo, pensando nas dificuldades que os educandos encontrariam para responder os questionários, solicitamos a ajuda da professora titular da turma, já que, entre os oito aprendizes que estavam em sala de aula, três ainda não haviam se apropriado da escrita. Nesse caso, eu e a professora titular nos disponibilizamos a escrever as respostas ditas pelos alunos no papel. Já os cinco demais aprendizes conseguiram responder os questionários, mas somente com o auxílio, uma vez que, como já dito anteriormente, estes já sabem escrever, mas ainda não dominam totalmente a leitura.

O questionário aplicado na turma da EJA era composto por 11 questões, mas, à medida que a conversa fluía, outros questionamentos surgiam. Dentre as perguntas que foram feitas aos aprendizes, destacamos:

- 1. O que mais gosta e o que você não gosta na escola?**
- 2. Você já havia estudado antes, quando mais jovem? Se sim, cursou até que série?**
- 3. Porque você está na EJA?**
- 4. Por que você quer aprender a ler e a escrever? Pra quê?**
- 5. Por qual (quais) motivo (s) você parou de estudar?**
- 6. Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar?**

- 7. Você encontra dificuldades ao vir para a escola? Quais?**
- 8. Alguma vez você já sentiu vontade de desistir da escola?**
- 9. Você já sofreu algum preconceito por não saber ler e escrever?**
- 10. O que você mais gosta de fazer fora da escola?**
- 11. Qual é o seu maior sonho?**

Na primeira questão foi perguntado aos aprendizes: “O que você mais gosta e o que não gosta na escola?”, de modo geral, todos os alunos responderam que gostavam bastante da escola e, de forma mais específica, seis responderam que gostavam da escola porque é o lugar onde eles podem aprender a ler e escrever; um disse gostar da escola por causa dos amigos, ou seja, é o momento que ele encontra para sair de casa, encontrar os amigos e conversar; e um revelou gostar da escola devido à merenda. Já em relação aos que não gostam na instituição, dois aprendizes afirmaram não gostar da merendeira, argumentando que ela é “chata”, ou seja, que essa funcionária não os trata bem; um dos alunos disse não gostar dos demais professores da escola, justificando que eles “são mal educados” e que olham para os estudantes com um olhar de superioridade; outro aluno afirmou não gostar do barulho causado pelos mais jovens nos corredores durante o momento da aula; e os quatro aprendizes restantes afirmaram gostar de tudo da escola e não havia o que reclamar.

Diante dessas respostas, observamos que são vários os motivos pelos quais esses sujeitos afirmaram “gostar ou não” da instituição escolar. Desse modo, é possível dizer que, como não fazemos parte de uma mesma cultura e realidade, construímos opiniões através da interação com meio social no qual vivemos que são, conseqüentemente, opiniões distintas.

A questão seguinte foi “Você já havia estudado antes, quando mais jovem? Se sim, cursou até que série?” Nela, três alunos afirmaram que estavam na escola pela primeira vez; outros três responderam que estudaram somente até a primeira série; um afirmou já ter estudado, mas não recorda até que série cursou; e, por último, um aprendiz recordou ter estudado no MOBRAL. De acordo com Pierro (2000, p. 114), vale ressaltar que o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) foi:

Criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação MOBRAL, fruto do trabalho realizado por um grupo interministerial, que buscou uma alternativa ao trabalho da Cruzada ABC, programa de maior extensão apoiado pelo Estado, em função das críticas que vinha recebendo. Em 1969, o MOBRAL começa a se distanciar da proposta inicial, mais voltada aos aspectos pedagógicos, pressionado pelo endurecimento do regime militar.

O MOBREAL almejava interesses econômicos, na busca pela disseminação do analfabetismo e com a ideia de que haveria grandes quantidades de trabalhadores alfabetizados que pudessem desempenhar corretamente um determinado papel na sociedade e no seu desenvolvimento.

Em seguida, foi feita a seguinte pergunta para os aprendizes “Por qual (quais) motivo (s) você parou de estudar?” As respostas obtidas foram bastante semelhantes, uma vez que, quatro aprendizes afirmaram que abandonaram a escola em um tempo passado, porque tiveram que trabalhar desde cedo para poderem ajudar no sustento da família; um aluno afirmou ter desistido de estudar porque foi morar em outro lugar e lá não tinham escolas; e os outros três alunos restantes nunca haviam estudado antes, estavam na escola pela primeira vez.

Tais respostas só afirmam os porquês de os alunos evadirem-se da escola. Na análise, destacam-se os quatro alunos que, na luta pela sua sobrevivência e de sua família, abandonaram a escola para poderem trabalhar. Desse modo, nota-se que o fator trabalho é uma das necessidades fortemente responsáveis por esse abandono escolar, devido à rotina de tarefas imposta no emprego. Outra condição relacionada ao trabalho, que também dificulta a ida desses aprendizes à escola, é o fato de que muitos aprendizes saem dos seus trabalhos cansados e preferem ir para casa descansar e outros até vão para a escola, mas, muitas vezes, são “barrados” no portão por não conseguirem cumprir o horário determinado pela escola.

Posteriormente, foi feita a seguinte pergunta para os aprendizes “Porque você está na EJA?”. De modo geral, todos os oito alunos responderam que estavam na EJA porque queriam aprender a ler e a escrever. Nesse momento, senti a necessidade de perguntar “Por que você quer aprender a ler e a escrever? (Para quê)”. Por meio dessa questão, foram obtidas respostas diversificadas: dois aprendizes afirmaram que querem aprender a ler e escrever para poderem conseguir entrar na Universidade futuramente; dois disseram que necessitam adquirir esse conhecimento para não passarem mais vergonha; um aprendiz afirmou que precisa aprender para conseguir um emprego melhor; um disse que precisa aprender para servir de exemplo para sua filha que não gosta de estudar; um respondeu que deseja aprender para realizar seu sonho; e, por fim, uma aluna respondeu que necessita aprender a ler e escrever para deixar de ser “cega”.

Analisando essa questão, podemos perceber que os oito aprendizes disseram estar na escola para aprenderem a ler e a escrever, mas que cada um deles deseja adquirir esse conhecimento por um motivo distinto. Entre as respostas, destacamos que apenas três alunos almejam esse conhecimento, a fim de conseguirem uma posição melhor na sociedade, já os

outros cinco aprendizes estão na escola por uma questão de realização pessoal, isto é, para poderem se “sentir alguém” em uma sociedade onde o conhecimento da leitura e da escrita é considerado essencial para a dignidade humana. É notável perceber isso através das respostas obtidas, como, por exemplo, “Não passar mais vergonha”, o que acontece bastante no cotidiano das pessoas que não dominam a escrita e a leitura. Na sociedade, muitos sujeitos sentem-se envergonhados por não saberem sequer assinar o seu próprio nome.

Em relação à última resposta dada, em que uma aluna afirmou necessitar aprender a ler e escrever para deixar de ser “cega”, é possível salientar o quanto as pessoas que não se apropriaram da leitura e da escrita se sentem “cegas”, por não poderem ler aquilo que está a sua volta e acabam privando-se de participar de atividades específicas, fazendo surgir nelas um sentimento de inutilidade.

Outra pergunta do questionário, dizia o seguinte: “Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar?”. De modo geral, todos os oito sujeitos afirmaram gostar das aulas da professora e, quando lhes foi perguntado sobre o que eles mais gostavam de estudar, cinco aprendizes afirmaram gostar de português, justificando que essa é a disciplina em que se aprende a ler e a escrever; dois disseram que gostam de todas as matérias, exceto matemática; e um não soube responder.

Nessa questão, analisamos que os educandos ainda se prendem à ideia de que só se aprende a ler e escrever na disciplina de português. É preciso, contudo, que essa ideia seja deixada de lado, pois todas as disciplinas abrem caminho para essa aprendizagem, basta o educador ter iniciativa em sala de aula, uma vez que o aprender desses sujeitos deve acontecer nas várias áreas do saber e não somente no ensino da leitura e escrita, mas também no ensino da matemática, por exemplo, que é algo tão importante e presente no cotidiano dos aprendizes.

A pergunta seguinte foi “Você encontra dificuldade para vir à escola? Se sim, quais?”. Como resposta, quatro aprendizes afirmaram que a maior dificuldade que eles encontram ao ir para a escola é cansaço após o trabalho; um disse que uma dificuldade é chegar tarde do trabalho e, conseqüentemente, atrasado na escola; dois educandos afirmaram não ter dificuldades; e um último disse que seu acesso à escola é difícil devido à distância de sua casa até a escola. Com essas respostas, surgiu outra questão: “Você já pensou em desistir da escola? Por quê?”. Ao respondê-la, quatro estudantes afirmaram nunca terem pensado em desistir da escola; três disseram que pensam constantemente em desistir por causa do cansaço; e um afirmou que em breve sairá da escola, pois irá morar em outro lugar e ainda não sabe ao certo se continuará estudando.

Com as respostas dos aprendizes da EJA, é possível notar que são vários os desafios presentes no contexto desses sujeitos. Desafios esses que deveriam ser extremamente considerados na instituição escolar, pois, por se tratarem de adultos trabalhadores, dificilmente eles chegarão à escola tendo em vista o horário imposto, por exemplo, e, nesse caso, muitas vezes os educandos que chegam atrasados não podem entrar na escola. Em outras situações, o estudante da EJA é reprovado na escola porque chega do trabalho cansado e vai para casa descansar. Nesse sentido, realmente se torna bastante difícil o acesso dessas pessoas à escola, pois, muitas vezes, ela não pensa naquele estudante como um ser que precisa trabalhar para manter a si e a sua família. Conforme explica Pierro (2005, p. 1120):

Em um país em que o acesso à educação é seletivo, guardando simetria com as profundas desigualdades geográficas e socioeconômicas, como é o caso do Brasil, a identidade política pedagógica da educação de jovens e adultos não foi construída com referência às características psicológicas e cognitivas das etapas do ciclo de vida (juventude, maturidade e velhice), mas sim em torno de uma representação social enraizada, de um lado, no estigma que recai sobre os analfabetos nas sociedades letradas e, de outro, em uma relativa homogeneidade sociocultural dos educandos conferida pela condição de camponeses ou migrantes rurais (ou sua decadência) e trabalhadores de baixa qualificação pertencentes a estratos de escassos rendimentos.

Desse modo, acrescenta a mesma autora (2005, p. 1120):

A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição do ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente.

Devido a esses indivíduos serem, muitas vezes, pensados como analfabetos e alvos de tantos outros estigmas perante a sociedade, desenvolvemos o próximo questionamento: “Ao longo de sua vida, você já sofreu algum preconceito por não saber ler e escrever?”. Entre os oito aprendizes, quatro afirmaram nunca terem sofrido nenhum tipo de preconceito; um dos alunos disse já ter sofrido bastante por não saber assinar o próprio nome; um afirmou já ter sofrido preconceito por parte de vizinhos ao ser criticado por não ter estudado; uma aprendiz respondeu que já foi alvo de preconceito de seus antigos chefes de trabalho que, por ser doméstica, eles deixavam bilhetes para ela pedido que fizesse a comida e, como ela não conseguia ler, acabou sendo demitida; e, por fim, um disse que já riram dele por não saber preencher um formulário.

Posteriormente foi perguntado “O que você mais gosta de fazer fora da escola?”. Nesse momento, os aprendizes responderam com bastante propriedade. Dois disseram que gostam de visitar a família; dois gostam de cuidar da casa; um afirmou que fora da escola gosta de caminhar e nadar; outro disse gostar de trabalhar; um aluno respondeu que gostava de dormir e namorar; e um último afirmou que gosta de aproveitar o seu tempo em casa para descansar.

Neste aspecto, é importante que os educadores de EJA levem em consideração as peculiaridades de seus alunos, para que isso sirva como ponto de partida para que os estudos sejam sempre voltados para a história de vida e a identidade cultural dessas pessoas. Vale ressaltar que o docente não irá deixar de repassar os conteúdos escolares, mas, sim, adequá-los para o público da EJA.

Por fim, a última questão foi a seguinte: “Qual é o seu maior sonho?”. A esse questionamento três aprendizes responderam que sonham em aprender a ler e escrever; dois disseram sonhar em ter uma casa própria; dois afirmaram que sonham em ter um nível superior e um afirmou não ter sonhos.

Assim, é possível notar que apesar de todos os desafios já enfrentados por esse público, eles não deixam de sonhar, muitos possuem sonhos para o futuro, como, por exemplo, o de “ter um nível superior”, outros sonham com coisas materiais, como “ter uma casa própria”. Outros tantos possuem sonhos de realização pessoal como o simples “aprender a ler e escrever”. Segundo Coura (2008, p. 2):

A idade pode interferir na formação dos sonhos dos alunos com idades mais avançadas presentes na EJA, por eles acreditarem que pelo fato de estarem velhos não podem almejar a realização de seus sonhos. Ao envelhecerem, muitas pessoas chegam a acreditar que realizar seus sonhos não é mais possível, que o tempo que tem pela frente não seria suficiente para concretizar seus desejos.

Desse modo, é primordial que os educadores da EJA incentivem seus educandos a crescerem e aprenderem, pois muitas vezes, por seu histórico negativo, seja na escola ou na sociedade, aquele aprendiz se vê como um “ninguém”, um ser que não tem capacidade de aprender.

5 PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO NÍVEL II DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA

Neste momento do relatório, pretendemos delinear, de forma mais específica, nosso objeto de estudo, realizando uma análise sobre nossa prática docente por meio do PIBID, período em que foi necessária uma organização didático-pedagógica do planejamento voltado aos educandos jovens, adultos e idosos. O fato de nos depararmos com esses sujeitos aprendizes nos fez buscar novos caminhos que ancorassem as transformações necessárias para que os educandos fossem atendidos, conforme as suas especificidades e necessidades.

Visando à compreensão da especificidade de cada um dos aprendizes, buscamos conhecer os diversos contextos em que vivem, para subsidiar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Durante as intervenções que foram executadas durante todo o ano de 2015, sendo três dias por semana, nas segundas, terças e quartas-feiras, realizado o planejamento pedagógico em conjunto com a professora titular da turma. Para tanto, utilizamos os mais diversos gêneros textuais da ordem do narrar: fábulas, lendas, contos, crônicas; da ordem do relatar: casos, notícias, biografia; gêneros textuais da ordem do argumentar: textos de opinião, cartas; gêneros da ordem do descrever ações: receita culinária, listas.

Dessa maneira, realizamos atividades individuais e em grupo, até mesmo em conjunto com os alunos do nível II da EJA, como uma forma de “fugir” das práticas mecanicistas do ensino da língua, tão enraizadas nesses alunos. Além disso, utilizamos estratégias como atividades dinâmicas, confecção de cartazes, livro de receitas e uma mini biografia. Durante as intervenções, não encontramos dificuldades que interferissem de forma negativa para o desenvolvimento do nosso projeto. Entretanto, algo que nos marcou foi a dificuldade de aceitação, por parte dos aprendizes, em relação àquilo que é novo ou diferente, pois, quando sugerimos uma aula dinâmica sem a utilização do quadro ou do livro, eles me questionavam sobre quando iria, de fato, começar a aula. Nessa perspectiva, constatamos o quanto ainda está arraigado o método tradicional de realizar uma aula, ou seja, para muitos a aula é apenas copiar do quadro.

O intuito de desenvolver um projeto de intervenção para educandos da EJA surgiu da necessidade de incorporarmos os gêneros textuais nessa modalidade de ensino, com o objetivo de se constituir uma prática pedagógica na perspectiva da alfabetização e do letramento.

Para Wittke (2012, p. 21),

O gênero textual refere-se aos diferentes formatos que o texto assume para desempenhar as mais diversas funções sociais, ressaltando suas propriedades sociocomunicativas de funcionalidade e de intencionalidade.

Nessa direção, Marcuschi (2002, p. 24) define o texto como “uma identidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”.

Para que possamos discutir o conceito de gênero textual, é necessário que realizemos uma breve observação histórica acerca do surgimento dos gêneros textuais. De acordo com Marcuschi (2010), o surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a.C, multiplicam-se os gêneros, surgindo aqueles típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa, para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente, o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

Nesse sentido, Marcuschi (2010, p. 20) destaca que

Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer.

Os gêneros textuais são caracterizados por sua função social na sociedade e são materializados por meio dos textos, que são definidos por uma situação comunicativa, ou seja, em função do que desejo comunicar, do efeito que desejo produzir em meu interlocutor e da função que desejo produzir no meio em que escrevo. Dessa forma, a estabilidade presente nos gêneros textuais permite que eles sejam compreendidos.

Com o advento da tecnologia, surge o que Bakhtin (1997) denomina de “transmutação” dos gêneros, que é a assimilação de um gênero por outro, gerando novos, isto é, são novas formas geradas a partir de formas já existentes. Como exemplo, podemos citar o telefonema, que apresenta semelhanças com a conversa, o *e-mail* (correio eletrônico) que guarda da carta e do bilhete traços similares. Contudo, o *e-mail* é um gênero novo, que carrega consigo traços equivalentes ao da carta, adaptando-os às suas funções e ao contexto em que é elaborado.

Para que ocorra uma maior compreensão acerca do trabalho desenvolvido por meio dos gêneros textuais, é necessário fazer uma distinção entre tipo textual, gênero textual e domínio discursivo. Marcuschi (2008, p. 154-155) defende que

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

Gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagem abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica *instâncias* discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder.

Concordamos com Bakhtin (1979) quando ele afirma que todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva por meio dos gêneros orais e escritos. Nessa perspectiva, Marcuschi (2008, p. 154) destaca que “[...] toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero textual. Assim, é impossível se comunicar verbalmente, a não ser por algum gênero. Ainda com base em Marcuschi (2008, p. 154) “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

É extremamente relevante apresentar esses conceitos, pois esse relatório reflexivo analisa alguns gêneros que foram trabalhados na sala de aula, como, por exemplo, receita culinária, lista de compra, autobiografia, anúncio, bula de remédio, dentre outros. Esses gêneros

foram escolhidos porque os alunos apresentaram interesse em aprender a construí-los, já que fazem parte de suas relações sociais e de suas necessidades pessoais.

O trabalho em sala de aula, por meio dos gêneros textuais, oportuniza aos educandos a progressão para realizar atividades comunicativas de forma autônoma e reflexiva em diferentes vias de acesso à leitura e à escrita, contribuindo para uma alfabetização na perspectiva do letramento, levando o aprendiz ao domínio do gênero textual exatamente como ele funciona nas práticas sociais diárias.

Nesse sentido, podemos caracterizar a alfabetização como um processo de apropriação do sistema de escrita que abrange codificação e produção (escrita) e decodificação e compreensão (leitura) de gêneros textuais orais e escritos.

Segundo Vieira e Lopes (2012, p. 3),

A alfabetização é um processo específico de apropriação do sistema de escrita que envolve duas dimensões indissociáveis: Apropriação do sistema de escrita alfabético – compreensão, pelo aprendiz, de como “funciona” a representação alfabética, da relação escrita/língua oral; Desenvolvimento de habilidades de produção (escrita) e compreensão (leitura) de textos escritos de diversos gêneros.

Assim, desenvolvemos nossas atividades na perspectiva da alfabetização e do letramento. De acordo com Soares (1998), o termo letramento é a versão para o português da palavra de língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever.

A respeito do letramento, Vieira (2010, p. 155) afirma que

O conceito de letramento não pode ser estudado como um fenômeno universal, indeterminado social e culturalmente, e sim, como um conjunto de práticas sociais de leitura e de escrita, em contextos específicos, para objetivos específicos. Desse modo, o letramento é um fenômeno social que é definido e reelaborado em cada cultura, em cada grupo e, por contraste e diferenciação, entre vários grupos.

Nessa perspectiva, para que o educando seja considerado alfabetizado e letrado é preciso que a prática pedagógica seja organizada em torno do uso da língua e sua reflexão, que vise não só o processo de alfabetização, mas também na possibilidade de inserção e participação ativa dos alunos na cultura escrita, nas práticas sociais que envolvem a escrita, na produção e compreensão de diferentes gêneros textuais.

De acordo com Vieira (2010, p. 125),

A escola que alfabetiza na perspectiva do letramento é aquela que organiza situações de aprendizagem em que a apropriação dos gêneros textuais é o eixo central do ensino, garantindo o domínio do funcionamento do sistema alfabético com vistas ao engajamento autônomo do aluno nos eventos sociais mediados pela escrita.

As atividades desenvolvidas foram pautadas nos diversos gêneros textuais existentes na nossa sociedade, como o bilhete, a carta, a crônica, a autobiografia, a notícia, a lista, dentre outros, sempre os associando com a leitura e a escrita, tão importantes para concretizar o processo de alfabetização dos aprendizes da EJA.

Durante a realização dessas atividades, os aprendizes se mostravam bastante atentos e dispostos a aprender mediante a nossa prática pedagógica. É importante salientar que, antes da elaboração do projeto de intervenção, fizemos várias observações com a turma a fim de identificar as suas especificidades e as suas dificuldades, para que a nossa prática não viesse a ser algo fora do contexto deles. Ainda, os planejamentos com a professora titular da turma foram imprescindíveis para a elaboração do projeto e, posteriormente, das atividades.

Trilhamos a instrução de Pereira (2006) quando ele afirma que o trabalho com os gêneros textuais deve partir dos gêneros textuais mais familiares, para depois explorar outros, possibilitando aos alunos uma inserção cada vez maior na cultura escrita. Nesse sentido, a cada intervenção realizada, trabalhávamos um gênero textual, sempre respeitando os conhecimentos prévios dos alunos e relacionando com as suas práticas sociais. Essas e outras características serviram de apoio na execução das atividades e no sucesso da realização do projeto, como: nosso envolvimento com os aprendizes no sentido de estarmos sempre e à disposição para tirar dúvidas, esclarecer questionamentos; o compromisso com a turma no sentido de elaborar atividades, textos, leituras dialogadas, de forma interdisciplinar; o comprometimento em relação a nossa frequência nas intervenções e nas atividades da escola; e a parceria com a professora titular da turma tanto nas questões mais pessoais da turma quanto no andamento das atividades.

Acreditamos que, a partir dessas práticas pedagógicas, os aprendizes da EJA são educandos que, embora estejam dotados de responsabilidades, enxergam a escola como um mecanismo para melhorar suas condições de vida e assim alcançar os seus maiores desejos: aprender a ler e a escrever.

Bazerman (2006) defende que é na sala de aula que os educadores de letramento têm a oportunidade de trabalhar e de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento da maioria dos membros da sociedade.

Nessa perspectiva, buscamos desenvolver práticas educativas, em conjunto com os educandos, que objetivassem a compreensão acerca dos gêneros textuais trabalhados nas intervenções pedagógicas, bem como sua utilização e funcionalidade na sociedade letrada. Optamos por uma metodologia que contemplasse os saberes dos aprendizes adquiridos ao longo da vida, possibilitando uma reflexão sobre os gêneros textuais, a identificação dos elementos estruturais, a função e seu contexto de circulação, buscando, o aprimoramento das habilidades a respeito da leitura e da escrita de textos coletivos e individuais. Como registro das intervenções realizadas, foram utilizadas fotografias. O estudo também propiciou avaliações antes e depois das ações pedagógicas, com a finalidade de acompanhar a compreensão dos educandos nesse processo educativo.

Com o propósito de conhecer as práticas sociais de produção e circulação dos gêneros textuais, trabalhamos os diversos gêneros textuais presentes no convívio social dos aprendizes, os quais serão apresentados a seguir.

O trabalho com o gênero textual **receita culinária**, no nível II da EJA, tinha como objetivos: diferenciar a receita culinária de outros gêneros textuais; reconhecer a estrutura composicional e as características do gênero receita (texto instrucional) e identificar a finalidade social do gênero textual receita.

Para que o educando compreendesse a função social desse gênero, iniciamos a ação pedagógica com alguns questionamentos acerca do gênero textual receita culinária e sua função social. Logo em seguida, apresentamos aos alunos os diversos tipos de textos de receitas culinárias e os meios de circulação desse gênero. Após compreender algumas características que compõem a receita, os aprendizes tiveram acesso a modelos de receita e foram convidados a responder a uma atividade referente ao gênero textual estudado. Nessa atividade, os aprendizes responderam os questionamentos sobre uma receita de bolo de milho, as questões foram “Que tipo de texto é esse?”, “Para que esse texto serve?”, “Qual é o título dessa receita?”, “Quais são as partes de uma receita?”, “O que os números utilizados para primeira parte da receita indicam?”.

ATIVIDADE	
Aluno: <u>Mateus</u>	
Data: <u>07/03/2011</u>	
RECEITA DE BOLO DE MILHO	
INGREDIENTES:	
<ul style="list-style-type: none"> - 1 lata de milho verde - 3 ovos inteiros - 8 colheres de sopa de fubá - 1 copo e 1/2 de açúcar - 1/2 copo de óleo de soja - 1 copo de leite 	
MODO DE FAZER:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bater todos os ingredientes no liquidificador 2. Untar uma forma redonda com margarina e polvilhar com farinha de trigo facilita para desenformar depois de frio 3. Leve em forno moderado por aproximadamente 40 minutos 4. Bom apetite 	
Após a leitura, responda:	
a) Que tipo de texto é esse?	<u>Uma receita de bolo instrucional</u>
b) Para que esse texto serve?	<u>Receita para se fazer bolo</u>
c) Qual é o título dessa receita?	<u>Receita de bolo de milho</u>
d) O que os números utilizados para primeira parte da receita indicam?	<u>Quantidade de ingredientes</u>
VERIFICANDO AS MEDIDAS	
1) Quais os ingredientes são medidos em copo?	<u>Dois de leite e do açúcar</u>
2) Quais os ingredientes são medidos em colheres?	<u>Dois de fubá</u>
3) Se juntarmos todos os copos dos ingredientes quantos usaremos no bolo?	<u>4 - 3 colheres</u>

Atividade realizada pelo educando
Fonte: Acervo da autora

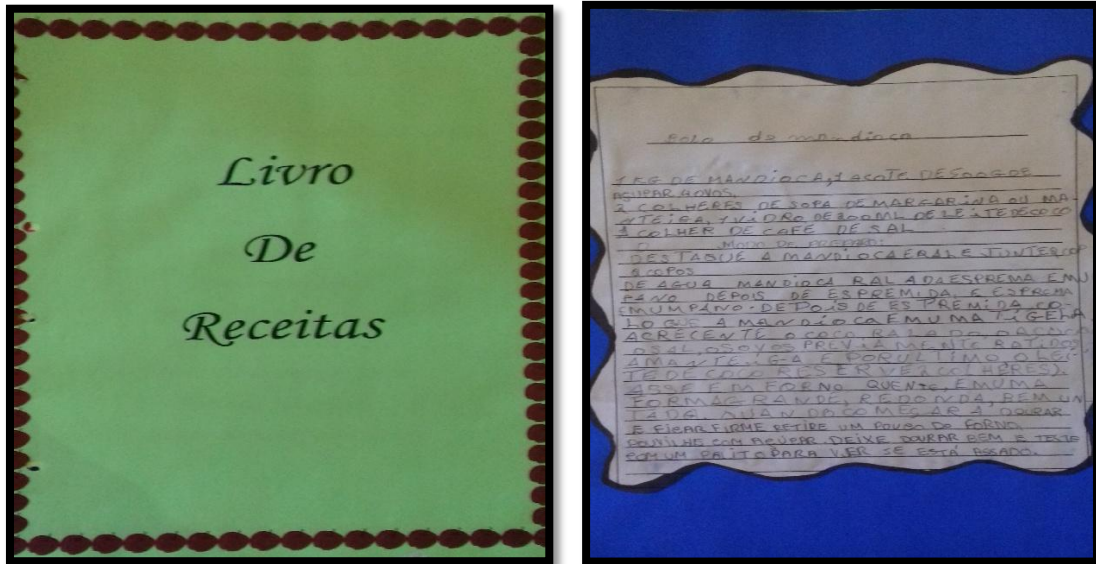
Essa atividade possibilitou que os educandos compreendessem a função social da receita, as suas partes e a sua composição. E, como produção textual desse gênero, solicitamos que os educandos escrevessem uma receita culinária de sua preferência, tendo como objetivo a construção de livro de receitas da turma. Produzidos os textos, solicitamos que cada aprendiz realizasse a leitura da sua receita para o grande grupo, com o intuito de que todos exercitassem a leitura, conhecessem a produção do outro e que opinassem sobre a receita escolhida pelo colega, dando novas sugestões.

Para Marcuschi (2008, p. 228),

Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo [...] ler não é um ato de simples extração de conteúdo ou identificação de sentidos [...] não se pode dizer que ler seja apenas uma experiência individual sobre o texto, oral ou escrito. Compreender o outro é uma aventura, e nesse terreno não há garantias absolutas ou completas.

Dessa forma, é de fundamental importância que o educador esteja concentrado durante o momento da leitura, pois a compreensão por parte do aprendiz é um momento que necessita da compreensão do meio social em que ele está inserido e dos saberes adquiridos ao longo da vida.

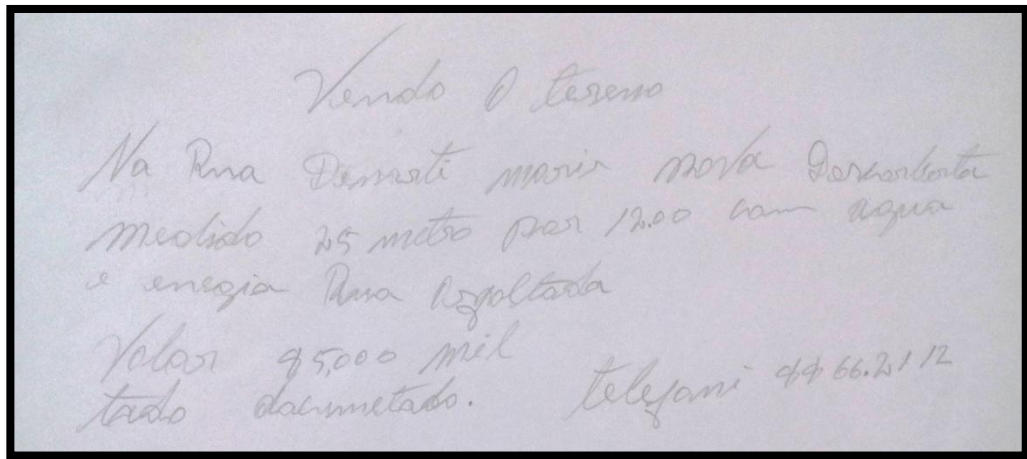
Portanto, essa atividade foi bastante significativa para a turma, pois ela era composta por mulheres que se sentiram orgulhosas em apresentar a receita preferida dos filhos, do marido ou até mesmo aquela receita de família, que foi passada de geração a geração.



Produção textual: Livro de receitas
Fonte: Acervo da autora

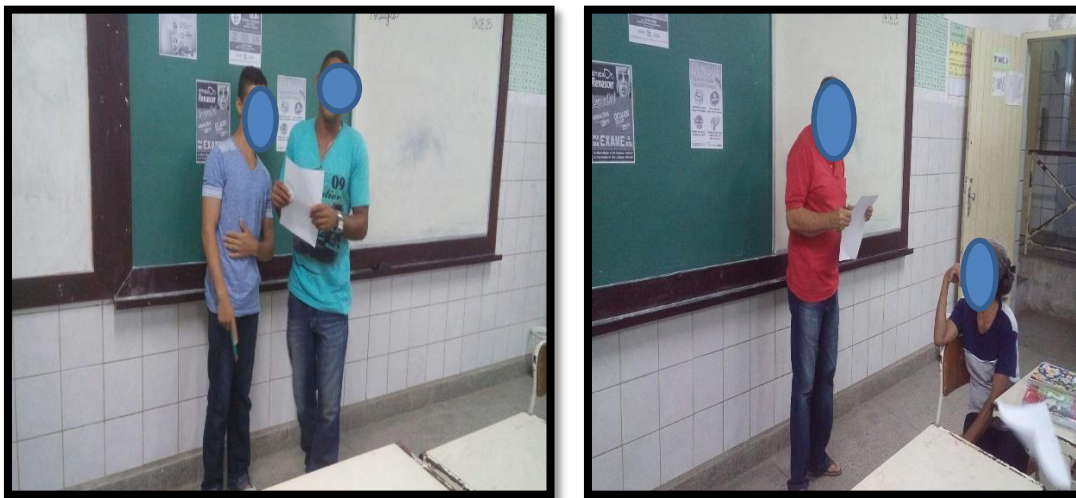
Com o gênero textual **anúncio**, o objetivo da ação era que os educandos reconhecessem os elementos organizacionais e estruturais do anúncio; identificassem a finalidade do gênero textual; desenvolvessem a leitura e a escrita e conhecessem as práticas sociais de produção e circulação desse gênero. Como metodologia, optamos por iniciar a aula com uma conversa sobre o que é um anúncio e qual é a sua função social. Nesse momento, os aprendizes foram instigados a falar sobre seu conhecimento acerca do gênero a ser trabalhado. Posteriormente, apresentamos vários tipos de anúncio que circulam na nossa sociedade. Levamos aos grupos alguns questionamentos sobre a produção textual desse gênero textual, como, por exemplo, “Para que esse texto ser escrito? Para quem?” “O que será anunciado?” “Qual produto ou serviço?” “Qual a linguagem será utilizada na construção do anúncio?” “O anúncio vai ter imagem do produto ou serviço?”.

Logo em seguida, realizamos um trabalho em duplas, onde os educandos deveriam produzir um texto publicitário, divulgando um produto ou serviço, com o intuito de influenciar a opinião do leitor para que ele “compre” a ideia apresentada no anúncio.



Produção textual
Fonte: Acervo da autora

Após a escrita do texto, os educandos apresentaram suas produções aos demais colegas da sala.



Educandos apresentando suas produções.
Fonte: Acervo da autora

No trabalho com o gênero textual **bula de remédio**, tínhamos como objetivo levar o aluno a conhecer o gênero textual bula, sua composição, linguagem, função social e contexto de circulação.



Levantamento dos conhecimentos prévios
Fonte: Acervo da autora

O trabalho com o gênero bula de remédio nos proporcionou momentos ricos de reflexão, pois, por se tratar de uma turma de jovens, adultos e idosos, que em sua maioria faz uso de medicamentos controlados, solicitamos que os educandos levassem para a sala de aula a bula do remédio que eles tomam regularmente e que refletissem sobre a função social desse gênero textual. Após as discussões acerca da temática abordada, realizamos o seguinte questionário: “Para que serve a bula de um remédio?”, “Por que é importante ler a bula do remédio que vou tomar?”, “Quais as informações contidas na bula e que ninguém pode deixar de ler?”, “Quem é o provável leitor de uma bula de remédio?”, “Onde são encontradas as bulas de remédio?”.

Os educandos discutiram a importância desse gênero na sua prática diária e relataram algumas dificuldades encontradas nesse texto, como, por exemplo, o tamanho da letra, que é muito pequena, e os termos técnicos que dificultam o entendimento. Após os questionamentos realizados, os educandos foram convidados a produzir uma bula de remédio em trios. Nessa ação pedagógica, cada grupo deveria produzir uma bula para os seguintes medicamentos: ansiedade, mau humor e depressão.

Nessa produção, os educandos deveriam dar ênfase à indicação do remédio, à dosagem, ao modo de uso (posologia), sua composição, contraindicações e as reações adversas. Após a conclusão, os textos ficaram expostos no mural da escola.

Também trabalhamos o gênero textual **lista de compras**, com a intenção de que os educandos compreendessem o que é o gênero textual “lista”, como ele se estrutura e qual sua função social; desenvolvessem habilidades de leitura e escrita; e produzissem uma lista de compras de forma coletiva.

Iniciamos uma conversa sobre os diversos tipos de listas presente na sociedade e sua função social. Nesse momento, os aprendizes foram instigados a falarem sobre seu conhecimento acerca do gênero a ser trabalhado. Após isso, escrevemos no quadro a definição sobre o que seria o gênero textual lista e sua função social. Elaboramos uma atividade em que os aprendizes deveriam escrever três tipos de listas de compras diferentes: uma lista para uma festa de aniversário, uma para a festa junina e a outra para um almoço especial. Posteriormente, solicitamos que os educandos expusessem suas construções para toda a sala. Após esse momento, identificamos dificuldades para escrita de algumas palavras. Na tentativa de sanar essa dificuldade, solicitamos que cada aprendiz fosse até o quadro e escrevesse a palavra que mais teve dificuldade quanto a sua escrita, e, com a mediação, solucionamos as dificuldades enfrentadas pelos educandos.



Educandos exercitando a escrita.
Fonte: Acervo da autora

Na intervenção em que trabalhamos a **biografia** por meio da linha do tempo, tivemos como objetivo que o educando, ao final da aula, compreendesse o gênero textual biografia; entendesse a composição desse gênero textual; desenvolvesse habilidades para a criação da linha do tempo; e recordasse fatos importantes ocorridos durante a sua vida. Realizamos uma discussão sobre a biografia, bem como a sua composição, estrutura e objetivo em meio social, a fim de coletar os conhecimentos dos educandos sobre o gênero estudado. Essa discussão se concretizou por meio de leituras coletivas de modo a despertar nos aprendizes a compreensão acerca do gênero textual biografia. Posteriormente a esse momento de reflexão e compreensão, os aprendizes foram orientados a escrever uma autobiografia, destacando datas e acontecimentos importantes.

Para elaboração dessa atividade de construção de uma linha do tempo, cada dupla deveria criar a sua própria linha do tempo em um cartaz, destacando fatos importantes na vida deles e, posteriormente, o ano em que ocorreu tal fato. Após a conclusão da atividade, cada dupla socializou suas produções.



Produção textual: linha do tempo.
Fonte: Acervo da autora

Após os questionamentos e discussões acerca dos saberes dos educandos sobre a diversidade textual presente em nossa sociedade letrada, elaboramos uma sequência didática que contemplasse a construção/reconstrução do conhecimento sobre a intencionalidade e a função dos gêneros textuais, orais e escritos, presentes no cotidiano.

Para Schneuwly e Dolz (2004), a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito. Dessa forma, o principal objetivo em usar a sequência didática no ensino dos gêneros é o de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

A sequência didática defendida por Schneuwly e Dolz (2004, p. 83) apresenta a seguinte estrutura de base:

- Apresentação da situação;
- Produção inicial;
- Módulos (atividades sobre gêneros orais ou escritos);
- Produção final.

Nessa perspectiva, destacamos a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento, pois a utilização dos diversos gêneros textuais em sala de aula, possibilita ao educando um melhor entendimento sobre a escrita, a leitura e a produção textual. Compreendendo a produção e a função social dos gêneros nas práticas cotidianas, o educando da EJA será capaz de produzir textos de forma reflexiva e crítica. Dessa forma, os gêneros textuais caracterizam-se como uma ferramenta para aquisição de conhecimentos discursivos para educadores e educandos em sala de aula. Portanto, Schneuwly e Dolz (2004, p. 51), afirmam 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.

Portanto, trabalhamos com uma metodologia que possibilitou ao aprendiz da EJA desenvolver capacidades que norteiam o processo de aprendizagem, oportunizando uma experiência com os diversos gêneros textuais e seus diferentes usos nas práticas sociais, apresentando novos caminhos que podem ser trilhados em busca de uma aprendizagem significativa.

6 TECENDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, a Educação de Jovens e Adultos tem ganhado grandes proporções e destaque, principalmente com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, garantindo assim uma nova perspectiva e novos horizontes para essa modalidade de ensino no Brasil.

Nesse contexto, a intervenção pedagógica com os gêneros textuais, visa, acima de tudo, à utilização e ao trabalho com textos que estão presentes no cotidiano do educando da EJA, permitindo-lhes fazer uma ligação e uma referência com as práticas diárias.

É importante ressaltar que essa modalidade de ensino sempre precisa de mais atenção, bem como de escolas acolhedoras e que seja significativo o pouco tempo desses aprendizes

destinado ao estudo, tendo em vista sua luta diária pela sobrevivência. Portanto, o trabalho desenvolvido na turma do nível II da EJA, buscou essa valorização: a de chamar os aprendizes para a sala de aula de forma diferente, tornando as aulas atrativas, fugindo um pouco do tradicional.

As dinâmicas e os trabalhos realizados em grupo proporcionaram a esses aprendizes uma melhor compreensão a respeito dos gêneros textuais, além de auxiliar e aprimorar as técnicas de leitura e escrita e os seus usos na sociedade.

No que concerne ao estudo desse relato reflexivo acerca da análise dos dados desenvolvido na EJA, foi percebido que a utilização da diversidade dos gêneros textuais em turmas de alfabetização contribui de forma significativa no processo de alfabetização e letramento, pois o contato com textos que estão presentes no dia a dia dos educandos possibilita uma reflexão e contextualização da importância do uso dos gêneros textuais a partir da realidade dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, consideramos que o trabalho desenvolvido por meio dos gêneros textuais, na perspectiva da alfabetização e do letramento, proporcionou aos educandos situações prazerosas de interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem com os diferentes textos que circulam nas práticas sociais diárias.

O acesso à diversidade textual presente na nossa sociedade letrada, contribuiu de forma significativa para a utilização de novas estratégias de ensino. Dessa forma, as atividades de leitura e produção de diversos gêneros textuais foram de fundamental importância para a ampliação do conhecimento da língua materna, possibilitando ao educando uma ampliação do conhecimento de mundo e favorecendo a sua construção e reconstrução de saberes.

Com o uso dos gêneros textuais na sala de aula, o educador estará contribuindo para uma formação do sujeito autônomo, crítico e reflexivo, consciente de seu papel de leitor e escritor na sociedade letrada, conscientizando seu educando para fazer uso da língua materna de forma adequada em diferentes situações comunicativas, seja na forma oral ou escrita, levando o educando ao domínio do gênero textual exatamente como ele funciona nas práticas sociais, oportunizando também a interação entre os indivíduos, contribuindo, assim, para seu aprendizado acerca da leitura e da escrita.

O trabalho com a diversidade textual dentro da sala de aula deve ser priorizado pelo professor, pois não há possibilidade de trabalhar a língua sem a utilização dos gêneros orais e escritos que circulam na sociedade. Entretanto, ainda existem instituições educativas que ofertam o estudo superficial dos gêneros textuais, sem dar a devida atenção, ignorando muitas vezes os saberes trazidos na bagagem pelos aprendizes da EJA.

Assim sendo, as metodologias utilizadas nesse processo de ensino e aprendizagem oportunizaram aos jovens, adultos e idosos, a reconstrução de conhecimentos adquiridos ao longo da vida, que foram aprimorados durante as intervenções. Possibilitando aos educandos a construção da autonomia e da criticidade, ou seja, sujeitos ativos na produção de seus conhecimentos.

Com relação às produções textuais dos educandos, as dificuldades enfrentadas se deram no que se refere aos aspectos estruturais do texto. Outros fatores, como, por exemplo, a assiduidade dos aprendizes, também contribuíram de forma negativa nesse processo formativo.

Portanto, acreditamos que as intervenções e, no geral, todas as atividades do PIBID /Pedagogia - UFRN desenvolvidas nessa turma da EJA fortaleceram ainda mais as metas e os objetivos que esses aprendizes buscam ao ir à escola, não sendo necessário somente o ingresso, mas, sim, a sua permanência e, acima de tudo, que esses aprendizes sintam-se integrantes da escola, buscando sempre novos conhecimentos e novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v.1, n. 0, p. 1-108. Ago. 2007.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, Charles; HOFFNAGEL, Judith Chambliss; DIONISIO, Ângela Paiva (Orgs). **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acessado em set. 2015.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: O desafio de compreender os sentidos da presença dos Jovens na escola da “segunda chance”**. REVEJ@- Revista de Educação de Jovens e Adultos, v.1, n.0, p. 55-67, ago. 2007.

COURA, Isamara G. M. **Entre medos e sonhos nunca é tarde para estudar: a terceira idade na educação de jovens e adultos**. GT-18: Educação de Jovens e Adultos.

ESTÁCIO, Mércia Maria de Santi. **Um olhar sociológico sobre a criança e o brincar: espaço e tempo de construção, reinvenção e aprendizagem**. Natal: UFRN, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas. In: GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007. Cap. 4, p. 41-58.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, n. 14. Rio de Janeiro, Mai/Jun/Jul/Ago de 2000.

LEAL, Telma Ferraz. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de. LEAL, T. F. (Orgs.) **Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva do letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 77-116.

LOPES, Denise Maria de Carvalho Lopes; VIEIRA, Giane Bezerra. **Linguagem, Alfabetização e Letramento**: o trabalho pedagógico nos três primeiros anos do ensino fundamental e as especificidades da criança. IN MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. UFRN; CONTINUUM – Programa de Formação Continuada do Professor para a Educação Básica. CURSO DE APERFEIÇOAMENTO INFÂNCIA E ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS. MÓDULO III - LINGUAGEM, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO. NATAL: UFRN/CONTINUUM, 2012.

MACHADO, Norma Suely Chacon; LEITE, Janci Lyle Nelson. **Vamos crescer juntos com dignidade**. Natal: UFRN, 2007.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.B.; BEZERRA, M.A. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Olympio C; MENDONÇA, Onaide S. **Alfabetização método sociolinguístico consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. Segunda Edição. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPED, Caxambu, set. de 1999.

PEREIRA, C.C. et. al. Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula. In: PAULIUKONIS, M.A.L. e SANTOS, L.W. (Orgs.). **Estratégias de Leitura – Texto e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Ana Paula Campos Cavalcanti; LIMA, Sulamita Nagem Dias. **A bula de remédio: forma composicional, linguagem, função e contexto de circulação**. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2010. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=22463>. Acesso em: 01 de junho de 2015.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Minas Gerais: Autêntica, 1998.

RIO GRANDE DO NORTE, Secretária Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo – Departamento de Informação, Pesquisa e Estatística – Setor de Pesquisa e Estatística. **Natal: meu bairro, minha cidade**. Natal-RN. Disponível em: www.natal.rn.gov.br/semurb/paginas/File/bairros/Sul/NOVA_DESCOBERTA.pdf. Acesso em: 27 de jun. 2016.

VIEIRA, Giane Bezerra. **Alfabetizar Letrando**: investigação-ação fundada nas necessidades de formação docente. Tese de Doutorado. Natal, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRN, 2010. 330p.

WITTKE, Cleide Inês. O trabalho com o gênero textual no ensino de língua. IN: WITTKE, Cleide Inês (Org.) **Gêneros textuais**: perspectivas teóricas e práticas. Caderno de letras / Centro de Letras e Comunicação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2012. n. 18 (2012, p. 001-204).

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS APRENDIZES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Idade: 48 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Adoro a escola, mais só não tenho cabeça pra aprender. Aqui os professores são muito bom o ensinamento, porque eles ensinam muito bem. Sinceramente, eu não tenho nada a dizer, eu gosto de tudo.

02 – Você já havia estudado antes? Cursou até que série? Não

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Nunca estudei. Não tive oportunidade e depois de ter filhos, netos meus filhos vivia me perturbando para eu estudar depois de cinco anos através deles resolvi estudar.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Porque eu quero aprender, eu vou aprender. Aprender é o meu sonho.

05 – O que te levou a voltar para a escola? Exatamente, a minha neta porque ela me chama pra ler e eu não sei ensinar a ela.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Adoro. Eu gosto de estudar matemática, história e ditado.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? Sim, porque eu trabalho e minha patroa sai, e às vezes chego em casa ainda tenho marido, a casa pra arrumar e fazer o jantar.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? O ano passado eu pensei, mais esse ano eu não pensei em desistir, porque não vale a pena desistir. Eu pretendo terminar, pois preciso aprender.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Já uma vez eu fui resolver um problema no governo, e não sabia assinar meu nome e uma moça olhou pra mim e disse: vixe, eu pensei que sabia ler.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Cuidar da minha casa e cuida dos meus filhos.

11 – Qual é o seu maior sonho? É eu terminar a minha casa.

Idade: 59 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Sim, porque encontrei muitos amigos e me distraio. De todos os espaços da escola eu gosto de tudo, pra mim tá tudo bem.

02 – Você já havia estudado antes? Cursou até que série? Sim, estudei no MOBREAL, só ia dormir porque passava o dia todo trabalhando no roçado. Estudei a primeira série, voltei para a escola este ano.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Eu desistir porque meu pai vivia de mudança e não tinha escola perto e depois me casei aos dezesseis anos.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Para aprender a escrever meu nome. Eu tenho vergonha em não sabe ler nem escrever.

05 – O que te levou a voltar para a escola? A vontade de aprender.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Sim, eu gosto de aprender o português para aprender a escrever e a ler.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? Sim, o cansaço.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Sim, porque chego cansada do trabalho. Trabalho o dia todo em casa de família.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Não, mas eu me sinto envergonhada por não saber ler e escrever.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Organizar minhas coisas em casa.

11 – Qual é o seu maior sonho? Possui minha própria casa e saber ler.

Idade: 61 anos

Sexo (X) Masculino () Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Gosto porque tem merenda todos os dias. O que eu mais gosto é da merenda. Eu não gostava da outra professora, era chata.

02 – Você já havia estudado antes? Cursou até que série? Já, mas não lembro.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Parei, porque não estava dando certo.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Estou porque acho bom, todas as alunas são minhas colegas. Quero aprender a ler e escrever.

05 – O que te levou a voltar para a escola? A professora e a diretora me convidaram e eu aceitei.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Gosto. Gosto muito quando ela ensina a escrever.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? Tenho não.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Não. Nunca, porque eu gosto.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Não.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Trabalhar vendendo pamonha.

11 – Qual é o seu maior sonho? Tenho nenhum sonho.

Idade: 45 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Amo a escola. Gosto mais da professora, ela incentiva bastante. De aprender, de ler. Não gosto muito da merendeira ela é chata.

02 – Você já havia estudado antes? Cursou até que série? Nunca havia estudado. Meu primeiro ano na escola.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Nunca estudei, porque minha mãe faleceu cedo, então fui morar com uma tia e Lea não me deixava estudar.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Porque sem estudar não somos nada. Somos cegos sem aprender.

05 – O que te levou a voltar para a escola? Nunca estudei antes.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Sim. Gosto de português. Trabalhar em grupos, copiar do quadro.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? Não encontro dificuldade alguma.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Nunca pensei em desistir. Pretendo terminar os estudos “se Deus quiser”.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Nunca sofri preconceitos.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Passear, visitar a família distante, gosto de cozinhar, arrumar a casa.

11 – Qual é o seu maior sonho? Estudar e ser uma dentista. Posso até entrar na faculdade de bengala, mas eu vou.

Idade: 35 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Sim. Gosto de ler tudo. Gosto de tudo na escola, não gosto muito do barulho das conversas.

02 – Você já havia estudado antes? Kursou até que série? Já estudei na EJA durante três anos (repetência). Estudei no interior até a primeira e segunda série.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Desisti porque queria trabalhar para poder comprar as coisas para mim, pois minha mãe não tinha condições e quando passei a trabalhar como babá minha patroa não me liberava para estudar.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Porque quero aprender a ler e escrever. Para ficar informada das coisas, arrumar um emprego melhor, porque sem estudos não é possível.

05 – O que te levou a voltar para a escola? Voltei para aprender a ler, pois é muito ruim passar pelos lugares, ver as coisas e não saber ler. Eu mesma tive o incentivo de voltar.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Gosto sim. Gosto muito da matéria de português porque aprendo a ler.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? O cansaço, pois chego tarde do trabalho e a aula começa às 19:00 horas.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Não. Com toda a dificuldade eu continuei vindo, porém, sairei da escola próximo ano porque irei me mudar.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Não.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Passear, visitar a família no interior, arrumar a casa.

11 – Qual é o seu maior sonho? Aprender a ler de forma “correta”.

Idade: 45 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Gosto da escola porque aqui aprendo a ler e escrever. Gosto muito de aprender, esse é o meu objetivo. Não gosto do refeitório.

02 – Você já havia estudado antes? Coursou até que série? Já, sim. Aprendi cantando na igreja. Estou estudando na escola pela primeira vez.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Nunca estudei antes.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Para aprender e para incentivar minha filha que está desestimulada dos estudos e para ser mais independente.

05 – O que te levou a voltar para a escola? Nunca estudei antes.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Gosto. Ela é boa. Gosto de estudar tudo, menos matemática.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? Não, pois sou quase vizinha do colégio.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Já por causa do cansaço, do trabalho e (tenho pressão alta, diabetes). Pretendo terminar por causa da minha filha.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Sentia vergonha, pois as pessoas pediam para preencher formulários, por exemplo, e eu não sabia, passei muita humilhação.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Caminhada lá no campus da UFRN e natação.

11 – Qual é o seu maior sonho? Ser assistente social, acho muito importante essa profissão.

Idade: 37 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Sim, para aprender. Eu gosto de fazer amigos, eu não gosto quando as meninas ficam me apelidando.

02 – Você já havia estudado antes? Coursou até que série? Sim. Eu estudei até a primeira série.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Porque meu pai colocou a gente para trabalhar muito cedo.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Para aprender a ler e escrever, terminar meus estudos e fazer uma faculdade.

05 – O que te levou a voltar para a escola? Incentivo das amigas e do meu namorado.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Gosto de tudo.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? A distância.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Não. Se Deus quiser vou terminar.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Uma senhora vivia falando a minha mãe pra mandar a gente estudar

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Dormir e namorar.

11 – Qual é o seu maior sonho? Aprender a ler e fazer um curso de encanadora.

Idade: 34 anos

Sexo () Masculino (X) Feminino

01 – Você gosta da escola? Por quê? O que você mais gosta na escola? O que você não gosta na escola? Com certeza. Gosto de aprender a ler.

02 – Você já havia estudado antes? Cursou até que série? Sim, estudei até a primeira série porque tive que trabalhar para ajuda em casa.

03 – Por que você teve que sair do ensino regular? Quais foram os motivos? Sai da escola porque tive que trabalhar e a professora me fez desistir, metade da turma desistiu.

04 – Por que você está na escola (EJA)? Estou na escola porque tenho que estudar, aprender a ler, porquê é chato pedir para os outros ler as coisas pra você, o povo reclama, xinga e chama de burra.

05 – O que te levou a voltar para a escola? O desejo por aprender. Sei que consigo, mas as vezes penso em desistir porque acho que nunca vou aprender.

06 – Você gosta das aulas da professora? O que você mais gosta de estudar? Gosto de tudo.

07 – Você encontra dificuldades para vir para a escola? Quais? O cansaço, chego cedo do trabalho mas fico cansada.

08 – Você já pensou em desistir? Por quê? Ou pretende terminar? Por quê? Sim, pelo cansaço, mas sei que se eu desistir pó isso não vou conseguir nada nunca.

09 – Ao longo de sua vida, você sofreu algum preconceito por não ter “terminado os estudos”? Conte como foi. Por quem? Sim, por parte dos meus chefes que deixavam bilhetes para eu fazer a comida e eu não conseguia ler e acabava sendo demitida.

10 – O que você mais gosta de fazer fora da escola? Descansar. Saio no sábado, arrumar a casa e cozinha.

11 – Qual é o seu maior sonho? Aprender a ler e a escrever. Tenho muitos sonhos, mas quero muito ser radialista.