

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Samyrla Cavalcante Torres¹

Juliana Geórgia Gonçalves de Araújo²

RESUMO

Este artigo apresenta uma proposta de ensino metodológico para o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita da Língua Portuguesa na modalidade de Educação Para Jovens e Adultos - EJA a partir de oficinas ministradas. A pesquisa desenvolveu-se especificamente com alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Donaninha Arruda, localizado na cidade de Baturité, teve como objetivo ampliação das habilidades e capacidades técnicas leitura e escrita dos educandos, além do desenvolvimento da leitura crítica, cujo aprendizado foi constatado com as atividades feitas conforme afirma Paulo Freire e Irandé Antunes. Além disso, contribuir para melhorar a educação dos estudantes em termos de desenvolvimento da linguagem e postura crítica, diminuindo a desigualdade social no contexto educacional e conseqüentemente fora dele. No final das oficinas, através da escrita dos alunos e do pós-diagnóstico, constatamos que foi possível desenvolver a leitura crítica partindo de uma sequência didática através de gêneros textuais que fazem parte do cotidiano/realidade dos alunos.

Palavras-chaves: Educação de jovens e adultos; Ensino e aprendizado; Prática de leitura; Ensino remoto.

¹ Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa pela Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB. E-mail: samyrlatorres@gmail.com

² Professora orientadora do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB. E-mail: jgeorgia.araujo@unilabedu.br

ABSTRACT

This article presents a methodological teaching proposal for the development of reading and writing practices in the Portuguese Language in the Education for Youth and Adults - EJA, based on workshops given. The research was developed specifically with students from the Center for Youth and Adult Education - CEJA Donaninha Arruda, located in the municipality of Baturité, with the objective of increasing in students the skills and technical abilities of reading and writing, in addition to the development of critical reading, whose learning was verified with the activities carried out as stated by Paulo Freire and Irandé Antunes. In addition, contribute to improving student education in terms of language development and critical posture, reducing social inequality in the educational context and consequently outside it. At the end of the workshops, through the students' writing and the post-diagnosis, we found that it is possible to develop critical reading starting from a didactic sequence through textual genres, genres that are part of the students' daily life/reality.

Keywords: Youth and adult education; Teaching and learning; Reading practice; Remote teaching.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) abre portas para o sonho de muitos estudantes, sendo uma modalidade presencial e trabalha-se de forma semipresencial que beneficia o tempo de cada um. O aluno, por qualquer motivo que o tenha afastado dos estudos, pode, assim, voltar ao espaço educacional e escolher o horário que se encaixe no seu tempo, o aluno escolhe turno, horário e professor. Vale ressaltar que a pandemia aprofundou com a covid-19 um grande problema para a modalidade da EJA: a evasão. Antes, já era uma realidade dessa modalidade, que passou a ser reforçada pelas dificuldades de acesso à internet e equipamentos adequados como computadores.

O presente artigo teve como objetivo principal o trabalho com o ensino da leitura e da produção de textos a partir das realidades dos alunos da EJA. O público com o qual trabalhamos foram alunos com faixa etária entre 16 e 40 anos. A pesquisa aconteceu no Centro de Educação Donaninha Arruda - CEJA, que está localizado na cidade de Baturité-Ceará, visando alunos de faixas etárias diferentes, que não terminaram seus estudos na idade apropriada. O CEJA atende todo o Maciço de Baturité: Baturité, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, barreira e Ocara.

Por falta de políticas públicas, quando se fala no ensino da EJA, ainda perpassa a ideia que o ensino não é tão bom como na escola regular. Desse modo, a falta de programas governamentais para incentivar esses alunos ainda é precário. Um dos fatores que influencia para a evasão escolar é o aluno ter que conciliar o trabalho com o estudo, além de outros fatores como: gravidez precoce, ausência de apoio familiar. Somado a esses fatores, destacamos as dificuldades que o ensino remoto provocou, por exemplo, a falta de um espaço adequado de estudo em casa, acesso à internet, computadores, livros, dentre outros.

Segundo Martins *et al* (2021), há uma importância de trabalhar com as experiências que os alunos trazem, sendo elas ruins ou boas. Dessa forma, cabe ao professor trabalhar em uma expectativa que se adeque e faça o aluno desenvolver de uma maneira crítica as habilidades de leitura e escrita em cada contexto social. Por outro lado, ainda é afirmado que todos os alunos são assegurados de frequentar a escola, mas o intuito é fazer com que os educandos permaneçam nela, o que é o grande problema. Martins (2021) discorre que,

Esse fato fica evidente, pois todos os anos cerca de mais da metade dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos evadem, sobretudo em seguida ao período de recesso, podendo observar que a escola não visa buscar nenhuma estratégia para que tenha como objetivo solucionar tal problema. O motivo do alto índice de desistência ocorre, muitas vezes, pelo fato de a escola não atender às expectativas do público da EJA (MARTINS, 2021, P.13).

Como uma forma de contribuir para diminuição dos impactos causados pelo isolamento social, provocados pela pandemia da COVID-19, que atingiu, principalmente, uma grande parcela dos estudantes da EJA que vive, em sua maioria, em contextos de grande desigualdade social e vulnerabilidades, defendemos, de modo a garantir o desenvolvimento de práticas curriculares que proporcionassem um processo de ensino e aprendizagem que estivessem direcionadas às especificidades desses estudantes, uma proposta de combate aos processos de invisibilização da EJA, a partir de oficinas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, com destaque para a leitura crítica.

Para entender como adentramos nesse processo e alcançamos nossos objetivos, dividimos o trabalho em nove tópicos. O primeiro tópico trata de abordar a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nesse tópico, expomos o percurso da trajetória da EJA. No segundo tópico, intitulado Desafios da EJA, discorremos sobre as dificuldades que a EJA encontra para manter os estudantes nessa modalidade. O terceiro, destinamos para falar do CEJA em Baturité. No quarto, dedicamos para Paulo Freire (1921-1997) e suas contribuições para a educação de jovens e adultos. No quinto tópico, dedicamos essa sessão para explicar a metodologia do trabalho, esse tópico foi dividido em mini tópicos, para melhor exemplificar. No sexto, são as análises e discussões dos resultados: diagnósticos verificação do perfil dos alunos e o processo de aprendizagem dos alunos. No sétimo, dedicamos para as atividades desenvolvidas que contribuíram para a aprendizagem dos alunos. No oitavo tópico, são as considerações finais e, por último, as referências. Este trabalho foi dividido em tópicos, para entendermos o processo da pesquisa, bem como alcançamos os resultados desejados. Vejamos cada um a seguir.

EJA - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Anteriormente, a Educação de Jovens e Adultos não era conhecida como EJA, precisamos esclarecer que, para falar dessa modalidade de ensino, é necessário voltar um pouco no tempo, até nos deparamos com os padres Jesuítas que chegaram ao Brasil e que implantaram um sistema de educação colonial. Nesse sentido, os indígenas que ali estavam,

foram impostos ao sistema educacional e à fé cristã. A educação nesse período foi dividida em fases, o poder político ainda não estava presente. Dito isso, a educação no Brasil veio através dos jesuítas, depois, através de reformas de Marquês de Pombal e, por último, o período em que a corte chegou no Brasil (GHIRALDELLI, 2008, p.24).

Sucessivamente, em 1967 surgiu o primeiro Movimento Brasileiro de Alfabetização conhecido como Mobral, que era um tipo de educação para adultos no qual passava pelo contexto do regime militar. O mobral ganhou muitos prêmios, entre eles o “Prêmio Mohammad Reza Pahlavi”, outorgado pela UNESCO em 1973; o Prêmio Internacional Iraque de Alfabetização, de 1982; a Menção Honrosa, pela Associação Internacional para a Leitura da UNESCO, em 1983 (BELUZO; TONIOSSO, 2015, p. 202)”. Sua instituição possuía objetivos gerais e específicos, na visão do regime militar seus objetivos principais segundo Beluzo e Toniosso (2015):

[...] erradicar o analfabetismo, integrar os analfabetos na sociedade, dar oportunidades a eles através da educação, buscando assim, benefícios para a população menos favorecida economicamente e principalmente a alfabetização funcional, com a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculos matemáticos (BELUZO E TONIOSSO, 2015, p. 200).

A intenção do Mobral não era apenas favorecer a população a uma educação de qualidade e, sim, treiná-los como mão de obra através da educação tecnicista para o mercado de trabalho. Logo mais, com as mudanças que ocorreram em 1980, “[...] as finalidades do Mobral foram alteradas”, anunciando que sua política passaria a dar prioridade às ações comunitárias e aberturas políticas às experiências de alfabetização que são desenvolvidas de maneira mais crítica (BELUZO; TONIOSSO, 2015, p. 203)”. O mobral passou a atender no programa pré-escolar, mais de 400 mil crianças de 04 a 06 anos, dessa forma, o mobral dividiu-se em complementar e suplementar, surgindo assim o ensino supletivo para jovens e adultos, no qual ficou encarregado de atender 1 milhão e 700 mil adolescentes e adultos no programa supletivo.

Após seu firmamento e, devido à erradicação do analfabetismo, muitos escritores começaram a criticar o ensino Mobral. Mais tarde, foi estabelecido o ensino supletivo para jovens adultos, no qual o Artigo 24, da Lei nº 5.692/71, garante que jovens e adultos que não terminaram seus estudos na idade estabelecida, voltassem a estudar. Com esse novo ensino, o Ministério da Educação – MEC, propôs muitos acordos e programas que se baseavam em propostas para o ensino de alfabetização.

O Mobral no Brasil, no ano 1985, passou a ser conhecido como Fundação Educar, visto que sua demanda de jovens e adultos passava de 30 milhões de analfabetos. Com o alto índice de analfabetos e a implementação de um programa, o Mobral passou a ser chamado de Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar, que era apropriado para jovens e adultos que abandonaram a educação escolar por diversos motivos.

Através da Constituição Federal de 1988, o acesso à educação de jovens e adultos no ensino fundamental se tornou gratuito e obrigatório para todas as pessoas. Com a igualdade e liberdade de aprender, conforme definido no artigo 206:

“I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;” (BRASIL, 1988, p. 123).

Com isso, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar, passou a ser conhecida no mundo todo, fazendo com que a EJA fosse apoiada por toda a sociedade.

Conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, a evasão escolar aumenta à proporção que os alunos vão ficando cada vez mais velhos. Em 2017, podemos perceber que 95,5% das crianças com faixa etária de 4 a 17 anos encontravam-se corretamente na educação básica, apesar disso, tivemos uma alteração de 85,6% na faixa etária de 11 a 14 anos. Em 2016 e 2017, a porcentagem de 87,2% é a mesma para os adolescentes com escolarização na faixa etária de 15 a 17 anos, porém, somente 68,4% desses alunos estavam cursando adequadamente o ensino médio, relato da educação regular. De acordo com os dados apontados pelo IBGE, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), mostra que 1,3 milhão de estudantes entre essas idades estão sem estudar e cerca de outros 2 milhões encontram-se atrasados. Dessa forma, fica evidente como esses dados revelam o alto índice de evasão escolar e atrasos dos alunos no contexto atual.

Diversas são as dificuldades enfrentadas nesse contexto, são pessoas que vieram de escolarização distintos, que muitas vezes chegam no espaço da EJA com fome, cansados, e que acabaram desistindo da escola por falta de incentivo e por condições sociais. Dessa forma, na perspectiva freireana, o saber do aluno tem uma importante função, pois o seu processo de aprendizagem está em constante construção. O estudante está simultaneamente aprendendo, assim, ele é um ser político, libertador e conscientizador capaz de ter novas ideias.

DESAFIOS DA EJA

Um dos grandes desafios enfrentados pelos educadores que se dedicam à Educação de Jovens e Adultos (EJA) é trabalhar, em um mesmo contexto de sala de aula, com alunos com experiências de vida, faixas etárias e conhecimentos disciplinares totalmente diversos. A depender do modo como o docente lida com a heterogeneidade desse público, ainda há de ter sucesso nesse processo, além de estimular a permanência do aluno na escola, outro desafio no qual o docente pode se deparar: a evasão escolar.

Lidar com esses desafios e questões, que emergem o trabalho com a EJA, é lidar com a escassez de desenvolvimento de estratégias metodológicas, principalmente para o ensino de Língua Portuguesa. De modo que o aluno seja, de fato, incluído no processo de ensino-aprendizagem da sua própria língua. Devido à grande evasão escolar, seria possível revisar as práticas pedagógicas de ensino de textos, para assim analisar o que está causando a evasão, a fim de modificar esse cenário e ingressá-los aos espaços escolares, como afirmam os autores abaixo:

“Contudo, a evasão escolar não deve ser vista exclusivamente como fracasso para o aluno, mas também como fracasso da própria instituição de ensino, que reiteradas vezes não alcança seus objetivos, especialmente no que se refere à produtividade do estudante” (LAIBIDA; PRYJMA, 2006, p.5).

Dessa forma, podemos realizar metodologias diferentes para diminuir a evasão escolar. Nesse ponto, o professor tem um papel importante para com o aluno, visto que, sua interação com os alunos é o primeiro ponto para que aconteça um diálogo, bem como a participação deles. Assim, suas práticas pedagógicas serão compreendidas de forma mais clara, facilitando o processo de aprendizado. “O aluno da EJA precisa se sentir respeitado, ouvido e principalmente acolhido (LAIBIDA; PRYJMA, 2006, p.15)”. De acordo com Zampieri (2018),

Há necessidade de se conhecer o outro, os educandos que se atendem na Educação de Jovens e Adultos, pois assim, se têm subsídios para trabalhar uma práxis respaldada na realidade de cada aluno. Ao compreender os motivos que os levaram a voltar a estudar se pode criar e possibilitar estratégias de motivação para que a relação professor e educando seja dialógica, objetiva, clara e resulte numa aprendizagem significativa para educando e educador (ZAMPIERI, 2018, p.18).”

Conhecendo o perfil da EJA e seu público, podemos trabalhar para que os alunos consigam terminar seus estudos através do incentivo e de intervenções condizentes com suas realidades. Visto que, através de suas necessidades e seus contextos, é possível desenvolver propostas pedagógicas, para assim garantir a permanência desses alunos na EJA. Diante disso, percebemos que o aluno da EJA tem dificuldade diante da falta de ferramentas, e isso acarreta

no seu atraso e no seu progresso. Desse modo, não conseguem acompanhar as aulas e, por consequência, acabam desistindo de estudar.

Como a evasão escolar é um dos principais motivos para nos preocuparmos, pensamos em metodologias diversificadas e no uso de ferramentas digitais para os alunos que estão retornando ao estudo de forma online. É importante destacar que grande parte dos alunos não têm acesso a essas ferramentas. A EJA deve atender as necessidades individuais, associando-se a sua bagagem de conhecimento e ritmo de aprendizagem desses educandos, logo, no ensino remoto, esse processo não deve ser diferenciado. Entretanto, isso nos faz questionar se os alunos da EJA terão uma aprendizagem significativa no ensino remoto. Sendo assim, o que deve ser levado em consideração é o atendimento dos objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento das competências a serem alcançadas pelos estudantes em circunstâncias excepcionais.

Podemos perceber ainda, nessa modalidade de ensino, que há ainda uma preocupação no índice de pessoas analfabetas, visto que a evasão é o problema principal desse público no qual muitos deles não sabem fazer um simples gênero como, por exemplo, o bilhete. A leitura ainda é superficial, não compreendem um texto e nem sequer conseguem fazer uma leitura crítica, o que de fato é assustador. De acordo com Inaf (2018), como comprova na pesquisa, três em cada dez jovens e adultos de 15 a 64 anos no país (29% do total, o equivalente a cerca de 38 milhões de pessoas) são analfabetos.

Na modalidade da EJA o ensino para jovens, adultos e idosos já vem com o material escolar pronto, um conteúdo no qual o aluno deve seguir, em outras palavras: leva para casa e decora. Quando, na verdade, a proposta para o público da EJA deveria ser o contrário, ou seja, o material deveria ser preparado a partir da realidade dos seus alunos e dos seus conhecimentos de mundo.

Em suma, nesta pesquisa, tentamos explorar como os educandos da EJA se comportam diante das habilidades de leitura e escrita, visto que suas realidades são totalmente distintas. Essa pesquisa buscou metodologias variadas, focando em seus aprendizados a partir de suas vivências, enfatizando assim soluções cabíveis para o processo de conhecimentos nas aulas de Língua Portuguesa, incentivando, principalmente a leitura crítica. Vejamos todos os caminhos que percorremos, a começar pelo local escolhido.

CEJA - DONANINHA ARRUDA – BATURITÉ-CE

A presente pesquisa foi realizada no Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA - Donaninha Arruda, que fica localizado na Praça Duque de Caxias, s/n, no bairro Putiú, na cidade de Baturité – CE. O CEJA funciona a partir do fundamental 2 (do 6º ao 9º ano) e ensino médio (1º, 2º e 3º ano). Essa modalidade de ensino é diferenciada no CEJA Donaninha Arruda, por seu regime, estrutura, metodologia e duração. O atendimento é semipresencial no ensino fundamental. É semipresencial no ensino médio, adotando um atendimento personalizado (individual ou em grupo). A escola inicia suas atividades às 07h30min e encerra às 21h30min, funcionando ininterruptamente. Com 299 alunos no EJA fundamental e 703 alunos no EJA médio, totalizando 1002 alunos.

A escola dispõe de uma biblioteca com um ótimo acervo, contendo muitos livros de literatura. Um ambiente tranquilo e limpo influencia o aluno a entrar no local, no qual se depara com uma diversidade de livros. O aluno da EJA, no entanto, precisa desse aconchego do ambiente para se sentir seguro e, por consequência, terá o prazer pela leitura. Logo percebemos que uma biblioteca em uma escola da EJA, principalmente, é de fundamental importância para o aprendizado e incentivo a leitura dos educandos.

No CEJA também se encontram sala de multimeios, laboratório de informática, salas temáticas, salas de artes e cultura e sala para o SASP. Existem projetos para melhor atender os alunos como: o café com letras, leituração, multiletramentos, sustentabilidade ambiental, chá literário e faça a diferença. Como também são feitas intervenções e uma busca ativa para aqueles alunos que estão ausentes com mais de dois meses. No CEJA também recebem os alunos que estão pagando disciplina, instituição certificadora do ENCCEJA. A relevância desse processo é entendida quando ligadas a contribuição de Paulo Freire.

PAULO FREIRE - CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, essa citação apresentada por Paulo Freire (1996), certamente expressa que em sala de aula devemos acolher e ouvir os alunos, para que juntos aprendamos um pouco mais, fazendo com que desperte no aluno a sua curiosidade e

suas indagações. Uma sala de aula onde o professor não escuta os estudantes, se torna entediante e sem vínculo. O aluno não aprende e não desenvolve seu pensamento crítico.

Quando o aluno vivencia a prática na sala de aula, ele começa a quebrar paradigmas, e o estudo começa a fazer sentido, principalmente para os alunos da EJA. Por isso, o professor deve estar atento ao interesse do aluno e fazê-lo participar das aulas, trazendo atividades que despertem a sua curiosidade e que chamem sua atenção.

Corroborando com esse pensamento, nas oficinas ministradas no CEJA Donaninha Arruda, para o alcance do nosso objetivo, trabalhamos com o tema: relacionamento abusivo. Uma temática muito presente no meio social e que é pouco discutida nas escolas. Primeiro, fizemos uma discussão sobre o curto apresentado (uma mulher que sofria em um relacionamento), logo uma aluna debateu que sofreu abusos de seu e namorado e que toda a sua família ficou contra ela. Freire (1996), declara:

“Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 1996, p.23).”

Dessa forma, são diversos problemas sociais que interferem no meio dos educandos. Dito isso, percebemos o quanto é importante dar condições para os alunos reconhecerem a existência desses fatores. Precisamos criar espaços para as alunas se expressarem, de modo a romper com esses condicionamentos. São problemas que parecem ser naturais, mas que na verdade não são.

O ambiente escolar, e o laço entre docentes e discentes, influenciam na vida das outras pessoas. Precisamos conversar mais, para que esses alunos tragam de casa essas condições. São problemas sociais que muitos alunos passaram e carregam consigo até o presente. A sala de aula é um espaço onde acontece e propicia ao aluno o contato com essa realidade, momento no qual eles podem refletir.

O educando precisa ser empoderado, ter o seu momento de fala, ser encorajado a ter um posicionamento. Freire (1996, p.28) afirma que “O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos.” O aluno é agente da sua vida, e o professor também, se o aluno tem uma opinião diferente do professor, cabe a ele trazer o que ele defende e respeitar as mais diferentes respostas.

O professor, através de atividades, faz com que a participação dos educandos aumente, direcionando o aluno a usar a sua criatividade, a ser um sujeito agente da sua vida. Desse modo, o professor contribui para a evolução de seus alunos. “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 1996, p.28)”. Em outras palavras, o aluno e o professor refletem e mudam o cenário da educação, e não esperam a transferência de conhecimento para aprender, há uma troca de saberes em que, quanto mais há troca, mais o aluno aprende.

Foi, com esse propósito, que buscamos desenvolver nos educandos da EJA, a partir de oficinas que levassem aos alunos o desenvolvimento da leitura crítica, partindo de suas realidades. Para entender esse ponto, é necessário compreender nosso percurso metodológico.

METODOLOGIA DO TRABALHO

O presente trabalho fundamentou-se por uma abordagem qualitativa, cujo objetivo foi desenvolver oficinas de práticas da Língua Portuguesa para os estudantes da EJA, além de diagnosticar a evolução desses alunos.

Essa pesquisa partiu das observações em uma sala de aula multisseriada e das oficinas ministradas durante o curso de Língua Portuguesa para EJA. Foram matriculados 22 alunos, permanecendo 3, visando alunos da EJA do ensino fundamental II e médio, partindo do ensino da leitura e da produção de texto baseado em suas realidades e diagnosticando os resultados.

O curso foi ministrado pela plataforma google Meet e pela plataforma sala de aula. Uma vez por semana, às quintas-feiras, às 19h, durante dois meses e meio, de julho a outubro de 2020. O curso teve como objetivo o desenvolvimento de propostas de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e a elaboração de material didático direcionado para o público da EJA, contemplando o ensino da leitura e escrita.

A partir disso, criamos um curso para alunos da EJA. Ao iniciar o curso, foi feito um pré-diagnóstico, que identificou as dificuldades dos discentes, e um pós-diagnóstico, que foi constando a sua evolução. Em seguida, foi feita a elaboração do material didático para esse público, com metodologias que abrangeram a demanda dos alunos. Também foi realizado um

questionário, de modo a conhecer melhor esses alunos, de onde vieram, em qual série pararam de estudar, o motivo do abandono, com quem moram, o que fazem durante o dia, etc.

As oficinas que elaboramos para os alunos do CEJA nesse curso, foram previstas para serem presenciais, mas devido ao contexto da Covid-19, aconteceu no contexto remoto. Foram 10 encontros online, mas com o mesmo ensino da modalidade presencial. No curso, utilizamos as ferramentas digitais google Meet e google sala de aula para nossos encontros. Como também utilizamos a plataforma de mensagens instantâneas "WhatsApp", para os alunos tirarem suas dúvidas e se comunicassem melhor.

Partindo das observações e das 10 oficinas que foram ministradas, o conteúdo passava por modificações para melhorar as práticas docentes através dos registros e, assim, ser feito o planejamento das aulas seguintes com intervenções e dinâmicas. Antes de mais nada, vejamos as etapas que se seguiu nesta pesquisa:

1. Procedimentos: Considerando os objetivos do presente estudo, a pesquisa foi realizada em cinco etapas, a saber:

1.1 Primeira etapa: O primeiro momento se constituiu em discussões teóricas acerca do ensino de LP na Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

1.2 Segunda etapa: Durante a segunda etapa do projeto, foi realizada a divulgação do Curso de Língua Portuguesa em redes sociais e no espaço do CEJA.

A divulgação do curso foi feita através do grupo do WhatsApp pelos professores e a diretora da instituição, como também pelo Instagram, e no próprio espaço da escola para os alunos que estavam presentes.

1.3 Terceira etapa: Para o desenvolvimento da linguagem e apropriação da modalidade escrita da LP e práticas de letramento, foram desenvolvidas propostas de 10 oficinas de práticas discursivas. A finalidade principal desse estudo foi a elaboração de uma forma prática de letramento, que possibilitou ao aluno uma compreensão maior dos textos que circulam socialmente, de forma que ele pudesse se apropriar da escrita do Português e fazer uso dessa escrita em seu dia a dia. Isso só foi possível com muita leitura e troca de experiências entre colegas que vivenciaram a mesma realidade.

1.4 Quarta etapa: Foi realizada uma avaliação com os alunos. Um pré-diagnóstico no primeiro dia da oficina, para assim sabermos o que os alunos trazem em sua bagagem de mundo. Em seguida foi feita a apresentação dos conteúdos para os docentes da EJA.

1.5 Quinta etapa: No último dia, foi realizado o pós-diagnóstico com os alunos a fim de obter os resultados das oficinas, e a avaliação do seu desenvolvimento durante aquele período.

No primeiro dia, os alunos teriam que escrever um pouco sobre sua história de vida em forma de um relato, a partir de um vídeo Poesia cabra da peste de Patativa do Assaré. Dessa forma, colhemos o que os alunos sabiam a respeito do gênero e seu tipo textual e nos apropriamos do contexto de vida dos estudantes. No último diagnóstico, pedimos a reescrita da primeira atividade, nesse caso, os alunos já haviam passado por uma sequência didática através dos gêneros textuais.

A escolha do gênero relato pessoal, foi para uma maior aproximação com os educandos, e para que a mediadora pudesse acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem através da escrita. Utilizamos os termos aluna A, aluna do 8º ano da EJA fundamental, aluna B, aluna no ENCCEJA, e aluno C, aluno do 1ºano da modalidade regular. O pré-diagnóstico é como os alunos da EJA entraram no curso e o pós-diagnóstico é como saíram do curso. No tópico seguir, compreenderemos melhor como essa análise aconteceu.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: DIAGNÓSTICOS - VERIFICAÇÃO DO PERFIL DOS ALUNOS E PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Nesta seção, apresentaremos os textos utilizados como diagnósticos para verificar o nível de desenvolvimento dos alunos ao longo das oficinas. Portanto os diagnósticos foram feitos da seguinte forma, propomos a escrita de um relato pessoal (que seria o primeiro diagnóstico), partindo dos conhecimentos de mundo trazidos pelos alunos. E o pós-diagnóstico, seria a escrita do relato pessoal a partir das oficinas ministradas ao longo das aulas. Dessa forma os alunos partiram de um real contexto de uso e com uma finalidade. Desse modo, o gênero proposto tinha que ser escrito para alguém, no caso a diretora da Unilab, com propósito, relatar sua história de vida e o suporte seria o e-mail, utilizando assim uma linguagem padrão. Depois disso, analisamos os textos dos educandos com a leitura crítica.

O primeiro texto em análise, é a fase pré-diagnóstico da aluna A. Nesta análise buscamos demonstrar quatro pontos: adequação ao gênero textual, tipo textual, coesão e coerência. Para isso, analisamos o texto em sua microestrutura e macroestrutura, no qual nos baseamos as categorias de análises pela obra Aspectos da Coesão do Texto de Irandé Antunes (1996).

Diagnóstico da aluna A - 1º dia

“Sim, também venho de uma família de agricultor. meus Pais também são agricultor. Já trabalhei na agricultura. tive uma infância muito sofrida meus. comecei a trabalhar cedo e minha vó sempre falava pariu mateus balance(que significa pariu crie). Mesmo nascendo de família de pobre e filho de agricultor ele nunca desistiu da vida. ficou cego. mesmo assim se tornou um poeta conhecido a nível nacional.”

O texto inicia com a frase “Sim, também venho de uma família de agricultor”, podemos perceber que a aluna A fez uma produção em que sua escrita se aproximou da oralidade. Dessa forma, houve várias marcas da oralidade presente em sua escrita, que é própria dos contextos informais, podemos perceber também com ditados populares “pariu mateus balance” (que significa pariu crie).

Além disso, percebemos a falta de conectivos, logo, a aluna não tinha domínio da coesão em modalidade escrita da Língua Portuguesa. Vamos colocar alguns conectivos para justificar as suas faltas, por exemplo: “Assim como Patativa do Assaré, também venho de uma família muito humilde de agricultores. Já trabalhei na agricultura e tive uma infância muito sofrida. Quando criança, comecei a trabalhar cedo e minha avó sempre falava um ditado: - pariu mateus balance, (que tinha como significado, quem tem filhos é que tem que criar). Mesmo nascendo de uma família pobre e filho de agricultor, Patativa nunca desistiu da vida. Ficou cego e mesmo assim se tornou um poeta conhecido a nível nacional.”

Ainda pode-se dizer que a educanda tinha pouco domínio do gênero textual escolhido. O gênero tem começo, porém, falta o desenvolvimento e a conclusão. De certo modo, ela utilizou de verbos em 1º pessoa “trabalhei”, “tive”, “comecei” e também utilizou os personagens “meus pais”, “minha avó”. Em seu texto, faltou algumas características do relato, esqueceu de marcar o tempo, o lugar e o título. Por conseguinte, o gênero relato acima, através da descrição dos fatos se aproxima da oralidade. Visto que, a aluna não se atentou para quem o texto é dirigido, com qual propósito, em qual contexto. A educanda A utilizou a linguagem informal.

O texto carece de novas informações, que poderiam explicar as informações dadas, queremos dizer, a falta de progressão da narrativa. “Faz parte de nossa competência discursiva alimentar a expectativa de que nosso parceiro de interlocução não vai ficar, indefinidamente, dizendo o mesmo, ou seja, fixado no mesmo ponto (ANTUNES, 1937, p.

69)”. Por fim, verificamos a falta de concordância em número e faltas de alguns sinais de pontuação.

Pós-diagnóstico da aluna A - Último dia

“Boa tarde, meu nome é A. Tenho três filhos sou casada, assim como patativa do assaré, vim de uma família muito humilde de agricultores, tive que trabalhar muito cedo para alcançar meus objetivos. Meu grande sonho é concluir meus estudos e me formar em gastronomia, pois futuramente abre meu próprio negócio para poder dar um futuro ao meus filhos.”

Na fase pós-diagnóstico, a aluna A obteve um avanço muito bom em relação a coesão, ela usou vários conectivos que não tinha usado no primeiro texto como: “assim”, “pois”, “como”, e foi articulando até montar seu texto. Também se atentou as pontuações, começando e terminando as frases. Em análise a coerência, ela utilizou elementos constantes, garantindo assim continuidade ao texto.

Podemos diagnosticar, nessa segunda fase, que a aluna superou o gênero proposto. Dessa forma, ela teve conhecimento do gênero textual e do tipo escolhido, partindo da estrutura e da linguagem culta. Ela também utilizou da preposição de, “vim de uma família”, para fazer conexão entre os elementos do texto. Utilizou o advérbio de modo “assim”: “Tenho três filhos sou casada, assim como patativa do assaré, vim de uma família muito humilde de agricultores”, para demonstrar como a ação ocorreu. Fez um texto curto e em 1º pessoa, mas esqueceu de colocar o título do relato, o lugar e o tempo.

Na parte da descrição do relato, a educanda se atentou em usar uma linguagem formal, já que estava escrevendo para uma pessoa que seria a diretora. O relato seria enviado pelo e-mail, dessa forma ela começou o texto com saudações e com sua apresentação. À vista disso, em relação ao primeiro relato, a educanda melhorou sua escrita no segundo diagnóstico após as etapas das oficinas. Dessa forma o nível de aproximação do primeiro relato foi uma linguagem informal, com marcas de oralidade, já no segundo, o texto se aproximou do gênero relato, através dos registros formais.

Diagnóstico da aluna B - 1º dia

“Meu nome é B, os mais proximos me chamam de B. Tenho 24 anos e tenho uma filha de 3. Moramos apenas nos duas. Ainda com dificuldades de trabalhar consigo fazer alguns serviços que posso levar ela comigo. Estudo no Ceja pagando apenas uma materia para concluir o meu ensino medio.

Quando tudo começar a caminhar sem tanta dificuldade pretendo fazer meu curso de pedagogia como ja tenho um pouco de afinidade com criança que seja um meio propício para encarar essa jornada, sem contar no prazer que será.

Minha semelhança entre a historia do patativa do Assaré é que minha familia veio do muito simples, poucos com recursos para o estudo, suas linguagem são semelhantes a dele. E o que eu quero levar com lição é a garra e o talento que patativa teve ao crescer e ser conhecido com o pouco e humildade que tinha. Hoje sua história é uma das mais contadas e conhecidas.”

Assim como a aluna A, percebemos que a aluna B, no primeiro diagnóstico, também escreveu seu texto com marcas de oralidade. No trecho “Quando tudo começar a caminhar sem tanta dificuldade pretendo fazer meu curso de pedagogia como ja tenho um pouco de afinidade com criança que seja um meio propício para encarar essa jornada, sem contar no prazer que será,” fica evidente que sua escrita parte da oralidade, através da sequência dos fatos espontâneos sem pausa. Dessa forma, a escolha do seu vocabulário está bem próxima ao nível coloquial, já que a educanda parte da semelhança entre o vídeo e a sua fala.

O texto da aluna B de certo modo está coeso, porém utiliza elementos coesivos próprios da oralidade. Logo, colocamos alguns conectivos para demonstrar: “Minha semelhança entre a história da patativa do Assaré, é que minha família também veio de um povo muito simples e com poucos recursos para o estudo. Todavia, sua linguagem é semelhante a dele. Sobre a coesão, Antunes (1937), afirma que

A coesão é uma das propriedades que fazem com que um conjunto de palavras funcione como um texto. Quer dizer, para que um grupo de palavras ou de frases constitua um texto, é necessário que esses conjuntos apresentem um encadeamento, uma articulação, elos de ligação, afinal. Dessa arrumação articulada resulta um fio que confere ao conjunto sequência, continuidade, unidade (ANTUNES, 1937, p.117).

Podemos perceber que a coesão é a base para um texto ser bem escrito, é através dela que as frases se encaixam formando os parágrafos e, em seguida, o corpo do texto. Logo percebemos as dificuldades encontradas no gênero produzido pela aluna.

Em relação ao quesito gênero textual, a educanda escreveu o relato em primeira pessoa, “Meu nome é B, os mais próximos me chamam de B. Tenho 24 anos e tenho uma filha de 3. Moramos apenas nos duas”, em destaque para os verbos “tenho” e “moramos”. Ela se atentou ao gênero proposto. Em relação às suas características, a educanda não colocou o título e o tempo, mas fez a introdução e utilizou de personagens. Por fim, também verificamos

a falta de concordância em número e a falta de alguns sinais de pontuação. Na análise, percebemos poucas informações novas no texto, porque não houve aprofundamentos dos assuntos colocados nos parágrafos, isso demonstra a falta de progressão textual.

Pós-diagnóstico da aluna B - Último dia

“Me chamo B, tenho 24 anos, moro sozinha com minha filha Cecília. Minha realidade é bem complicada, sou mãe solteira, sempre cuidei dela sozinha, e hoje levo a vida com muita experiência e garra. Fui mãe aos 20 anos na qual tive muita dificuldade, mas sempre venho levando a vida moderadamente e com muita dedicação. No momento estudo, trabalho, e o tempo é bem curto para outras coisas, mas sempre estando ali presente em muitos momentos. Meu sonho pro futuro é conseguir um emprego melhor que me faça progredir e assim pagar meu curso pois pretendo me formar em pedagogia. também quero poder dá um futuro melhor a minha filha com dedicação ao ensino para que ela também possa se formar um dia e ser uma excelente profissional.”

No pós-diagnóstico da aluna B, percebemos, logo de início, que a aluna avançou em relação à escrita. Ela já trouxe mais elementos e novas informações em seu texto: “com minha filha Cecília. Minha realidade é bem complicada, sou mãe solteira, sempre cuidei dela sozinha, e hoje levo a vida com muita experiência e garra”. Segundo Val (1994, p. 23), o texto deve retomar seus elementos conceituais e formais, mas não pode se limitar a essa repetição. É preciso que apresente novas informações a propósito dos elementos retomados.

Com relação ao gênero relato, a educanda fez um texto mais curto e não colocou tema. Utilizou verbos como “tenho”, “moro”, “cuidei”, “estudo”, “trabalho”, marcando a primeira pessoa da narrativa. O texto teve introdução, ela articulou as ideias e concluiu: “também quero poder dá um futuro melhor a minha filha com dedicação ao ensino para que ela também possa se formar um dia e ser uma excelente profissional.” No trecho em destaque, a aluna faz um desfecho a partir de suas reflexões sobre suas experiências, uma das características de conclusão do gênero trabalhado.

Podemos perceber que a aluna melhorou no segundo diagnóstico, a descrição da narrativa foi no contexto formal e ela não se aproximou da oralidade. O nível de aproximação da oralidade foi visto no primeiro relato, ou seja, no pré-diagnóstico.

Diagnóstico do aluno C - 1º dia

“Meu nome é C, tenho dezesseis anos de idade, estudo na E.E.E.P Clemente Olintho Távora Arruda, cursando: Técnico de Informática.

Vivo em Baturité, junto com a minha família, na comunidade da Manga. Desde criança eu sempre fui um pouco antissocial, e não mudei essa característica até o presente momento, apesar disso, tenho conhecido várias pessoas, em que algumas são importantes para mim.

Eu fico muito fascinado com as áreas de: Ciências da Natureza, Português e Inglês, Filosofia e Informática. Tornando-se um vínculo de admiração e aprendizado, por conta dos livros, filmes e carreiras profissionais que conhecia.

Eu gosto muito de ler, por incentivos da minha professora (que leciona a matéria de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental), minha mãe e minha madrinha, por esses fatores, a leitura passou a ser meio que um hobby para mim a partir da 4ª série.

Tive contato com cordéis a partir dos 14 anos, quando ganhei alguns de presentes pela minha mãe. Apesar de não entendê-los de início, logo fui pegando o gosto, mas confesso que eu não tenho a prática de fazer um cordel, mas impressiono-me com trabalho de quem os produz.

Eu sou o poeta da minha vida como Patativa do assaré, onde faço cada rima de minhas atitudes e opiniões serem harmônicas, para construir as estrofes de conhecimentos e experiências, em que depois, formamos a junção e obteremos a personalidade e o caráter de uma pessoa, que se dedicou de corpo e alma, para construir a mais bela poesia de sua vida.”

No texto do aluno C, percebemos que ele tem domínio da escrita, através da norma padrão. “Desde criança eu sempre fui um pouco antissocial, e não mudei essa característica até o presente momento, apesar disso, tenho conhecido várias pessoas, em que algumas são importantes para mim.” Em análise à coesão, o aluno utiliza bastante os conectores de adição “e”, ligando uma oração a outra, e, por conseguinte, encaixando as ideias do texto. Em seguida, também vemos o conectivo “logo”, de conclusão, fazendo seu texto ficar mais coerente.

Quanto à adequação ao gênero, ele escreveu seu texto com a estrutura do relato: introdução, desenvolvimento e conclusão. Faltando o título. Desse modo, o aluno tem conhecimento do gênero relato e de suas características. A sua descrição se aproxima do contexto formal, logo o nível de aproximação da escrita do aluno é formal.

Pós-diagnóstico do aluno C - Último dia

“Meu nome é C, tenho dezessete anos de idade, estudo na E.E.E.P Clemente Olintho Távora Arruda, cursando: Técnico de Informática. Vivo em Baturité, junto com a minha família, na comunidade da Manga.

Inspiro-me em Patativa do Assaré, pois ele veio de uma família humilde como a minha e mesmo não tendo condições financeiras, desde criança ele sempre se esforçou para ajudar a sua família, mesmo em meio a tantas dificuldades, sofrimentos, dores, ele se manteve determinado. E eu me identifico com ele, pois sempre busco me empenhar ao máximo em tudo que eu faço, desde uma coisa simples até a mais complexa atividade, além de sempre possuir o senso de ajudar da maneira que posso a minha família, e aqueles que passam por dificuldades. Em sintonia com esses fatores, também tenho meus sonhos, desejos, metas/objetivos, que quero cumprir ao longo da minha vida.

Sempre foquei em me empenhar nos estudos durante toda a minha carreira acadêmica e após a minha carreira acadêmica, desejo me formar nas áreas: Engenharia da computação, Ciências da Computação e Inglês. Prestar vestibular para a UEC, UFC, ITA... Fazer intercâmbio.

Essas ideias e pensamentos são o que me motivam, pois algum dia eu terei formação e serei um excelente profissional na área de engenharia, de TI (Tecnologia da Informação), Trabalhando em outro país, ganhando uma remuneração ótima.

Dar uma vida sossegada para a minha família, ter um bom relacionamento interpessoal e intrapessoal. Sonho em possuir uma casa grande, o carro do ano... Além de motivar e ajudar as pessoas chegar ao sucesso, sem discriminar, humilhar ou derrubar ninguém.”

No pós-diagnóstico do aluno C, percebemos também que ele melhorou em relação à coesão. Dessa forma, trouxe mais informações ao texto, fazendo com que o texto avance em relação às ideias. No final do relato ele traz um desfecho: “Dar uma vida sossegada para a minha família, ter um bom relacionamento interpessoal e intrapessoal. Sonho em possuir uma casa grande, o carro do ano... Além de motivar e ajudar as pessoas chegar ao sucesso, sem discriminar, humilhar ou derrubar ninguém.”

Em comparação aos dois diagnósticos o aluno C tem domínio em relação ao gênero relato pessoal. O seu texto tem introdução, desenvolvimento e conclusão. Ele soube desenvolver muito bem a escrita nesse gênero, se atentando para a linguagem culta, fugindo da oralidade. No primeiro, ele trouxe bastante informação em seu texto. No segundo diagnóstico, a descrição da narrativa foi coerente, encaixando o texto na linguagem do relato.

Em análise aos três textos expostos, podemos afirmar a necessidade dos alunos de passarem por uma sequência didática através de atividades com gêneros textuais em um real contexto de uso. É possível, que os alunos, consigam um melhor resultado através das etapas, capacitando-os a desenvolver melhor o domínio da escrita e se apropriar do seu texto, garantindo assim a capacidade de desenvolver o pensamento crítico. É notório dizer que através desse percurso, partindo de textos da realidade dos educandos, a escrita e a leitura do aluno através do gênero relato pessoal teve um grande avanço, o aluno tem uma noção que está escrevendo para alguém, com algum objetivo, e que seu trabalho será divulgado para outros leitores. Logo, o aluno desenvolve o seu papel de autonomia na sociedade e o leva ao desenvolvimento crítico.

Dito isso, faz saber que o texto para o aluno e o interlocutor faz sentido, como explica Antunes (1937), “a questão maior, no entanto, não é juntar as partes, dar-lhes uma junção, é fazer com que dessa junção resulte um todo funcional, com sentido e propósitos claros”, e complementa: “[...] de forma que se reconheça um propósito comunicativo, uma proposta de interação, uma negociação de sentido, uma ação da linguagem, enfim (ANTUNES, 1937, p. 115)”.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS QUE CONTRIBUÍRAM PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM A PARTIR DE IRANDÉ ANTUNES

Como forma de chegar no objetivo desta pesquisa, destacamos, das 10 oficinas trabalhadas, duas oficinas (2º dia e o 10º dia), oficinas que destacamos anteriormente nas análises dos alunos. Escolhemos trabalhar com os gêneros: Relato Pessoal e Anúncios Publicitários, já que estes circulam no meio social dos educandos. É notório dizer que é importante trabalhar em sala de aula com gêneros que fazem parte do dia a dia dos estudantes, para que eles se apropriem desses textos.

2º Oficina

No primeiro momento do segundo dia do curso, trouxemos várias imagens de anúncios publicitários da Coca-Cola e receitas de bolos, para que os alunos se familiarizassem. Em seguida, perguntamos quais as semelhanças e diferenças entre elas. Dessa forma, chegamos as respostas que seriam gêneros textuais. Diante disso, trabalhamos com o ato de inquirir, para sabermos o que os alunos sabem a respeito do conteúdo

programado. Utilizando o ato de inquirir, fazemos com que os alunos tenham um primeiro contato com o texto antes de ser lido. Segundo Moreira (1984),

A atividade de predição dirige a atenção do aluno para a informação fornecida pela língua e ajuda-o a estabelecer propósitos para a leitura, já que o ato de predizer concebe-se como a avaliação sistemática de alternativas e a seleção daquelas que melhor combinam com as expectativas do leitor em relação ao significado do autor (MOREIRA, 1984, p. 68).

No segundo momento, exploramos, junto aos gêneros textuais vistos, bem como onde eles circulavam. Também trouxemos o gênero carta, para que eles percebessem o corpo do texto e o que cada gênero mostra, enquanto objetivos. Dessa maneira, entramos na tipologia textual para os alunos assimilarem o conteúdo.

No terceiro momento da aula, trabalhamos com o texto “A viagem”, de Beatriz Ferreira, a fim dos alunos perceberem a diferença entre os gêneros já estudados, como também onde esse gênero circula. O texto foi escrito por uma aluna e publicado no blog da escola, fazendo com que o aluno perceba que ele também pode ser autor do seu próprio texto e publicá-lo dentro da própria escola, como no exemplo, do blog. Primeiro eles fizeram uma leitura em voz alta e depois comentaram sobre o texto. Em seguida, fizemos perguntas sobre o texto: “Qual o objetivo do texto?” “Que tipo de texto é esse?” “Qual a finalidade desse texto?” “Para quem ele é dirigido?” “Onde ele circula?”. Dessa forma, percebemos que os alunos estavam realmente interessados na aula e dispostos a aprender. Foi uma troca de saberes e perguntas. Depois disso, aprofundamos mais sobre o gênero. Trouxemos suas características, sua estrutura, seu contexto e onde ele pode circular.

O objetivo da aula citada, foi trabalhar as competências de leitura através da percepção crítica do aluno, através do reconhecimento desses gêneros. Além disso, trouxemos um novo texto a fim do aluno se apropriar e distinguir o gênero novo.

10º Oficina

No nosso décimo encontro, trabalhamos com o gênero textual Relato Pessoal. A atividade fluiu da seguinte forma: “Como vimos na sala de aula, cada falante tem suas escolhas linguísticas, ou seja, dependendo do contexto em que estamos inseridos, fazemos escolhas lexicais que se adequem a cada situação. Sabendo disso, vamos reescrever o texto que trabalhamos (NO CASO O SEU), mas vamos mudar o destinatário. Se você fosse enviá-lo para a diretora da UNILAB, como seria essa escrita?”

A ideia do trabalho proposto, foi escrever um relato para a diretora da instituição da Unilab. Antes disso, os alunos já tinham escrito um relato sobre sua vida e a vida de Patativa do Assaré. Diante disso, os alunos teriam que adaptar o gênero para um outro público, para outro destinatário. Fazendo com que seu trabalho funcione dentro do meio social e, assim, tenha um objetivo.

Antunes (2003), em sua obra *Aula de Português: encontro e interação*, baseada nos documentos norteadores da educação básica (PCNs) e analisando a realidade do país no processo de ensino/aprendizagem de LP, propõe que este ensino esteja imbricado no uso da língua oral e escrita, e na reflexão acerca desses usos. A partir daí, o professor, ancorado por “tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 1979)”, os gêneros discursivos devem construir com o aluno a prática de leitura, escrita e análise linguística de textos/enunciados. Para dar sentido a essa construção, que está engendrada na formação sócio-histórica do sujeito, na sua singularidade cultural e na sua peculiaridade diante das propostas e conteúdos trazidos pelo professor em suas aulas, é de extrema importância que o aluno tenha o que dizer, para quem dizer e porque dizer. Esses aspectos garantem a função social dos textos/enunciados que serão construídos por meio dos gêneros do discurso.

Após essa primeira etapa, conversamos com a turma e elogiamos os trabalhos feitos por eles. Falamos que tínhamos escolhido um texto de um aluno para trabalhar naquele dia. Sobre a produção de texto segundo Antunes (2003),

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma dessas funções (ANTUNES, 2003, p. 54).

Tentamos mostrar aos alunos, que toda produção de texto deve partir de objetivos. Não escrevemos um relato por escrever. Suas produções de textos são importantes e não se detém apenas as correções gramaticais para a professora ler e dar uma nota. Nessa perspectiva, tivemos uma produção com objetivos, intencionalidades e interlocutores, ou seja, uma visão interacionista da escrita. Como afirma Antunes (2003),

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém

selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com quem pretende interagir, em vista de algum objetivo (ANTUNES, 2003, p.45).

Ou seja, escrever é uma atividade que existe interação, há uma troca. Dizemos que toda escrita tem um objetivo, uma intencionalidade, uma motivação. Toda produção exige que se tenha interlocutores, não existe escrita desvinculada dos contextos sociais de uso, dessa maneira, é um processo interativo. Há uma relevância na minha produção, pois a leitura e a escrita se complementam, finalizando assim uma escrita eficiente e social.

Sabemos que as habilidades de leitura/escrita são determinadas por dois fatores: pela sua intenção e pela execução dessa intenção. Toda produção desde seu início deve ter uma preocupação com o seu interlocutor. Para que o aluno tome posse dessa habilidade, é necessário para o professor ressignificar suas práticas educativas, levando os alunos a serem sujeitos construtores de seus conhecimentos e, dessa forma, ter a capacidade de dialogar com os mais diferenciados tipos de textos.

Partindo da realidade dos alunos, procuramos trabalhar com estes gêneros textuais que fazem parte do contexto social, para eles aproveitarem o que já trazem consigo e colocando no papel, em uma sequência bem proveitosa. Também escolhemos trabalhar com Patativa do Assaré, já que o poeta se aproxima dessa realidade, da sua história, por ser um homem simples e humilde, de classe social vulnerável, ou seja, se aproxima da realidade dos estudantes da EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos apresentar, por meio de oficinas semanais, uma metodologia que desenvolveu nos alunos da EJA a leitura crítica. Os alunos do CEJA participaram ativamente das aulas e contribuíram através das atividades propostas. O trabalho é importante para a contribuição das atividades da EJA como para a instituição.

A metodologia planejada para as oficinas foi bem sucedida, no qual houve uma evolução dos alunos. Concluíram o curso 3 alunos, nos quais estavam muito satisfeitos. Quanto a esse número, foi bem mais dinâmico trabalhar com essa quantidade, assim sendo, a mediadora pode observar mais os educandos e focar em cada um. Logo, contribuíram para que as oficinas fossem realizadas. Ao final das aulas, receberam certificado juntamente com a professora responsável.

É notório dizer que, o contexto da pandemia da Covid-19, foi um fator altamente marcante na vida dos estudantes. Visto que, muitos deles são jovens que conciliam uma vida corriqueira como trabalho, filhos, afazeres domésticos, atividades escolares, entre outros. Assimilar tudo e mais um pouco, foi possível através do nosso trabalho. Os alunos se esforçaram muito para não faltar aos encontros, mesmo com a falta de algumas ferramentas digitais, os educandos se comunicavam através do nosso grupo de WhatsApp para nos informar sobre algum imprevisto.

O trabalho, com a finalidade de sistematizar uma proposta de encaminhamento metodológico para o desenvolvimento da leitura crítica, deve ser uma proposta de atividade corriqueira, não somente para esses alunos, mas para outros educandos que não puderem participar por diversos fatores. Dessa forma, há de se criar/fortalecer políticas públicas, principalmente para os estudantes da modalidade da EJA, para assegurá-los do direito de uma qualidade de ensino melhor, propiciando uma desenvoltura nos estudantes. Assim sendo, é dever do estado trazer essas questões para serem resolvidas.

Vale ressaltar ainda, que o grande problema da evasão que perpassa por toda a história da EJA, são jovens e adultos das mais variadas idades que tentam, de alguma forma, voltar à realidade escolar. Em contexto de pandemia, isso se torna um fator ainda mais atenuante, todos estavam lutando contra esse problema. Nesta pesquisa, o grande fator foi manter os alunos da EJA até o final das oficinas, mas com as propostas metodológicas, conseguimos alcançar nosso objetivo.

Encontramos, nessa forma de estudo, a mais compreensível metodologia para que os alunos captassem e desenvolvessem o gênero relato. Pois, quando o aluno parte de textos que se aproximam de suas histórias, eles conseguem se apropriar da escrita e, conseqüentemente, o interesse pelo estudo é maior. Dito isso, o aluno amplia suas habilidades críticas e, assim, aumentamos o interesse da participação das pessoas e lutamos contra a evasão escolar.

Para finalizar, com esse trabalho, sugerimos que novas pesquisas sejam feitas a respeito da Educação de Jovens e Adultos – EJA, com o intuito de atender às necessidades desse público, além de trabalhar de forma produtiva para a vida educacional desses alunos, contribuindo para o processo de aprendizagem, para quê, de fato, consigam, através do domínio das práticas de leitura e escrita, terem mais acessos e oportunidades na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Explorando a escrita. In: ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003, p.39-66.
- ANTUNES, Irandé. Análise de textos. **Fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 68-69. 115-117
- ANTUNES, Irandé. **Aspectos da coesão do texto: uma análise em editoriais jornalísticos**. Editora Universitária UFPE, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa**. Editora: paz e terra, 25ª ed. 1996, p. 14.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LAIBIDA, Vera Lúcia Bortoletto. PRYJMA, Marielda Ferreira. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos (EJA): professores voltados na permanência do aluno na escola**. Versão On-line. ISBN 978-85-8015-076-6. Cadernos PDE – Paraná, 2013. 18f.
- Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade / Organizados pelo **Centro Universitário UNIFAFIBE** – Bebedouro/SP – v. 6, n. 1 (2019). – Bebedouro, SP; 2019 – 416 p.
- SILVA, Camilla Rocha da; FREIRAS, Ana Célia Sousa; ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de. **A EJA e o ensino remoto emergencial: um olhar discente**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, CE, v.2, n.4, p. 1-10,2021. Acesso em: 2 fev. 2022.
- MARTINS CORREIA, D.; NASCIMENTO, F. L. **COVID-19, ENSINO REMOTO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 6, n. 17, p. 06–22, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/324>. Acesso em 6 de fevereiro de 2022.
- VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. Quatro fatores da coerência. São Paulo: Martins Fontes, 1994.