

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS,
MATEMÁTICA E LINGUAGEM**

**DENIRA MESCOUTO DA COSTA
OBADIAS DOS REIS SILVA**

**PRODUÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO AUTOBIOGRÁFICO EM TURMAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**BELÉM- PA
2016**

**DENIRA MESCOUTO DA COSTA
OBADIAS DOS REIS SILVA**

**PRODUÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO AUTOBIOGRÁFICO EM TURMAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de curso submetido como parte dos requisitos à obtenção de Grau no Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Matemática, Ciências e Linguagem na Universidade Federal do Pará. Sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues.

**BELÉM- PA
2016**

DENIRA MESCOUTO DA COSTA

OBADIAS DOS REIS SILVA

Trabalho de Conclusão de curso submetido como parte dos requisitos à obtenção de Grau no Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Matemática, Ciências e Linguagem na Universidade Federal do Pará. Sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues.

**PRODUÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO AUTOBIOGRÁFICO EM TURMAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Data de aprovação: ___/___/___

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues
Orientadora
(UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ)

Prof.^a MSc. Lorena Bischoff Trescastro (IESAM)
Membro da banca

Prof.^a MSc. Maricilda Nazaré Raposo de Barros
Membro da banca (SEDUC/SEMEC)

BELÉM – PARÁ
MAIO - 2016

A todos os alunos da Educação de Jovens e Adultos por todo Brasil, em especial aos que auxiliaram este estudo.

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

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, em especialmente a:

Deus a quem recorriamos em nossas em orações nos momentos difíceis do trabalho.

A nossas famílias, com destaque as nossas mães que estavam sempre do nosso lados nos incentivando: Maria Nenzinha Dos Reis Silva e Fausta Mescouto da Costa

A todo corpo de pessoas que compõem a escola do município de Belém que nos possibilitou a realização deste trabalho, desde os professores, coordenadores, diretor e, principalmente, aos alunos que foram muito receptivos conosco na escola e sempre se mostraram dispostos a nos ajudar.

A nossa orientadora prof. Isabel Rodrigues que foi essencial em suas colocações para que pudéssemos obter este resultado.

Gostaríamos de agradecer também um ao outro por tudo que vivenciamos juntos, pelos momentos de vitórias e derrotas, de alegrias e tristezas e, principalmente, por termos concluído nosso trabalho com êxito.

COSTA, Denira Mescouto da; SILVA, Obadias dos Reis. **Produção textual do gênero autobiográfico em turmas da educação de jovens e adultos.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Integrada em educação em ciências, matemática e linguagens) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Pará. Belém, Pa. 2016.

RESUMO

O presente estudo é o resultado de uma investigação a respeito da produção textual a partir do gênero autobiografia em uma turma da segunda Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo central baseia-se em verificar a escrita apresentada na produção textual dos estudantes de EJA, representados por meio da turma analisada, ressalta-se que todas as abordagens apresentadas ao longo da pesquisa foram alicerçadas no embasamento teórico associado à análise dos contextos relacionados à realidade da educação pública. A metodologia utilizada baseia-se em revisão bibliográfica concomitante ao instrumento de coleta de dados questionário, ambos versados à análise da produção textual e às questões gerais referentes ao EJA. Assim sendo, realizamos uma Observação Participante, após um levantamento bibliográfico a respeito da trajetória da EJA, da produção textual no cotidiano do público que integra esta modalidade de ensino, procurando favorecer a valorização das experiências dos sujeitos, assim como de outros estudos que tivessem condições contribuir com as discussões.

Palavras-chave: Análise Textual. EJA. Autobiografia.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	Pg.
Figura 1 – Idade dos alunos analisados	29
Figura 2 – Gênero dos alunos analisados	30
Figura 3 – Motivo de procura pela Educação de Jovens e Adultos (EJA)	30
Figura 4 – Opiniões e vivências dos alunos do EJA	31
Figura 5 – Importância do Estudo	32
Figura 6 – Principais dificuldades	33
Figura 7 – Disciplina Preferida	33
Figura 8 – Disciplina que não gostam	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
3 A LÍNGUA PORTUGUESA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	17
3.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	17
3.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS E O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA.....	19
3.3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	20
4 ANÁLISE TEXTUAL EM TURMAS DE EJA: PESQUISA E RESULTADOS.....	23
4.1 IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA.....	23
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	23
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	23
4.3.1 Questionários.....	23
4.3.2 Produção de texto.....	24
4.3.2.1 Critérios.....	25
4.3.2.1.1 Convenções gráficas.....	26
4.3.2.1.2 Utilização inadequada de letras maiúsculas e minúsculas.....	26
4.3.2.1.3 Troca de letras.....	26
4.3.2.1.4 Transcrição fonética (interferência da fala na escrita).....	27
4.3.2.1.5 Problemas de segmentação.....	27
4.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	28
4.4.1 Análise dos Questionários.....	29
4.4.2 Análise das produções textuais.....	34
4.4.2.1 PRIMEIRO DIA	34
4.4.2.1.1 Produção Inicial 1.....	35
4.4.2.1.2 Produção Inicial 2.....	36
4.4.2.1.3 Produção Inicial 3.....	37
4.4.2.1.4 Produção Inicial 4.....	38
4.4.2.1.5 Produção Inicial 5.....	39
4.4.2.1.6 Produção Inicial 6.....	40
4.4.2.2 SEGUNDO DIA.....	40

4.4.2.2.1 Produção 1.....	42
4.4.2.2.2 Produção 2.....	43
4.4.2.2.3 Produção 3.....	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXO A – PLANO DE AULA.....	49
ANEXO B – MODELO DE QUESTIONÁRIO.....	50
ANEXO C – PRODUÇÕES TEXTUAIS.....	52

1 INTRODUÇÃO

Trata-se da pesquisa sobre análise textual em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo é de investigar as dificuldades apresentadas na escrita pelos estudantes de EJA, assim como propor uma intervenção capaz de ajudar esses alunos em suas dificuldades.

A ideia de investigar essas dificuldades começou ainda no estágio de docência realizado no EJA, feito em dupla, quando foi decidido que a pesquisa seria em torno da escrita desses estudantes.

Os objetivos específicos da pesquisa são: observar a metodologia de ensino adotada por uma Escola Municipal de Ensino Fundamental no município de Belém quanto à produção de textos de; analisar o que os alunos conseguem produzir corretamente e suas maiores dificuldades, utilizando-se para tal análise a escrita do gênero autobiográfico; refletir sobre as consequências das dificuldades dos alunos em relação à produção de textos; levar o aluno a compreender a importância da produção de textos em seu cotidiano; e promover uma reflexão profissional acerca da produção textual na EJA.

Tudo começou com estágio de docência III quando tivemos que estagiar na EJA desde o estágio de docência I, formamos uma dupla e a mantivemos, veio a calhar que estávamos sem orientadora, então, aproveitamos para falar com uma das professoras do estágio para ser nossa orientadora e como ambos pretendíamos desenvolver uma pesquisa na EJA ela propôs que fizéssemos o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em dupla, até então não sabíamos que tal opção era possível, para obter mais informações nos dirigimos a secretaria que confirmou a viabilidade destacando a dependência apenas do orientador. Como a própria professora havia dado a sugestão inicialmente, tudo se coadunou.

Deste modo, além de cumprimos o estágio de docência III teríamos que desenvolver nossa pesquisa para o TCC, a princípio iríamos ficar na escola Francisco Nunes, mas como não possuía a etapa que deveríamos estagiar fomos redirecionados pela nossa coordenadora e orientadora para escola estudada para que ficássemos em uma turma da 2ª (segunda) totalidade que tinha como professora a senhora Cláudia, a turma possuía apenas 12 (doze) alunos frequentando.

Nosso primeiro dia de estágio foi em 04 de maio de 2015, nesse primeiro momento fomos muito bem recepcionados por todos da escola e, principalmente, pela professora e alunos da turma.

Para elaboração deste trabalho utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa devido à natureza da pesquisa. Segundo Minayo (2003):

A pesquisa qualitativa trata-se de uma atividade da ciência que visa a construção da realidade, mas que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado e não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003. p. 16).

Com o objetivo de concentrar referências sobre o tema, fez-se necessário, desde o começo, a realização de uma pesquisa bibliográfica, conforme Marconi & Lakatos (2011):

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas ou gravadas (MARCONI & LAKATOS, 2011, p.57).

A pesquisa realizou-se em uma escola municipal localizada em um dos bairros mais populosos da cidade de Belém/PA, o bairro do Guamá. Os sujeitos da nossa pesquisa são os alunos de uma turma de 2ª totalidade da modalidade da educação de jovens e adultos da escola, sendo que são 28 alunos matriculados na turma, porém somente 12 participam efetivamente das aulas (5 homens e 7 mulheres).

Nossa pesquisa de campo foi dividida em dois momentos: o primeiro, que utilizamos uma proposta de atividade com o tema “certidão de nascimento – reconhecendo-se como indivíduo social”, nosso principal objetivo com esta atividade foi o de fazer com que os alunos percebessem a importância do documento como um instrumento de cidadania. No segundo momento, solicitamos aos alunos a produção de um texto sobre a história de vida dos mesmos, o único critério que colocamos foi o número mínimo de dez linhas. Nossa pesquisa será baseada no texto produzido pelos alunos.

Dessa forma, a Proposta surge como um instrumento de apoio para orientar as práticas pedagógicas daqueles que trabalham com essa modalidade de ensino.

É importante que os educadores tenham consciência que um dos principais pilares para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos é a valorização do conhecimento prévio e o reconhecimento dos alunos como portadores de cultura e saberes. Pois, são pessoas que estão voltando para a escola, depois de anos longe dela, e que muitas das vezes buscam o nível de escolaridade que o mercado de trabalho exige.

Partindo dessas compreensões, entende-se que a preparação das aulas precisa seguir um processo que considere a realidade dos alunos, o que estes possuem como conhecimento

prévio sem ignorar o conhecimento de vida inerente a eles, pois, apenas considerando este fator é possível articular aulas preparadas, de fato, para este público considerando que são, suas diferenças etárias e vivências para ensinar aquilo que for útil e importante dentro de suas necessidades.

Nossa intenção ao utilizar o gênero autobiografia como “ponto de partida” para a proposta de uma produção textual foi de resgatar as vivências dos alunos e o que pode representar um campo de ensino e aprendizagem significativos. Segundo Queiroz (1991, p.19) a história de vida é “um relato de narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

2 CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos surgiu tendo como finalidade de atender aqueles que não tiveram acesso ao ensino básico na idade regular. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, verifica-se em seu Art. 37 que a EJA será ofertada para “aqueles que não tiverem acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Desta forma, os alunos desta modalidade representam um público composto por diversas faixas etárias, desde jovens até idosos, com contextos de vida marcados por fracassos escolares e/ou afastamentos longos do ambiente escolar em virtude de outras necessidades.

Capucho (2012) afirma que:

A luta histórica pela igualdade do direito à Educação e o enfrentamento às múltiplas formas de exclusão social resultaram na garantia da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica, sob responsabilidade dos sistemas públicos de ensino, os quais passaram a responder pela disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade, adaptabilidade, permanência e elevação da escolaridade de jovens e adultos (as), mediante ações integradas e complementares entre os diferentes entes federados (CAPUCHO, 2012, p.22).

Segundo o Parecer 11/2000 que estabelece as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, a modalidade representa “uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais” (p. 5). Desse modo, a EJA é tratada como uma espécie de “dívida social” com os mais desfavorecidos economicamente e que enfrentaram grandes dificuldades em seus respectivos percursos de vida devendo ela reparar tal situação de afastamento escolar com o objetivo de ampliar a todos os cidadãos o acesso ao conhecimento e o crescimento por meio da informação na sala de aula e fora dela, ou seja, de modo geral.

Lopes e Sousa (2004) evidenciam que o objetivo inicial da alfabetização dos adultos consistia em educar a população de modo a ensinar os processos de leitura e escrita para que pudesse ser realizada a leitura do catecismo católico bem como para que pudessem ser doutrinados em conformidade com as ordens e instruções da corte portuguesa a fim de catequizar os índios e fazer os trabalhadores cumprirem as ordens dadas pelo Estado, assim sendo destacam:

A expulsão dos Jesuítas, ocorrida no século XVIII, desorganizou o ensino até então estabelecido. Novas iniciativas sobre ações dirigidas à educação de adultos somente ocorreram durante a época do Império. Desde a Revolução de 1930, as mudanças políticas e econômicas permitiram o início da consolidação de um sistema público de educação elementar no país. (LOPES e SOUSA, 2004, p. 1)

Tal pressuposto é fundamental para compreender a conceituação da Educação dos Jovens e Adultos. Desta maneira, elucida-se que educar adultos difere de educar as crianças de várias maneiras. Uma das diferenças mais importantes é que os adultos têm conhecimento acumulado, experiência de trabalho ou serviço, que pode adicionar à experiência de aprendizagem. Outra diferença é que a educação para adulto é voluntária, portanto, os participantes são geralmente mais motivados.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino, amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade apropriada. Porém são pessoas que têm cultura própria. Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas de EJA. Por isso, o professor da EJA deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir. (LOPES e SOUSA, 2004, p. 1)

A educação de jovens e adultos é uma modalidade específica e regulamentada por lei, que abrange a formação daqueles que não concluíram os estudos básicos na idade apropriada. Conforme previsto na lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, na seção V, Art.37:

Art.37. A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiverem acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996, p:20).

Percebemos que a legislação é democrática e valoriza os saberes dos alunos, propondo ações que garantem o estímulo, acesso e permanência do jovem e do adulto na escola.

Documentos internacionais também contribuem para afirmar o que foi posto na LDBEN-96. A Declaração de Hamburgo de 1997, diz que:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – V CONFINTEIA, 1997, p. 19).

Porém, mesmo sendo amparada pela legislação e com a influência de eventos de nível internacional, a modalidade é vista como uma forma de educação fragmentada, que serve para aceleração da escolaridade e é considerada como sinônimo de baixa qualidade, o que no nosso ponto de vista é um grande equívoco.

Devemos ter consciência que promover o ensino e a aprendizagem de jovens e adultos não é tarefa fácil, são alunos que carregam consigo experiências e vivências que não são sistematizadas, mas que possuem um grande valor e esses conhecimentos podem e devem ser utilizados como ferramenta no processo o ensino e aprendizagem desses alunos.

Para orientar o trabalho com a modalidade, temos a Proposta Curricular do 1º Segmento do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, que se refere á:

Alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, cujo conteúdo corresponde às quatro primeiras séries do 1º grau. Elas não constituem propriamente um currículo, muito menos um programa pronto para ser executado. Trata-se de um subsídio para a formulação de currículos e planos de ensino, que devem ser desenvolvidos pelos educadores de acordo com as necessidades e objetivos específicos de seus programas (BRASIL, 2001, p.14).

Ressalta-se ainda que a educação de adultos se diferencia da educação profissional, que é principalmente no local de trabalho baseado em habilidades para a melhoria, e também de educação não formal de adultos, incluindo habilidades de aprendizagem ou de aprendizagem para o desenvolvimento pessoal.

O Parecer CEB 11/2000 orienta que “na aplicação da função equalizadora exposta nas Diretrizes Curriculares para EJA” haja “reparação corretiva da reentrada no sistema educacional dos sujeitos que tiveram interrupção de estudos”, independentemente da razão específica ter sido ocasionada por repetência ou ainda ausência de escolas e até mesmo por dificuldades de permanência e condições adversas outras.

3 A LÍNGUA PORTUGUESA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sabemos que o trabalho com turmas de EJA não é tarefa fácil, são vários os desafios encontrados no seu decorrer. O público ao qual é destinada essa modalidade de ensino é bastante diferenciado, formado em sua maioria por pessoas com determinada experiência de vida, que já participa do mundo do trabalho, e muitos passaram um longo período longe das salas de aula, sendo assim, necessitam de uma formação diferente daquela dada as crianças e adolescentes aos quais se destina o ensino regular.

Para Souza (2007):

A EJA não pode mais se limitar a reproduzir o que se faz no ensino regular, realizando meras transposições de modelos por ele utilizados, sem a devida atenção de modelos por ele utilizados, sem a devida atenção às especificidades da população jovem e adulta. Repetir para os adultos uma versão comprimida dos conteúdos da escola destinada a crianças e adolescentes é um engano. Deve ser seguido um caminho que leve em conta as experiências do homem adulto que valorize e reconheça seus conhecimentos implícitos (SOUZA, 2007, p. 1).

Desta forma, destaca-se a necessidade de modelos específicos para a Educação de Jovens e Adultos considerando suas realidades, necessidades, perspectivas e vivências não apenas aplicar o exercido no sistema regular de ensino, pois, este apresenta um público com idades padrões para cada turma, sem uma trajetória de afastamento escolar e, geralmente são possuem idades e realidades semelhantes enquanto a EJA, como já demonstrando, é o completo oposto desse contexto. Reforçando a ideia e apontando uma das maiores dificuldades encontrada na modalidade da EJA Oliveira (2007) coloca:

Não importando a idade dos alunos, a organização dos conteúdos a serem trabalhados e os modos privilegiados de abordagem dos mesmos seguem as propostas desenvolvidas para as crianças do ensino regular. Os problemas com a linguagem utilizada pelo professorado e com a infantilização de pessoas que, se não puderam ir à escola, tiveram e têm uma vida rica em aprendizagens que mereceriam maior atenção, são muitos (OLIVEIRA, 2007, p. 88).

Diante do que foi colocado é importante que os professores que irão trabalhar com esses jovens, adultos e idosos se atentem para a especificidade dos alunos da EJA, pois os mesmos não são mais crianças e necessitam de um ensino diferenciado daqueles que frequentam a modalidade regular, conforme já mencionado.

Tal perspectiva permite uma educação que coloca estes seres humanos como sujeitos de direitos e verdadeiros atores participante do processo de cidadania, conforme entende Vera Capucho (2012), trata-se do cumprimento do “papel da educação como espaço privilegiado para a construção de sujeitos de direitos” (2012, p. 21) em um resguardo aos direitos humanos permitindo o acesso ao conhecimento de modo que gere uma participação cidadã real em todas as estruturas da sociedade.

Quanto ao ensino da língua materna, Travaglia (2000) coloca que o seu ensino, seja qual for a sua modalidade, deverá:

Justificar-se prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. Portanto, este desenvolvimento deve ser entendido como progressiva capacidade de realizar a adequação do ato verbal as situações de comunicação (TRAVAGLIA, 2000, p. 17).

Entendendo, assim, a Língua Portuguesa como um dos meios centrais para a efetivação da cidadania sendo basilar para o entendimento, a compreensão e a interpretação das relações em sociedade, viabilizando a real inserção como sujeito social.

Um dos materiais que servem de auxílio e norte para o trabalho com EJA neste sentido é a Proposta Curricular que se apresenta em volume único e faz referência às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Ela traz, após a introdução, um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, seguido dos fundamentos e objetivos, blocos de conteúdo e objetivos didáticos das seguintes áreas; Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza.

Sobre a área de Língua Portuguesa e a linguagem escrita espera-se dos educandos:

Além da compreensão e domínio dos seus mecanismos e recursos básicos, como o sistema de representação alfabética, a ortografia e a pontuação, é essencial que os educandos compreendam suas diferentes funções sociais e conheçam as diferentes características que os textos podem ter, de acordo com essas funções (BRASIL, 2001, p. 52).

Porém, o que se observa hoje nas escolas é que as práticas de ensino de língua portuguesa tendem a sufocar o aluno com aspectos que valorizam somente a gramática e que são apoiados em métodos pedagógicos ultrapassados e sem eficiência.

Seguindo o pensamento de Paulo Freire (1987) devemos ter consciência que a educação não deve ser imposta, mas deve ser instrumento para a construção do conhecimento e que deve haver um diálogo entre o educador e o educando e vice-versa, constituindo assim o

que é chamado por ele de educação libertadora e dialógica. O autor salienta que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (p.68). Um de seus principais pontos de análise é considerar o processo educacional como diretamente associado a realidade humana, intrínseca aos seres humanos, fato que ocorre em maior amplitude nos ambientes de Educação de Jovens e adultos por sua maior trajetória de vida.

3.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS E O GÊNERO AUTOBIOGRAFIA

Diversos são os trabalhos sobre gêneros textuais desenvolvidos nos últimos anos por estudiosos das mais diversas áreas do conhecimento. Ao falarmos sobre o tema, não podemos deixar de citar um dos teóricos mais importantes que trata do assunto: Mikhail Bakhtin, em sua obra *Estética da Criação Verbal* (1997) conceituou gênero do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (p.280). Koch (2009) explica o conceito do autor da seguinte forma:

Todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos gêneros. Longe de serem naturais ou resultado da ação do indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura (KOCH, 2009, p.55).

Desta forma o autor evidencia a necessidade de padrões e estruturas para a caracterização dos gêneros de modo constituído social e culturalmente sendo necessário, ao contexto de elaboração textual, que os autores sigam tais parâmetros a fim de executarem corretamente os objetivos de cada gênero específico, compreendendo suas peculiaridades que funcionam como instruções a serem seguidas.

Ainda segundo Bakhtin (1997) os gêneros são formados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. E os explica da seguinte maneira:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Os gêneros apresentam, portanto, um conjunto de fatores que, devidamente organizados, o compõem. Trata-se de um somatório que alia o que ele diz a como é dito, ou

seja, analisa-se seu conteúdo e composição verificando se o texto cumpre o que se propõe em determinado gênero textual.

Quanto ao ensino pautado nos gêneros textuais, as discussões intensificaram-se com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que trazem a seguinte ideia fundamentada no que foi proposto pelo autor russo:

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se à “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado (BRASIL, 1997, p. 23).

Sabemos que o trabalho com gêneros textuais possui grande relevância não só no ensino de língua materna, mas de qualquer outra disciplina, pois através deles o professor poderá desenvolver atividades que envolvam desde a leitura até a produção escrita, assim como possibilita que o aluno o vivencie de acordo com sua função social.

Desse modo, ao utilizarmos o gênero autobiografia, que nada mais é que uma pessoa contando sua história de vida, como “ponto de partida” para a proposta produção textual, nossa intenção é resgatar as vivências dos alunos, de modo que represente um campo de ensino e aprendizagem mais significativo.

A nosso ver, ao propormos um trabalho com o gênero autobiografia, estamos colocando o cotidiano do aluno como ponto central para a problematização teórico e prática voltada à alfabetização. Como professores, devemos enxergar que o cotidiano dos alunos oferece experiências significativas e deve ser levado em consideração, desse modo, teremos um processo de ensino deve voltado para a valorização dos saberes dos alunos jovens, adultos e idosos.

Além disso, acreditamos que o gênero em questão é uma importante ferramenta que serve de auxílio para melhorar a autoestima dos alunos da EJA, pois desde pequenos eles são levados a acreditar que poucos são os que fazem história.

3.3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O ensino de Língua Portuguesa na modalidade de educação de jovens e adultos, não é uma tarefa fácil, pois o público alvo desta modalidade de ensino é formado por pessoas com

determinada experiência de vida, que já participa do mundo do trabalho, e muitos passaram um longo período longe da sala de aula, portanto, necessitam de uma formação bastante diferenciada das crianças e adolescentes aos quais se destina o ensino regular.

Ao trabalharmos com educação de jovens e adultos devemos considerar a faixa etária desses alunos e também a cultura que cada um já traz consigo. Como já colocado, os sujeitos dessa modalidade de ensino, frequentemente, apresentam uma trajetória de exclusão da escola, trajetória está muitas vezes marcada por reprovações, evasões, ou seja, são considerados como produto do fracasso do sistema escolar em garantir escolaridade básica completa para toda a população. Nesse contexto, os alunos colocam-se como meros ouvintes dos conhecimentos que os professores passam.

Em nossa vivência nas salas de aula, nas atividades para a disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório, em uma turma da 2ª totalidade da Educação de Jovens e Adultos, percebemos que o ensino de língua portuguesa se apoia nas práticas normativas de ensino, desconsiderando a realidade linguística-social dos alunos.

Os alunos que geralmente compõem a educação voltada aos jovens e adultos apresentam arcabouço relacionado a conhecimento prático, ou seja, de vida necessitando aliar aos seus conhecimentos a possibilidade de inserir-se de modo cidadão em sociedade estando apto a realizar interações por meio do conhecimento escolar.

Sendo assim, claramente, a compreensão e produção textual tem como requisito a união dos conhecimentos anteriores com os adquiridos por meio do estudo deste aluno servindo como base para criação de um pensamento crítico fomentando uma escola inclusiva com “potencial democrático, como espaço de participação e aprendizagem” (Vera, 2012. P. 71).

Diante de tais constatações, percebemos a necessidade de se trabalhar com esses alunos uma metodologia de ensino em que os coloque como sujeitos do conhecimento e da aprendizagem admitindo suas realidades como relevantes e parte inicial do processo de aprendizagem que acompanhará sempre por todo percurso educacional.

Nossa intenção, no presente trabalho, é a de utilizar o gênero autobiografia para incentivar a produção textual dos alunos permitindo que, estes, utilizem-se da língua portuguesa para produzir textos adequados em gênero, entendendo suas especificidades, ao mesmo tempo em que possuam suas experiências de vida como foco.

Levando em consideração que essa proposta metodológica tem como base e referência o cotidiano do aluno para a problematização teórico-prática, tanto do ensino, como da aprendizagem.

Hoje em dia os professores que ainda acreditam que os alunos aprendem repetindo as informações estão reduzindo-se progressivamente. Nós sabemos que os alunos lidam com as informações modificando-as, reorganizando-as reinterpretando-as e atribuindo-lhes sentido (DORNELES, 2005a, p. 21).

Tal concepção é completamente aplicada na elaboração textual. Deste modo, a produção de textos na educação de jovens adultos é de extrema relevância para a melhor fixação da língua portuguesa, pois insere os alunos enquanto sujeitos ativos da produção, de modo a proporcionar a aprendizagem, por meio da prática, a organizar seus conhecimentos e raciocínios de modo lógico, coerente e articulado, ou seja, em forma de texto.

Diante disso, sobre a linguagem escrita a Proposta Curricular traz que:

“Vivendo numa sociedade letrada, mesmo os jovens e adultos que nunca passaram pela escola têm conhecimentos sobre a escrita. Muitos conhecem algumas letras e sabem assinar seu nome. Todos já se defrontaram com a necessidade de identificar placas escritas, preencher formulários, lidar com receitas médicas ou encontrar o preço de mercadorias. Na escola, o professor deve criar situações em que os educandos exponham e reconheçam aquilo que já sabem sobre a escrita. Baseado no que os alunos já sabem é que o professor poderá decidir que novas informações fornecer, para quais aspectos chamar a atenção, de modo que o aluno vá elaborando seus conhecimentos até chegar a um domínio autônomo desse sistema de representação” (BRASIL, 2001, p. 53-54).

4 ANÁLISE TEXTUAL EM TURMAS DE EJA: PESQUISA E RESULTADOS

4.1 IDENTIFICAÇÕES DA ESCOLA

Localizada em um dos bairros mais populosos da cidade de Belém/PA, o bairro do Guamá, a escola é resultado de lutas dos moradores do bairro onde se localiza. Foi formada através do orçamento participativo e reivindicação organizada por meio do Centro Comunitário Riacho Doce, pois, no local não havia um colégio que atendesse a grande demanda de crianças das proximidades do Igarapé do Tucunduba. Dessa forma, Prefeitura Municipal de Belém, em resposta às reivindicações dos moradores, desapropriou, no ano de 1998, um prédio onde anteriormente funcionava um motel, o local foi reformado e adaptado, as atividades da escola iniciaram em 1999, ano de inauguração. A escola recebeu este nome em homenagem ao estudante paraense que foi assassinado no Rio de Janeiro durante uma ação da Ditadura Militar em um restaurante onde concentravam-se estudantes universitários que eram contrários ao regime.

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da nossa pesquisa são os alunos de uma turma de 2ª totalidade da modalidade da educação de jovens e adultos, sendo que são 28 (vinte e oito) alunos matriculados na turma, porém somente 12 (doze) participam efetivamente das aulas: 5 (cinco) do sexo masculino e 7 (sete) do sexo feminino.

4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

4.3.1 Questionários

Algo relevante e que mais nos chamou a atenção naquele primeiro momento foi que em conversa com a professora da turma descobrimos que 2 (dois) alunos não conseguiam acompanhar o ritmo da turma, mas, mesmo assim, participavam, então, decidimos pesquisar as dificuldades de aprendizagem desses alunos além de propor uma intervenção que pudesse amenizar tais dificuldades só que aí começaram as dificuldades pelo fato de todas as vezes que íamos para trabalhar com tais alunos surgia algum imprevisto que nos impedia como o tempo foi passando não conseguimos coletar nada, nossa orientadora nos sugeriu, então, que

fizéssemos uma pesquisa somente com o questionário em virtude de o estágio estar acabando e a aproximação das férias dos alunos.

Preparamos o questionário com 13 (treze) questões referentes a questões da EJA envolvendo a matemática, no dia 24/12/2015 aplicamos para 11 (onze) alunos. Esse foi um momento nosso com a turma no qual podemos conversar com eles sobre sua vida de trabalho, família, estudos, entre outros fatores.

Deixamos os alunos a vontade para responder e nos colocamos à disposição para esclarecer qualquer dúvida, eles conseguiram com sucesso responder o questionário, mas ficamos atentos.

Para que não colocassem as respostas apenas com sim ou não, falamos para que tentassem explicar o porquê de cada resposta, na sequência realizamos uma pequena confraternização com os alunos e funcionários da escola como finalização do nosso estágio. Conversamos com a professora destacando que, se necessário, voltaríamos para continuar a pesquisa, ela, como sempre, nos deixou completamente a vontade e destacou que, se precisássemos poderíamos contar com seu completo apoio.

Enviamos os questionários para nossa orientadora, ela achou prudente a retirada das questões de matemática. Eis que, então, decidimos mudar o foco da questão e trabalhar com as questões gerais dos questionários, restando 10 (dez) das 13 (treze) iniciais, aliadas a produção textual dos alunos, refizemos o projeto e focamos na produção textual sobre a história de vida dos mesmos para que pudéssemos analisar quais as maiores dificuldades dos alunos em relação à escrita.

4.3.2 Produção de texto

As produções textuais da turma ocorreram em dois momentos em que foram exigidas as produções de texto, a primeira data 07/10/2015 (sete de outubro de dois mil e quinze) e a segunda 21/12/2015 (vinte e um de dezembro de dois mil e quinze). Explica-se anteriormente que nem todos os alunos que realizaram a produção na primeira data estavam presentes para realizar a segunda etapa da atividade, destaca-se como fator explicativo o fato do público EJA não ser estável, conforme já anteriormente elucidado, assim como pela aproximação do encerramento do ano letivo haja vista que o segundo dia era o último de aula da turma.

Para preservar a identidade dos autores das produções textuais nomeamos os textos da seguinte maneira: produção inicial 1, produção inicial 2, produção inicial 3, produção inicial

4, produção inicial 5 e produção inicial 6 referente ao primeiro dia enquanto, para o segundo, denominamos produção 1, produção 2 e produção 3 (anexo B).

Pensávamos em aferir a melhora na produção textual da primeira para segunda produção, mas não houve, pode-se depreender as justificativas para isso nas respostas dos questionários.

É importante falar que quanto à adequação ao gênero autobiografia, mesmo sem uma apresentação prévia, todos os alunos conseguiram escrever o texto de acordo com as principais características do gênero. Entendendo, conforme Antunes que:

Alargar as possibilidades lexicais de as pessoas terem acesso as informações, de poderem entrar no mundo da comunicação especializada, no domínio da divulgação científica não pode deixar de ser objetivo de uma escola que pretenda ser a grande força de elevação das condições de vida dos grupos sociais (2011, p. 179).

Nesta perspectiva, o mais concreto objetivo da escolha do gênero autobiografia consiste na possibilidade de se repassar e testar os conhecimentos de escrita aproveitando a vivência pessoal de cada aluno compreendendo o texto como fundamental para a elevação de seu pensamento de modo a facilitar sua análise do mundo, de si próprio e da sociedade no qual está inserido.

4.3.2.1 Critérios

Para analisarmos os textos produzidos decidimos selecionar alguns aspectos os quais servirão de norteadores nessa primeira análise, assim como também para critério de comparação com os textos reescritos.

Analisou-se a adequação ao gênero autobiografia considerando aspectos discursivos e textuais deste de forma interligada a uma análise de conteúdo na observância dos aspectos da vida dos sujeitos que foram recorrentemente mencionados nos textos, de modo concomitante realizou-se a verificação dos aspectos formais relacionados às convenções gráficas detalhadas a seguir para melhor compreensão.

A adoção destes critérios múltiplos baseou-se em obter uma compreensão geral da escrita dos alunos desde a adequação ao gênero abordado até o seguimento das normas formais repassadas a eles durante o EJA e em nosso plano de aula sendo, desta forma, possível verificar a adequação de seus textos de modo amplo ressaltando ainda frequentes e

comuns aspectos de vida destes alunos em um diálogo de análises que considera a história de vida dos sujeitos e alerta para dificuldades gerais, mapeando-as.

4.3.2.1.1 Convenções gráficas

Pode parecer óbvio para aqueles que já dominam o sistema de escrita, mas novidade para aqueles que ainda estão em fase de aquisição. Por isso, é importante ser ensinado na fase inicial do processo de alfabetização que a escrita obedece a certos princípios de organização, certas convenções que devem ser seguidas.

Neste critério, existe a necessidade de compreensão, por parte dos alunos, de que o processo de escrita é realizado da margem esquerda para a margem direita, bem como que é iniciado na parte superior da folha e segue sendo escrito para baixo, estabelecendo-se uma organização que funciona como fôrma para o texto, devem ainda considerar a necessidade de seguir as devidas pautas e quando utilizar espaços em branco, frases e pontuações.

Trata-se, segundo Zorzi (1998, p. 81), da devida “capacidade de pensar as palavras, não só do ponto de sua estrutura acústica, mas também a partir de um referencial visual, considerando a forma gráfica que as palavras têm, ou seja, a convenção”.

4.3.2.1.2 Utilização inadequada de letras maiúsculas e minúsculas

Os alunos que estão iniciando o processo de escrita muitas vezes não apresentam perfeito domínio das regras relacionadas à utilização de letras de modo maiúsculo e/ou minúsculo e é facilmente identificada a sua utilização de modo não consoante ao estabelecido gramaticalmente, também é frequente o uso destas letras de uma forma misturada.

Apesar de parecer um assunto básico e fácil para a maioria dos estudantes, ainda é entendida como problemática causadora de muita confusão para o entendimento de alunos do EJA. Segundo Marinho (2008, p. 03) “os alunos frequentemente escrevem conforme vão se lembrando de um fato ou outro da história, sem se preocupar com a sequência correta”.

4.3.2.1.3 Troca de letras

Alguns alunos que estão iniciando o processo de aquisição da escrita costumam trocar letras ao grafar determinadas palavras quando atingem a hipótese alfabética de escrita.

Podemos considerar como troca de letras os casos em que os alunos trocam o p pelo b; o f pelo v; o t pelo d; o c pelo g, por exemplo. Zorzi (2000, p. 01), considera:

Também pode-se considerar como inversões a ocorrência de mudanças quanto à posição das letras dentro das palavras, por exemplo na situação em que "espada" é escrita como "sepada", que se caracteriza por uma inversão de posições entre as letras "e" e "s"

A troca de letras ocorre pela, ainda existente, confusão e imprecisão na mente dos alunos que começam a ter contato e domínio da Língua Portuguesa, pois, a falta de experiência e intimidade com a escrita ocasionam erros muitas vezes imperceptíveis pelos estudantes, nesta fase ainda inexistente um processo de cuidado e completa atenção ao modo de escrever cada palavra por ainda não haver o domínio gramatical. Assim, este processo acaba sendo uma exposição das temáticas solicitadas de modo que a forma executada ainda apresenta falhas que os alunos não conseguem corrigir até o momento.

4.3.2.1.4 Transcrição fonética (interferência da fala na escrita)

O aluno escreve aquilo que ouve, assim como ocorre com a utilização do som do I por E em (foci) ou usa um monotongo, escrevendo uma vogal em vez de duas (robo/roubou). Essas são ocorrências de transcrição fonética. Não escreve o R (pergunta/ perguntar) final por não haver correspondente em sua fala ou por pronunciar a vogal que o antecede de forma mais longa. Segundo o Instituto Camões Portugal (2006):

Na grafia de qualquer língua, a relação entre o som e a letra (o símbolo que representa convencionalmente o som) não é biunívoca, ou seja, a uma letra não corresponde sempre o mesmo som e um som não é representado sempre pela mesma letra. Por outro lado, num determinado alfabeto (como o latino, p.ex. que é o utilizado por muitas línguas como as românicas e as germânicas) a mesma letra pode corresponder a sons diferentes em diferentes línguas.

Deste modo, é muito comum que os alunos iniciantes de seus conhecimentos na norma padrão da Língua Portuguesa reproduzam na escrita aquilo que estão acostumados a ouvir em seu cotidiano, retratando, por muitas vezes, a escrita de modo inadequado.

4.3.2.1.5 Problemas de segmentação

Simionato (2011, p. 21) destaca, quanto a este critério, que “tanto a fala quanto a escrita são produzidas em sequência linear, isto é, som depois de som, ou letra depois de letra, palavra depois de palavra, frase depois de frase”. No entanto, é indispensável a compreensão de que esta sequência de modo linear, explicada pelo autor, apresenta-se de modo diverso nos processos de fala e escrita. Desta forma:

As pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala. (CAGLIARI, 1998, p. 127).

Na fala, os enunciados aparecem como se fosse uma cadeia contínua, em que não conseguimos distinguir nitidamente os limites entre as palavras, por isso é que emendamos ou suprimimos palavras/sílabas. A segmentação pode ser dividida em: hipersegmentação (quando separa indevidamente uma palavra) e hipossegmentação (quando escreve as palavras juntas).

4.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O objetivo do questionário consiste em compreender as vivências, preferências e dificuldades dos alunos da EJA partindo da coleta de dados dos alunos que compõem a turma abordada, no total de 11 (onze), para expor de modo sistematizado e organizado didaticamente tais questões.

A estrutura do modelo adotado inicia com a separação em idade e gênero perpassando pela indagação do que estes alunos esperam da EJA, sua razão para estar na escola, dando ênfase para suas opiniões acerca de como o ensino é realizado, as necessidades de mudanças, como o estudo é importante em suas vidas e pode ajudá-los e as disciplinas que mais gostam e as que mais possuem dificuldades.

Assim sendo, foram respondidas 10 (dez) questões de modo discursivo e pedimos que os participantes não se limitassem a respostas objetivas afirmando ou negando o perguntado de modo que tentassem contar parte de suas trajetórias, destacando suas experiências em âmbito profissional, familiar, pessoal e escolar, buscamos, com tal, compreender características gerais referentes aos discentes. Deslocamo-nos para a escola viabilizando uma aplicação dentro da realidade dos alunos sem necessidades de alterações em suas rotinas de modo a facilitar a participação ampla da turma na atividade de pesquisa.

4.4.1 Análise dos Questionários

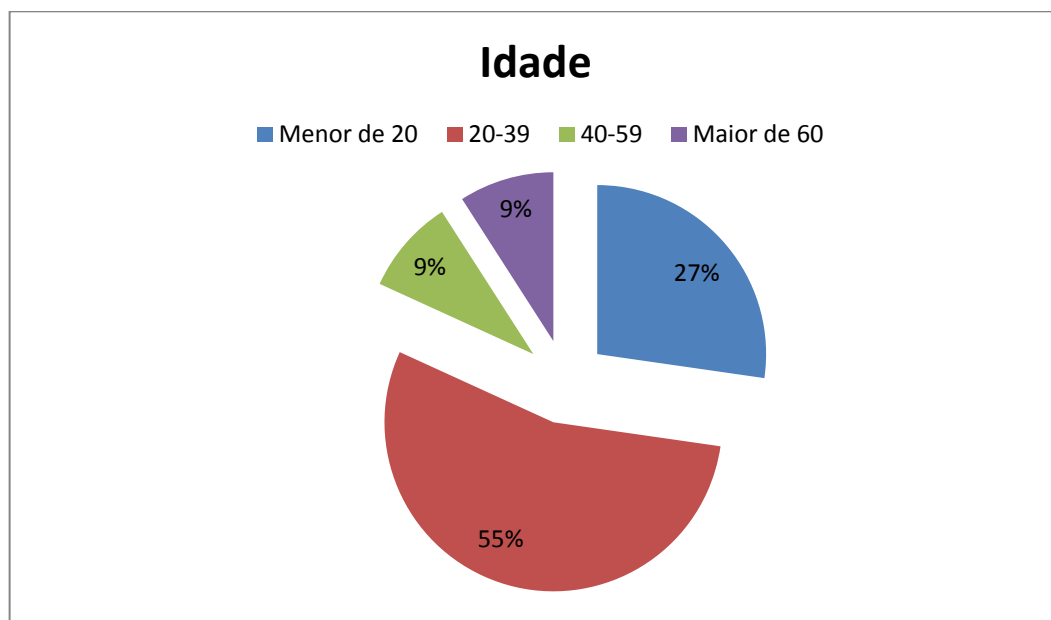


Figura 1 – Idade dos alunos analisados

Fonte: autores da pesquisa

Dos 11 (onze) alunos analisados por meio do questionário, a expressa maioria de 55% (cinquenta e cinco por cento) possui idade entre 20 (vinte) e 39 (trinta e nove) anos seguidos por alunos menores de 20 (vinte) anos correspondentes a 27% (vinte e sete por cento) do total, conforme apresentado na Figura 1.

A figura seguinte, 2, permite observar quase uma igualdade entre os gêneros existentes na turma, havendo prevalência de 10% (dez por cento) do sexo masculino contrapondo uma tendência de educação patriarcal na qual as mulheres buscavam mais o estudo enquanto o homem se importavam prioritariamente com o mercado de trabalho, tal demonstração pode ser entendida como a necessidade geral de estudo para inserção no mercado de trabalho e alcance de conquistas pessoais independentemente do sexo embasada numa igualdade de gênero conforme garantido legalmente e buscado tanto pela Constituição quanto pelos tratados de Direitos Humanos.

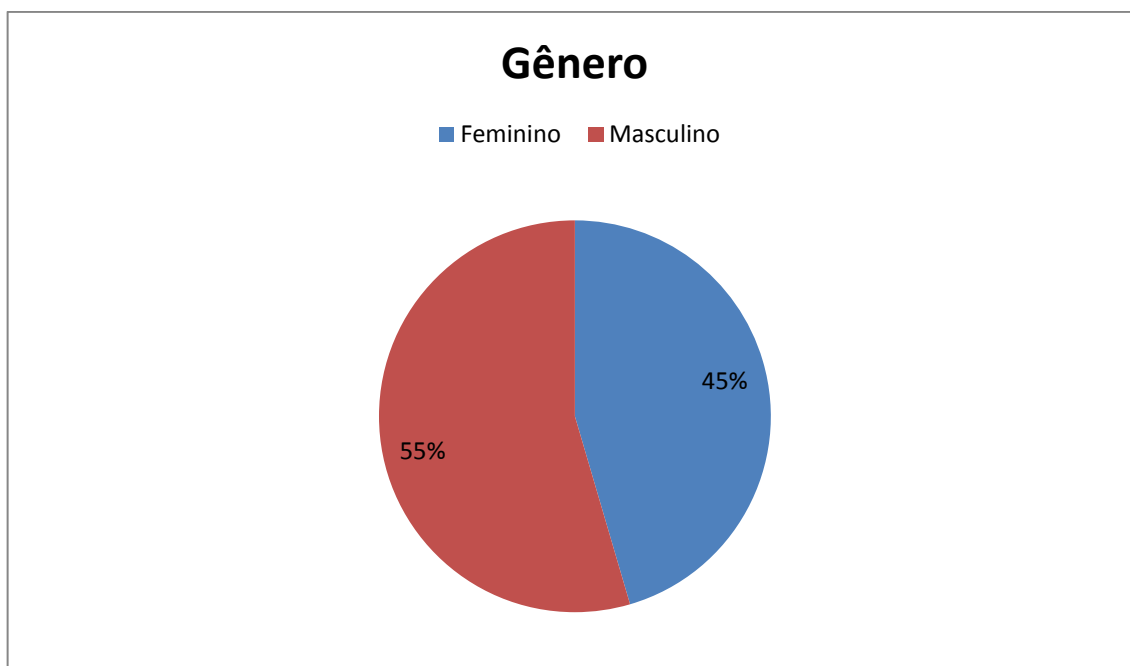


Figura 2 – Gênero dos alunos analisados

Fonte: autores da pesquisa

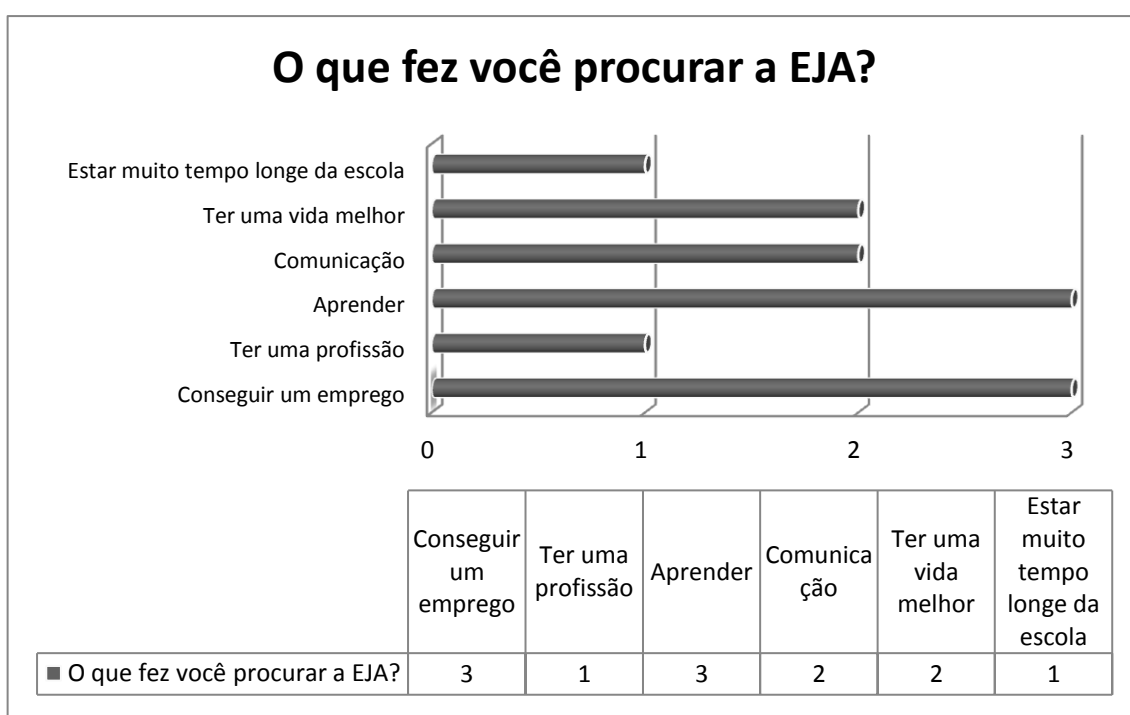


Figura 3 – Motivo de procura pela Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Fonte: autores da pesquisa

Com relação aos motivos de busca pela modalidade EJA, evidenciou-se como principais motivos, de modo empatado, um bom emprego e a busca pela aprendizagem, entende-se que este é pressuposto inerente desse. Deste modo, àqueles que procuram o EJA quase sempre buscam uma melhora geral de vida, a transformação de sua realidade social,

econômica e pessoal buscando sim o alcance de novas oportunidades, mas também o verdadeiro aprendizado para uma evolução eficaz que o insira como cidadão e ser pensante consciente em sociedade, conforme demonstrado em todos os critérios apontados subjetivamente pelos alunos analisados.

Uma história que nos tocou muito e chamou a atenção foi a de uma senhora de 49 (quarenta e nove) anos que justificou sua volta à escola porque não sabia responder o que os netos perguntavam, isso nos conduziu a refletir a ligação essencial entre o estudo/o conhecimento com a dignidade humana vivenciada pelos indivíduos e sua inserção social.

Desta maneira, se analisarmos com cautela podemos perceber que estão interligados, afinal, o aprendizado permite uma vida melhor justamente por propiciar conhecimento e, deste modo, capacitar para empregos, para a formação profissional de modo a melhorar a compreensão e, por consequência, a comunicação para aqueles que não fazem partes das turmas regulares e que, geralmente, estão há muito tempo longe da escola, ou seja, que não tiveram tais oportunidades anteriormente.

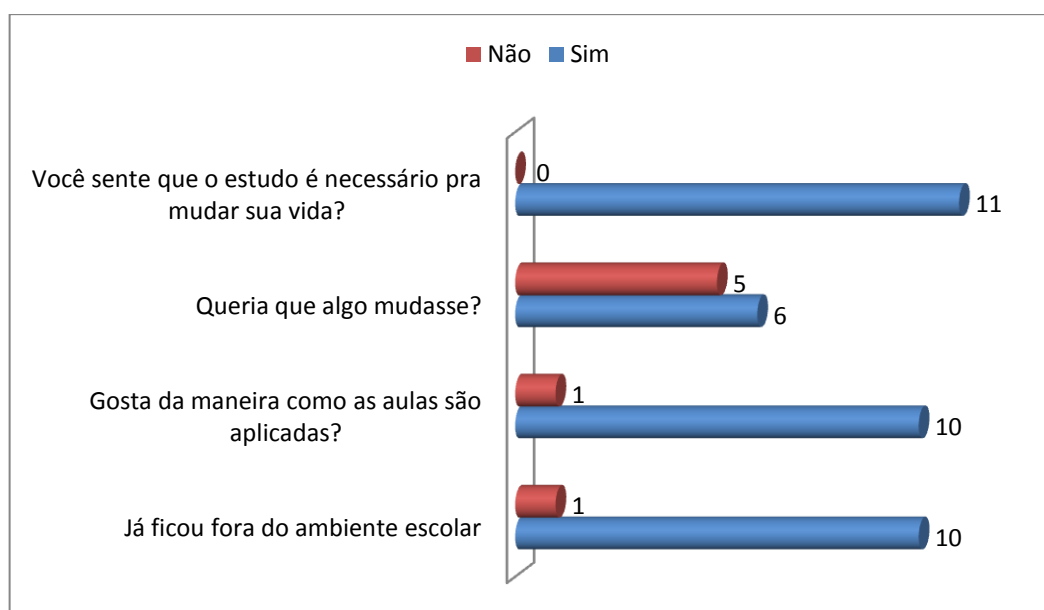


Figura 4 – Opiniões e vivências dos alunos do EJA
Fonte: autores da pesquisa

A figura 4 aponta quatro questões essenciais para a compreensão das percepções dos alunos que responderam ao questionário. Quanto a permanecer um certo tempo longe do ambiente escolar, dez dos onze analisados responderam positivamente alegando como razões falta de interesse pelo estudo na época, necessidades de trabalhar, moradia no interior sem possibilidade de estudo (causa mais apontada: por 3 dos 10), gravidez precoce, entre outras.

No tangente a gostar de como as aulas ocorrem, a proporção se repetiu, 10 (dez) alunos se disseram satisfeitos, entretanto, as causas dadas por eles para o motivo da satisfação abordam o incentivo e o esforço da professora da turma bem como dos demais profissionais da instituição e não a como as aulas realmente ocorre, percebe-se um grande reconhecimento e respeito, aliados a carinho, pelos profissionais que muitas vezes, conforme destacado pelos alunos, se esforçam e dão muito incentivo para que eles possam aprender de modo eficiente.

No entanto, quando questionados quanto como gostariam que as aulas fossem aplicadas, 6 (seis) dos 11 (onze) alunos disseram que gostariam de mudanças, as ideias apresentadas foram: com mais autoridade, através de jogos, de forma mais educada, com mais leituras e aulas de idiomas e informática, de modo mais alegre e engraçado e, por fim, com muitas explicações pois elas facilitam o entendimento.

Quando questionados sobre se o estudo muda suas vidas, a resposta positiva foi unânime estando, ao ver dos pesquisadores deste trabalho, extremamente ligadas com as questões expostas na abordagem da figura 3. Aproveitamos esta indagação para expor na figura posterior, 5, as razões apontadas pelos alunos analisados que justificam estes considerarem o estudo importante em sua vida.

6 (seis) alunos destacaram a importância estando associada a conquista de um bom emprego, correspondendo a 55% (cinquenta e cinco por cento) dos alunos, seguido deste veio a justificativa de que o estudo contribui e influência para a vida de modo geral, com 27% (vinte e sete por cento) do total, seguidos de um empate quanto a melhorar a comunicação e fazer faculdade, com 9% (nove por cento) cada.



Figura 5 – Importância do Estudo
Fonte: autores da pesquisa

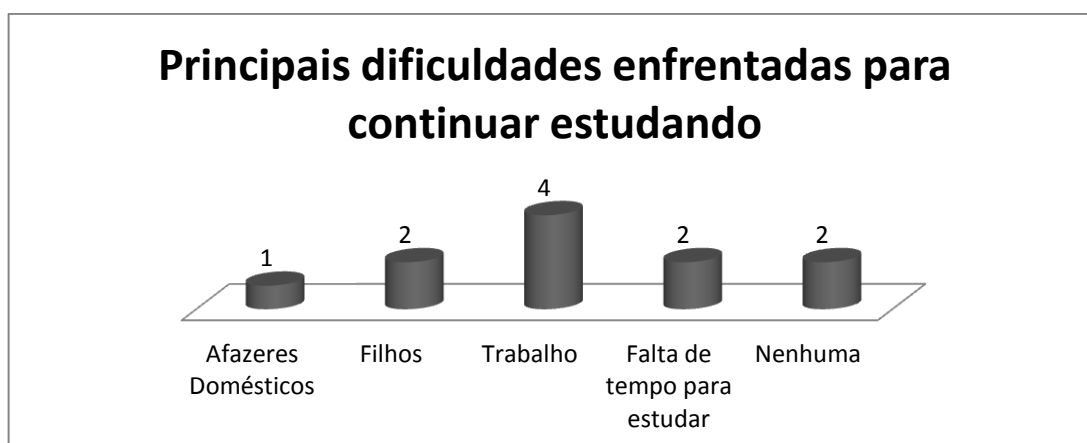


Figura 6 – Principais dificuldades
Fonte: autores da pesquisa

A principal causa apresentada é a necessidade de trabalhar para manter a si a filha, seguida de responsabilidades com filhos e afazeres domésticos, muitas vezes este aluno do EJA é o responsável por todo seu núcleo familiar tanto financeiramente quanto em todo cuidado e organização, dependendo dele diversas funções e tarefas que acabam competindo com o estudo e prejudicando o desempenho por limitarem bastante o tempo de estudo e ainda representarem extremo cansaço físico e mental. Alguns alunos destacaram, inclusive, que o único tempo que possuem para estudar é na escola.

Dois alunos afirmaram não ter nenhuma dificuldade para continuar os estudos, destaca-se que, destes, um tem 16 (dezesesseis) anos enquanto o outro possui 15 (quinze) anos e reside próximo a escola.

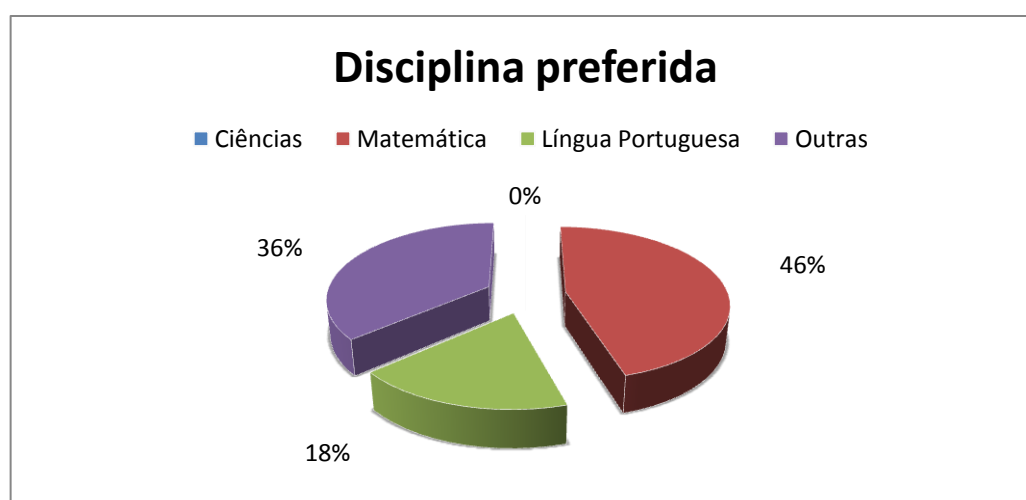


Figura 7 – Disciplina Preferida
Fonte: autores da pesquisa

A disciplina apontada como preferida foi a matemática, por 5 (cinco) alunos, mas, destes, 3 (três) disseram que esta preferência decorre por ser a disciplina considerada mais difícil e por, desta forma, estimular o pensamento. 36% (trinta e seis por cento) dos alunos indicou preferir outras disciplinas, sendo elas: todas, história e artes. Enquanto apenas 18% (dezoito por cento) indicaram gostar de português e o motivo apresentado foi a afinidade com a disciplina e 0% (zero por cento) dos alunos mencionou ciências.



Figura 8 – Disciplina que não gostam
Fonte: autores da pesquisa

No tangente as disciplinas consideradas mais difíceis para os alunos, outras foram apontadas como principais, sendo: artes, os alunos alegam que não sabem desenhar; geografia, considerada uma disciplina “muito falada”. Em segundo lugar ocorre um empate com ciências e matemática ambas consideradas difíceis de compreender por 27% (vinte e sete por cento) dos alunos.

4.4.2 Análise das produções textuais

4.4.2.1 PRIMEIRO DIA

Solicitamos aos alunos a produção de um texto com o tema “Minha história de vida”, pedimos a eles que contassem coisas sobre sua vida, como por exemplo, o que gosta de fazer,

comida preferida, algum episódio que tenha vivido e que ache importante e etc. Nossa única exigência, nesse primeiro momento, foi quanto ao número de linhas que poderia ser no mínimo dez. Nossa intenção com essa produção inicial é de obter um diagnóstico de quais são as dificuldades de escrita desses alunos.

Os alunos nos demonstraram dificuldades para fazer a produção textual, apenas falaram que era tanta coisa que não sabiam por onde começar. Colocamos-nos à disposição para tirar qualquer dúvida e ajudar no que fosse possível, mas eles preferiam fazer a atividade inteira, sozinhos, vez ou outra nos perguntavam como era a escrita de algumas palavras.

Eles não queriam escrever incorretamente assim como demonstravam rejeição quanto a nossa leitura do que estava escrevendo e pediram que só fizéssemos a leitura das produções longe deles, percebemos com isso que estavam com vergonha não da sua história, mas da maneira como estavam escrevendo pelo fato de não dominarem as regras gramaticais. Passamos esta atividade em uma noite de aula das 19h às 21h30 e dela participaram 6 (seis) alunos.

4.4.2.1.1 Produção Inicial 1

No primeiro texto produzido, inicia-se analisando o seu conteúdo, o autor apresenta aspectos da sua vida como seu nome, onde nasceu e lugar em que reside atualmente iniciando sua história a partir da infância seguindo pela adolescência e fase adulta sempre conforme as etapas e dificuldades existentes.

Ao logo do texto fala sobre ter parado de estudar diversas vezes, seu retorno à escola e situações muito dolorosas ao longo de sua trajetória. Conclui falando de sua situação atual, com quem mora e demonstra seus objetivos de persistir estudando apesar de todas as grandiosas dificuldades que ainda possui hoje.

Verifica-se a exposição real e organizada cronologicamente de sua vivência conforme o que mais lhe marcou como sujeito expondo o ambiente escolar como uma parte no contexto geral de sua realidade repleta de desafios e outras necessidades, cumprindo-se o gênero autobiografia e possibilitando uma compreensão humanizada acerca da realidade e do contexto do aluno de EJA.

Trata-se de uma visão que respeita as vivências entendendo os alunos como sujeitos de modo geral facilitando o acesso e a permanência no ambiente escolar tornando este local favorável e harmonizado com sua trajetória diferenciada.

Quanto às convenções gráficas, podemos perceber, na produção 1 (anexo C) que a aluna possui conhecimentos básicos. Segue as pautas e respeita as margens (inclusive respeitando o espaço na primeira linha) demonstrando que já possui noções iniciais acerca das normas gramaticais e dos devidos padrões a ser seguidos.

O texto apresenta a ocorrência de letras maiúsculas grafadas de forma equivocada:

- “...**engravid**ei do meu primeiro filho, **Hoje tenho**...”
- “...**voltei a estudar**.
ja parei...”

A aluna também faz a troca de letras:

- “...**isso quanto dava pra ir**...”
- “...**que traban**ha e estudar...”

Percebemos também que há algumas interferências da fala na escrita:

- “**Mi** chamo...**defamilia**...”

A discente não estava presente no dia da segunda etapa da atividade. Portanto, a análise de sua produção inicial permite a percepção do domínio das regras básicas de segmentação textual e das convenções gráficas ainda sendo complicado para a aluna realizar diferenciações entre a fala e a escrita fato que gera confusão no processo de produção.

4.4.2.1.2 Produção Inicial 2

Inicia falando onde nasceu, sua vinda para capital e uma série de dificuldades familiares decorrentes disto que gera a necessidade de trabalho desde muito cedo de modo prioritário ao estudo, ressalta posteriormente a superação destas dificuldades e a formação de uma família. Demonstrando que para os alunos da EJA, em regra geral, a escola não é o caminho lógico e sistemático de suas vidas, mas sim resultado de enorme persistência e superação de dificuldades para retomar o estudo apesar das mais diversas e complicadas experiências.

Graficamente, na produção 2 (anexo C), percebemos que o texto foi escrito em único parágrafo e que há ausência de sinais de pontuação.

Ao iniciar o parágrafo e ao se referir à cidade onde nasceu o aluno as escreve com letra minúscula.

- “**eunaci** em **portel** mais vi para **Belem**...”

Porém, não podemos dizer que o aluno desconhece totalmente as regras de uso das letras maiúsculas e minúsculas, pois nesse mesmo trecho constatamos a escrita da palavra “Belem”.

Ainda sobre o trecho acima, percebemos que o aluno suprime o “s” da palavra “naci”, talvez porque não percebe na fala sua presença e acaba transferindo essa percepção para a escrita.

Ressalta-se que, para estes casos com dificuldades na transcrição fonética, o professor da EJA precisa elaborar uma série de metodologias que evidenciem claramente para os alunos as diferenças, expondo a importância da fala e as diferenças principais do processo de escrita, afinal, esta é uma dificuldade bastante frequente pelos alunos desta modalidade de ensino que são mais ligados às suas trajetórias pessoais e vivências cotidianas que à realidade escolar.

Também constatamos na produção 2 troca de letras, conforme os trechos a seguir:

- “...**canto** **cheganto**...”
- “...**craça** a deus”

4.4.2.1.3 Produção Inicial 3

Como os demais, atende ao gênero autobiografia falando aonde mora, de onde veio. Relata ainda parte de sua infância, quando parou de estudar por ter se machucado e depois por ter retornado ao interior onde nasceu e, lá, não haver escolas próximas. Esse relato demonstra uma frequente realidade nos interiores: na maioria das vezes não existem escolas próximas aos alunos sendo a realidade desses já marcadas pela pobreza e uma série de dificuldades decorrentes dela, fatores aliados que geram abandono escolar e prejudicam diretamente o futuro de inúmeras pessoas.

A produção 3 (anexo C), no que tange aos aspectos formais, apesar de estar dividida em dois parágrafos, notamos que não foi empregado nenhum sinal de pontuação. O aluno também não segue as regras de margem tendo problemas com a segmentação básica.

Ao decorrer do texto percebemos o uso inadequado de letras maiúsculas e minúsculas:

- “...**Eutinha****O**zi anos quando **Eutinha**...”

Algo que chama atenção no texto são os problemas de segmentação que estão presentes ao longo de todo o texto.

- Hipossegmentação: “**diso**”
- Hipersegmentação: “**Eumoro**”; “**meupai**”

Esta análise demonstra uma dificuldade geral na aplicação dos padrões de escrita, mas a mensagem consegue ser repassada e isto é completamente importante para a produção textual, principalmente do aluno da modalidade EJA. Denotando o que Antunes (2011, p. 49) compreende: “analisar textos é procurar descobrir, entre outros pontos, seu esquema de composição; sua orientação temática; seu propósito comunicativo, é procurar identificar suas partes constituintes, as funções pretendidas para cada uma delas”.

A intervenção nestes casos deve ser feita, em nosso entendimento, com a valorização do conhecimento já apresentando pelo aluno, compreendendo as mensagens repassadas e auxiliando a compreensão das regras formais paulatinamente sem inferiorizar ou considerar sua produção como totalmente incorreta.

4.4.2.1.4 Produção Inicial 4

Atende ao gênero autobiográfico detalhando quem é, onde nasceu e seu tempo de permanência neste local bem como o deslocamento para Belém (capital paraense) e as dificuldades de adaptação e moradia, destaca ainda ter sofrido um acidente anos depois fato que deixou o autor sem poder locomover-se temporariamente apontando superações e concluindo com seu atual contexto.

Graficamente, texto 4 (anexo C) foi escrito em um único parágrafo. O aluno não obedece a regra da margem na primeira linha. O que mais chamou atenção ao longo de todo o texto o uso inadequado de letras maiúsculas e minúsculas.

- “Nasci em Bujaru **FiQueiPor** la....meu **Pai Pagava** o **aLUGUEL...**”

E verificamos uma ocorrência de troca de letras (o **r** pelo **l**).

- “**proplia**”

Os problemas com as letras de modo alternado e trocado indicam um problema de compreensão da ordem textual indicando uma prevalência da compreensão oral e a escrita sendo realizada de modo praticamente aleatório, muitas vezes o aluno apenas escreve sem preocupações formais, buscando apenas expressar suas ideias e compreensões na produção textual.

Neste sentido, Antunes (2011, p. 27) ressalta que “as análises revelam, sobejamente, que não se escreve ou não se compreende um texto apenas com gramática. Muito menos com a ciência de sua nomenclatura morfossintática”. Devendo, consoante a isto, a intervenção, ocorrer por meio de explicações didáticas acerca da necessidade de fôrmas textuais para a escrita padronizada, organizada e sistematizada, evidenciando os erros e esclarecendo cada

um deles por meio de uma educação verdadeiramente inclusiva e que respeita aos seres humanos em aprendizado, considerando suas realidades e limitações para conduzi-los ao avanço.

4.4.2.1.5 Produção Inicial 5

Nesta produção, o gênero em questão é demonstrado em um texto extenso, com 31 (trinta e uma) linhas, como todos os autores anteriores, inicia apresentando-se e falando do local de nascimento explicando detalhadamente o hospital e horário. Aborda sua criação realizada por várias pessoas sem um núcleo familiar fixo que gerou no início tardio dos estudos, apenas aos 10 (dez) anos, nos relata sobre sua gravidez precoce aos 14 (quatorze) anos, o abandono escolar por não encontrar um ambiente capaz de recebê-la e incluí-la estando grávida na adolescência, destaca ter medo das críticas e julgamentos que receberia.

Deixa claro que se culpa por não ter prosseguido nos estudos, mas hoje entende que ainda existe tempo para alcançar tudo o que mais deseja para que os filhos possam ter um futuro mais tranquilo. Conclui falando que atualmente tem 5 (cinco) filhos e desejando tudo de bom para todos os envolvidos na pesquisa.

A postura da autora demonstra um carinho criado pela pesquisa realizada em virtude de poder relatar a própria história, organizar suas vivências e poder visualizar sua superação em cada etapa destacada. Trata-se de uma análise de si mesma por meio da autobiografia que acaba ocasionando um autoconhecimento e uma autovalorização capaz de incentivar a continuidade do estudo e motivar a construir os caminhos sonhados. Ao nosso ver, demonstra para os próprios alunos que suas histórias não são ruins ou erradas, mas sim repletas de vivências especiais e grandiosas superações que agora são recepcionadas por uma modalidade de ensino (EJA) capaz de enxergá-las e respeitá-las no processo educacional

Formalmente, verificamos que o texto 5 (anexo C) está dividido em parágrafos. A aluna obedece às regras de margem. Porém utiliza de forma inadequada as letras maiúsculas e minúsculas, inclusive ao iniciar um novo parágrafo não prejudicando a mensagem repassada pelo texto.

- “madrasta**Por** Pessoas ... **PassadoPor**...”

Nesta compreensão, aborda-se o pensamento de Kaufman e Maria Rodrigues (1995, p. 50) quanto a função de “reificação” da linguagem referindo-se ao fato da escrita representar “uma importância transcendental no que diz respeito à aquisição de conhecimentos” por sua “possibilidade de materializar a mensagem”, deste modo, sempre que o autor produz seu texto

ele adquire uma distância do seu discurso transformando sua vida em um foco de análise de modo a contribuir para sua visão crítica e social por permitir a busca de variadas formas para expressar-se pela escrita.

4.4.2.1.6 Produção Inicial 6

Quanto as convenções gráficas, o autor do texto 6 (anexo C) encontra-se ainda no nível silábico de desenvolvimento da escrita. Encontramos no texto palavras grafadas de forma correta, inclusive obedecendo à regra de letras maiúsculas e minúsculas e de acentuação. Conforme o trecho a seguir:

- **“E de on-luis. –Escola –Brasil Pará nilnatovdiveda. E não pkvac ato dv e pra dfevo”**

Porém, como podemos perceber ainda no trecho acima, a aluna utiliza letras que, em uma análise preliminar, parecem estar escritas de forma aleatória dificultando a compreensão da mensagem repassada no texto. É neste contexto de produção textual que Koch (2008, p. 37) esclarece o processo de escrever como “uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos sociais”, tal processo é sistematizado nas escolas.

Em virtude destas dificuldades, houve prejuízo direto na compreensão do texto e, por consequência no atendimento do gênero estudado. Ressalta-se que, nos casos em que não há uma conexão destas exigências ou uma completa desorganização das mesmas, cabe a escola elucidar as questões equivocadas e conectar-se a realidade de compreensão do aluno para repassar o conhecimento que este precisa.

4.4.2.2 SEGUNDO DIA

Os alunos, apesar de serem somente três, se empenharam para cumprir a atividade sendo que ao escreverem sua. Ao escreverem, comentavam alguns fatos de suas vidas evidenciando momentos que marcaram sua trajetória de vida, assim como a importância do estudo para que tenhamos um futuro melhor e com mais dignidade. Acreditamos que o gênero discursivo autobiografia foi compreendido pelos alunos e eles souberam como escrever seu próprio texto. Os alunos só se preocupavam para que não lêssemos o seu texto ali devido ao

fato de estarem com vergonha de não terem escrito corretamente, assim como estruturado de acordo com as informações repassadas a eles.

Os alunos gostaram da proposta realizada pelo fato de fazer significado para eles já que cada um como autor estava relatando ali a sua própria história.

Nossa segunda atividade com a turma ocorreu no dia 21/12/2015 com a participação de 3 (três) alunos onde fizemos um novo plano de aula com o tema: Minha história de vida com base na análise feita da primeira produção textual dos alunos para que pudéssemos comparar quais mudanças ocorreriam em uma nova produção textual dos alunos diante dos aspectos abordados buscando notar o avanço do contato com a Língua Portuguesa e a produção textual assim como uma melhor compreensão acerca do gênero utilizado por não ser mais o primeiro contato dos estudantes com o mesmo.

Nosso objetivo na segunda atividade foi ressaltar as características entre biografia e autobiografia devido a última ser o produto final de nosso trabalho para que depois fizéssemos a análise comparada de ambas as produções verificando em que aspectos foram apresentadas mudanças. Os conteúdos trabalhados do plano foram: gramática, produção textual e leitura.

No início da aula fizemos a leitura de uma autobiografia para posteriormente caracterizar biografia e autobiografia para, então, expormos a estratégia de explicação por meio da etimologia mostrando a origem da palavra para que os alunos percebessem as características próprias de cada gênero e para que os textos servissem, destacando que o gênero tratado na pesquisa objetivava conhecer a realidade dos estudantes e permitir que eles expressassem suas vivências associando-as aos conhecimentos adquiridos até então, tanto de mundo quanto escolares.

À luz desta compreensão, Alberti (1991, p.73) destaca:

Narrativa centrada no sujeito que a cria, simultaneamente ponto de partida e objeto do texto, a autobiografia parece ser a atualização do "indivíduo moderno" no espaço da literatura. É como se, ao lado da poesia, do romance, da peça teatral, da crônica, enfim, se reservasse àquele indivíduo, a suas reflexões e experiências particulares, um "gênero" literário específico, que permitisse a expressão de sua unidade e autonomia.

Utilizaram-se, neste panorama, as compreensões de Vanda Koch (2009, p. 74) de que cabe a escola “possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola ou fora

dela” e, posteriormente, propiciar que os alunos possam dominá-lo treinando também seu domínio da Língua Portuguesa e da visão analítica acerca das situações.

Após isso trabalhamos algumas regras gramaticais que foram evidenciadas na primeira produção e que nos serviram de aspectos em nossa análise, as mesmas foram adotadas como os critérios já mencionados: convenções gráficas, transcrição fonética, letras maiúsculas e minúsculas, som de letras e segmentação. Nossa estratégia foi pegar a própria biografia lida anteriormente para trabalhar tais aspectos para que ao reescrever a sua autobiografia os alunos se atentassem a eles.

Os critérios analisados em todas as produções servem para retratar a visão de Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson que ressaltam:

[...] durante um longo período, os estudos e práticas pedagógicas ignoraram o fato de que os ‘erros’ cometidos pelos aprendizes de escrita/leitura eram, na verdade, preciosos indícios de um processo em curso de aquisição da representação escrita da linguagem, registros dos momentos em que (...) torna evidente a manipulação que faz da própria linguagem, história da relação que com ela (re)constrói ao começar a escrever/ler (1997, p.16-17).

Finalizamos nossa intervenção com a reescrita da autobiografia dos alunos onde evidenciamos que eles escrevessem de acordo com as etapas da infância, juventude e fase adulta.

4.4.2.2.1 Produção 1

Corresponde ao autor da produção inicial 3. Entende-se que houve o atendimento ao gênero autobiográfico sendo detalhada a história de vida do aluno com sua apresentação inicial seguida de sua data de nascimento, local de moradia, início e dificuldades da trajetória profissional e demais situações marcantes. Percebemos a disposição do aluno para nos relatar suas vivências de modo detalhado conforme o que é significativo para ele enquanto sujeito.

Quanto as convenções, existe a divisão em três parágrafos, mas eles não são interligados, é como se as ideias fossem apenas expostas de forma aleatória. Os padrões de margem não são seguidos no texto inteiro, mas o gênero autobiografia está bem aplicado no relato de suas vivências de forma organizada e sistemática.

Ao decorrer do texto percebemos o uso inadequado de letras maiúsculas e minúsculas, mas sem grandes problemas sendo verificado apenas na escrita do nome do autor na linha 2, fato que foi corrigido na linha 10.

Percebe-se a transcrição fonética:

- “Eu comecei a **trabalha**...”
- “...tinha que **acorda** cedo...”
- “**iquando** eu volta da escola **i** direto **praser**a”

No último trecho analisado acima, encontra-se também troca da letra **e** pela **i**.

Verifica-se ainda a troca da letra **c** pela **q**:

- “...**quai** em cima do fogo”

Os problemas de segmentação podem ser visualizados na hipossegmentação realizada nos trechos seguintes:

- “**eu** volta da escola”

Com base nesta produção entende-se o exposto por Antunes (2011, p. 118) quando afirma que "não pode existir um texto coeso e coerente sem léxico e sem gramática", pois, “por sua vez, fora do uso, o léxico é apenas uma possibilidade, é apenas um rol de palavras, disponíveis para atualizarem um sentido quando entram em cena do texto" destacando, em nossa compreensão, a indispensável necessidade da mensagem repassada e a importância gramatical para que ela seja plenamente repassada, mas também se evidencia a necessidade de valorização dos avanços dos alunos devendo ser reconhecido o que estes já conseguem produzir e executar para que sejam aprimorados.

4.4.2.2.2 Produção 2

Corresponde ao autor da produção inicial 4. Realiza-se basicamente a mesma estrutura da produção inicial apontando-se o local de nascimento, o deslocamento para Belém, apresentando, desta vez, mais detalhes sobre a família e as situações enfrentadas demonstrando maior facilidade com o gênero autobiografia conseguindo expor mais sua realidade e elencando seus objetivos de fazer faculdades e se formar para exercer a advocacia nos permitindo conhecer também seus sonhos/perspectivas futuras.

O texto novamente foi escrito em um parágrafo com desobediência a regra da margem, exposta nos critérios, nas linhas 2, 3, 4, 5, 8 e 10. O uso de letras maiúsculas e minúsculas foi adequado e a mensagem foi devidamente repassada. Nota-se problemas com a troca do **c** pelo **s**:

- “...serca de 20 anos...”

Foram encontrados ainda problemas com o infinitivo e com o plural nos casos seguintes:

- “...vivo bem **graça** a Deus”
- “e **ajuda** minha mãe”

Demonstrando a vinculação da escrita com a fala cotidiana e as dificuldades para entender as peculiaridades formais, processo este que é a dificuldades de vários alunos na realidade da EJA e precisa ser continuamente abordado no contexto escolar até que se torne um hábito, uma prática recorrente na vivência do aluno, ampliando suas compreensões e aplicações formais.

4.5.2.2.3 Produção 3

Corresponde ao autor da produção inicial 6 (ambas em anexo C). Verifica-se problemas quanto as convenções gráficas percebidos na descentralização do título do texto, a linha deixada em branco inadequadamente e as margens não respeitadas em sua íntegra sendo possível visualizar, no entanto, que o autor possui as noções básicas deste quesito.

Quanto a utilização de letras maiúsculas e minúsculas, analisa-se seu uso inadequado, como visto nos seguintes trechos:

- “...**minha História** de vida”
- “**na** Ito...”
- “**E**pa”
- “**n**ão cona”
- “**A** míma da...”

Encontramos no texto algumas palavras grafadas de forma correta até mesmo contendo os acentos devidos no entanto o autor apresentou o uso de letras de forma aleatória novamente, conforme na produção inicial, vê-se:

- “**Qun pobdsudo za nonzo – t T Jo Jesus. Conedia gtção feí NE mctorcerdoese e sos o e**”

Há presença de transcrição fonética.

Quanto ao gênero autobiografia, novamente ocorreu significativa dificuldade para a compreensão textual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz de todo exposto, leva-se em consideração que o ensino deve estar voltado para a valorização dos saberes dos alunos jovens, adultos e idosos, considerando a história de vida dessas pessoas como de fundamental importância para o processo. Desse modo, o professor deixa de ser um mero “transmissor” de saberes, o aluno deixa de ser um simples observador das aulas e passa a ser o sujeito do conhecimento e da aprendizagem.

Esse é o foco que a educação de Jovens e Adultos precisa ter e, apenas por meio deste reconhecimento e desta inclusão na realidade do aluno é possível potencializar seu aprendizado e de fato transformar sua realidade cotidiana. Os alunos de EJA possuem muitos desafios específicos e um contexto singular, conforme foi minimamente demonstrado pelos questionários da presente pesquisa trata-se, portanto, de um público especial que necessita da atenção dos especialistas.

Uniu-se este contexto com o objetivo do curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens de formar professores voltados ao trabalho educativo profícuo e diferenciado nos anos iniciais da Educação Básica que inclui as 1ª e 2ª etapas da Educação de Jovens e Adultos entendendo que este profissional pode contribuir de modo amplo e muito eficaz na orientação deste público quanto a leitura, a escrita, a dominação de técnicas e tecnologias de modo que se tornem aptos para a compreensão e a contribuição ao mundo científico e tecnológico assim como inseridos em seus meios sociais sendo capaz de pensar, criticar, dialogar com diferentes formas de pensamento e realidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Literatura e autobiografia**: a questão do sujeito na narrativa. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 7, 1991, p. 66-81.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei n. 9.394/96 – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 de dez. 2015.

_____. **Conselho Nacional de Educação/Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer CBE n. 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000. Disponível em: <http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/8/docs/7parecer_11_2000_do_cne.pdf>. Acesso em: 28 de dez. 2015.

_____. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento / coordenação e texto final** (de) Vera Maria Masagão Ribeiro; — São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 23 de dez. 2015.

CAGLIARI, L. C. A. **A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem pelas crianças na alfabetização**. In: ROJO, Roxane (Org.). Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 61-86.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos**: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. Coleção educação em direitos humanos; v.3. São Paulo: Cortez, 2012.

ELIAS, Vanda Maria; KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: contexto, 2008.

_____. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

GOMES, Candido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura. **Expansão do ensino médio**: temores sobre a educação de jovens e adultos. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 119, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01015742003000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em mar. 2016.

INSTITUTO CAMÕES PORTUGAL. **Convenções e Transcrição fonética**. A pronúncia do Português europeu. 2006. Disponível em: < http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acessibilidade/capitulo2_1.html>. Acesso em mar. 2016.

KAUFMAN, Ana María; RODRÍGUEZ, María Helena. **Escola, Leitura e Produção de Textos**. São Paulo, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LEAL, Marisa; MOLLICA, Maria Cecília. **Letramento em EJA**. São Paulo: parábola editorial, 2009. 128p.

LOPES, Selva Paraguassu SOUSA, Luzia Silva. **EJA: UMA EDUCAÇÃO POSSÍVEL OU MERA UTOPIA?** 2004. Disponível em < http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf> Acesso em mar. 2016.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. São Paulo: Atlas, 2011.

MARINHO, América. **Alunos com muita dificuldade de escrita**. Orientação Técnica sobre a recuperação paralela, 2008. Disponível em <http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGSCURSO/sigsc/upload/br/site_25/File/Alunos%20com%20muitas%20dificuldades.pdf>. Acesso em mar. 2016.

MINAYO, M.C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, I. B. de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educar. Editora UFPR. Curitiba: n.29, 2007.

SIMIONATO, Marta Maria. **Teoria e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa**. Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro. Sistema universidade aberta do brasil diretria de educação a distância da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior – CAPES. 2011.

SOUZA, M. A. de. **“Educação de jovens e adultos e a diversidade lingüística: as relações entre fala e escrita”**. In: Artigos 2007 – Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/malu_a_souza_eja_diversidade.pdf> Acesso em: 20 de jan. 2016.

SOUZA, Selma Alvares Farias. **Por uma análise do Curso de Formação Continuada para professores da Educação de Jovens e Adultos Em São Gonçalo**. Projeto Fazendo Escola, 2007.

V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 5.1997, Hamburgo. Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. Brasília. Sesi; Unesco, 1999.

ZORZI, J. L. **Aprender a escrever**: A apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **As inversões de letras na escrita**: o “fantasma” do espelhamento. CEFAC. 2000.

ANEXO A – PLANO DE AULA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA
E LINGUAGEM.

<p>I. Plano de Aula: Produção Textual (Autobiografia)</p>
<p>II. Dados de Identificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professores: Denira Mescouto e Obadias Silva - Tempo Estimado: uma ou duas noites de aula - Público Alvo: 2ª totalidade da EJA
<p>III. Tema: Minha História de Vida</p>
<p>IV. Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar as características do gênero textual autobiografia. - Trabalhar regras gramaticais. - Construção de um texto, tendo como pressupôs a história de vida do aluno.
<p>V. Conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gramática - Produção Textual - Oralidade e Leitura
<p>VI. Desenvolvimento do tema:</p> <p>1º Momento: Iniciaremos a aula dando uma autobiografia para que os alunos façam uma leitura silenciosa, na sequencia faremos a leitura coletiva e estimular para que os alunos digam o que entenderam do texto. Registrar as características no quadro.</p> <p>Conversa com a turma sobre as características do gênero textual autobiografia, apresentar a eles tais características.</p> <p>2º Momento: Utilizaremos o próprio texto da autobiografia para apresentar algumas regras gramaticais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - convenções gráficas - utilização de letras maiúsculas e minúsculas - som de letras - transcrição fonética e, - segmentação. <p>3º Momento: Propor que o aluno escreva um texto com o tema: minha História de Vida, tendo base o estudo feito anteriormente.</p>
<p>VII. Recursos Didáticos: Cópia de texto, papel A4, canetas, lápis e tec...</p>
<p>VIII. Avaliação: Durante a escrita do texto, analisar a capacidade de criação dos alunos. Observar o texto, vendo qual o domínio que os alunos tem da linguagem escrita comum a esse gênero.</p>

ANEXO B – MODELO DE QUESTIONÁRIO

Questionário

- 1- Idade:
- 2- Sexo:
- 3- Você ficou algum tempo fora do ambiente escolar? Se sim, quanto tempo?
- 4- O que fez você procurar a Educação de Jovens e Adultos?
- 5- Você gosta da maneira como as aulas são aplicadas? Por quê?
- 6- Como você gostaria que as aulas fossem ministradas?
- 7- Qual a disciplina que você mais gosta, por quê?
- 8- E qual a disciplina que você não gosta, por quê?

9- Você sente que o estudo é necessário para melhorar a sua vida?

10-Quais as principais dificuldades que você enfrenta para continuar estudando?

ANEXO C – PRODUÇÕES TEXTUAIS

- Produção 1:

Data: 07/10/2015



Minha história de vida
 Meu nome é [REDACTED]
 nasci e fui criada aqui em Belém.
 Com nove anos fui morar em Amanin-
 deia. Com doze anos fui trabalhar
 em casa de família meus pais tinham
 se separado e fiquei morando com
 meu pai tinha que trabalhar e estudar
 isso quanto dava pra ir a escola.
 Com quinze anos conheci o pai de
 meus filhos com quise engravidar de meu
 primeiro filho. Hoje tenho três filhos
 vari com ele dez anos e estamos se-
 para dois anos e nesse tempo parei de
 estudar por dez anos. Hoje com muita
 dificuldade voltei a estudar.
 Já parei, já voltei por muitos proble-
 mas. Dois anos atrás perdi meu
 irmão assassinado aí começou as minhas
 maiores dificuldades. Com um ano que
 eu tinha perdi um irmão outro irmão
 em acidente de moto hoje tenho que
 cada dia conviver com essa dor.
 morei com minha mãe e meus filhos
 esse ano voltei estudar e sei que
 vou conseguir terminar meu ensino
 fundamental pra começar o médio sei
 que não vai ser fácil mais vou
 conseguir.

Data: 21/12/2015

A discente não estava presente no dia da segunda etapa da atividade.

- Produção 2:

Data: 07/10/2015




 Minha História
 eu Naci em portel mais vi para Belém
 Com meus pai e minha mãe e meu irmãos
 mais tanto chegando com um dois meses
 no eu pai separou da minha mãe ligamos so
 com a mãe ai minha mãe trabalha para
 Sozinha porque eramos crianças ate que
 meu irmão mais velho fico com 15 anos e
 foi trabalhar para ajuda a minha mãe nos limpa
 mais graças deus hoje estamos eu tenho meus
 meus filhos vivo sem criza adeus

Data: 21/12/2015

A discente não estava presente no dia da segunda etapa da atividade.

- Produção 3:

Data: 07/10/2015

07/10/2015
 OBT
 Minha História de vida
 Eu morei no Riacho da quadra tres
 mais eu nasci no interior
 Eu brincava com os meus primos
 Eu parei de estudar quando Estinha
 Ogiana quando Estinha quebrada a
 minha filha quando tava brincando
 de bola eu parei de estudar quando
 eu fui minha mãe de volta no interior
 porque o meu pai teve acidente de
 carro e por isso ele se parou de
 trabalhar
 E moramos Silva da Silva


Data: 21/12/2015

21/12/2015
D S T Q U S S

Minha história de vida

Eu me chamo [REDACTED]
 no dia 20 de janeiro de 2000 eu nasci na casa de minha mãe.
 Eu comecei trabalhar quando eu tinha dez anos morando com meu pai
 e tinha que acordar cedo para ir para escola quando voltava da escola
 e dormir para ir para [REDACTED]
 com [REDACTED]
 Eu até que um dia eu saltava da casa.
 Eu ia chegando em casa que eu estava no cima do fogo

- Produção 4:

Data: 07/10/2015



Minha história de vida

Meu Nome [REDACTED]
 Nasci em Butarú Fiquei por lá 3 anos
 Nós viemos em 1999 nós chegamos. Nós
 não tinha casa para morar nós alugamos
 uma casa meu pai pagava o aluguel.
 Moramos alugado cerca de 3 anos.
 Em 2006 meu pai conseguiu a casa,
 própria. Em 2009 eu sofri um acidente
 eu caí de uma lage fracturei meu pé
 passei um ano de cama não consegui
 andar mais hoje eu ando bem.
 Em 2010 meus pais se divorciaram
 e hoje eu moro com a minha mãe
 e os meus irmãos com meu pai.

Data: 21/12/2015

21/12/15

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

Minha história de vida
 Me chamo [REDACTED]
 Nasci em Castanhal em 1999
 morei lá por cerca de 2 anos
 Cheguei em Belém 2001 tenho 7
 irmãos. Na minha casa era o meu
 irmão mais velho que trabalhava para
 ajudar em casa. e hoje tenho 36 anos
 vivo bem graças a Deus. e to em
 em busca dos meus objetivos que
 é fazer uma faculdade e ser
 agregada, realizar meus sonhos
 e ajudar minha mãe.

- Produção 5:

Data: 07/10/2015

Belém, 07 de outubro de 2015.

minha história
 Eu me chamo [REDACTED] tenho 36
 anos sou nascida e criada em Belém do
 Pará nasci na Santa casa de misericórdia
 às 3/50 da tarde.
 Fui criada por mãe de tia, por madrinha
 por pessoas que eu não conhecia e assim
 por diante por ultimo pela minha família
 vo depois voltei para minha mãe foi ai
 que tudo começou ela me colocou para
 estudar em tinha uma idade de 10 anos
 estudei até os meus 14 anos depois eu
 engravidei não fui mais a escola com o
 passar do tempo eu tentei voltar os meus
 estudos mas não deu certo me matriculei
 mas não teve coragem por eu esta gravida
 tinha vergonha eu achava que todos iriam
 me criticar mas não.
 hoje em dia se eu tivesse pensado não
 teria passando por dificuldade como estou
 passando agora incluindo tudo na minha
 vida mas como diz o ditado nunca é
 tarde para aprender e conseguir os meus
 objetivos e ser um dia a que a gente mais
 deseja para que nossas filhas não passe
 o que nós já passamos e por isso peço toda
 a felicidade das meus cinco filhas,
 essa é minha história da vida
 [REDACTED]
 eu desejo tudo de bom para todos

Data: 21/12/2015


A discente não estava presente no dia da segunda etapa da atividade.

- Produção 6:

Data: 07/10/2015

Belém, | |
 Aluna(a): XXXXXXXXXX | |
 Minha feitoria 07.10.2015
 História de Vida
 Eu de on-livro-escala-Brasil Pará
 minha to videda. É não PKva ca to do
 e pra dfero - v lugo covricavna
 munico de a vacu, dtuio mu comi
 dscocii des fe mo dii do firocau mteso
 mo no - Belém, Pará BRASIL -
 urguho la ma lo me lo de a reloutara
 a não divdteta. no dnda coa ção nasceo
 o Uguiga amvda como da do deio lo
 fala lonbro deinte e on do rei, soi com
 no palia no suo ma nta no tipí se vdo
 qe no no que quea ta be a reu ta mo nu
 Coma ma il mal ni a Acai-b dr e con
 Ma cont do d gnta nica Kca ffe nica o
 nta nta com ta nreia dode nta do mta
 na ta nique ga nta coque, relas

Data: 21/12/2015

Belém, 21-12-2015. 
 minha História de Vida
 na ito drona e nutgta dque re vezta te ta de qua
 Pa mimda ta e lomucomi de le e e Pro que dizta se a z
 E e pa. Acai no tudouse case da dpa a ai, do nção
 timpa dno vus needza - nti nio mdo. de o os to dziam
 não Coma e dia pace não me que lo me darvia dia
 te que ne me do a mimda ta o meno do te dia
 Ga acai niote peca ga ro nção v corho da poe s
 itura fa me na ndice sa ta do ban cas s. so fida
 Qum pel dsude za no nze - t t Jo Je Jus. cone.
 dia gtao fei ne mto recerdo de se e soz os e
XXXXXXXXXX