

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA: EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DO 8º ANO DE
UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE UBERABA**

**THE TEXTUAL PRODUCTION IN ADULT AND YOUTH EDUCATION: EXPERIENCE
IN AN EIGHTH-GRADE CLASS IN A PUBLIC SCHOOL HALL OF UBERABA**

Recebido em: 20/06/2018
Aprovado em: 01/08/2018
Publicado em: 09/09/2018

Maxwell Gregory de Faria¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência acerca da realização de uma sequência de atividades, desenvolvidas com alunos do 8º ano do Ensino de Jovens e Adultos de uma escola da rede municipal de Uberaba. A turma é heterogênea, composta por alunos de inclusão, com diferentes níveis de alfabetização. O propósito das atividades foi conduzir os alunos à produção de um texto dissertativo-argumentativo. Tal necessidade surgiu a partir do desejo dos alunos de realizarem a prova do ENCCEJA, que fornece certificado de conclusão do ensino fundamental para os alunos que obtiverem a nota mínima na avaliação. Partimos dos pressupostos teóricos da análise linguística para conduzir o trabalho, que consistiu na exibição de um filme, leitura de um conto, uma crítica e um artigo de opinião, produção escrita, reescrita coletiva e reescrita individual. Embasados nas teorias de Antunes (2005), Mendonça (2006), Ruiz (1998), observamos que a sequência de atividades se mostrou eficaz, pois conduziu os alunos a exporem suas opiniões e, conseqüentemente, a dissertar. A reescrita coletiva mostrou-se uma importante ferramenta para a realização das atividades, uma vez que esta prática incluiu no trabalho escolar os alunos que, sozinhos, seriam incapazes de realizar os trabalhos propostos. A reescrita individual, realizada oralmente com cada aluno, ampliou as possibilidades de correção em aula, favorecendo o diálogo entre os interlocutores do texto e possibilitou uma aproximação entre os sujeitos envolvidos na produção textual.

PALAVRAS-CHAVES: EJA; escrita; reescrita; correção; dissertação.

ABSTRACT

This paper aims to present an experience report about the accomplishment of a sequence of activities, developed with students of the 8th year of the Young and Adults Education in a public school of Uberaba. The class is heterogeneous, with some inclusion students and different levels of literacy. The purpose of the activities was to lead students to produce a dissertational text. Such need arose from the students' desire to do the ENCCEJA test, which provides a certificate of completion of elementary education for students who obtain the minimum grade in the assessment. We start from the theoretical presuppositions of linguistic analysis to conduct the work, which consisted in the exhibition of a film, reading a story, a critic review and an opinion article, written production, collective rewriting and individual rewriting. Based on the theories of Antunes (2005), Mendonça (2006), Ruiz (1998), we observed that the sequence of activities proved to be effective, as it led the students to present their opinions and, consequently, to dissertational genre. Collective rewriting proved to be an important tool for carrying out the activities, since this practice included in the school work the students who, alone, would not be able to carry out the proposed work. The individual rewriting, performed orally with each student, extended the possibilities of correction in class, favoring the dialogue between the interlocutors of the text and enabled an approximation between the subjects involved in the textual production.

KEYWORDS: EJA; writing; rewriting; correction; dissertation.

ISSN: 2359-1064

¹ Licenciado em Letras Mestrando do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Professor da rede pública municipal de ensino de Uberaba - MG. E-mail: max.defaria@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA) foi criada para suprir uma demanda derivada do déficit educacional ocasionado pelo abandono dos estudos durante a fase própria relativa ao tempo adequado da alfabetização. Seus sujeitos são alunos de diversas idades, cada qual com suas especificidades e motivos pelos quais decidiram voltar a estudar. Em comum, quase todos, já em idade adulta, sentiram uma necessidade maior de retomar os estudos devido à crescente demanda de melhor profissionalização exigida pelo mercado de trabalho.

Paralelamente à essa oportunidade de obtenção de qualificação educacional e profissional, surgiram novos meios de avaliar e propiciar novas chances a esse aluno regresso. Uma delas é o ENCCEJA, avaliação que fornece um certificado de conclusão de ciclo (fundamental ou médio) para o aluno que obtiver uma pontuação mínima no certame. Realizada pelo INEP, o ENCCEJA avalia competências e habilidade adquiridas por meios escolares e extraescolares.

A avaliação de Língua Portuguesa traz, além de questões objetivas, uma proposta de redação de um texto dissertativo-argumentativo. Para a construção do texto são oferecidos textos motivadores sobre o tema para que, após a leitura, o candidato possa construir seu texto. Dentre as competências e habilidades que serão analisadas estão, além do domínio da norma culta da língua, a capacidade de “identificar no texto os elementos linguísticos utilizados na argumentação e relacionar informações e conhecimentos para construir argumentação consistente” (BRASIL, 2017).

A partir do exposto, surgiu a necessidade de, atuando como professor da EJA, preparar os alunos para a realização do exame e, conseqüentemente, trabalhar o gênero dissertação-argumentativa com os alunos. A turma na qual foi realizado o trabalho é composta por 32 alunos, matriculados no 2º período do EJA, correspondente ao 8º ano do ensino fundamental. Os alunos possuem idade entre 17 e 62 anos. Na turma alguns alunos são considerados de inclusão, pois apresentam deficiência intelectual ou cognitiva. Além disso, alguns alunos possuem um déficit na alfabetização e demonstram dificuldade na leitura e na escrita.

Nosso objetivo principal é a produção de um texto dissertativo-argumentativo, porém compreendemos que o ensino da língua deve levar em consideração seus usos reais, concretos, com particular interesse nas necessidades do grupo e do momento (ANTUNES, 2002).

Assim, para fundamentar este trabalho, buscamos na análise linguística os pressupostos necessários para a construção dos conhecimentos necessários para, em sala de aula, desenvolver nos alunos a capacidade de produção e reflexão sobre os aspectos discursivos e argumentativos da língua. Utilizamos, então, o texto dissertativo-argumentativo como referencial para a análise e aprendizagem, incluindo, também, a leitura e análise de outros gêneros (ANTUNES, 2002).

Antes do ato de escrita, porém, era necessário definir qual seria nosso objeto de dissertação, o tema, pois

A atividade da escrita é então uma atividade interativa de expressão, (ex: 'para fora'), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. (ANTUNES, 2005)

Sendo assim, para fornecer material reflexivo e suporte argumentativo para conceber a escrita, realizamos uma sequência de atividades. Primeiramente, exibimos o filme Quando vale ou é por quilo?, de Sérgio Bianchi. O filme, com base em um conto de Machado de Assis e documentos do Arquivo Nacional, faz um paralelo entre o regime escravocrata no Brasil e pobreza perpetuada pelas ONGs durante o regime FHC.

Após um debate sobre a obra, realizamos a leitura de uma crítica sobre o filme, de autoria de Marcelo Hessel. Em seguida, fizemos a leitura coletiva do conto que deu origem ao filme, Pai contra mãe. Para encerrar, fizemos a leitura com algumas questões interpretativas do artigo de opinião Você é uma preta de alma branca, de Juan Arias. Definimos um tema, então, para a produção textual: a desigualdade racial no Brasil.

Sem definir o gênero o qual os alunos deveriam escrever sobre o tema, solicitamos que cada um produzisse um texto, com base no que foi debatido

em aula. Para flexibilizar a atividade, proporcionando a efetiva participação de todos os alunos, foi proposto que escrevessem os textos em duplas ou trios, desde que ambos pudessem expor de maneira igual seu ponto de vista acerca do tema.

Tal flexibilização metodológica se fez necessária pois é essencial que todos os alunos participem das atividades da sala de aula, ou seja, a aquele aluno que possui dificuldade, ou não consegue escrever, não pode ser negada a chance de se expressar porque “estes alunos ficam à margem do grupo, pois as trocas significativas feitas em uma sala de aula necessariamente acontecem em torno dos objetos de aprendizagem” (BRASIL, 2005).

Após a escrita dos textos, os alunos fizeram leitura oral dos textos para os colegas e contrastaram, através de debate, seus pontos de vista. Os textos foram recolhidos pelo professor e corrigidos um a um. Para realizar a correção nos valemos das concepções de Ruiz (2003) acerca da correção textual-interativa. Tal correção consiste não no apontamento dos erros, mas na valorização do que foi feito e na reflexão acerca do que está faltando no texto. Desta forma a linguagem é encarada:

[...] como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada, como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente existentes. (KOCH, 1992 apud RUIZ, 2003)

Para realizar essa correção textual-interativa, optamos por não deixar bilhetes nas redações, mas conversar com os autores e debater oralmente, e individualmente, o que pretendiam dizer, por que optaram por dizer daquela forma, quais eram suas intenções, o que poderiam adequar, ou seja, fazê-los refletir sobre o texto. Compreendemos, porém, que esta não seria uma tarefa fácil, que poderia não funcionar, mas, como afirma Ruiz (2003), é a ousadia, o se arriscar, o olhar para o aluno como sujeito, que determinará o sucesso da prática docente.



Todos os textos apresentados possuíam características de um texto do gênero dissertativo. Tal constatação nos remete à característica inerente desse gênero, a de discorrer sobre algum objeto, analisando e expondo sua opinião sobre este. Logo, solicitar que o aluno exponha sua opinião engendra-o pelo caminho da dissertação.

Nos textos recolhidos foram selecionados alguns parágrafos, cada um apresentando algum desvio linguístico, seja de coesão, coerência, ortografia, paragrafação, etc. Estes parágrafos foram digitalizados, agrupados em uma atividade e entregue aos alunos. A partir destes parágrafos fizemos algumas considerações sobre aspectos sistemáticos da língua, transformando as produções realizadas pelos alunos em objeto de estudo da estrutura da língua, promovendo reflexões sobre o seu funcionamento e necessidade de adequação ao texto escrito, pois

O objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. Isso não exclui, obviamente, a possibilidade de nessas aulas o professor organizar atividades sobre o tema escolhido, mostrando com essas atividades os aspectos sistemáticos da língua portuguesa. (GERALDI, 2006)

Assim, utilizamos dos pressupostos da AL para, através da observação dos casos encontrados, realizarmos reflexões acerca do funcionamento da língua, descartando terminologias, nas dimensões sistêmica, textual, discursiva e normativa (MENDONÇA, 2006). Os alunos, então, fizeram modificações na estrutura desses parágrafos, levando em consideração as reflexões realizadas pelo professor. Optamos por essa estratégia didática baseados em

[...] pode-se trabalhar com a avaliação da produção por parte dos colegas, com a comparação entre os textos produzidos [...] com a escolha de alguns exemplos para as atividades individuais ou coletivas [...] o professor conduz a reflexão, reescrita de trechos/textos e, principalmente, a sistematização dos conhecimentos construídos. (MENDONÇA, 2006)

A partir desses fragmentos, podemos, então, definir nossos objetos de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa e construir, coletivamente e

individualmente, conhecimentos favoráveis à produção do texto escrito. Nos excertos a seguir verificamos como ocorreu a reescrita dos parágrafos:

Exemplo 1
Hoje em dia nas comunidades Brasileiras muitas pessoas sofre com racismo e preconceito numa comunidade muita pessoas jugão pela roupa da pesso casa dela mais não ver oque as pessoas fazem para viver realizar um sonho de um filho de ir na faculdade de poder dar uma festa de aniversário poder ver seu filho sorrindo com um presente que ele sempre quiz.
Reescrita
Atualmente nas comunidades brasileiras muitas pessoas sofrem com racismo e preconceito. Em uma comunidade muitas pessoas julgam as outras pela roupa, pela casa, mas não veem o que essas pessoas fazem para realizar seus sonhos, como conseguir que o filho vá para a universidade.
Exemplo 2
A desigualdade social entre negros entre e brancos são muito comuns em todos os lugares onde passamos, seja no brasil ou em outro pais. Porém infelizmente essa prática acontece muito as vezes de forma selada.
Reescrita
A desigualdade social entre negros e brancos é muito comum em todos os lugares onde passamos, seja no Brasil ou em outro país, infelizmente essa realidade acontece muito, às vezes selada.
Exemplo 3
O branco é bem visto na sociedade “alguns” são pobres o resto tem um capitalismo bom é bem recebido aonde chega, você pega e vai no shopping de cem pessoas, doze são negros os outros oitenta e oito são brancos, tipo isso.
Reescrita
O branco é bem visto na sociedade, alguns são pobres e outros tem uma renda boa e é bem recebido onde quer que chegue. Podemos observar, por exemplo, em um passeio no shopping mais da metade das pessoas que fazem compras são brancas.
Exemplo 4

O Brasil precisa de mais igualdade social que tá muito em falta. estamos em pleno século XXI, mais as pessoas não tem bom senso, falta Deus no coração das pessoas, pois todos somos filhos dele. então por que tratara as pessoas com diferença, temos que respeitar o próximo que é igual a nós, por tratar diferente alguém igual a você?

Reescrita

O Brasil precisa de mais igualdade social que está muito em falta. Estamos em pleno século XXI, mas as pessoas não tem muito bom senso. Falta Deus no coração das pessoas, pois somos todos filhos dele. então por que tratam as pessoas com diferença? Temos que respeitar o próximo que é igual a nós.

É uma constante nos textos a não utilização dos conhecimentos derivados da sequência de atividades propostas, mas uma predominância dos saberes individuais. Tal fato demonstra a necessidade do aluno da EJA de que sejam valorizados os conhecimentos advindos de sua vivência particular. Não há necessidade de criar temas para escreverem, há a real necessidade de oportunizar momentos nos quais possam escrever aquilo que lhes é inerente na condição de seres socialmente situados e ativos.

No exemplo 1, o aluno escreve sobre a própria vida e seu caminho para conseguir que o filho chegue até a universidade. No exemplo 3 o aluno justifica que, com apenas 19 anos, sente-se desconfortável ao ir passear no shopping, pois declara que, como negro e pobre, não se sente pertencente àquele espaço. Tais fatos evidenciam um conhecimento vivencial sobre o tema e as atividades serviram, então, para reflexão, e não como aporte teórico como era desejado.

Durante a atividade de reescrita coletiva dos parágrafos, os alunos trouxeram vários questionamentos linguísticos, desde a ortografia das palavras até a utilização dos conectivos textuais. Muitos relataram não saber quando usar a vírgula, o ponto final, terminar um parágrafo, usar letra maiúscula e realizar concordância entre termos da oração. Fizemos, a partir dos questionamentos surgidos, reflexões sobre o funcionamento da língua, retirando dos textos os casos analisados.

Após a reescrita coletiva dos parágrafos, as redações foram devolvidas aos alunos e foi solicitado que cada um fizesse a correção, com base no sinalizado individualmente e nas reflexões realizadas acerca do funcionamento da língua.

Individualmente, conversamos com cada aluno/grupo sobre suas redações, procurando despertar no aluno/grupo um senso de criticidade frente ao exposto por eles na atividade escrita. Questionamos o exposto nas redações, a finalidade das informações, se houve contraste entre dados, argumentação e contra argumentação, se o tema estava definido, se o seu ponto de vista sobre o tema estava claro, se as ideias entre os parágrafos estavam interligadas pois:

Um professor que considere a redação do aluno uma interlocução verdadeira, reagirá ao texto como um leitor[...]. E, mesmo que não deixe de lado os prováveis probleminhas localizados (de concordância, de acentuação, de ortografia etc.), estará preocupado, muito mais, com o recado desse aluno, com o que ele tem para dizer, e com o que ele conseguiu veicular com as formas que utilizou. (RUIZ, 2003)

Desta forma, permitimos que o aluno compreenda seu texto não apenas como um emaranhado de frases, mas um todo, uma unidade de sentido que lhe permite se expressar e ser compreendido, sem fixarmo-nos em regras gramaticais reducionistas, mas que o faça considerar as diversas oportunidades que a linguagem escrita lhe oferece e saiba fazer uso adequado dessa oportunidade em seu meio social.

No exemplo abaixo, podemos notar as contribuições da correção individual realizada oralmente e da correção coletiva dos parágrafos:

ISSN: 2359-1064



A desigualdade entre os brancos e os negros é muito grande no Brasil e no mundo inteiro. É muito triste a gente ver e presenciar isso vamos pensar o negro e o branco.

O branco é bem visto na sociedade “alguns” são pobres o resto tem um capitalismo bom, é bem recebido aonde chega, você pega e vai no shopping de cem pessoas, doze são negros os outros são brancos, tipo isso é muito ridículo isso pois por fora é branco mais por dentro é negro os brancos pode não ter os pais negros mas os tataravos eram negros.

Reescrita

A desigualdade social entre brancos e negros é muito grande no Brasil. É muito triste vermos isso em um país grande como o nosso.

Os brancos são bem vistos na sociedade, mesmo sendo pobres, mas a maioria tem uma renda boa. Em um passeio no shopping, por exemplo, a maioria das pessoas que estão comprando são brancas.

É muito ridículo isso porque mesmo a cor da pele sendo clara por dentro todos tem antepassados negros. Somos todos iguais.

Destaca-se que procuramos não apontar os erros dos alunos, mas fazê-los refletir sobre a sua escrita. Durante as leituras não fizemos marcações nas redações, os apontamentos foram feitos na presença dos autores do texto. Mais do que mostrar o que estava ruim, nossa preocupação era mostrar como poderia melhorar, seja na escolha de novas palavras, novos exemplos, na reestruturação dos períodos, porém sem que o texto perdesse a sua autoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que houve avanço na escrita dos alunos, apesar de ainda verificarmos nos textos desvios da norma padrão. Dessa maneira, o trabalho, sob a perspectiva da AL, mostrou-se mais eficiente do que o ensino apenas da gramática, do apontamento dos erros através de riscos e marcações. Este trabalho deve ser constante e sistematizado em sala de aula, pois, principalmente ao aluno da EJA, que já possui um histórico de fracasso escolar em seu currículo, não pode ser negado o direito de utilizar a língua como instrumento de modificação da sua realidade.

Diante dos erros e acertos encontrados nas nossas atividades, defendemos que o professor, em cada escola, em cada turma, deve sempre procurar metodologias que o ajudem a aprimorar o seu trabalho. Não há métodos que possam ser aplicados em diferentes contextos obtendo-se os mesmos resultados, contudo o professor pode adequá-los ao seu trabalho, extraíndo de cada um as contribuições que estes venham a ter sobre sua prática. O que não deve ser feito é continuar valendo-se de concepções fracassadas de ensino, que, por consequência, roubam os sonhos daqueles que dependem de nós para modificar sua realidade, os alunos.

FORMAÇÃO DOCENTE

ISSN: 2359-1064



REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ANTUNES, Irandé Costa. **Língua, gêneros textuais e ensino**: considerações teóricas e implicações pedagógicas. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v.20, n.01, p.65-76, jan./jun. 2002.

BRASIL. **Documento subsidiário de inclusão**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticodeinclusao.pdf>. Acesso em jul. 2018.

GERALDI, João Wanderley. **Unidades básicas do ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 59-79.

INEP. **Matrizes de referência para o ENCEJA**. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/matriz_competencia/Mat_LP_EF%20\(1\).pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/matriz_competencia/Mat_LP_EF%20(1).pdf) Acesso em jul. 2018.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clécio (orgs.). **Análise linguística no ensino médio**: um novo olhar um novo objeto. In: *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

RUIZ, Eliana Maria Severino Donoio. **Como se corrige redação na escola?** São Paulo: Contexto, 2003.

Como citar este artigo (ABNT)

FARIA; M.; G.; de; A PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA: EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DO 8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE UBERABA. *Revista Iniciação & Formação Docente*, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2018. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

FARIA; M.; G.; de; (2018) A PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA: EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DO 8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE UBERABA. *Revista Iniciação & Formação Docente*, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

