

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe  
MESTRADO EM LETRAS

EDNA DA SILVA TORRES

LÉXICO E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: uma pesquisa-  
ação em uma escola de Imperatriz-MA

Imperatriz-MA  
2022

EDNA DA SILVA TORRES

LÉXICO E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: uma pesquisa-  
ação em uma escola de Imperatriz-MA

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação letras (área de concentração: Linguagem, Memória e Ensino), do Campus de Imperatriz-MA da Universidade Estadual do Sul do Maranhão – PPGLe/ UEMASUL, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Célia Dias Castro  
Co-orientadora: Profa. Dra. Ana Patrícia Sá Martins

Imperatriz-MA  
2022

T693I

Torres, Edna da Silva

Léxico e práticas de letramentos no ensino de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos – EJA: uma pesquisa-ação em uma escola de Imperatriz - MA. / Edna da Silva Torres. – Imperatriz, MA, 2023.

141 f.; il.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Maria Célia Dias de Castro

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2023 - Programa de Pós-Graduação em Letras.

1. Léxico. 2. Letramento. 3. Educação Jovens e Adultos – EJA  
4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 81'37:37(812.1)

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: **Jéssica Santana Lima CRB13/894**

EDNA DA SILVA TORRES

LÉXICO E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: uma pesquisa-  
ação em uma escola de Imperatriz-MA

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Maria Célia Dias de Castro (Orientadora)

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL)

---

Ana Patrícia Sá Martins (Coorientadora)

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

---

Profa. Dra. Ana Cláudia Castiglioni

Universidade Federal do Tocantins – UFT

---

Profa. Dra. Ana Cristina Teixeira de Brito

Universidade Estadual da Região Tocantina - Uemasul

Dedico este trabalho, à minha  
mãe, Francisca da Silva  
Torres (*In memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

A Deus, Meu Senhor e Pai, por mais esta vitória concedida, pois se não fosse por Sua grande bondade e misericórdia, eu não chegaria até aqui.

À minha mãe Francisca da Silva Torres (*In memorian*), por todo o incentivo e pelos ensinamentos dados a mim para que sempre fosse uma mulher que estudasse e lutasse com garra e determinação pelos meus objetivos; e por suas últimas palavras, que foram mais uma vez de motivação e incentivo para que eu concluísse este mestrado.

Ao meu pai, Afonso Pereira Torres (*In memorian*), que desde a tenra infância me presenteava com livros, assim, mostrando-me o imenso universo que existe dentro desses materiais e, mesmo não sendo alfabetizado, possuía a leitura de mundo e desejava que eu conhecesse o novo, por meio dessa leitura, adquirindo conhecimento e transformando-o em sabedoria para as minhas vivências.

À minha querida professora Dra. Maria Célia Dias de Castro, pela disponibilidade, compromisso, pela empatia, e por não desistir de mim, sempre me motivando e dizendo a mim, com palavras e atitudes: “você é capaz”! E, acima de tudo, por sua orientação e contribuições valiosíssimas e significativas para a elaboração deste trabalho.

À coorientadora, professora Dra. Ana Patrícia Sá Martins, pela paciência e senso prático ao orientar-me com profissionalismo e seriedade.

Ao Coordenador do curso de Mestrado, professor Dr. Gilberto Freire Santana, por toda a sua luta em trazer o primeiro curso de mestrado em Letras para a Universidade Estadual da Região Tocantina – UEMASUL, e por proporcionar aos alunos da cidade de Imperatriz a tão sonhada pós-graduação *Stricto Sensu* e, essencialmente, pelo ser humano maravilhoso que é.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras e, em especial, à Professora Dra. Sônia Maria Nogueira, Professora Dra. Lilian Castelo Branco, Professora Dra. Maria da Guia Taveiro da Silva e Professora Dra. Márcia Suany Dias Cavalante, pelas aulas excelentes e pelos seus conhecimentos e contributos, que foram bastantes produtivos e que colaboraram de forma exitosa para a realização desta dissertação.

Às professoras Dra. Ana Cláudia Castiglioni e Dra. Ana Cristina Teixeira de Brito, a minha gratidão pela colaboração com esta pesquisa, pois seus contributos foram extremamente relevantes para o enriquecimento deste trabalho.

Em especial, aos colegas da primeira turma de Mestrado da Uemasul, por se mostrarem sempre receptivos e apresentarem prontamente um espírito de união, dispostos sempre a colaborarem uns com os outros.

Obrigada!

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

BA – Brasil Alfabetizado

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

COVID-19 – Corona Vírus

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Nacional de Geografia e Estatística.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Inaf – Indicador de Analfabetismo Funcional

Inep- Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anysio Teixeira

LP – Língua Portuguesa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PME – Plano Municipal de Educação

TCLE – Termo de Consentimento de Livre Esclarecido

## LISTA DE FIGURAS

Ilustração 01 – Identidade Visual do Projeto <i>Meu Projeto de Vida: Vivendo e Aprendendo</i> .....	60
Ilustração 02 - Jornada Pedagógica.....	68
Ilustração 03 – Palavras Geradoras.....	69
Ilustração 04 - Alunos do 8º/9º anos – EJA.....	70
Ilustração 05 – Alunos da turma do 6º/7º anos – EJA.....	70
Ilustração 06 - Alunos da turma do 6º/7º anos e do 8º/9º anos – EJA.....	71
Ilustração 07 – Lista de palavras elencadas pelos alunos.....	73
Ilustração 08 – Charge sobre relativização da violência contra a mulher.....	73
Ilustração 09 – Questões Norteadoras.....	74
Ilustração 10 – Síntese temática na lousa: <i>O trabalho</i> .....	75
Ilustração 11 – Leitura coletiva.....	76
Ilustração 12 – Adágios populares.....	77
Ilustração 13 – Elaboração de cartazes (1).....	78
Ilustração 14 – Trabalho colaborativo com as Fábulas.....	79
Ilustração 15 – Artigo de opinião.....	81
Ilustração 16 – Aula Artigo de opinião.....	81
Ilustração 17 – Organização para a culminância dos trabalhos.....	82
Ilustração 18 – Plaquinhas juninas elaboradas com os alunos.....	83
Ilustração 19 – Aluna lendo texto sobre a importância da qualificação profissional.....	84
Ilustração 20 – Produção de textos com base na palavra e no tema gerador.....	85
Ilustração 21 – Texto “Chega de violência”.....	86
Ilustração 22 – Texto “A Lei Maria da Penha”.....	88
Ilustração 23 – Texto “Mais respeito e menos confusão”.....	90
Ilustração 24 – Texto “Relacionamento abusivo”.....	92
Ilustração 25 – Texto “Desemprego entre os jovens aponta mercado de trabalho desafiador”.....	94
Ilustração 26 – Texto “O jovem em busca de um emprego”.....	95
Ilustração 27 – Texto “O desempenho dos jovens no século 21 – Introdução”.....	97



Ilustração 28 – Minitexto.....	98
Ilustração 29 – Texto “A cigarra e a formiga” .....	98
Ilustração 30 – Texto 3 A cigarra e a formiga.....	100
Ilustração 31 – Versos juninos.....	101
Ilustração 32 – Glossário Junino Arraiá da Eja.....	102

## LISTA DE GRÁFICOS

Grafico 01 - Inaf.....	19
------------------------	----

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 01 - Revisão teórica preliminar que embasará a pesquisa.....	49
Quadro 02 – Síntese dos elementos de geração de dados.....	55

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Metas observadas e projetadas para o Ensino Fundamental – Anos Finais – Maranhão (2013-2021).....	23
Tabela 02 – Metas observadas e projetadas para a Rede Municipal – Ensino Fundamental (2013-2021).....	23
Tabela 03 - Metas observadas e projetadas para a escola pesquisada X – Ensino Fundamental - EJA, em LP (2013-2017).....	23

## RESUMO

Sabe-se que a alfabetização vai além do processo de codificação e decodificação dos signos linguísticos e que é necessário fazer uso da linguagem e do repertório lexical como prática social, por meio dos letramentos, com uma perspectiva crítica e, com isso, desenvolver nas aulas de Língua Portuguesa estratégias efetivas e significativas de ensino dessa língua, com o estudo do léxico, de forma a inserir os alunos em práticas socioculturais de leitura e escrita. Nesse sentido, destaca-se que o léxico é o conjunto de palavras de uma língua que permite que seus falantes estabeleçam interação entre si e com o mundo, que expressem desejos, emoções, pontos de vista. Por perceber a relevância do léxico para aprimorar o domínio da leitura e da escrita no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, este trabalho teve o propósito de analisar, sob a visão sociointerativista da linguagem, o estudo do léxico numa dimensão da textualidade e como prática de letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos do 6º ao 9º ano da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal da cidade de Imperatriz-MA, na perspectiva de contribuir, por meio de uma pesquisa-ação, para melhorar o desenvolvimento da competência lexical e, conseqüentemente, levando-os a uma maior competência comunicativa. A pesquisa realizou-se em uma escola da rede municipal da cidade de Imperatriz-MA tendo como público-alvo os alunos de Língua Portuguesa na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Os pressupostos teóricos metodológicos seguiram uma abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva e procedimentos bibliográficos, documentais e pesquisa-ação, tendo como instrumentos para construção dos dados a aplicação prática de experiências de ensino nas aulas de Língua Portuguesa. A investigação pautou-se em uma articulação dos estudos do léxico no ensino de Língua Portuguesa com os estudos de letramento dialogando com a teoria Sociocultural e a Pedagogia Social, fundamentada teoricamente quanto ao estudo do léxico: em Biderman (1998), Lara (2006), Isquendo (2011); do letramento: Soares (1998), Ferreira e Teberosky (1985), Kleiman (1995), Street (2014), Cagliari (1998), Rojo (2012); ao ensino de Língua Portuguesa: Antunes (2012), Kleiman (1995) e Rojo (2012); e na perspectiva crítica de Freire (2000; 2001; 2011a; 2011b; 2013), bem como foi amparada legalmente pelo aporte legal dos PCNs, BNCC e lei nº 9364/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). A partir dessas atividades junto aos alunos sujeitos de pesquisa foi possível perceber que uma forma de contribuir com o ensino de Língua Portuguesa em turmas do EJA requer práticas de letramentos no que se refere à leitura e à escrita com aulas mais atrativas e colaborativas, ou seja, construídas

por eles, as quais discutam problemas sociais vivenciados pelos alunos como desigualdade social, violência e desemprego; aulas que sejam pautadas na compreensão, na ética e na afetividade, contribuindo com uma formação transformadora e libertadora.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Portuguesa. Léxico. Letramentos. Jovens e Adultos.

## ABSTRACT

It is known that literacy goes beyond the encoding and decoding process of linguistic signs and that it is necessary to use the language and lexical repertoire as a social practice, through literacies, with a critical perspective and, with that, to develop in Portuguese classes of effective and significant strategies for teaching this language, with the *léxicon* study, in order to insert students in sociocultural practice of reading and writing. In this direction, it is highlighted that the lexicon is the set of words from a language that allows its speakers to establish interaction with each other and the world, expressing desires, emotions, points of view. By realizing the relevance of the lexicon to improve the domain of reading and writing in the development of the teaching and learning process, this work had the purpose of analyzing, by the sociointeractivist view of language, the study of the lexicon in a dimension of textuality and as a practice of literacy, in Portuguese Language classes, with students from the 6th to the 9th year in the Youth and Adult Education modality (EJA) of Elementary School, in a municipal school in the city of Imperatriz-MA, in the perspective to contribute, through action-research, to improve the development of lexical competence and, consequently, leading them to greater communicative competence. The research was carried out in a municipal school in the city of Imperatriz-MA, the target was Portuguese students in the Youth and Adult Education modality - EJA. The methodological theoretical used followed a qualitative approach, with descriptive research and bibliographic, documentary and action-research procedures, using the practical application of teaching experiences in Portuguese language classes as instruments for data collection. The investigation was based on an articulation of lexicon studies in Portuguese teaching with literacy studies in dialogue with Sociocultural theory and Social Pedagogy, theoretically based on the study of lexicon: in Biderman (1998), Lara (2006) , Left (2011); literacy: Soares (1998), Ferreiro and Teberosky (1985), Kleiman (1995), Street (2014), Cagliari (1998), Rojo (2012); Portuguese teaching: Irandé (2012), Kleiman (1995) and Rojo (2012); and from the critical perspective of Freire (2000; 2001; 2011a; 2011b; 2013), as well as it was legally supported by the legal contribution of the PCNs, BNCC and law n° 9364/96 (Law of Guidelines and Bases of National Education). From these activities with the research subjects, it was possible to perceive that a way to contribute to Portuguese teaching in EJA classes requires literacy practices in terms of reading and writing more attractive and

collaborative classes, that is, built by them, where they can discuss social problems experienced by students such as social inequality, violence and unemployment; classes based on understanding, ethics and affectivity, contributing to transforming and liberating training.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Lexicon. Literacies. Youth and Adults.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>1: DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA/LÉXICO ÀS PRÁTICAS DE LETRAMENTO</b> .....	30
<b>1.1 Teoria do Conhecimento e Teoria Sociocultural no ensino de LP</b> .....	30
1.2 Texto e textualidade.....	33
1.3 Léxico .....	35
1.3.1 Competência lexical .....	38
1.3.2 Competência comunicativa .....	41
1.3.3 Competência discursiva.....	42
<b>1.4 Práticas de Letramentos</b> .....	43
<b>1.5 Educação de Jovens e Adultos – EJA</b> .....	46
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	48
<b>2.1 Caracterização da pesquisa</b> .....	48
<b>2.2 Procedimentos de pesquisa</b> .....	52
2.2.1 Local da pesquisa.....	52
2.2.2 Populações de estudo.....	53
2.2.3 Critérios de inclusão .....	54
2.2.4 Modos de organização da pesquisa .....	55
2.2.5 Categorias de análise .....	56
2.2.6 Aporte legal e teórico .....	57
<b>3 VIVÊNCIAS E PRÁTICAS LETRADAS PROPULSORAS PARA A PESQUISA COM O ENSINO DO LÉXICO</b> .....	59
<b>3.1 O sentido das palavras no ensino de língua portuguesa</b> .....	59
<b>3.1.1 Etapas do projeto</b> .....	60
<b>3.2 O WhatsApp como ferramenta para trabalhar o léxico numa perspectiva da textualidade</b> .....	62
<b>4 PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO EJA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ-MA</b> .....	67
4.1 Desenvolvimento de atividades com uso do léxico na perspectiva da textualidade nas turmas EJA.....	67
4.2 Análise de Textos.....	85
<b>5 ENCAMINHAMENTOS PRÁTICO-PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA - LÉXICO COMO PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO EJA</b> .....	105

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	110
<b>A N E X O S</b> .....	1133
Apêndices.....	134

## INTRODUÇÃO

Sempre estudei na zona urbana e fui alfabetizada por uma vizinha que tinha uma aula de reforço. Após o Ensino Fundamental, cursei Educação Geral, apesar de ter vocação para ser professora desde a infância, mas somente depois de concluir o Ensino Médio é que fiz Magistério em uma escola particular da cidade de Imperatriz-MA. Cursei Letras na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e iniciei minha carreira profissional lecionando para uma turma de 5º ano de uma escola particular, no ano 2000. De 2005 a 2010, lecionei Língua Portuguesa em outra escola pequena particular, do 6º ao 9º ano; foi uma experiência bastante significativa, uma vez que aprendi bastante. Fui aprovada no concurso da Prefeitura Municipal de Imperatriz e comecei a ministrar aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental maior, em janeiro de 2010, na zona rural, povoado de Coquelândia. Nesse mesmo ano, participei de um processo seletivo para trabalhar com Leitura e Produção Textual no Programa Darcy Ribeiro, da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Este programa tinha como objetivo formar professores que já atuavam em sala de aula, contudo, ainda não tinha formação superior.

Meu primeiro contato com o letramento foi aos cinco anos. Apesar de meus pais serem analfabetos, meu pai, em especial, teve um papel fundamental nessa minha trajetória ao presentear-me com uma caixa de livros. Era a maneira que ele tinha de me incentivar a estudar. Era uma caixa muito grande, cheia, com aquele “cheirinho” de livros novos que me embriagava e me fazia sonhar, sonhar com uma vida melhor. Ao abrir a caixa, o primeiro livro que vi foi o *Gato de Botas*. Não sabia ler, mas pela ilustração, um gato todo vestido e de botas, bem colorido, fez-me apaixonar logo pelo que vi, sem ao menos saber do que aquele livro tratava.

A relação com o mundo das letras, desde a minha infância até os dias atuais, deve-se a esses momentos. Todas essas vivências e experiências adquiridas ao longo do tempo me tornaram a pessoa, a professora que hoje sou e, por meio desses usos dos letramentos, consegui transformar minha condição socioeconômica e cultural. Sempre tive vontade de continuar os estudos em nível *stricto sensu* e como a Universidade Estadual da Região Tocantina - UEMASUL conseguiu, com êxito, trazer o primeiro curso de Mestrado em Letras, resolvi fazer a seleção para a linha de pesquisa Linguagem, Memória e Ensino, que se relaciona com práticas pedagógicas, de forma que se poderia trabalhar com o léxico

e o letramento na Educação de Jovens e Adultos – EJA, nas aulas de Língua Portuguesa, modalidade com a qual eu trabalho na rede municipal.

Nessas experiências, percebi que o ensino da língua, nas escolas, ainda continua mecanizado e gramatical, apesar de alguns avanços no que concerne a contemplarem, nos materiais didáticos, não apenas a gramática, mas o texto como ponto de partida, levando o aluno a compreender a gramática contextualizada de forma reflexiva. A preocupação com o ensino das regras e nomenclaturas gramaticais em detrimento da compreensão da leitura tem levado ao fenômeno conhecido como analfabetismo funcional.

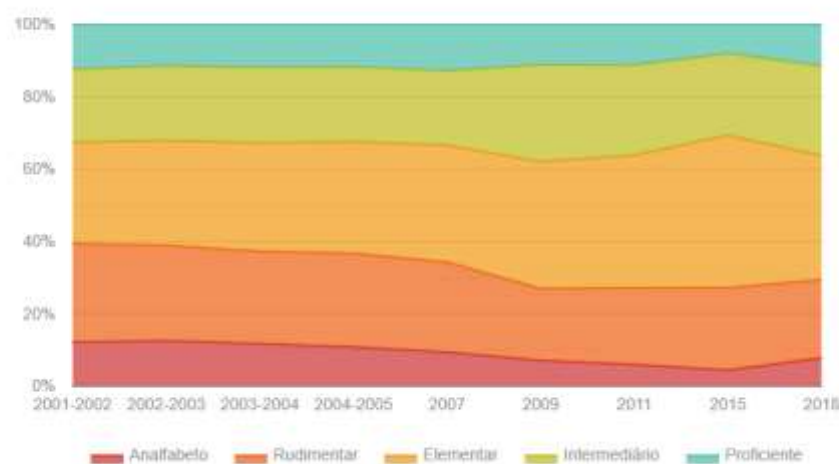
O analfabetismo funcional ocorre quando o indivíduo lê e escreve, contudo não consegue fazer a interpretação da sua leitura compreendendo-a de forma eficaz. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Educação, PNAD Contínua 2019, divulgado em 15/7/2020, pelo IBGE), cerca de 11 milhões de brasileiros na faixa etária de 15 anos ou mais, são considerados analfabetos e a situação mais crítica dá-se nas regiões Nordeste e Norte do país. Dessa estimativa, 15,6% somente no Estado do Maranhão.

Uma pesquisa realizada pela Fundação Paulo Montenegro em conjunto com a Ação Educativa mostrou os dados do Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf, 2018), em que os resultados apresentados são considerados graves, uma vez que há ainda altos índices de analfabetismo entre a população de 15 a 64 anos.

Segundo o <sup>1</sup>Inaf, a alfabetização é classificada em quatro tipos: (i) analfabetos; (ii) analfabetos em nível rudimentar (os que são considerados analfabetos funcionais); (iii) alfabetizados em nível básico e (iv) alfabetizados em nível pleno. Apesar de o percentual do número de analfabetos no Brasil ter diminuído, os dados obtidos revelam que o problema do analfabetismo funcional deve ser tratado com seriedade, uma vez que os alunos chegam ao Ensino Médio e até mesmo às Universidades sem saberem interpretar um simples texto.

---

<sup>1</sup> Inaf- Indicador de Analfabetismo Funcional. É uma pesquisa que tem como parceiros: O Instituto Paulo Negro e a ONG Ação Educativa, os objetivos são medir os níveis dos brasileiros que compreendem a idade de 15 a 64 anos. Acesso no sítio <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/> em: 09/03/2021.



Fonte: Inaf, 2018

As dificuldades apontadas referem-se à compreensão de textos, desde a escrita de um simples bilhete, a uma lista de compras, ou a uma operação matemática mais complexa, as quais fazem parte do cotidiano das pessoas e não são realizadas de forma adequada pela população em estudo, desta forma, interferem no desenvolvimento das competências comunicativas, englobando também o aspecto intelectual, pessoal e refletindo-se consideravelmente no desempenho profissional dessas pessoas.

Erradicar o analfabetismo é uma meta do <sup>2</sup>Plano Nacional de Educação a ser cumprida até 2024, entretanto, será que se conseguirá atingir essa meta? Sabe-se que o investimento na Educação de Jovens e Adultos fica sempre em segundo plano e o público alvo dessa modalidade de educação geralmente pertence às classes menos favorecidas, com inúmeras dificuldades para frequentarem a escola e, mais ainda, continuarem presentes nas aulas, uma vez que em sua grande maioria trabalham em empregos informais, não possuem uma renda fixa, não têm acesso às oportunidades educacionais de forma igualitária como está assegurado na Constituição Federal como direito de todo brasileiro. Entretanto, a realidade é bem diferente, conforme salienta Soares:

É o uso da língua na escola que evidencia claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizada, provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de

<sup>2</sup> O Plano Nacional de Educação – PNE, foi instituído pela lei nº 13.005/2014, nesta legislação foram apresentadas dez diretrizes e vinte metas a serem cumpridas para o decênio de 2014 a 2024. Visam à formação humana integral, à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Acesso em 26/06/2022 no site: <https://pne.mec.gov.br/>.

aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante socialmente prestigiada. (SOARES, 1998, p. 26, 2017).

Há um longo caminho a percorrer para se superar tais desigualdades sociais, fato que assola principalmente as classes menos favorecidas, nas quais o público da EJA está inserido. Assim, seria necessário que a escola repensasse a sua função social e que houvesse de fato uma transformação com o intuito de sanar tal problemática, equiparando as oportunidades educacionais e eliminando os preconceitos, a fim de que a sociedade seja mais justa e igualitária.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9394/96, em seu Artigo 37, faz referência à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em que esta é destinada àqueles que não tiveram acesso ou prosseguimento aos estudos em nível fundamental e médio na idade própria. E pelo fato de a grande maioria da clientela da EJA ter passado muito tempo fora da escola, percebe-se uma enorme dificuldade na leitura e na escrita em sua prática escolar. Com o intuito de ampliar as pesquisas relacionadas à área da linguagem e suas transformações ocorridas ao longo do tempo, é que foi instituído um documento novo atual, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC<sup>3</sup> (2018), que deveria ser implantada em todas as escolas das esferas municipais e particulares até o final de 2020.

O referido documento dialoga com outras diretrizes legais, a exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)<sup>4</sup>, em que, segundo estes, a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história.” (BRASIL, 1998, p. 20). Acrescente-se que, no que se refere aos letramentos, que a BNCC (2018) afirma que esse processo deve ser ampliado de forma participativa, significativa e crítica, conseqüentemente, o professor de Língua Portuguesa, deve desenvolver práticas de leitura e escrita para aprimorar o domínio dessas habilidades por meio do letramento.

---

<sup>3</sup> Base Nacional Curricular Comum, é um documento normativo, que norteia as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver durante o processo de ensino/aprendizagem da Educação Básica, são assegurados os direitos dos alunos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme preceitua o PNE. Acesso em 10/08/2022 no endereço: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/seb/curso/2765/visualizar>

<sup>4</sup> Os PCNs são uma coletânea de documentos que fazem partes das instituições escolares sendo na esfera pública ou privada, têm como função orientar quanto à rotina escolar e principalmente com realção aos conteúdos, sendo um suporte aos professores auxiliando em suas práxis pedagógica. Acesso em 10/08/2022, no sitio <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/pcnparametros-curriculares-nacionais.htm>

Nesse contexto, o ponto central deste trabalho é o estudo do léxico numa dimensão da textualidade e sob uma perspectiva sociocultural que envolve as práticas de letramento no ensino de Língua Portuguesa, para o alunado da Educação de Jovens e Adultos – EJA, com o intuito de desenvolver as competências lexicais, comunicativas e discursivas, para que de fato o aluno se aproprie dessas habilidades.

Sabe-se que alfabetizar e letrar são atividades distintas – processos de ensino aprendizagem - mas estão intimamente relacionadas. Segundo Carvalho (2009), esses são momentos diferentes, porém, interligados; o primeiro acontece quando a criança/aluno descobre a leitura e a escrita; e o segundo, quando o aluno aprende com e sobre a língua e faz uso das práticas sociais da leitura e da escrita, na vida cotidiana

O letramento vai além de decodificar códigos, “é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, p. 18, 1998), ele insere o indivíduo fazendo com que faça uso de tais práticas sociais e, assim, os professores devem desenvolver, em salas de aulas, práticas letradas inserindo atividades que contemplem o estudo do léxico, com isso ampliando o vocabulário dos alunos, tendo como referência a construção de textos coerentes e coesos.

Neste sentido, percebe-se que a alfabetização faz parte do processo de letramento e que um dos maiores problemas que a clientela da EJA enfrenta é que não há formação adequada aos professores de Língua Portuguesa, pois estes necessitam de capacitação profissional eficaz, “todo professor é por definição um agente de letramento; todo professor precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora” (BORTONI-RICARDO, 2018), e o que ocorre também, é o fato de que os profissionais dessa área muitas vezes têm que alfabetizar o educando pelo fato de que a grande maioria não teve oportunidade e nem acesso ao mundo letrado, por diversos fatores: sociais, culturais e econômicos.

Devem se levar em conta a oralidade e a escrita, porque a escola tem o objetivo precípua de ensinar o código ortográfico, na fase de alfabetização, e promover, durante longo percurso, as habilidades específicas que o conhecimento de mundo não oferece tanto para a fala como para a escrita. (LEAL; MOLICA, p. 12, 2017).

As médias projetadas e as atingidas, conforme os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, fazem emergir muitos questionamentos acerca do que se pode fazer para contribuir com a melhoria do ensino dessa classe de jovens e adultos no contexto escolar imperatrizense.

**Tabela 1:** Metas observadas e projetadas para o Ensino Fundamental – Anos Finais – Maranhão (2013-2021)

MARANHÃO – 8º/9º ANOS								
IDEB Observado				IDEB Projetado				
2013	2015	2017	2019	2013	2015	2017	2019	2021
3,8	3,8	4,2	4,9	4,1	4,4	4,4	5,0	5,2

**Fonte:** A autora, baseada em dados do INEP.

O Maranhão ficou abaixo da média projetada pelo IDEB para os anos finais do Ensino Fundamental, desde o ano de 2013, sem contar que as avaliações aplicadas pelo INEP englobam as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, componentes curriculares fundamentais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

**Tabela 2:** Metas observadas e projetadas para a Rede Municipal – Ensino Fundamental (2013-2021)

REDE MUNICIPAL								
IDEB Observado				IDEB Projetado				
2013	2015	2017	2019	2013	2015	2017	2019	2021
3,8	4,3	4,3	4,2	4,2	4,6	4,9	5,1	5,4

**Fonte:** A autora, baseada em dados do INEP.

Tal como ocorreu nas séries finais do Ensino Fundamental, no Estado, na rede municipal de ensino de Imperatriz não foi diferente. Percebe-se que a meta projetada pelo IDEB não foi atingida. Esse fato é preocupante e deve-se procurar onde estão as deficiências que fazem com que não se consiga atingir essas metas e procurar as soluções que possam minimizar tais dificuldades.

**Tabela 3:** Metas observadas e projetadas para a escola pesquisada X – Ensino Fundamental - EJA, em LP (2013-2017)

ESCOLA PESQUISADA – EJA								
IDEB Observado				IDEB Projetado				
2013	2015	2017	2019	2013	2015	2017	2019	2021
4,2	4,7	4,5	4,9	4,1	4,5	4,7	5,0	5,3



**Fonte:** A autora, baseada em dados do INEP.

Na escola X, os dados atingiram as metas nos anos 2013, 2015 e 2017, superando-as, porém não logrou o êxito esperado no ano 2019. Como já foi explicitado, a Educação de Jovens e Adultos está inserida nesses dados, o que torna ainda mais crítica a situação, uma vez que o público da EJA é bastante peculiar em relação ao ensino regular em razão das condições socioeconômicas dos alunos e por eles trabalharem o dia todo, muitas vezes em serviços que os fadigam bastante.

É muito preocupante essa situação do processo de ensino aprendizagem dos alunos do programa Educação de Jovens e Adultos – EJA da escola X pesquisada, o que torna perceptível a fragilidade do ensino da língua portuguesa e indica a urgência de alternativas que atendam às necessidades práticas e cotidianas desses alunos, alternativas essas que devem sensibilizar-lhes nos aspectos de sua cultura, de sua história de vida, daquilo que os constitui como os sujeitos ativos que são, visto que, de certa forma, encontram-se à margem de uma escolarização esperada.

A partir desse contexto e dessas inquietações, surgiu o questionamento geral que norteou esta pesquisa: *Como oportunizar atividades prático-pedagógicas inserindo o léxico cultural dos alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos nas práticas de letramentos em suas atividades pedagógicas de forma que possam aprimorar sua competência lexical e competência comunicativa?*

As perguntas vinculadas à questão central foram: *Em que práticas letradas o professor trabalha com o léxico no ensino da língua materna? Qual a importância dos estudos do léxico para a aprendizagem dos alunos da EJA, no que se refere às práticas de letramentos? Que alternativas inovadoras podem contribuir com o ensino do léxico como prática de letramento no EJA? Como a produção de um almanaque cultural com alunos de EJA pode oportunizar aos educandos desenvolver as competências lexical, comunicativa e discursiva?*

Assim, a presente pesquisa teve com objetivo geral analisar, sob a visão sociointerativista da linguagem, o estudo do léxico numa dimensão da textualidade e como prática de letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos de 6º ao 9º ano da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal da cidade de Imperatriz-MA, na perspectiva de contribuir, por meio de uma pesquisa-ação, para melhorar o desenvolvimento da competência lexical levando-os a uma maior competência comunicativa.

Este objetivo geral contempla os seguintes objetivos específicos:

- Analisar o estudo do léxico como prática sociocultural que faz parte do cotidiano dos professores e dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas pesquisadas buscando evidências de fatores que interferem no aprendizado da Língua Portuguesa;
- Produzir alternativas inovadoras, como oficinas e/ou minicursos sobre os estudos do léxico na dimensão da textualidade e com práticas de letramento no ensino de Educação de Jovens e Adultos.
- Constituir, juntamente com os alunos da EJA, um almanaque cultural que pode oportunizar lhes desenvolverem as competências lexical, comunicativa e discursiva.

A hipótese é que os estudos do léxico, numa dimensão da textualidade e sob uma perspectiva do letramento, possibilitam o enriquecimento do acervo léxico-cultural dos alunos, portanto, do desenvolvimento da competência lexical, levando ao desenvolvimento da competência comunicativa, de forma que os alunos do EJA compartilhem esses saberes lexicais nas práticas sociais, dentro e fora da sala de aula, com os diversos gêneros que lhes sejam significativos para uma vida autônoma.

Entre os estudiosos da linguagem, é pacífica a ideia de que os usuários da língua (falante, escritor/ouvinte. leitor) têm a capacidade de empregá-la adequadamente nas diferentes situações de comunicação (TRAVAGLIA, 2009), entretanto, quando se trata do uso desta língua em um contexto formal de aprendizagem, os índices revelam-se deficitários. No programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA, essa problemática revela-se mais assustadora e urge repensar um ensino de Língua Portuguesa que de fato seja eficiente para essa parcela da população, já tão marginalizada em seu percurso educativo. Assim, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras não tem logrado os objetivos planejados, constituindo-se um empecilho para um melhor nível de escolarização do ensino básico.

Sabe-se que muito dessa responsabilização recai para os professores, o que traz ainda mais preocupações com este estado de coisas, mas o propósito é que dessas inquietações surjam ações teórico-práticas de forma a melhorar, nos alunos, os processos de desenvolvimento sociocognitivos na aprendizagem e a aplicação prática da língua.

Atualmente, o letramento é visto como uma forma plural, diferente do que era abordado por outros estudiosos como Soares (1998), assim que o termo surgiu, na década de 80, e por KATO (1986), numa visão singular. Principalmente nesta última década, a

vida social é apresentada textualmente de maneiras e usos diversos. A multiplicidade de letramentos ocorre em diferentes contextos de atividades: em casa, na escola, nas igrejas, lojas, local de trabalho, entre outros, e por meio de diferenciados sistemas simbólicos, entre os quais o letramento eletrônico e virtual, tão utilizado atualmente em virtude da situação enfrentada em todo o mundo por conta da pandemia e, conseqüentemente, do isolamento social.

Nesse sentido, pode-se dizer que, além de múltiplos, os letramentos são dêiticos, ou seja, evoluem e sofrem modificações mediante as situações sociais, culturais e econômicas vivenciadas. Nesse cenário, pode-se pensar que as palavras assumem diferentes significações dependendo do tempo e do lugar em que são expressas; e nas práticas de leitura e escrita como dinâmicas. Esta característica, de acordo com as abordagens etnográficas sobre o letramento, assumem uma natureza dêitica, que é justamente esse dinamismo; além disso, os letramentos são considerados como ideológicos e críticos (OLIVEIRA, 2009). Segundo Street (1995), os letramentos estão intimamente relacionados com o aspecto social e cultural, como também com uma representação de poder na sociedade.

Compreende-se que as aulas de Língua Portuguesa nem sempre têm dado lugar às práticas sociais, constatando-se uma preocupação maior com um ensino voltado para os conteúdos gramaticais, ocupando o léxico um lugar marginal. Antunes (2012) demonstra grande preocupação com esse fato e sugere estudar as diversas manifestações do léxico na produção do texto, portanto, em uma dimensão da textualidade.

Nesse sentido, pretende-se realizar um trabalho voltado para o estudo do léxico, tendo em vista que essa face da língua tem um papel fundamental para os sujeitos sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, por meio das práticas sociais de leitura e escrita e de outras práticas culturais, considerando a sua relevância na apropriação desses elementos de textualidade, uma vez que o trabalho com o léxico nas aulas de Língua Portuguesa tem ficado de lado. Com relação à abordagem do léxico nos livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), também tem sido descuidada, sendo insuficiente e causando prejuízo ao uso criativo e crítico da língua. Conforme Antunes (2012, p. 20):

Na maioria dos livros didáticos, sobretudo os do Ensino Fundamental, o estudo do léxico fica reduzido a um capítulo em que são abordados os processos de

“formação de palavras”, com a especificação de cada um desses processos, acrescida de exemplos e exercícios finais de análises de palavras.

Sabe-se da relevância dos estudos do léxico para desenvolver as competências comunicativas, devido ao fato de que quanto mais estimulado e explorado for o ensino sobre esse léxico em sala de aula mais o aluno desenvolverá a capacidade de explorar e usar a língua nas variadas situações de comunicação, tanto no âmbito oral quanto escrito. Logo, as unidades lexicais são substanciais para que o “homem” se expresse sobre o mundo, sobre sua cultura e suas vivências. Percebe-se, no público da EJA, um repertório lexical pouco extenso e, por isso, o estudo do léxico contribui de maneira significativa para a aprendizagem da leitura e da escrita e para a prática social dessas práticas, devido ao fato de que quanto maior for o repertório lexical de um usuário da língua, maiores poderão ser as formas de se comunicar de maneira mais adequada nas diferentes situações comunicativas, como também para a construção da textualidade, com coerência e coesão. É nesse sentido que:

O léxico de uma língua, numa definição mais geral, pode ser visto como o amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação. Ao lado da gramática, mais especificamente junto à morfossintaxe e à fonologia, o léxico constitui o outro grande componente da língua. Se é verdade que não existe língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua. (ANTUNES, 2012, p.27)

A partir desses pressupostos, pretendeu-se realizar uma pesquisa voltada, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, para os estudos do léxico, fazendo um levantamento do acervo lexical cultural dos alunos de forma que o compartilhem nas práticas de letramentos em sala de aula e fora dela com suporte em diversos gêneros significativos para esses alunos. Sabe-se que o desenvolvimento da competência lexical leva ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O aprofundamento desses estudos fará com que o alunado desta modalidade de ensino sintam-se mais inserido no mundo da escrita e de fato familiarizado com as práticas sociais de leitura e de escrita com uma participação social de forma mais consolidada na sociedade.

Esses aspectos fazem perceber claramente que esses jovens e adultos do EJA carecem de mais atenção quanto ao ensino de língua que lhes é ministrado, tanto nos aspectos estruturais como nos pedagógicos e socioculturais, de forma a focar o léxico

como elemento básico-estrutural para as interações comunicativas. Por isso, pretendeu-se dedicar um estudo com ações práticas efetivas e afirmativas, uma pesquisa-ação, de forma que essas ações prático-pedagógicas contribuíssem para uma aprendizagem de Língua Portuguesa, notadamente do léxico, que considere suas interações sociocomunicativas, de forma que fossem realmente eficazes e significativas para esses alunos, fato a partir do qual fez-se a escolha deste tema para esta pesquisa.

Para desenvolver esta pesquisa, organizou-se a estrutura deste relatório em quatro capítulos: No Capítulo 1 é abordado o Ensino de Língua Portuguesa, para ser trabalhado o léxico numa dimensão textual, relacionada às práticas de letramentos; o Capítulo 2 refere-se à Metodologia, os meios para se chegar aos resultados da pesquisa; enquanto que o Capítulo 3 relata algumas experiências desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, com práticas de letramentos; e no capítulo 4, sobre os encaminhamentos práticos-pedagógicos. Como sugestão de Produção Técnica Tecnológica – PTT, apresenta-se a produção de um almanaque cultural pelos educandos.

## **1 DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA/LÉXICO ÀS PRÁTICAS DE LETRAMENTO**

Neste capítulo, aborda-se o léxico como elemento gerador de sentido e como uma face da linguagem (vista essa linguagem como prática social), inserido nas aulas de Língua Portuguesa, sob o viés da textualidade. Para isso, inicia-se discutindo a Teoria Sociocultural como perspectiva teórica para o ensino da língua portuguesa, notadamente do léxico, o que acarreta a competência lexical, que impacta na competência comunicativa e discursiva, conceitos também discutidos neste capítulo.

### **1.1 Teoria do Conhecimento e Teoria Sociocultural no ensino de LP**

A Teoria do Conhecimento, uma teoria social de Educação Popular e engajamento, desenha-se na extensa obra de Paulo Freire (1998; 2000; 2001; 2011a; 2011b; 2013), um paradigma inovador que emergiu no seio do Nordeste do Brasil, na primeira metade da década de 1960, e que foi banida dos meios educacionais em função da repressão, na época da ditadura militar, a partir de 1964. Ainda hoje bastante pulsante, vem se atualizando nos diferentes campos, notadamente no ensino de Educação de Jovens e Adultos. As bases epistemológicas da Teoria do Conhecimento fornecem subsídios embaixadores para a alfabetização e letramentos de jovens calcados principalmente na amorosidade e no diálogo, elementos a todo momento acionados nos escritos freirianos. Na verdade, este autor propôs não apenas um método de alfabetização, mas uma filosofia educacional, uma teoria do conhecimento (antropologia) numa concepção transformadora de mundo. A base de todos esses conhecimentos para Freire era a cultura, como resultado da atividade do homem, de tudo o que o homem faz, aprecia e vive.

Pode-se resumir o método de Freire (1998; 2000; 2001; 2001a; 2011b) usado nos conhecidos círculos de cultura, grupos populares de estudo, em três fases principais: primeiramente, ocorria a investigação do léxico cultural dos educandos, o universo vocabular de onde eram extraídas palavras significativas denominadas de palavras geradoras; a seguir, havia a tematização dessas palavras geradoras, que eram codificadas e decodificadas buscando a consciência sobre elas no vivido pelos educandos, o significado social dessas palavras de forma que pudessem ampliar os conhecimentos linguísticos e da própria realidade; seguia-se com a problematização, que buscava uma

visão crítica por meio do estudo da palavra e do tema gerador, com uma perspectiva crítica, transformadora.

Os ensinamentos de Paulo Freire dialogam com o pensamento vygotskiano, na Teoria Sociocultural, o qual, segundo Figueiredo (2019, p. 16), “ficou silenciado desde sua morte até aproximadamente os anos 1970, devido às circunstâncias repressivas da antiga União Soviética”, época em que os pesquisadores ocidentais começam a tomar sua obra como base epistemológica e, na década de 1980, pelos pesquisadores brasileiros, afirma Figueiredo (Idem). Essa epistemologia tem como cerne as interações sociais e histórico-culturais, mais propriamente a mediação, na construção do conhecimento.

O processo de ensino e aprendizagem é uma atividade que deve ser realizada em uma perspectiva do diálogo, do dizer a palavra, como propõe Paulo Freire (2011b), ou do dialogismo, na perspectiva que Brait enuncia de Bakhtin (2005); da interação e mediação, afinal “é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal” (VYGOSTKY, 2008, p. 5). A estratégia sociocultural resulta em uma forma colaborativa de ensino e aprendizagem, em que o professor é destacado como uma figura importante, uma vez que é ele que representa o elo entre o aluno e o conhecimento, assim, o conhecimento se faz por meio da interação social. Dessa forma, a aprendizagem colaborativa “ênfatiza o papel da interação e da colaboração em trabalhos realizados em pares ou em grupos de alunos no intuito de envolvê-los na coconstrução do conhecimento” (FIGUEIREDO, 2019, p. 64)

A linguagem, por sua vez, passou a ter o papel de intermediar as relações entre o homem e a sociedade com o intuito de que sejam suprimidas as necessidades básicas de interação provenientes do trabalho, estudo, lazer, operações atuais como realizar saques e navegar pela internet etc., por meio das práticas letradas. Nesse sentido, faz-se necessário o processo de emancipação e libertação do sujeito, para que possa ser desconstruída a realidade desigual da sociedade, principalmente dos menos favorecidos e que estão à margem da sociedade, logo, dos que não tiveram as mesmas oportunidades educacionais. Então, libertar-se a si e aos outros é de fato um dos papéis essenciais daqueles que estão às margens das condições de cidadania. Como enfatiza Freire (1987, p. 34), “A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz.”

O ensino de Língua Portuguesa tem papel fundamental nesse processo de emancipação e libertação do sujeito, desde que estruturado com base no diálogo, no respeito aos saberes naturais que os alunos trazem do seio familiar e com amorosidade.

Entretanto, ainda continua centrado na gramática normativa, desconsiderando a diversidade dos saberes, e parte da ideia de que quem sabe a língua culta é considerado “letrado”, devido ao fato de que essa modalidade sempre foi considerada de prestígio perante a sociedade. Mesmo com as transformações ocorridas no tempo em relação à língua, ainda se preserva muito esse conceito de que para saber ler e escrever bem, o indivíduo deve conhecer (decorar) e aplicar corretamente as regras gramaticais. Não que o ensino da Gramática deva não ser ministrado nas aulas de Língua Portuguesa, mas deve-se propiciar aos alunos condições favoráveis para serem construtores protagonistas do próprio aprendizado e que possam adquirir as competências linguísticas e usá-las de acordo com as situações socialmente vivenciadas.

Nesse sentido, as contribuições da teoria sociointeracionista de Vygotsky podem implementar o ensino de Língua Portuguesa. Logo, a realização das atividades deve ser construída, de forma conjunta, ou seja, colaborativa, com base no diálogo, devido ao fato de que a aprendizagem é construída socialmente.

Desse modo, ocorre uma interface entre as teorias sociointeracionista, do conhecimento e a perspectiva dos letramentos, pois os projetos de letramento contribuem de forma significativa para o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que “priorizam a inclusão e o reposicionamento identitário do aluno, favorecendo também interações de confiança, afeto e satisfação pessoal” (OLIVEIRA, TINOCO e SANTOS, 2014, p.13). Assim, o professor é o mediador dessa relação entre o aluno e o processo de aquisição do conhecimento, fazendo com que o educando interaja com o meio através da linguagem, num processo de educação dialógica, “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação, e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 2013, p. 83), para também compreender a sociedade em que está inserido.

Os instrumentos físicos (objetos) e os abstratos (crenças, valores e costumes) se tornam essenciais para o desenvolvimento do ser humano. E essa relação do aluno com o mundo se dá por meio de símbolos (a linguagem). Na fala, leitura ou escrita, há o desenvolvimento das habilidades linguísticas para aprender e dizer sobre o mundo externo que cerca o aluno aprendiz, para o aprendiz dizer a sua palavra, com consciência cidadã, como assinala Paulo Freire (2013).

Assim, o ensino deve estar voltado para a interação social e para a transformação social, levando em consideração os aspectos culturais que fazem parte do cotidiano do educando, numa dimensão prospectiva, onde os sujeitos aprendem com o auxílio de



outros sujeitos que já possuem um certo conhecimento. Além desses fatores culturais, o âmbito histórico exerce um papel preponderante para que os seres humanos se constituam como sujeitos interativos, uma vez que, ao se apropriarem do conhecimento, produzem-no e o reproduzem por meio da fala para que se relacionem com seus pares de forma independente, com propriedade.

Os PCNs da área de Língua Portuguesa enfatizam a importância do professor como mediador do conhecimento no processo de ensino/aprendizagem. Desta maneira, o educador deve propiciar ao aluno, por meio de sua mediação, o direito ao uso da palavra como sujeito da ação, de forma crítica e reflexiva. A continuidade da formação do aluno para um aprendizado com autonomia se fortalece significativamente nessa etapa, quando os jovens assumem seu protagonismo nas práticas de linguagem propiciadas dentro e fora da escola, assinala a BNCC (2018), de forma que se perceba nas “entrelinhas” de um texto as intenções, os valores, e até mesmo os preconceitos que de certa maneira a língua acaba ditando e, a partir desse entendimento, o aluno possa atuar e modificar determinadas situações.

## **1.2 Texto e textualidade**

Para o desenvolvimento deste trabalho, é necessário que o aluno compreenda o léxico na perspectiva da textualidade, em que Antunes (2010, p. 29) ressalta a textualidade como “*a característica estrutural das atividades sociocomunicativas* (e, portanto, também linguísticas) executadas entre os parceiros da comunicação” (grifo da autora). Desse modo, a textualidade é a utilização de um texto, no momento de interação, com uma função comunicativa, tendo em vista “o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são sempre textos” (ANTUNES, 2010, p. 30), de maneira que a materialidade daquilo que realizamos como modo de comunicação é o texto propriamente, que se organiza no ato comunicativo com características que constituem a textualidade, ou seja, “(...) todos os segmentos de nossa atividade de linguagem [...] são entendidos e classificados como partes funcionais de um todo integrado: o texto” (ANTUNES, 2010, p. 31), pelo que se deve considerar as possibilidades que o sistema da língua oferece para a constituição dos textos.

Outros aspectos fundamentais para a constituição do texto são apresentados por Koch e Elias (2011), que dizem respeito ao conhecimento linguístico, o gramatical e lexical, responsáveis pela organização do material linguístico para a construção de

enunciados de acordo com as regras constitutivas da língua; enciclopédico/de mundo: tudo o que sabemos, e abrange desde informações elementares até os domínios da ciência; e o conhecimento interacional, que diz respeito aos procedimentos que os falantes, mediante o contexto, ativam como formas de interação, por meio da linguagem. Todos esses conhecimentos impactam na regularidade de funcionamento do texto, os critérios de textualidade, como assinala Antunes (2010).

Essa autora (Idem) assinala sobre as regularidades do funcionamento do texto com os critérios de sequenciação que exigem a composição textual, o que deveria ser priorizado no ensino de língua portuguesa para promover a competência dos aprendentes nos eventos sociointerativos. Para isso, apresenta as propriedades ou critérios que nos permitem reconhecer um conjunto de palavras como sendo um texto, ou seja, de textualidade, baseada em Breaugrande e Dressler (1981), que pontuam que o texto deve apresentar sete propriedades: a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a intertextualidade e a situacionalidade para que esse texto seja considerado realmente bem elaborado. No entanto, Antunes (2010) fez uma readequação do que foi apresentado por Breaugrande e Dressler e sugere como propriedades do texto a coesão (refere-se aos elementos linguísticos que se associam uns aos outros), a coerência (refere-se ao conteúdo do texto e suas inter-relações, dando sustentação à estrutura de sentido), a informatividade (quantidade de informações presentes em um texto) e a intertextualidade (maneiras pelas quais a produção e a recepção de um texto depende da presença de outros textos, de outros discurso); e para que o texto de fato se efetive, propõe a intencionalidade (intenção, finalidade específica que o produtor do texto tem ao produzi-lo; o objetivo a ser atingido), a aceitabilidade (atitude do leitor que espera que um texto lhe seja útil, que lhe suscite interesse; contrapartida da intencionalidade) e a situacionalidade (elementos situacionais que respondem pela adequação do texto a determinada situação comunicativa).

Considera-se, pelo exposto, toda essa organização necessária, o que justifica ser um estudo contemplado nos apostes que subsidiam o ensino da Língua Portuguesa.

Nos PCNs é abordado sobre os gêneros discursivos, os quais devem ser organizados de acordo com a finalidade a que se propõe o estudo, a fim de que o aluno aprendiz desenvolva a capacidade de organizar o discurso de forma “adequada”. Assim, os PCNs consideram as especificidades da comunicação levando em consideração as situações comunicativas, desta forma o aluno pode apropriar-se da língua em todos os seus aspectos. Do que se depreende na perspectiva das *características estruturais das*

*atividades sociocomunicativas*, sua materialização, e a própria constituição linguísticas dessa textualidade com o léxico, que dá sentido aos gêneros.

E assim, dialoga com a BNCC (2018), que aborda no componente de Língua Portuguesa o uso dos mais variados gêneros textuais, para que sejam trabalhadas a partir de práticas de linguagens já utilizados pelos alunos de forma que também esses alunos se apropriem das especificidades de cada linguagem, percebendo o todo “Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação (BRASIL, 2018, p. 63). Dessa forma, é necessário que sejam ampliadas tais práticas letradas a partir dos gêneros, a fim de que o aluno esteja preparado para novas experiências da vida cotidiana, como em domínios, por exemplo, nas práticas de estudo e pesquisa, na vida profissional e na vida pessoal.

Marcuschi (2003) assinala que os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas que se utilizam no dia a dia; que são entidades sócio discursivas, as próprias formas de ação social nas situações comunicativas e que esses gêneros surgem, situam-se e integram-se de acordo com a funcionalidade das culturas nas quais eles se desenvolvem; os gêneros textuais, afirma Marcuschi (2003), caracterizam-se muito mais pelas funções comunicativas, cognitivas e institucionais que cumprem do que pelas particularidades linguísticas e estruturais que portam. Para ele, é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Desse modo, a língua é uma atividade social, uma forma de ação histórica e cognitiva, e se situa numa perspectiva funcional e interativa, em que, ao se dizer algo, constitui-se uma realidade, e os gêneros textuais se estabelecem como ações sociodiscursivas, agindo sobre o mundo, dizendo o mundo, o que dialoga proximamente com Freire (1987), ao instigar uma aprendizagem crítica para dizer a ‘sua’ palavra.

Para Antunes (2010, p. 32), “O texto é caracterizado por uma orientação temática, isto é, se constrói a partir de um tema, de uma ideia central ou de núcleo semântico, responsável por sua unidade e continuidade”. Nesse sentido, Freire assinala a palavra como unidade geradora, significativa, que leva aos temas geradores constituidores de textos, no ensino de jovens e adultos. Portanto, texto e palavra estão imbricados, palavra aqui tomada como unidade lexical.

### **1.3 Léxico**

Para conseguir a “competência em falar, ler compreender e escrever, é necessário conhecer ampliar e explorar o território das palavras”, defende Antunes (2012, p. 14). E, de fato, o conhecimento lexical necessita ser, a cada momento da vida, mais diversificado para atender às necessidades comunicativas dos diversos segmentos sociais com que o aluno aprendente pode interagir, adquirindo um repertório cultural diferente daquele presente no seio familiar ou mais intrínseco à sua comunidade e alcançando o exigido pela escola, oferecendo-lhe maior probabilidade de êxito no aprendizado formal de gramática, bem como na construção de textos diversos.

O léxico é abordado de maneira recorrente nos PCNs de Língua Portuguesa, contudo, não é apresentada uma metodologia em que o professor se baseie para ensiná-lo nas aulas de língua portuguesa, em suma, para o ensino é proposto que seja dada ênfase às atividades que envolvam a leitura e a escrita, tendo como base o texto.

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (BRASIL, 1998, p. 28)

Compreende-se, para além do que propõe essa citação, que se a unidade básica de ensino é o texto, as palavras, portanto, os itens lexicais, contribuem de forma seminal para a constituição e produção dos textos em quaisquer modalidades, bem como para a interpretação deles, sendo esses termos uma unidade seminal no ensino da língua portuguesa, tendo grande relevância para o desenvolvimento da competência discursiva.

O educador deve ensinar a gramática normativa, que é a base para todas as disciplinas em todos os níveis da educação escolar, tendo como meta a formação educacional dos educandos. Todavia, o ensino da gramática não deve ser visto como a única verdade que existe sobre o aprendizado e uso da língua, deve-se dosar o ensino das normas gramaticais com outros aspectos como, por exemplo, a vivência social do aluno pela linguagem, sem ela não haveria possibilidade de interação dos homens com o meio em que vivem e com seus pares. Nesse sentido, o professor propicia condições aos alunos de adquirirem habilidades para usarem a língua de acordo com a situação vivenciada.

A orientação dos PCNs em Língua Portuguesa, no que se refere à leitura e à escrita e à produção de textos, é que os alunos desenvolvam a competência discursiva, indo além do padrão estabelecido pelos livros didáticos, com o intuito de contribuir para seu

desenvolvimento linguístico. Segundo Bagno (2000, p. 87), “A gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa que possibilite ao aluno a produção de seu próprio conhecimento linguístico, como uma arma eficaz, contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical e normativa.” Assim, o professor pode adotar, em sua práxis pedagógica, outros recursos didáticos que favoreçam um ensino da língua de maneira mais eficiente, para que a aprendizagem seja significativa.

Um dos recursos didáticos que pode ser bem trabalhado no estudo do léxico nos processos de leitura e produção de textos, nas aulas de Língua Portuguesa, é a utilização do dicionário, uma vez que esse recurso é um lugar de aprendizagem sobre a língua. Contudo, o que ocorre na prática é uma desvalorização do uso desse instrumento didático e falta um conhecimento maior por parte dos professores sobre as obras lexicográficas, de forma a escolherem as mais adequadas para o nível de ensino em que os alunos estejam inseridos, para que se possa realizar, de fato, atividades que explorem o seu uso e não se limite apenas à mera pesquisa para saber o significado das palavras.

Um dos reflexos negativos da ausência de um conhecimento docente mais aprofundado sobre as obras lexicográficas, está também no fato de que o aluno não é levado a compreender mais profundamente o significado de um dicionário, nem a dar-se conta de seu potencial informativo sobre a língua, nem tampouco a manejá-lo produtivamente. Em geral, a utilização deste de obra limita-se ao domínio do manejo da ordem alfabética, a uma rápida olhada no conteúdo, a uma simples conferência sobre a existência ou não alguma palavra ou sintagma e, em geral, à sua grafia. (KRIEGER, 2004/2005, p. 103-104)

Nesse sentido, o estudo do léxico, por meio do dicionário, é bastante significativo para a aprendizagem do aluno, principalmente para a produção de textos, uma vez que se têm muitas informações contidas em um dicionário, sem contar a ampliação do vocabulário do aluno, enriquecendo produtivamente as suas produções escritas, o que certamente melhora os aspectos da oralidade. Essas informações a que se tem acesso pelo uso dos dicionários vão além do domínio linguístico, perpassam também pela “memória social” do aluno, expressando, através da linguagem, a sua cultura, levando em consideração esses conhecimentos extralinguísticos que os alunos da EJA possuem, logo, vendo a palavra além da sua significação básica contida no dicionário, como pontua Antunes (2012, p. 47), percebendo que “O dicionário é apenas o espaço onde elas [as palavras] esperam que as apanhemos para levá-las até nossas moradas” posto que revelam a história, a cultura, a memória social de um povo que as utiliza.

É necessário procurar outras formas de se trabalhar com o léxico nas aulas de LP, pois o léxico não é estanque. Segundo Sipavicius (2015, p. 417), o “léxico não pode ser ensinado simplesmente como um subsistema autônomo, não dinâmico e estático”. Assim, deve-se também ir além do que está contido nos manuais didáticos sobre o léxico, já que o conteúdo abordado nos livros didáticos é bastante restrito, geralmente engloba um capítulo sobre processos de formação de palavras e aplicação de exercícios, enquanto, na realidade, o educador deve buscar outros materiais complementares para sua prática pedagógica para o ensino do léxico.

O ideal – para fins de estudo do léxico – seria que o livro didático não fosse a única fonte do material trazido para a sala de aula. Convivemos, atualmente, com um sem-número de suportes de textos, acessíveis por diferentes vias e representativos da multimodalidade e da multissignificação que a atividade de comunicação e do letramento pode assumir (ANTUNES, 2012, p. 161)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento mais recente que foi criado pelo Ministério da Cultura e Educação (MEC), em 2018, para definir as habilidades que são essenciais para os alunos que integram a Educação Básica. Estabelece, portanto, o conjunto progressivo de aprendizagens que os educandos devem desenvolver durante a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), e está estruturado em cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, e Ensino Religioso.

No que tange ao ensino de Língua Portuguesa, para o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, a BNCC (2018), apresenta quatro eixos: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise Linguística e Semiótica. Este documento dialoga com os PCN no sentido de prescrever que não se deve apenas estudar os aspectos gramaticais da língua, mas que haja a reflexão sobre a língua, sobre as normas gramaticais e sobre o sistema de escrita. E um dos objetivos que propõe a BNCC é estudar as regras gramaticais, porém tendo como ponto de partida o texto na íntegra e que de fato os discentes consigam compreender as “entrelinhas” do texto.

A alfabetização é o foco das séries iniciais e deve proporcionar uma nova forma de ler e construir o mundo, de comunicar-se, expressar ideias e pensamentos, por meio de atividades culturais; nos anos finais, as linguagens artísticas, corporais e linguísticas em relação com o cotidiano social, de forma reflexiva e crítica, de forma que “amplia e

qualifica a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social” (BRASIL, 2018, p. 146).

A valorização dos diferentes gêneros textuais é uma inovação da BNCC, uma vez que essas variedades de gêneros estão presentes no cotidiano do aluno, principalmente com a inserção das novas tecnologias em salas de aula. Alguns desses gêneros são “notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos” (BRASIL, 2018, p. 104). Logo, o ensino também tem como foco os multiletramentos, como a produção digital que engloba e-mails, blogs, memes, podcast, entre outras formas da cultura digital relevantes, atuais e presentes em tempos de pandemia, quando houve uma nova e grande ressignificação no processo de ensino/aprendizagem, dando ênfase aos textos multissemióticos, desenvolvendo a habilidade de leitura e domínio desses gêneros da mídia, na perspectiva dos letramentos.

Na base desses gêneros, repita-se, está todo um léxico que se atualiza, se renova nesses contextos. Na opinião de Antunes (2012, p. 14), para se conseguir a competência na oralidade, na leitura, na compreensão e escrita “é necessário conhecer, ampliar e explorar o território das palavras, tão bem ou melhor do que o território da gramática”, posto que já conhecemos a gramática da língua desde tenra idade. O que sempre está se renovando “são as demandas sociais por um conhecimento lexical mais vasto, mais diversificado, mais específico, capaz de cobrir as particularidades de contextos em que acontecem nossas atuações verbais” (Idem).

### 1.3.1 Competência lexical

Aquisição da linguagem e competência lexical estão imbricadas e importa ampliar cada vez mais o repertório lexical, bem como conhecer e saber usar essas palavras disponíveis no conjunto lexical, nos contextos de interação. Nesse sentido, Xatara, Souza e Moraes (2008) apoiam e sustentam-se na tese vygotskyana do desenvolvimento da linguagem com base na interação e acreditam que a ampliação do léxico se dá exatamente nessas múltiplas relações sociais. Nessa mesma compreensão de linguagem, as autoras sustentam que ocorre a competência lexical, ou seja, nas interações sociais estabelecidas pelos sujeitos utentes da língua.

Conhecer, portanto, o conjunto de termos lexicais de uma língua e saber usá-los devidamente com as pessoas, nos lugares e momentos em que cabem esses usos, nas situações comunicativas adequadas, é que constitui a competência lexical. Sandmann (1992, p. 12) compreende a competência lexical da seguinte forma:

Detalhando, interessa-nos saber como o falante-ouvinte ou escrevente-leitor entende as palavras, sua estrutura ou constituição, seu relacionamento semântico-formal com outras unidades lexicais que integram o estoque ou léxico da língua. Interessa-nos saber também, na análise da competência lexical, como o falante/escrevente forma unidades lexicais novas consideradas boas ou aceitáveis, evita a formação de unidades inaceitáveis e como ele as entende e julga boas ou inaceitáveis enquanto ouvinte leitor.

Embora o autor não cite as interações sociais como fundamentais para a aquisição desse saber linguístico, ele inclui a necessidade de conhecer a estrutura ou constituição desses termos e o estabelecimento dos significados via inter-relações semântico-formais. Nessas concepções, fica evidente que o léxico é um dos elementos mais importantes de uma língua, e um dos objetivos de seus usos é desenvolver a competência lexical do educando, então o ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa, conforme Antunes (2012, p. 27) assinala, é de suma importância, tendo em vista que:

O léxico de uma língua, numa definição mais geral, pode ser visto como o amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação. Ao lado da gramática, mais especificamente junto à morfossintaxe e à fonologia, o léxico constitui o outro grande componente da língua.

A competência lexical abrange o conhecimento em utilizar as palavras do código linguístico, envolvendo os elementos lexicais e gramaticais. Antunes (2012) pontua que “A ampliação do repertório lexical é que demanda experiências bem mais diversificadas e distantes dos espaços informais do cotidiano coloquial”. Desse modo, é primordial para atingir o grau máximo de desenvolvimento da competência lexical, nesse sentido, que quanto maior for o seu repertório lexical, maior será a facilidade para se expressar e escrever textos. Com isso, possibilita o conhecimento e ampliação da competência comunicativa nas mais diversas possibilidades de interação.

### 1.3.2 Competência comunicativa



A linguagem é uma característica inata do ser humano, e se aprimora com o desenvolvimento dele, sendo um instrumento de comunicação natural e eficaz de que o ser humano dispõe. Todos os seres vivos se comunicam, mas somente o homem atinge o maior grau de complexidade para se expressar.

Um dos objetivos do ensino da Língua Portuguesa é desenvolver a capacidade que todo falante da língua tem de empregar adequadamente essa língua nas mais diversas situações de comunicação. A Competência comunicativa compreende duas outras competências, a linguística, que segundo Chomsky, denominou de “criatividade linguística”, ou seja, a capacidade de criar inúmeras frases gramaticais. A outra competência, refere-se à Textual, em que o usuário da língua tem a capacidade de produzir textos bem elaborados, de acordo com a norma culta, englobando ainda a capacidade formativa, que abrange redigir uma quantidade significativa de textos, e identificar se o texto escrito está bem formado ou não.

Entretanto, Dell Hymes põe em questionamento essa perspectiva e lembra que em alguns momentos ela pode até causar “malefícios”, em virtude de ela uniformizar todos os falantes sem observar as diferenças com que se deve lidar na escola. Então sugere que “Para fazer frente à realidade das crianças como seres comunicativos é necessária uma teoria na qual os fatores socioculturais tenham um papel claro e constitutivo, e nenhum desses é o caso” (HYMES, 2009, p. 76). Ele aponta uma teoria baseada na existência de heterogeneidade da comunidade de falantes com competências diferenciadas, e no papel constitutivo dos traços socioculturais, diferenças socioeconômicas, domínio de línguas, valores expressivos, percepção socialmente determinada, estilos contextuais e normas comuns para a evolução de variáveis. Assim ele propõe:

Devo tomar competência como o termo mais geral para as capacidades de uma pessoa. (Esta escolha está no espírito, se no presente contra a carta, da preocupação na teoria linguística para com a capacidade subjacente). A competência é dependente de ambos: conhecimento (tácito) e (habilidade para) uso (HYMES, 2009, p. 76).

Desse modo, Hymes (2009) percebe a competência comunicativa baseada no repertório verbal, enfatizando a heterogeneidade da fala da comunidade e a prioridade da relação social; os procedimentos linguísticos, que são organizados não somente como frases, ou como as atividades de uma pessoa, ou como a interação entre duas ou mais pessoas, enfatizando os gêneros literários e outros tipos textuais, e de conversação, desconsiderando a visão do sujeito falante ideal e; o domínio do comportamento da linguagem, enfatizando que “a complexidade e a padronização de uso são assumidas, e o

foco na designação mais parcimoniosa e frutífera de ocasiões nas quais uma língua (variante, dialeto, estilo, etc.) é habitualmente empregada ao invés de (ou em adição a) outra” (HYMES, 2009, p. 102).

Desse modo, Hymes assinala a relevância de se considerar o papel constitutivo dos fatores socioculturais na competência comunicativa, em que essa competência se dá pelas capacidades de uma pessoa, as quais dependem tanto do conhecimento implícito quanto das habilidades para uso dessas capacidades em situações comunicativas específicas. Dessa forma, depreende-se que a competência comunicativa implica na posse dos gêneros e, conseqüentemente, na materialização dos textos em situações adequadas de comunicação.

### 1.3.3. Competência discursiva

Para Marcuschi (2007) “os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. Antes de tudo, deve-se propiciar ao aluno o maior contato possível com os diferentes gêneros textuais, a fim de que eles possam desenvolver a competência discursiva, que nada mais é do que tomar posse dos gêneros e assim produzirem textos nas mais diversas situações comunicativas.

Não são propriamente as tecnologias *per se* que originaram os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidades nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos. Daí surgem novas formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos, de fundo, notícias, telefonemas, telemensagens, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mails*), bate papo virtuais(chats), aulas virtuais (aulas chats) e assim por diante. (MARCUSCHI, 2004, p.20)

As multiplicidades das práticas letradas, ou seja, o uso social da linguagem, levam o aluno ao domínio da competência discursiva, já que tais práticas são pertencentes à cultura, à história e também aos discursos, então, deve-se entender o letramento como prática social (Street, 2014), visando a valorização da experiência de cada um, a partir da produção textual empírica, o que dialoga com a corrente sociointeracionista de Vygotsky. Logo, a aprendizagem se dá de forma colaborativa entre os pares, interagindo com o meio.

Dialoga ainda com o pensamento freiriano, ou seja, que o ensino esteja voltado para a realidade cultural do aluno, aprendendo a ser e dialogando com o mundo.

#### 1.4 Práticas de Letramentos

O termo *letramento* surgiu pela primeira vez na década de 80, nas áreas de Educação e Linguística, por Mary Kato (1986), em sua obra *No Mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística*. Sobre esta temática, vários autores discutiram abordagens sobre os termos *analfabetismo*, *analfabeto*, *letrado* e *iletrado*. Partindo da etimologia da palavra, *letramento* origina-se de *literacy* (inglês), que veio do latim *littera* e significa ‘letra’, acrescida do sufixo *-cy*, morfema que expressa qualidade ou condição, fato de ser, isto é, a condição ou o estado de quem sabe ler e escrever, de quem se apropriou das práticas sociais que envolvem aspectos culturais, políticos, econômicos e linguísticos, desde que o indivíduo aprenda a usá-las. Segundo Soares (1998, p. 18):

É esse, pois, o sentido que tem *letramento*, palavra que criamos e traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: letra – do latim *littera*, e o sufixo *-mento*, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). *Letramento* é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Compreende-se que *letramento* é distinto de *alfabetização*, uma vez que não é tão corriqueiro professores de Língua Portuguesa trabalharem com os alunos o termo *letramento* e suas realizações, e não se restringem apenas à disciplina de Língua Portuguesa, mas também aos campos de pesquisa da área da Educação e de outras disciplinas afins como História, Antropologia e Sociologia. No que se refere aos educandos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, percebe-se uma deficiência enorme para exercer tais práticas sociais de leitura e escrita, visto que esse público retorna às salas de aulas com muitos “medos” pelo fato de muitos terem passado bastante tempo fora do âmbito escolar e, com isso, terem uma maior dificuldade em apoderarem-se das referidas práticas sociais, como também questões concernentes às condições sociais, econômicas e culturais influenciarem bastante, levando-os à exclusão social e, conseqüentemente, à evasão escolar, e muitos não conseguem apropriar-se de fato da leitura e da escrita. Pontua Soares (1998, p. 21) que

Quanto à mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país – da mera aquisição da “tecnologia” do ler e do escrever à inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, de que resultou o aparecimento do termo letramento ao lado do termo alfabetização – um fato que sinaliza bem essa mudança, embora de maneira tímida, é a alteração do critério utilizado pelo Censo para verificar o número de analfabetos e de alfabetizados: durante muito tempo, considerava-se analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome; nas últimas décadas, é a resposta à pergunta “sabe ler e escrever um bilhete simples?” que define se o indivíduo é analfabeto ou alfabetizado. Ou seja: da verificação de apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se à verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social.

A cada momento, no processo de aprendizagem, multiplicam-se as práticas de leitura e escrita na alfabetização seja de crianças, jovens ou adultos, não só pelos meios mais comuns como os livros, mas também pelas mídias com os recursos tecnológicos. Desta forma, se um determinado indivíduo sabe “ler”, mas não consegue ler uma revista, um jornal, um livro, ou sabe apenas escrever pequenas palavras, contudo não é capaz de escrever uma carta, este indivíduo é considerado alfabetizado e não letrado.

Segundo as atuais concepções linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, separar alfabetização e letramento é um equívoco muito grande, porque a aquisição da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pelo processo do sistema convencional de escrita, a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades decorrentes desse sistema em atividades mais abrangentes que envolvam as práticas sociais que contemplem a língua, o letramento. Soares (1998, p. 47) define os conceitos de alfabetização e letramento da seguinte forma: “Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e escrever e Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Portanto, não são processos independentes e sim interdependentes e inseparáveis.

Estes conceitos sobre letramento foram se modificando, aperfeiçoando-se à sociedade contemporânea tendo como marco inicial um encontro de alguns pesquisadores do letramento, O Grupo de Nova Londres (GNL) em Londres, no ano de 1996. Depois de suas discussões e análises sobre a temática referida, publicaram um manifesto denominado *A Pedagogia of multiliteracies – designin social Future*. Nele estava contida a necessidade de a escola inserir, em sua práxis, novos letramentos que estavam surgindo na atual sociedade, em virtude do avanço das novas tecnologias, em que seria bastante relevante a inclusão destes novos letramentos nos currículos escolares.

Rojo (2012) chama a atenção para o conceito de multiletramentos, no cerne do qual apresenta duas especificidades relacionadas às multiplicidades nos centros urbanos,

na atualidade: primeiro, refere-se à *multiplicidade cultural das populações* e, segundo, à *multiplicidade semiótica de constituição dos textos*. Logo, os multiletramentos estão relacionados à cultura dos educandos e aos recursos tecnológicos que conhecem e dos quais fazem uso.

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação, e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica de informação) – ou os múltiplos letramentos como têm sido tratados na literatura. (ROJO, 2012, p. 37).

Outra abordagem relevante para os estudos do letramento são as contribuições de Street (2014, p. 44). Ele percebe o letramento como prática social, e critica um ensino em que são prestigiados os aspectos gramaticais nas produções textuais e não é dada importância para a forma como os sujeitos sociais usam e fazem suas práticas letradas *em diferentes contextos históricos e culturais*. O autor afirma que esses sujeitos ainda estão “presos” a velhos conceitos e práticas e, nesse sentido, propõe dois modelos de letramentos: o modelo autônomo e o modelo ideológico, este último, defendido por Street (2014), uma vez que o processo de escrita se dá por meio das práticas sociais que são exercidas em diferentes contextos e situações comunicativas, aqui merece mais um complemento.

Kleiman (1995) assume o mesmo ponto de vista acerca do modelo ideológico do letramento apontado e defendido por Street (2014), em que o autor enfatiza as diversas faces das práticas de letramentos e pontua categoricamente que essas práticas letradas sejam desprendidas da alfabetização, que é apenas “uma” prática. Pontua que os estudos da língua não devem estar atrelados somente ao âmbito escolar, mas a todas as práticas sociais em que os sujeitos estão inseridos e que fazem parte da sua realidade, valorizando cada educando, pois cada um possui vivências valorosas.

De acordo com os dados do IBGE (2019), há, aproximadamente, no Brasil, cerca de 11,3 milhões de pessoas analfabetas, na faixa etária de quinze anos ou mais e, de acordo com a referida pesquisa, o analfabetismo está relacionado com a idade: quanto mais velho o grupo populacional, maior será o número de analfabetos, um índice ainda

alarmante em nosso país. E apesar de a grande maioria da população brasileira ser alfabetizada, muitos não conseguem compreender as informações escritas e absorvê-las, pode-se citar, como exemplo, usar um caixa eletrônico para realizar qualquer transação financeira. Consequentemente, esses indivíduos não são letrados, portanto, não fazem uso das práticas sociais de leitura e escrita. Enfatiza ainda Soares (1998, p. 105) que “Não obstante a diversidade de níveis de letramento, a maioria dos países do mundo ainda tem proporções significativas de sua população abaixo até mesmo do nível mínimo de ser capaz de, com compreensão, ler e escrever uma frase simples sobre a vida cotidiana”.

Partindo desses pressupostos - de que os adultos são os mais atingidos, por não serem alfabetizados, e se o são, não realizam os letramentos - é que se resolveu realizar esta pesquisa tendo como sujeitos sociais o público alvo da Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma modalidade de ensino que contempla aqueles alunos que não concluíram o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na idade adequada, e contempla os educandos na faixa etária a partir dos quinze anos de idade.

### **1.5 Educação de Jovens e Adultos – EJA**

Nesse cenário, uma das principais inquietações é saber como ocorre o ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, e quais as contribuições do léxico para que os alunos da EJA possam de fato fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita, uma vez que quanto maior for o repertório lexical desse aluno, com certeza ele expressar-se-á de maneira mais adequada para a situação comunicativa, redigindo textos mais coerentes e coesos e, com isso, saindo da condição de meros “alfabetizados” passando a serem “letrados”, dessa forma sendo priorizada a inclusão social e a construção da sua identidade, exercendo a sua cidadania por meio dessa sua emancipação.

É importante ressaltar que a leitura e a escrita são atividades essenciais para o desenvolvimento intelectual e a formação de qualquer indivíduo e estas habilidades de leitura, interpretação e escrita são bastantes complexas. Contudo, irão permitir uma compreensão mais clara do mundo. Logo, alfabetização e os letramentos estão intimamente relacionados ao domínio de textos (leitura, compreensão e depreensão). Nesse sentido, deve-se estar atento ao meio social, cultural, familiar e às metodologias aplicadas pelo professor e não cabe à escola ensinar o aluno a falar, uma vez que o mesmo, ao adentrar na escola, já possui conhecimentos prévios de sua língua. Logo, a escola

necessita aceitar a expressão linguística do educando, pois ele aprende naturalmente a língua falada no meio em que está inserido. Como afirmam os PCN (2000, p. 48):

Não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar. Talvez, por isso, a escola não tenha tomado para si a tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral. Quando o fez foi de maneira inadequado: tentou corrigir a fala “errada” dos alunos - por não ser coincidente com a variedade linguística de prestígio social -, com a esperança de evitar que escrevessem errado. Reforçou-se assim o preconceito contra aqueles que falam diferente da variedade prestigiada.

Portanto, a leitura e a escrita são processos fundamentais dentro e fora da escola, uma vez que esses conhecimentos linguísticos são utilizados em todas as situações vivenciadas. Vale lembrar que a estrutura do texto escrito ou oral se constrói tendo como base o léxico, o vocabulário (ANTUNES, 2012). Logo, conhecer, ampliar e explorar as várias funções do léxico nas aulas de Língua Portuguesa com os alunos da EJA é imprescindível pelo fato de que proporcionará aos educandos a apreensão e compreensão dos significados dessas unidades lexicais que representam o mundo através dos mais variados contextos e a construção de suas diversas possibilidades semânticas. E com o domínio de tais habilidades comunicativas e textuais o aluno apresentará um maior desenvolvimento e fará uso da língua nas diversas situações de comunicação, de maneira adequada.

## 2 METODOLOGIA

Este capítulo é destinado à descrição dos procedimentos teórico-metodológicos e, para tanto, são explicitados primeiramente a caracterização da pesquisa: sua natureza e finalidade (objetivos e hipótese) e a abordagem utilizada (qualitativa); as principais referências consultadas para subsidiar a análise do corpus. Em seguida, apresenta-se os procedimentos de pesquisa: as diferentes etapas do desenvolvimento do trabalho: área investigada; fontes do corpus e procedimentos de coleta de dados; as etapas do desenvolvimento da pesquisa; pesquisas sobre práticas de letramentos e proposta de análises dos dados.

### 2.1 Caracterização da pesquisa

Com esta pesquisa, propôs-se analisar o ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa dos alunos de 6º ao 9º anos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal da cidade de Imperatriz-MA, tendo como categorias de análise a verificação de práticas de letramento, na perspectiva de contribuir para melhorar o desenvolvimento das competências lexical, comunicativa e discursiva e leitura de mundo, por meio de e uma intervenção de pesquisa-ação nessa escola. Assim, buscou-se compreender se ocorre, no estudo de língua portuguesa, notadamente do léxico, um ensino e aprendizagem como acesso às práticas sociais letradas por parte dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA); como o léxico vem sendo abordado nos livros didáticos; como os professores poderiam contribuir para que o léxico fosse visto e estudado numa dimensão textual; e quais práticas pedagógicas que inserem o letramento nas aulas. Para isso, cabe apresentar os caminhos a serem percorridos no intuito de encontrar respostas aos questionamentos abordados.

Desse modo, o objetivo geral foi analisar, sob a visão sociointerativista da linguagem, o estudo do léxico numa dimensão da textualidade e como prática de letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos de 6º ao 9º ano da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal da cidade de Imperatriz-MA, na perspectiva de contribuir, por meio de uma pesquisa-ação, para melhorar o desenvolvimento da competência lexical, conseqüentemente, levando-os a uma maior competência comunicativa. De forma específica, investigar o léxico como prática sociocultural que faz parte do cotidiano dos



alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da escola pesquisada, buscando evidências de fatores que interferem no aprendizado da Língua Portuguesa; produzir alternativas no coletivo dos alunos, como aulas inovadoras sobre os estudos do léxico na dimensão da textualidade e com práticas de letramento no ensino de Educação de Jovens e Adultos; produzir, juntamente com os alunos, um almanaque que represente as experiências deles de estudo com o léxico na dimensão da textualidade e dos letramentos.

No que se refere ao tipo de pesquisa destinada para a concretização deste trabalho e, de fato, essencial para a sustentação e concretização do mesmo, relaciona-se, a seguir, os procedimentos a serem utilizados: com efeito, foi utilizado como meio de estudo o método empírico, com o intuito de alcançar os objetivos traçados.

Segundo a abordagem ou natureza dos dados, a pesquisa é qualitativa. A pesquisa qualitativa, conforme propõem Silveira e Códova (2009), busca a explicação dos fenômenos, exprimindo o que convém ser analisado, não centrando na quantificação de valores e das trocas simbólicas nem se submetendo à prova de fatos. Nesta pesquisa, centrou-se no estudo do léxico numa dimensão da textualidade com uma preocupação maior no aprofundamento da compreensão do grupo de alunos e seu letramento social. Entretanto, em alguns momentos os dados foram quantificados para servirem de apoio a esta interpretação.

A pesquisa é descritiva e explicativa segundo seus objetivos, pois pretendeu descrever os fatos que contribuem para as dificuldades de letramento e o próprio fenômeno da realidade escolar dos alunos. Por causa da naturalidade das análises da pesquisa descritiva, diante dos fatos mencionados, pretendeu-se observar, coletar, analisar, registrar e interpretar os dados obtidos na pesquisa de campo inicial; foram utilizadas algumas técnicas da coleta de dados, com aplicação de atividades baseadas em palavras geradoras e discussão temática e análise sistemática dos textos. Logo, esse tipo de pesquisa está relacionado com os pesquisadores sociais que estão preocupados com a atuação prática em consonância com a temática abordada.

Nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador. Incluem-se, entre as pesquisas descritivas, a maioria daquelas desenvolvidas nas ciências humanas e sociais, como as pesquisas de opinião, mercadológicas, os levantamentos socioeconômicos e psicossociais (PRODANOV; FREITAS, p. 52, 2013).

No momento inicial, portanto, é que a pesquisa foi descritiva, pois pretendia demonstrar esse panorama nas turmas do EJA.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa foi inicialmente bibliográfica, pois a fundamentação foi realizada através de estudos conforme os autores referenciados. Para isto, os principais autores que subsidiaram este estudo, de acordo com as temáticas da revisão teórica desenvolvida, foram os que seguem no Quadro 1.

**Quadro 1:** Revisão teórica preliminar que embasará a pesquisa

<b>AUTOR</b>	<b>TEMÁTICA</b>
<b>Teoria Sociocultural e Sociointeracionista</b>	
Paulo Freire (2000; 2001; 2011a; 2011b)	Teoria do Conhecimento ou Social
Vygostky (2008); Figueiredo (2019)	Sociointeracionista
<b>Estudos do Léxico e de ensino da Língua Portuguesa</b>	
Antunes (2012)	O ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa.
Kleiman (1995)	O ensino de língua materna
Lara (2006)	O estudo do léxico de uma língua.
Isquerdo (2011)	Aspectos históricos do léxico no Brasil
Isquerdo, Alves (2007)	As ciências do léxico.
<b>Letramento</b>	
Kleiman (1995)	Os impactos sociais da língua escrita.
Rojo (2012)	O uso dos multiletramentos e os recursos tecnológicos.
Street (2014)	O letramento como prática social.

**Fonte:** a autora.

Além disso, alçamos mão de informações provenientes de pesquisa de campo, neste caso, visitas e aulas práticas na escola da rede municipal de Imperatriz-MA, onde funciona a modalidade de ensino EJA, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da educação básica.

O desenvolvimento da pesquisa deu-se essencialmente por uma pesquisa-ação, muito utilizada em projetos de pesquisa educacional, pois consiste em ações conjuntas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, ou seja, quando há interesse coletivo para resolver ou sanar um problema apresentado na comunidade educativa, no caso, nas aulas de Língua Portuguesa concernentes ao léxico e ao letramento na EJA. A pesquisa-ação parte do princípio de autorreflexão em conjunto com todos os envolvidos no processo, com o

intuito de amenizar as desigualdades sociais provocadas pelos conflitos surgidos a partir da observação e constatação do problema.

Segundo Thiollent (2002, p. 75 apud VAZQUEZ e TONUZ, 2006, p. 2), “com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”. Neste sentido, os pesquisadores e o público-alvo da pesquisa, onde foi detectado o referido problema de pesquisa, se envolvem de forma participativa e cooperativa, com reflexões e práticas, e novas reflexões, a denominada *práxis*. A pesquisa-ação apresenta, então, um caráter inovador e devem ser considerados três fatores relevantes para a utilização da pesquisa-ação: a participação de todos os envolvidos, a atitude democrática e, evidentemente, a contribuição de maneira significativa para a mudança social. Dessa forma, este tipo de pesquisa se caracteriza como:

pesquisa social com base empírica que é concebida em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1998, p. 14).

Com base nesses pressupostos e com a utilização da pesquisa-ação, a partir de aulas realizadas em sala de aula, com os debates juntamente com outros atores do ensino da língua, o pesquisador pode repensar a sua prática pedagógica e avaliar também, de modo geral, como está o ensino do léxico nas práticas letradas voltados para a Educação de Jovens e Adultos, a partir das produções textuais produzidas pelos alunos, em que levam em consideração a cultura dos mesmos, de forma que essas ações e reflexões trouxessem novas práticas que favorecessem um ensino eficiente do léxico, por meio das práticas de letramentos.

Para as observações acerca das práticas pedagógicas na sala de aula de Língua Portuguesa, com os alunos das turmas do 6º/7º e 8º/9º anos da Escola X, usou-se, um diário de campo justamente por ser um instrumento importante para os pesquisadores, pois nele são realizados os registros de observações sobre essas práticas. Desta forma, é possível sistematizar as experiências vividas em sala de aula, refletindo sobre cada ação, comportamento e “falas” do público-alvo e, com isso, pode-se realizar a interpretação e análise dos resultados.

o diário tem sido empregado como modo de apresentação, descrição e ordenação das vivências e narrativas dos sujeitos do estudo e como um esforço

para compreendê-las. [...]. O diário também é utilizado para retratar os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa; portanto ele evidencia os acontecimentos em pesquisa do delineamento inicial de cada estudo ao seu término. (ARAÚJO et al., 2013, p. 54).

Reitera-se, portanto, que o diário de campo é um importante instrumento para o registro de informações na pesquisa, pois permite ao investigador anotar informações básicas do contexto pesquisado, analisar e refletir sobre as condições culturais, as histórias de vidas e inquietações dos sujeitos da pesquisa, bem como planejar ações futuras que intervenham para favorecer o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, para que tenham voz ativa e ressignifiquem seus conhecimentos partindo de suas vivências.

## **2.2 Procedimentos de pesquisa**

Neste tópico, trazemos o local de pesquisa, a população em estudo, os critérios de inclusão, o modo de organização da pesquisa, categorias de análise e o aporte legal e teórico.

### **2.2.1 Local da pesquisa**

Para desenvolver este projeto, foi escolhida a escola X, localizada na zona urbana do município de Imperatriz-MA. Esta escola pertence à rede municipal de ensino de Imperatriz-MA. Localiza-se à Rua Beta, 1500, Bacuri. Foi fundada na década de 80, com apenas duas salas de aulas, sendo uma de alfabetização e outra de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série.

A escola possui 5 salas de aula, todas climatizadas; uma diretoria que também funciona como sala de professores, e quando há reuniões pedagógicas, os professores são direcionados para um uma sala de aula; uma cantina, pois não há refeitório; biblioteca e sala de informática; há quatro banheiros, dois masculinos e dois femininos, e apenas um para atender às pessoas portadoras de necessidades especial. Na escola também há uma sala para atendimento especializado, há uma profissional na área de Atendimento Educacional Especializado - AEE, que faz este trabalho com esses alunos que necessitam deste tipo de acompanhamento; e uma sala para a equipe administrativa da escola.

A além da atual gestora da escola X, há duas coordenadoras pedagógicas para o turno diurno e uma para o turno noturno, horário em que funciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Possui um quadro de 24 professores, todos com nível superior; 380

alunos matriculados nos três turnos da escola, ao todo: 3º ano (12); 4º ano (24); 5º ano (29); 6º ano (19); 7º ano A - Matutino (27); 7º ano B - Matutino (21); 7º ano A - Vespertino (28); 8º ano A - Vespertino (38); 8º ano B - Vespertino (29); 9º ano A - Vespertino (30); 9º ano B - Vespertino (21); 3º/4º - EJA Globalizada Noturno (7); 6º/7º anos EJA Noturno (14) e 8º/9º anos EJA noturno (37). Estes dados foram repassados pela secretária da escola, em 2021.

A atual gestora trabalha nesta escola há 35 anos e é gestora há 14 anos. Graduada pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA em Biologia e Geografia, participa ativamente nos três turnos da escola, é bem aberta a que sejam realizados projetos na escola que envolvam os alunos com o intuito de facilitar a aprendizagem desses alunos, sempre está disposta a auxiliar os professores para a realização desses projetos e também faz a sua parte cobrando empenho, dedicação e pontualidade dos professores em sala de aula, bem como preza muito para que sejam ministrados os conteúdos e que se cumpram fielmente os dias letivos propostos na LDB.

Devido à pandemia do Novo Corona Vírus (Covid-19), as aulas estavam acontecendo de forma assíncrona, por meio de uma plataforma, em que eram inseridos as aulas e os conteúdos, contudo nem todos os alunos conseguiam ter acesso a essas aulas, por questões financeiras, sociais e também porque não eram letrados digitais e apresentavam dificuldades em acompanhar o conteúdo. Em função disso, as escolas resolveram que cada professor elaborasse um rol de conteúdos impressos, que abrangesse um período de quinze dias. Esse material era enviado para os alunos, que depois o devolviam à escola para que fossem feitas as correções. Mesmo assim, ainda era grande o número de alunos que não participavam. Portanto, podiam apresentar ao final do ano letivo (fevereiro/2021) um alto índice de evasão escolar, refletida principalmente no público da EJA.

O ano letivo de 2022, iniciou-se em março, com as aulas totalmente presenciais. Não se formou uma turma para a sala “globalizada”, pois a procura foi relativamente pouca. Nas turmas de 6º/7º anos estão matriculados 23 alunos e nas turmas de 8º/9º anos, 35 alunos, segundo as informações da coordenação.

### 2.2.2 Populações de estudo

Os sujeitos da pesquisa são 58 alunos que frequentam as aulas na escola X, da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos constituem um público que engloba a faixa etária de 15 até 60 anos. Geralmente, a grande maioria é de baixa renda e depende dos programas de auxílio do governo. Pode-se dizer que os que estão acima de 20 anos estavam há certo tempo longe da escola e alheios a este mundo letrado, apresentando enormes dificuldades no que tange à leitura e à escrita, buscando, na escola, uma forma de se adequarem ao mundo letrado, principalmente no que refere ao uso das novas tecnologias, tão essenciais e exigidas pela sociedade atual, uma maneira de não se sentirem tão “excluídos” da sociedade.

Para preservar a identidade da escola e dos sujeitos da pesquisa utilizamo-nos de nomes fictícios (João, Maria, Pedro, Ana). Utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE autorizando a utilização de dados e de imagens nesta pesquisa.

### 2.2.3 Critérios de inclusão

Foram incluídos estudantes que fazem parte do corpo discente da escola, precisamente do programa da modalidade de Ensino Fundamental dos 6º/7º e 8º/9º anos da Educação de Jovens e Adultos – EJA da escola X que estavam frequentando regularmente, na modalidade remota assíncrona, durante o período de pandemia; e regularmente presencial no período que a SEDUC assim o determinou.

Foram excluídos os alunos que não faziam parte da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA e que não estavam frequentando as aulas na modalidade assíncrona.

Os riscos da pesquisa foram mínimos, pois ocorreram, a princípio, apenas a aplicação de questionários e atividades síncronas, por meio dos recursos tecnológicos, com o uso do aplicativo WhatsApp, devido a este novo momento vivenciado pela pandemia do novo Corona Vírus (COVID-19), sem contato direto com os sujeitos ativos da pesquisa.

Posteriormente, já neste ano de 2022, quando as aulas retornaram ao modo presencial, usou-se de todas as formas de prevenção recomendadas pelo SUS e pela Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz como medidas de prevenção.

Apesar de os professores não serem sujeitos diretos de pesquisa, há os benefícios que são diretos quanto à formação de professor, posto que houve oportunidade de novas

experiências prático-pedagógicas, de forma a propiciar aos educadores repensar, em suas práxis pedagógicas, por meio de um diálogo, uma apresentação da pesquisa realizada com as sugestões que podem ser trabalhadas em sala de aula; e quanto ao aprendizado de seus alunos. Compreende-se que esses alunos estão sendo beneficiados com novas práticas de ensino que favorecem o desenvolvimento de suas competências linguísticas, ampliando seu repertório lexical, tendo como base o texto. A partir da inserção de tais práticas nas aulas de Língua Portuguesa, poderão refletir sobre o uso da língua, das imensas possibilidades que ela lhes dá como sujeitos atuantes e protagonistas de seus aprendizados e da própria história.

#### 2.2.4 Modos de organização da pesquisa

A pesquisa realizou-se em seis momentos, como descrito a seguir.

**Primeiro momento** (revisão teórica) – Realização da pesquisa em sites como Scielo e Google Acadêmico, na busca por artigos, dissertações e teses que tratassem sobre as temáticas abordadas e, respectivamente, a leitura dos mesmos, sendo aprimorada com a leitura dos livros citados como referencial teórico dos autores: Kleiman, Soares, Cagliari, Teberosky, Antunes, Isquerdo e Lara, por exemplo. Elaboração do projeto de pesquisa.

**Segundo momento** (Círculos de Cultura) – Neste momento, ao chegar à escola, levou-se a solicitação para realizar pesquisa e prática de projeto (Apêndice 4) e apresentou-se carta de apresentação para pesquisa e prática de projeto (Apêndice 3). Foram planejadas a aplicação da proposta e realizadas as aulas - ou, na linguagem de Freire (2011a; 2011b; 2013), os círculos de culturas. Procurou-se acompanhar os informes gerais sobre o planejamento da escola (Apêndice 1) nessas aulas e seguir o calendário de atividades escolares (Apêndice 2). As aulas foram gravadas e ou escritas e baseadas no tema gerador que foi escolhido juntamente com os alunos. Após a discussão sobre a leitura dos textos, foram propostas uma produção textual, além de outras atividades (encontros culturais, palestras, entrevistas) para maior apropriação do tema proposto, durante a pesquisa.

**Terceiro momento:** análise dos textos escritos, utilizando-se de ideográficos para melhor exemplificar a fidelidade expressa nos textos, a partir dos itens elencados e procedimentos a serem realizados para a efetivação da pesquisa. As informações coletadas foram analisadas e dispostas em tabelas e gráficos, de forma que se pudesse ter uma melhor

interpretação dos dados obtidos e com a finalidade de se alcançar um maior esclarecimento sobre as temáticas abordadas.

**Quarto momento:** Foram realizados o planejamento e a aplicação de projetos de ensino do léxico com ações orientadas para a dimensão da textualidade, bem como para reflexões sobre as práticas realizadas com os alunos a partir desse planejamento de novas práticas. As práticas pedagógicas partiram de um termo léxico/palavra geradora, que gera um tema ou assunto que tem como base uma ação pedagógica; essas foram interdisciplinares, e a aprendizagem se deu a partir das interações histórico-culturais, como também da interação entre professores e alunos. Essa aprendizagem se realizou de forma colaborativa, abrindo um leque para o diálogo e a reflexão, e estava relacionada com os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, a aprender a viver juntos e aprender a ser (MALDANER; ZANON, 2004).

**Quinto momento:** escrita e apresentação do trabalho final, após o estudo da teoria, dos levantamentos de dados e da aplicação prática na pesquisa-ação, com redefinições.

#### 2.2.5 Categorias de análise

As unidades de análise para verificar o estudo do léxico nas aulas de Língua Portuguesa são baseadas nas inferências teóricas, notadamente nos estudos das teorias sociointeracionista, freiriana e dos letramentos: **a aprendizagem colaborativa/diálogo**; o léxico como elemento de textualidade, com base na leitura da palavra: **competência lexical** e a **competência discursiva**; as concepções de ensino e aprendizagem de língua como letramento, numa perspectiva crítica/transformadora: **leitura de mundo**.

Os elementos de geração do corpus foram as inferências teóricas, notadamente subsidiadas nos estudos das teorias sociointeracionista, freiriana e dos letramentos; as observações depreendidas do trabalho de campo e constantes no diário de campo acerca das práticas realizadas com os alunos do EJA; e, notadamente, os trabalhos realizados pelos alunos, constituídos de diversos gêneros discursivos, tais como perguntas para entrevista coletiva, cartazes, notícias, textos de opinião.

**Quadro 2:** Síntese dos elementos de geração de dados.

INTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	FUNÇÃO
Inferências teóricas (sociointeracionista, freiriana e dos letramentos); aporte legal;	Dar sustentação à análise



Observações do trabalho de campo;	Subsidiar a análise
Gêneros textuais produzidos pelos alunos/professor (relatos, listas de palavras, memórias de aula, entrevistas, cartazes, notícias, textos de opinião).	São os dados propriamente da análise

**Fonte:** A autora.

### 2.2.6 Aporte legal e teórico

- A LDB n. 9394/96 orienta que o Ensino fundamental regular seja ministrado em língua portuguesa e para as comunidades indígenas que sejam utilizadas as suas línguas maternas como primeira opção de língua (art. 32); e com relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), é destinado para aqueles que não tiveram oportunidades educacionais para concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na faixa etária adequada (Art. 37)

- A BNCC reconhece que o ensino de Língua Portuguesa deve ser centrado no texto, e fazendo uso dos gêneros textuais, como já foi abordado pelos PCN devendo ser contextualizado, contudo articulado ao uso social, levando o aluno a refletir sobre a língua e seus usos. A BNCC avança quando orienta a utilização de textos multimodais, levando em consideração os recursos tecnológicos; e quanto ao ensino do léxico, propõem uma reflexão sobre a língua, para que o aluno compreenda as relações de intertextualidade, e a construção da coesão e coerência como fator de textualidade, dando ênfase para os aspectos da organização textual e como os recursos linguísticos tecem o texto.

- DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica norteiam a Educação Básica e se baseiam na Lei nº 9394/96 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Constituição Federal – CF: enfatizado, neste documento, a relevância do direito à educação para todos, com oportunidades educacionais igualitárias, de forma que o ensino seja gratuito no decorrer dos nove anos do Ensino Fundamental e fundamentalmente que este ensino seja de qualidade. Destaque é dado para o ensino interdisciplinar, que leve em consideração a realidade do aluno, a sua cultura e os conhecimentos prévios que possuem.

- PCN: descrevem sobre a habilidade discursiva de que os educandos devem apropriar-se quanto à escuta, leitura e produção de textos, com o intuito de desenvolver a competência linguística do aluno.

- PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (PME) da cidade de Imperatriz – MA, para o decênio de 2013 a 2023 - embasado pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e

bases da Educação (lei nº 9.394/96) - tem como um dos enfoques principais a erradicação do analfabetismo e contempla a Educação de Jovens e Adultos, nas metas nº: 09, 10 e 11, e tem como principal ação continuar com o processo de alfabetização, possibilitando que o alunado da EJA prossiga os estudos, que seja assegurado o ensino de forma gratuita para aqueles que não tiveram acesso à educação básica na idade própria.

Após este desenho metodológico, a seguir apresentam-se algumas vivências que foram propulsoras para que este trabalhasse com léxico.

### **3 VIVÊNCIAS E PRÁTICAS LETRADAS PROPULSORAS PARA A PESQUISA COM O ENSINO DO LÉXICO**

Neste capítulo, apresentam-se algumas vivências que foram propulsoras do objeto de pesquisa desta dissertação, bem como algumas experiências ora desenvolvidas levando em consideração as epistemologias e as práticas anteriores.

#### **3.1 O sentido das palavras no ensino de língua portuguesa**

Inicialmente, apresenta-se uma experiência ocorrida em 2019, com o projeto intitulado: *Projeto de Vida – Vivendo e Aprendendo*, que foi realizado nas turmas dos 6º/7º e 8º/9º anos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no qual propunha-se que os alunos escrevessem textos baseados em suas vivências. Depois com a pandemia, e como era impossível o retorno às aulas presenciais, por conta da Covid- 19 e dos protocolos de segurança, e como ainda não havia vacinas, pensou-se nessa atividade, que partia do uso do WhatsApp, um aplicativo que surgiu em 2009, como ferramenta para trabalhar como o Léxico numa perspectiva da textualidade. A escolha desse aplicativo ocorreu em virtude de ele ser multiplataforma, com emissão de mensagens instantâneas e chamadas de voz principalmente por meio de smartphones. Além das mensagens de texto com que se trabalhasse, os alunos poderiam enviar diversos tipos de materiais, desde imagens, a vídeos e documentos em PDF, além realizarem ligações grátis e até reuniões, por meio de conexão com a internet.

Desse modo, pensando em como contribuir de forma significativa para a Educação Básica e, principalmente para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para a apropriação do domínio da leitura e da escrita, contou-se com o auxílio, nessa experiência, dos estudos de semântica, que tem por objeto de estudo a relação de sentidos atribuídos às palavras, expressões idiomáticas e fraseologismos de uma determinada língua e a cultura de que esta “língua” faz parte.

Há uma relação intrínseca entre língua e cultura e a partir desses pressupostos é que buscou-se fazer uma análise dos textos produzidos pelos alunos da turma do 6º e 7º anos da Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração os aspectos históricos e culturais, contribuindo de forma satisfatória para o processo de produção de textos desses alunos.

Com exemplos reais, as produções textuais dos alunos, objetivamos analisar esses textos e discutir sobre as temáticas que foram surgindo, de acordo com a realidade em que esses alunos estavam inseridos, e observar como esses aspectos culturais contribuem de forma significativa para o aprendizado dos educandos e de como esses fatores culturais interferem na atribuição de sentidos dados por cada aluno, sendo evidentes nos próprios textos dos discentes. A seguir, apresenta-se a identidade visual do projeto que foi aplicado com os alunos da EJA.

**Ilustração 1:** Identidade visual do Projeto *Meu Projeto de Vida: Vivendo e Aprendendo*



**Fonte:** acervo particular da autora.

### 3.1.1 Etapas do projeto

*Meu Projeto de Vida: Vivendo e Aprendendo* foi realizado na escola X, com 15 alunos da turma do 6º e dos 7º anos, da modalidade de Educação EJA (Educação de Jovens e Adultos), um trabalho realizado com o apoio e a colaboração do Coordenador pedagógico Ascânio Negreiros e com a supervisão pedagógica da professora Graça Barreto.

Inicialmente, houve uma aula extra com os alunos para a apresentação do projeto e para explicar como tudo seria realizado, quais os procedimentos adotados em cada etapa, enfatizando a relevância deste projeto para o uso do léxico e para o desenvolvimento das práticas sociais de leitura e de escrita, o que não foi fácil para os alunos regulares do Ensino Fundamental, nem para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, e que se tornou muitas vezes mais complexo por diversos fatores: por eles não terem tido acesso às oportunidades educacionais de forma igualitária e por passarem muito tempo fora do ambiente escolar, logo, quando esses alunos do EJA retornam às

salas de aulas, apresentam inúmeras dificuldades no que se refere à prática da leitura e da escrita, ao adentrarem a esse mundo letrado, uma exigência primordial em um ensino compromissado e na atual sociedade.

Após esse momento de colocá-los a par do projeto e de como iria ser o “caminhar”, ocorreram várias conversas de maneira informal propondo a seguinte reflexão: *Projeto de vida – o que eles pensavam? O que desejavam? Quais eram os objetivos para suas vidas?* E foi discutido o que era necessário fazer e colocar em prática para conseguirem ter êxito nas atividades, a fim de que se chegassem ao objetivo proposto.

As atividades de leitura de textos, de conversação, diálogos e reflexão partiram de modo integrado entre as disciplinas de Língua Portuguesa, Arte, História, Geografia, Ensino Religioso e Filosofia, todos com o tema gerador: *Projeto de Vida* e cada área, em particular, ia sendo trabalhada pelas referidas disciplinas.

A partir de todo esse processo que ocorreu durante as aulas das disciplinas citadas, buscou-se, nas aulas de Língua Portuguesa, explicar aos alunos termos léxicos que eram elementos coesivos e que são essenciais para uma produção de texto, esclareceu-se sobre os fatores de textualidade coesão e coerência no texto, além das regras básicas de escrita como ortografia, acentuação, divisão silábica, concordância nominal e verbal, e ainda sobre a importância da estética da escrita do gênero textual redação, entre outros pontos bastante relevantes para o produto final desse objeto do projeto: a produção textual de cada discente, baseada na vivência de sua realidade, levando em conta os conhecimentos prévios dos alunos adquiridos no meio em que eles estão inseridos. Nesse contexto, entrou em ação a discussão sobre os significados dos termos léxicos para contribuir na atribuição de sentidos às palavras, aos fraseologismos, ou expressões idiomáticas acionados por eles dentro do campo histórico-cultural.

Então, os alunos fizeram sua produção textual, em sala de aula. As produções foram recolhidas e lidas para que se pudesse analisar significativamente as palavras e expressões utilizadas por eles.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do turno noturno, que participaram desta atividade, estavam na faixa etária entre 15 a 55 anos de idade. Quanto à situação econômica deles, são pertencentes à classe de baixa renda. Com relação aos aspectos culturais, há um déficit enorme devido à falta de oportunidades à classe social de que fazem parte. Os mais velhos trabalham, chegam muitas vezes atrasados nos horários das aulas por causa do trabalho; os mais jovens executam trabalhos diversos como: ajudante de pedreiros, domésticas, diaristas, oleiros, taxistas e alguns apenas

estudam - esse último grupo, optou em ir para a EJA por estarem relativamente fora da idade regular para a série em estudo. É uma turma bem diversificada e eclética, bastante participativa nas aulas e nas atividades propostas em sala de aula e nas atividades extraclases.

Observou-se que os níveis de aprendizagem foram bem distintos, todos faziam uso da leitura, mas havia uma grande parcela que não conseguia compreender o que leu, era necessário que a professora mediadora fizesse a leitura em voz alta e depois explicasse para que se pudesse chegar a um nível mais equalizado de compreensão. No que se refere a produzir textos, houve uma enorme dificuldade externada por esses alunos, pois afirmavam que não “gostavam”; contudo, a realidade era outra, os alunos não dominavam as práticas sociais de leitura e de escrita.

Com todos esses desafios, mesmo assim conseguiu-se muitos participantes no *Projeto de Vida*, cujas práticas pedagógicas foram usadas como critério avaliativo e, certamente, somaram no aprendizado do léxico e da competência comunicativa, textual e discursiva dos alunos aprendentes.

### **3.2 O WhatsApp como ferramenta para trabalhar o léxico numa perspectiva da textualidade**

É sabido que nos últimos anos, com o advento da tecnologia e, recentemente, por causa da pandemia mundial de Covid-19, as pessoas foram “obrigadas” a fazer uso de novos recursos tecnológicos. Mesmo aqueles que não eram “letrados” na área digital tiveram e têm que se adequar devido às novas exigências atuais. No ensino, também não foi diferente, as Instituições de Ensino, de maneira geral, tiveram que apropriar-se de tais meios para darem prosseguimento aos estudos de milhares de discentes em todo o mundo.

No que tange ao Ensino de Língua Portuguesa, especificamente aos estudos do léxico numa perspectiva de produção de textos com fatores de textualidade como coesão e coerência, é que se pensou em utilizar como recurso de mídia o WhatsApp, tendo como proposta a análise do vocabulário utilizado pelos alunos da turma dos 8º/9º anos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de suas escritas, tendo como referência o texto narrativo relacionando ao campo associativo.

Sabe-se que a multiplicidade de letramentos ocorre em diferentes contextos de atividades: em casa, na escola, nas igrejas, lojas, local de trabalho etc.; e por meio de diferenciados sistemas simbólicos, entre os quais, pode-se destacar o letramento

eletrônico, virtual, tão utilizado atualmente em virtude da situação enfrentada em todo o mundo, por conta da pandemia e, conseqüentemente, do isolamento social.

Percebe-se a necessidade de um estudo voltado para o léxico devido ao fato de que nos manuais didáticos não há um aprofundamento abordando esta temática e não é dada a importância devida para o léxico da língua, enquanto se privilegia mais os aspectos gramaticais. Assim, se limitam apenas a um estudo do vocabulário dos textos, com quatro ou cinco palavras, ou quando essas palavras estão sendo abordadas no estudo da estrutura e formação de palavras. E o que deveria ser levado em consideração é o léxico como fator preponderante para a produção de textos coerentes e coesos. Nesse sentido, Antunes (2012, p. 24) assinala que:

Falta ver o léxico como elemento da composição do texto, em suas funções de criar e sinalizar a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas de coerência. Evidentemente, isso implica ver o componente lexical em suas dimensões morfológica e semântica; mas vai muito além disso.

O ponto de partida foi a palavra, que representa a realidade linguística em que o aluno está inserido, nomeando-a, classificando-a, compreendendo-a. Para isso, foi utilizado o campo associativo, estudado por Lara (2006, p. 182), “*se puede proceder a reunir un gran corpus de textos en los que podamos reconocer un tema central en comum. Por ejemplo, textos literários que traten de las pasiones humanas*”<sup>5</sup>, a relação da associação livre de ideias, é uma rede, ou seja, é ir além, da significação básica.

A atividade de nomear, isto é, a utilização de palavras para designar os referentes extra-linguísticos é específica da espécie humana. A nomeação resulta do processo de categorização. Entende-se por categorização a classificação de objetos feita por um sujeito humano, resultando numa única resposta a uma determinada categoria de estímulos do meio ambiente. A categorização supõe também a capacidade de discriminação de traços distintivos entre os referentes percebidos ou aprendidos pelo aparato sensitivo e cognitivo do aluno. (Biderman, *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 2, p. 88, 1998).

O WhatsApp, um App que realiza troca de mensagens, áudios e vídeos pela internet é atualmente muito utilizado pelas pessoas. É raro encontrar alguém que não faça uso dessa tecnologia, até as pessoas que, digamos, não são “alfabetizadas”, conseguem fazer uso desse aplicativo, pois ele é bem versátil e inovou na questão da comunicação ampliando e estreitando os vínculos entre os indivíduos.

---

<sup>5</sup> “Pode-se reunir um grande corpus composto de textos nos quais possamos reconhecer um tema central em comum. Por exemplo, textos literários que tratem das paixões humanas”.

Como é um recurso que é acessível a “quase” toda a população e muito utilizado por jovens e estudantes, é que se pensou em usar esta ferramenta para auxiliar no processo de ensino aprendizagem dos estudos do léxico, uma vez que este campo tem ficado à margem do ensino, já que o foco dos estudos da língua portuguesa ainda continua sendo as questões gramaticais como se fosse possível dissociar o léxico da gramática. Torna-se muito mais enriquecedor aliar os estudos gramaticais ao lexicais e nesse sentido é que se procurou dar ênfase aos vocabulários utilizados nas produções textuais dos alunos. Além do mais, o léxico é considerado como identidade cultural; a partir dessa afirmação, sabe-se identificar em qual contexto sociocultural o discente está inserido pela forma como ele utiliza a linguagem, pois o ser humano cria a realidade que quer e deseja, por meio da palavra, mais especificamente por meio do léxico, porém sempre partindo desse contexto sociocultural em que ele vive.

Nos grupos que atuamos ou naqueles que interagimos, somos identificados também pela linguagem que usamos. É a forma de pronunciar as palavras; é a curva melódica de nossas entonações; são os tipos de combinações sintáticas que fazemos (a ordem das palavras na sequência da sentença) e outros muitos itens, que indicam nossa procedência, que revelam “a casa” onde fazemos morada. Mas, entre tais itens, o repertório lexical que manejamos, as escolhas lexicais que fazem nossas preferências constituem ‘pistas’ claras do nosso pertencimento aos grupos onde tecemos nossa identidade. (ANTUNES, 2012, P. 46).

Para contribuir com o desenvolvimento desta atividade, pode-se ainda utilizar dos dicionários digitais, que são uma ferramenta a mais para o ensino do léxico. Conforme defende Krieger (2004; 2005), o dicionário em sua função didática mais evidente, serve para ampliar e aperfeiçoar o conhecimento do léxico de uma língua, assim, proporciona um uso plural e, desta forma, ocorre uma ampliação do aprendizado lexicográfico dos alunos, neste caso, também fazendo uso dessas tecnologias, a fim de que eles possam dominar os aspectos lexicais, tendo sua base na semântica e na morfologia, uma vez que foram trabalhadas a sinonímia, a antonímia e a hiperonímia e também a ortografia.

A atividade de produção textual teve o pontapé inicial na turma dos 8º/9º anos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na escola X. Partindo da produção textual, a aula versou sobre a tipologia dos textos, notadamente sobre a narração. Foi explicado, em sala de aula, sobre o que seria a narrativa e os elementos narrativos e lexicais essenciais que são imprescindíveis em uma narrativa; foi apresentada uma narrativa oral como exemplo, com o título: *A briga na escola*, onde eram apresentados todos os elementos constitutivos da narrativa: personagens, enredo, tempo, espaço, clímax, desfecho, que se materializam



em forma de palavra; logo após, houve um momento para socialização, para tirar as possíveis dúvidas sobre o assunto estudado.

A partir das explicações, foi proposto que os alunos redigissem um texto narrativo, que eles o criassem e no qual deveria conter todos os elementos da narrativa. Contudo, a pandemia se alastrou em nosso país e as aulas tiveram que ser suspensas, e uma das formas encontradas para dar prosseguimento à atividade foi utilizar como recurso tecnológico o WhatsApp para, a partir desses textos, fazer um estudo mais amplo do léxico, esmiuçadamente sobre o vocabulário constituidor dos textos, por meio de um quadro, e com o intuito de tentar explicar o significado de cada termo, especificando-os, relacionando a lista de nomes próprios com o campo associativo. Também foi realizada a verificação da ortografia dos vocábulos, de acordo com a norma culta, e relacionados termos como: antônimos, sinônimos e hiperônimos dentro da narrativa. Para essa atividade, foram escolhidos apenas quatro textos das produções escritas em sala de aula; em seguida, os textos foram digitalizados pelo próprio celular e enviados ao grupo de WhatsApp dos alunos.

Além desta ferramenta, recentemente foi disponibilizada para os professores e alunos da Rede Municipal de Ensino de Imperatriz, pela Secretaria de Educação do município, a plataforma (GEDUC), para que se pudesse retornar às aulas de forma remota, onde também está disponibilizada essa aula revisando todos os conceitos e a atividade proposta (<https://aluno.geduc.com.br/index.php?class=LoginForm>). Devido às dificuldades da grande maioria do público da EJA em serem letrados digitais, eles não estavam conseguindo realizar as atividades, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, como em todos os componentes curriculares. Entretanto, todos (professores e alunos) estavam envolvidos nesse processo de ensino/aprendizagem para o uso de tais ferramentas. Foi necessário acontecer algo dessa natureza, a pandemia, para se perceber o quão é importante se apropriar também dos letramentos digitais com ferramentas que já eram utilizadas, mas não com tanta necessidade e aplicação prática na educação, como felizmente se faz hoje.

Ficou evidente o quanto se precisa aprimorar no que se refere aos multiletramentos, uma vez que, são fundamentais para que ocorra esse feedback ensino-aprendizagem. Dessa forma, a atividade ficou como proposta metodológica para ser trabalhada não somente para o alunado da EJA, mas também no Ensino Fundamental Regular, como meio de aprimorar o ensino do léxico na perspectiva da textualidade.

Compreende-se que todas essas vivências e práticas propulsoras para a pesquisa com o ensino do léxico, embora nem sempre trouxessem o êxito que se planejara, mas fizeram parte do processo de enfrentamento dos desafios que o período de pandemia exigia e contribuíram para que se realizasse, com mais experiências, as práticas pedagógicas no EJA da escola municipal X de Imperatriz-MA.

## **4 PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO EJA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ-MA**

Neste capítulo, apresenta-se como ocorreram as práticas de letramento na escola foco de pesquisa e, em um segundo momento, realizamos uma breve análise dos trabalhos desenvolvidos como práticas de letramentos.

### **4.1 Desenvolvimento de atividades com uso do léxico na perspectiva da textualidade nas turmas EJA**

Nas produções realizadas na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos - EJA, buscou-se produzir alternativas inovadoras no coletivo dos alunos sobre os estudos do léxico na dimensão da textualidade com práticas de letramento para compreender os usos e os significados desses termos na escrita e da leitura e os resultados desse aprendizado como consequências não somente educacionais, mas políticos e sociais de tais aprendizados e usos significativamente para esses aprendentes.

Essa prática iniciou-se com a Jornada Pedagógica, ocorrida em 24/02/2022, na escola campo desta pesquisa, e deu-se com a preparação para o início do ano letivo, inicialmente composta pelos professores da EJA, pela gestora e pela coordenadora. No primeiro momento desse evento, foi realizada a acolhida aos participantes pela gestora e, posteriormente, foi realizada uma oração. A pauta do encontro pontuou sobre alguns informes gerais, reforçando o horário das aulas, com início das 19h:00 às 22h:00 horas, como também sobre o fiel cumprimento do calendário escolar e sobre alguns sábados letivos que seriam trabalhados com o intuito de que fossem cumpridos os dias letivos do calendário até 30 de dezembro de 2022.

Foi estabelecida a SEMANA DIAGNÓSTICA (03/03 a 25/03), período em que se dedicou a analisar como estava sendo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos como ponto norteador para possíveis estratégias de ensino, a fim de serem verificadas as deficiências dos alunos com o intuito de saná-las.

Foi comunicada a importância de se trabalhar com os projetos dentro do cronograma letivo integrado com as temáticas, de acordo com o Documento Curricular Maranhense – DCTMA. Dentre alguns projetos, houve destaque para a realização de palestras e trabalhos em sala de aula que envolvessem as relações de gênero, como o combate à violência contra a mulher.

## Ilustração 02: Jornada Pedagógica



Foi de extrema relevância participar deste planejamento, pois auxiliou consideravelmente para a realização desta pesquisa, pois estar junto com o público-alvo da pesquisa, fez com que eu conseguisse me “colocar no lugar do outro”, e assim, trocamos muitas experiências, nessas nossas vivências.

**Fonte:** Acervo particular da autora.

A coordenadora pediu sugestões de ideias/atividades e estratégias para se trabalhar os assuntos citados. Os professores, não se manifestaram sobre a esse respeito e ficaram de repensar a proposta em casa e repassar posteriormente à coordenadora. E, ao final, ocorreu uma avaliação com os professores e foi assinalada a necessidade de que fosse realizado um trabalho em equipe que tivesse como objetivo fundamental alcançar a aprendizagem e a integração dos alunos.

Numa outra visita à escola, em 03/03/2022, houve uma conversa com a professora de Língua Portuguesa, que também ministra aulas de Língua Inglesa e de Arte. Foi uma conversa bastante proveitosa, quando se discutiu sobre a proposta de trabalho relacionado à dissertação e também sobre a prática pedagógica da professora e os conteúdos que ela estava trabalhando. Desta forma, ficou acordado que se realizariam alguns encontros com os alunos, duas vezes por semana, para também não comprometer o cronograma especificado pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED.

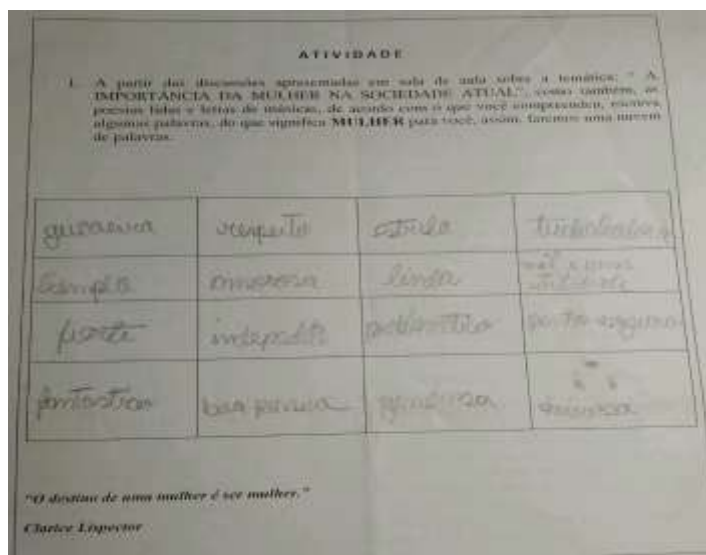
A primeira conversa com os alunos ocorreu no dia 04/03/2022, em que se realizou uma breve apresentação e falou-se sobre a proposta de pesquisa e enfatizou-se o quanto o projeto de aplicação seria relevante para o Ensino de Língua Portuguesa para o alunado da EJA e suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem.

A escolha dos temas se deu no momento de conversação com os alunos, sobre as vivências, experiências e realidades, e como a Secretaria de Educação do Município já tinha acenado para a temática de Combate à Violência Contra a Mulher, chegou-se à primeira palavra geradora, a MULHER, com a primeira temática escolhida, que ficou denominada como: *A mulher e sua valorização na sociedade atual*. Esta temática foi relevante também pelo fato de que o número do alunado feminino é superior ao número de alunos do sexo masculino, além de ser um assunto de relevância para a sociedade e

porque os altos índices de violência chamavam a atenção de todos, pois a cada dois minutos uma mulher sofria violência doméstica no Brasil <sup>6</sup>, e com a pandemia, quando muitas pessoas tiveram que ficarem em casa, esses índices se tornaram alarmantes.

O método freiriano vai além de simplesmente decodificar palavras, o que de fato propõe é a inserção do aluno adulto que até então considerado “iletrado” é despertado para sua realidade no contexto social e político, estimulando, assim, a reflexão, a criticidade, despertando para a sua autonomia e protagonismo para que possa, de fato, exercer a sua cidadania e, conseqüentemente, mudar a sua realidade social. Parte de palavras geradoras, como pontua Freire “A leitura de mundo precede a da palavra”.

### Ilustração 3: Palavras geradoras



Fonte: Acervo particular da autora

Apesar de serem duas turmas de EJA cada uma com suas especificidades no que tange ao nível de conhecimento, comportamento, vivências e experiências, o planejamento e as aulas ministradas, como também as atividades propostas, foram as mesmas para ambas as turmas. O que foi extremamente significativo foi analisar os textos produzidos por essas turmas, valorizando o olhar particular de cada aluno.

<sup>6</sup> O período de isolamento social devido ao novo Corona vírusus-19, aumentou drasticamente os percentuais de violência doméstica no país. Acesso em 12/11/2022 no site: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2020/10/4881286--a-cada-2-minutos-uma-mulher-e-agredida-no-pais.html>

Ilustração 04: Alunos do 8º/9º anos - EJA



Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor, ou mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de algum desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1981, p. 15).

**Fonte:** Acervo particular da autora.

Nesses primeiros encontros, os discentes mostravam-se ainda “tímidos” e foram um pouco relutantes a mudanças. Como não se queria intervir muito, a sala de aula permaneceu em formato quadrado. Com relação às dinâmicas, ou a qualquer atividade que saía do livro, ficavam achando que “não era aula”, principalmente os mais idosos pensavam dessa forma, então era uma situação delicada, que precisa ser modificada, e o professor teria um papel relevante para essas mudanças de paradigmas.

Ilustração 5: Alunos da turma do 6º/7º anos - EJA



**Fonte:** acervo particular da autora.

Nessas aulas dos dias 07, 08, 14, 15 e 22 do mês de março, trabalhou-se com poemas, os quais foram escolhidos: *Um só dia*, de Braúlio Bessa; e *Alma de mulher*, de Luciene Vieira. As letras de música escolhidas por eles foram *Supera*, de Marília Mendonça; e *Maria, Maria*, de Milton Nascimento. Primeiramente, trabalhou-se sobre o tema MULHER juntamente com as características dos gêneros textuais poesia/música e,

posteriormente, com a leitura e análise dos poemas, ouvindo os conhecimentos de mundo que os alunos tinham acerca das temáticas abordadas e como se podia relacionar com a mulher na sociedade atual, assim, chamando a atenção para algumas palavras e expressões e o que elas significavam diante da sua realidade de mundo.

Ilustração 06: Alunos do 6º/7º anos e do 8º/9º anos - EJA



**Fonte:** Acervo particular da autora.

### Comentário sobre a aplicação da música Maria Maria

O que mais chamou a minha atenção foi o alcance que esta letra de música teve com relação ao público-alvo da pesquisa, principalmente o alunado feminino. Acredito que é uma forma de expressar aquele grito que está no fundo da alma: basta!!!! Porque em algum momento da vida, uma mulher passou por uma situação de violência, seja ela, física, verbal, moral, patrimonial etc.

Assim, continuou-se o trabalho, conforme ilustrações 3 e 4, com o gênero textual letra de canção e, para tal, utilizou-se a letra da música “Supera”, da cantora e compositora Marília Mendonça, conhecida popularmente como a “Rainha da Sofrência”, e mesmo com o acontecimento trágico de sua morte, as músicas dela embalavam, à época, muitas realidades de protagonismo feminino que antes a cultura “machista” não aceitava.

Primeiramente, a letra da música foi entregue impressa para os alunos, e ouviu-se a música, quando todos participaram cantando, e foi nítido como gostaram da inserção da referida canção para estudo, uma vez que esse gênero musical pertence ao meio cultural em que os alunos estão inseridos.

Após a leitura e escuta, partiu-se para o momento de diálogos, conversas, relatos. Abordou-se sobre a Lei Nº 11.340/2006, denominada de Lei Maria da Penha<sup>7</sup>, com o intuito de trazer alguns esclarecimentos com relação às agressões sofridas pelas mulheres no atual contexto. A referida lei traz mecanismos para prevenir e coibir atos violentos

<sup>7</sup> A lei Nº 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, traz a definição que violência doméstica é crime e tipifica quais são esses tipos de violências e as sanções para os agressores. Acesso em 12/11/2022, no site: <https://www.tjpr.jus.br/web/cevid/lei-maria-da-penha>

contra a mulher. Todo esse processo de REFLEXÃO-AÇÃO-REFLEXÃO para que os alunos (as) pudessem ter um embasamento teórico para poderem construir seus textos.

Com relação à letra da música, de fato tem muita correlação com a realidade deles e, principalmente, com a da grande maioria das mulheres brasileiras. É como se fosse um grito, um grito de liberdade, um grito pela autoestima e, principalmente, pela valorização da mulher externados de uma forma simples, mas direta, como se percebe no fragmento da letra da música: “Ele tá fazendo de tapete o seu coração/Promete pra mim que dessa vez você vai falar não/De mulher pra mulher, supera.”

<p>Intérprete: Marília Mendonça Compositor: Marília Mendonça</p> <p>'Tá de novo com essa pessoa Não 'to acreditando Vai fazer papel de trouxa outra vez 'Cê não aprende mesmo Pra você isso é amor Mas pra ele isso não passa de um plano B Se não pegar ninguém da lista, liga pra você Te usa e joga fora Para de insistir, chega de se iludir O que 'cê 'tá passando, eu já passei e eu sobrevivi Se ele não te quer, supera Se ele não te quer, supera Ele 'tá fazendo de tapete o seu coração Promete pra mim que dessa vez você vai falar não De mulher pra mulher, supera De mulher pra mulher, supera Pra você isso é amor Mas pra ele isso não passa de um plano B Se não pegar ninguém da lista, liga pra você Te usa e joga fora Para de insistir, chega de se iludir O que 'cê 'tá passando, eu já passei e eu sobrevivi Se ele não te quer, supera Se ele não te quer, supera Ele 'tá fazendo de tapete o seu coração Promete pra mim que dessa vez você vai falar não De mulher pra mulher, supera De mulher pra mulher, supera Se ele não te quer, supera De mulher pra mulher, supera</p>
---

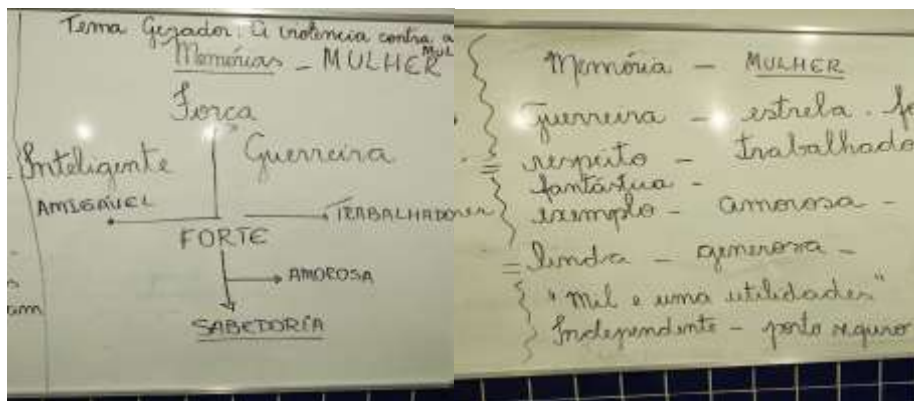
Fonte: <https://www.letras.mus.br/marilia-mendonca/supera/>

No encontro seguinte, os alunos já se posicionaram em círculos para sairmos um pouco do modelo “sala quadrada” e, assim, de forma coletiva, melhor dizendo, de forma colaborativa (FIGUEIREDO, 2019), foi feito um apanhado do que se tinha trabalhado nas



aulas anteriores, uma memória de aula. Eles foram rememorando algumas palavras que remetiam à “Mulher”, conforme Ilustração 07.

Ilustração 07: Listas de palavras elencadas pelos alunos



Fonte: Acervo particular da autora.

Conforme os alunos iam elencando essas palavras, elas eram dispostas na lousa, pois fazem parte do convívio social deles, das interações sociais deles, representam tudo o que a mulher significa para eles, com a visão de mundo construída por eles. Essa era uma forma de socializar e ampliar o repertório lexical deles e desenvolver lhes essa competência, conforme propõe Antunes (2012), como também de ouvir a palavra deles, a história deles, como propõe Freire (2011a; 2011b).

Outros textos foram levados para a sala de aula com o intuito de aprimorar as competências comunicativas, textos que abordavam sobre todos os tipos de violência que as mulheres sofrem: verbal, física, patrimonial, moral e outras,

Ilustração 08: Charge sobre relativização da violência contra a mulher.

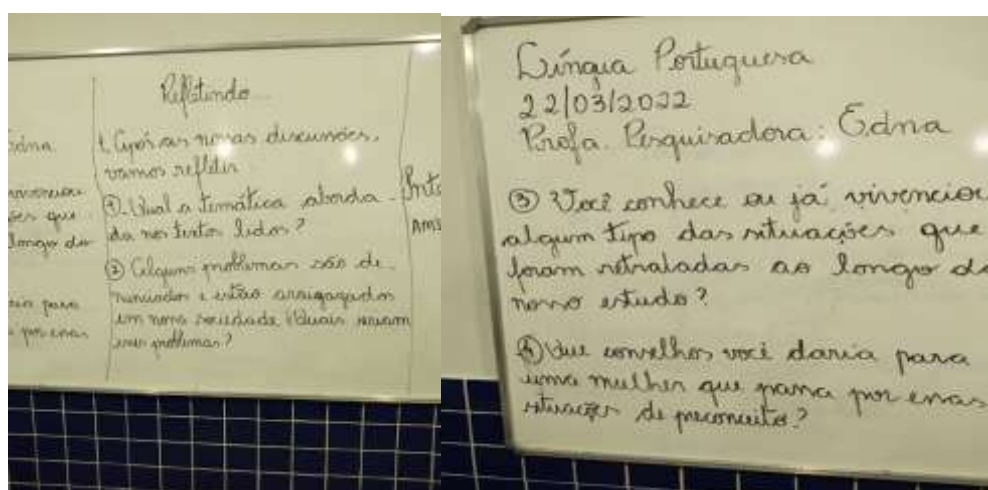


Fonte: <https://www.linguisticario.lettras.ufrj.br/uploads/7/0/5/2/7052840/v7n1010.pdf>

Charges que abordavam diferenças culturais de gênero, como desigualdades sociais, culturais e econômicas (Ilustração 08), como também, enfrentar o descaso por parte de algumas instituições e profissionais, que deveriam desempenhar o seu papel e assegurar à essas vítimas os seus direitos baseados na legislação vigente.

A partir das discussões coletivas dos alunos em grupos, conforme a teoria sociointeracionista propõe, o método colaborativo (FIGUEIREDO, 2019), construiu-se o tema gerador *Violência contra a mulher*, como propõe Freire (2011a; 2011b) e foram escritas na lousa algumas questões norteadoras, como apresentado na Ilustração 07, para estimular a reflexão crítica e, com isso, os alunos terem um embasamento amplo para a escrita de seus textos, bem como para gerar ações sociais de cidadania sobre esta temática. Com essa temática foram desenvolvidas atividades (Anexo 2), inclusive a que segue.

Ilustração 09: Questões norteadoras



Fonte: acervo particular da autora.

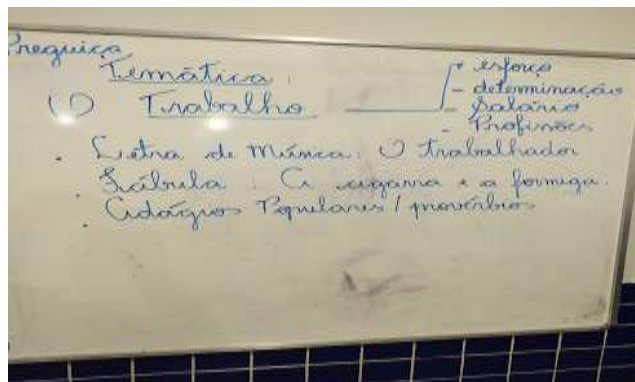
Partindo desses pressupostos, os questionamentos estimulavam a refletir sobre o papel da mulher na sociedade atual e assim decorrer uma REFLEXÃO-AÇÃO-REFLEXÃO. Desta maneira, houve a escrita dos textos, corroborando para o protagonismo no processo de ensino/aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

No dia 12/04/2022, foi dada sequência à aplicação da pesquisa. Tendo em vista que a data 1º de Maio já se aproximava, abordou-se a palavra geradora ou palavra tema TRABALHO. Após uma roda de conversas com discussões e opiniões de todos, optou-se pelo tema *O mercado de trabalho e o alunado da Educação de Jovens e Adultos – EJA*. A temática foi de interesse geral dos alunos, pois surgiram muitos questionamentos com

relação às dificuldades dos jovens para conseguirem seu primeiro emprego, sobre a qualificação profissional, a dificuldade em conciliar trabalho e estudos e, principalmente, sobre os direitos trabalhistas.

Iniciou-se esta segunda etapa, com algumas perguntas oralmente: *Você trabalha? Qual a importância do trabalho para você? Você acredita que há profissões mais valorizadas do que outras? Por quê? Quais as maiores dificuldades enfrentadas atualmente pelos jovens para conseguir o tão sonhado “primeiro emprego”? Você considera que os estudos são relevantes para se conseguir um bom emprego?* Diante desses questionamentos, começou-se uma discussão sobre as perspectivas que o alunado da EJA tem em relação ao mercado de trabalho, que é tão competitivo, bem como sobre a qualificação profissional, um fator imprescindível para o mundo do trabalho. Segue a apresentação da temática sobre o que iria ser realizado, como exposto na Ilustração 08.

Ilustração 10: Síntese temática na lousa: *O trabalho*



Fonte: Acervo particular da autora.

Considera-se que foi bastante exitosa a temática sobre o trabalho, problemática que tão próxima e intensamente atinge muitas famílias brasileiras, neste caso, os jovens. A proposta foi trabalhar com o gênero textual letra de canção, a música *Trabalhador*, de Seu Jorge, com a fábula *A cigarra e a formiga*, com adágios populares, com um texto jornalístico, uma reportagem sobre o desemprego e outras atividades (Anexo 3).

Nessa etapa, foi iniciada a leitura com o gênero textual reportagem. Primeiramente foi explicado sobre esse gênero textual, a respeito de seu propósito comunicativo, que tem como objetivo informar e ao mesmo tempo suscitar nos leitores uma opinião crítica sobre determinado assunto. O tema da reportagem foi “*Desemprego entre os jovens aponta mercado de trabalho desafiador*” (Jornal da USP, de 06/04/2021),

sendo abordadas questões como a qualificação profissional e o uso de novas tecnologias, visto que, ambas abrem caminhos para o mercado de trabalho.

Ilustração 11: Leitura coletiva



Fonte: Acervo particular da autora.

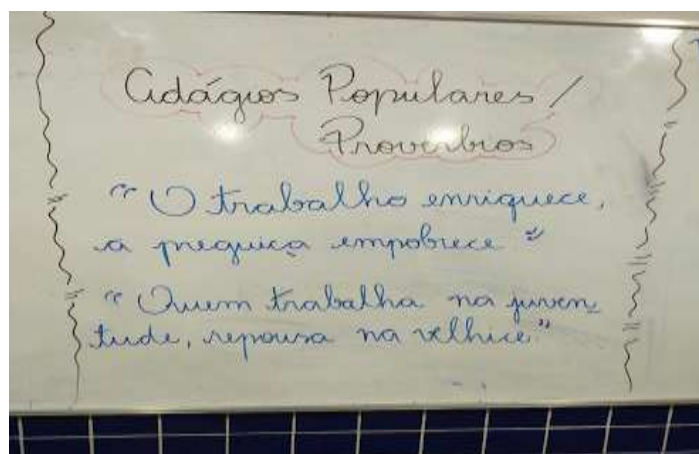
Conforme a Ilustração 11, pode-se perceber que os alunos já se sentiam mais à vontade, pois já se posicionavam em círculos realizando a atividade proposta de leitura compartilhada. Todo o processo de aplicação das atividades da pesquisa baseou-se primeiramente em uma palavra e tema geradores, que se materializavam em gêneros textuais, os quais eram trabalhados tomando como parâmetro as características de uma turma de EJA. Considere-se que esses gêneros textuais se apresentam como flexíveis, variáveis e dinâmicos, conforme sustenta Marcuschi (2011, p. 18):

O estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas, mas** como **formas culturais e cognitivas de ação social** corporificadas de modo particular na linguagem, veremos os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que, na produção textual, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas.

De sorte que se teve o cuidado de escolher gêneros textuais para se trabalhar de forma interdisciplinar, atenta especialmente não somente para o funcionamento da língua, mas essencialmente para os questionamentos socioculturais que permeiam a vida dos alunos do EJA. Procurou-se realizar atividades como formas culturais e de ação social críticas respeitando o modo particular da linguagem dos alunos. Foram, portanto, escolhas pensadas sob o ponto de vista “do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas”.

Ainda considerando o ponto de vista de Marcuschi (2011), em 19/04/2022, trabalhou-se o gênero textual adágios populares, como próprio nome sugere é bastante popular. Alguns adágios necessitam serem desmitificados com relação à temática referida. É um gênero muito versátil com o qual se pode extrair vários sentidos e ressignificar os ditos, em sua grande maioria, milenares, repensando-os, nessa contemporaneidade, de forma reflexiva e crítica.

Ilustração 12: Adágios populares



Fonte: Acervo particular da autora.

Foi explanado sobre o que seriam os adágios populares e, assim, foi-se rememorando alguns deles, relacionando-os ao trabalho, a partir dessas memórias, realizava-se as reflexões colocando-se em questão se realmente o que estava escrito nos adágios de fato correspondia à realidade, se poderia ter outros sentidos. E assim começou-se com o seguinte adágio: “*O trabalho enriquece, a preguiça empobrece*”. Desta maneira foi suscitado aos alunos um momento de reflexão partindo dos seguintes questionamentos: *Será que quem trabalha realmente enriquece? Será que um preguiçoso não poder ter um golpe de sorte e ganhar uma premiação de loteria e ficar rico? Para ser pobre tem que ser preguiçoso?*

A partir de um olhar com mais criticidade, foi solicitado que os alunos formassem grupos e de forma colaborativa, com o auxílio do celular e da internet, realizassem pesquisas sobre mais adágios populares relacionados à temática do trabalho e elaborassem cartazes (Ilustração 12, 12 e 13), a fim de apresentá-los chamando a atenção para as possíveis releituras sobre tais textos.

Ilustração 13: Elaboração de cartazes



Fonte: Acervo particular da autora.

O trabalho é, de fato, essencial ao homem. É gratificante sanar as necessidades básicas com o “suor do seu trabalho”. Valores como dignidade elevam o ser humano e fazem com que ele se sinta importante em meio à sociedade. Contudo, é primordial analisar e refletir sobre isso, uma vez que o trabalho não deve ser exploratório e nem colocar o homem em situação análoga à escravidão, o que se vê constantemente nos noticiários. Por mais que esse fato ainda assuste, é uma realidade concreta, e realmente deveria contribuir para uma reflexão sobre justiça social.

Deu-se prosseguimento à pesquisa, ainda referente à segunda temática. Nos dias 26/04/2022 e 03/05/2022, trabalhou-se uma fábula, explicando a importância desse gênero textual e de seus contributos bastantes significativos, principalmente porque, apesar dos “achismos” de ser um texto bobo, pode-se afirmar categoricamente que é um texto riquíssimo. Neste gênero, todas as ações humanas são desempenhadas por animais, fazendo uso de uma importante figura de linguagem denominada “prosopopeia”, um recurso estilístico para dar ênfase à comunicação. É precioso por haver uma “moral da história” que remete a um ensinamento, uma lição destinada aos seres humanos. Assim, foi escolhida a Fábula da Cigarra e da Formiga, utilizando palavras geradoras como: *trabalho, desemprego, remuneração, valorização, trabalhador*. Como práticas, foram realizadas a leitura em sala e alguns questionamentos, buscando compreender os sentidos possíveis do texto.

O ponto de partida para a reflexão foi se eles ajudariam ou não a cigarra, justificando o porquê, trazendo para a realidade vivenciada por eles as lições poderiam

ser retiradas do texto e levadas para a vida deles e que possíveis finais a fábula poderia ter, assim, sendo “capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la” (FREIRE, 1987, p. 40). Nesse sentido,

Quanto mais se problematizarem os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente, porque captam o desafio na própria ação de captá-lo (FREIRE, p. 1987).

Deste modo, a atividade sugerida foi uma reescritura da fábula, melhor dizendo, reescrever um novo final para a fábula, baseados nas conversas e no que foi exposto, tanto pela professora, quanto pelos alunos.

**Foto 14:** Trabalho colaborativo com as Fábulas



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Por conseguinte, as reflexões partiram sobre pontos relevantes, levando em consideração aspectos como a empatia, solidariedade e a proximidade. Após as reescrituras das fábulas, houve um momento de socialização, com a leitura dos textos, com várias inovações e diferenciadas finalizações para a fábula, uma vez que este gênero é carregado de intencionalidade.

Posterior as fábulas, o próximo gênero textual a ser utilizado foi a Letra de canção, que, segundo Costa (2007, p. 107) “é um gênero híbrido, de caráter **intersemiótico**, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia)”. Nesse sentido, a canção selecionada é intitulada de *Trabalhador*, sendo de autoria e interpretação de *Seu Jorge*. Buscou-se trabalhar conceitos com as palavras geradoras: *trabalhador brasileiro, profissões, salário, desempregado, salário e dinheiro*.

Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia  
 Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar  
 Essa rotina em toda firma começa às sete da manhã  
 Patrão reclama e manda embora quem atrasar

Trabalhador  
 Trabalhador brasileiro  
 Dentista, frentista, polícia, bombeiro  
 Trabalhador brasileiro  
 Tem gari por aí que é formado engenheiro  
 Trabalhador brasileiro  
 Trabalhador

E sem dinheiro vai dar um jeito  
 Vai pro serviço  
 É compromisso, vai ter problema se ele faltar  
 Salário é pouco, não dá pra nada  
 Desempregado também não dá  
 E desse jeito a vida segue sem melhorar

Trabalhador  
 Trabalhador brasileiro  
 Garçom, garçonete, jurista, pedreiro  
 Trabalhador brasileiro  
 Trabalha igual burro e não ganha dinheiro  
 Trabalhador brasileiro  
 Trabalhador

<https://www.lettras.mus.br/seu-jorge/1089734/>

Após a leitura da letra e ouvir a música, foram feitos questionamentos aos alunos, sobre quais problemas sociais eram abordados na letra da canção citada, assim, relacionando-a aos problemas que se intensificaram ainda mais com o período de isolamento social. Nesse período, muitos trabalhadores perderam seus empregos e tiveram que se reinventar para poderem levar *o pão de cada dia* para dentro de suas casas e, com isso, novas profissões surgiram e ficaram em evidência os trabalhos informais. E como ficariam os direitos trabalhistas? Um leque bem amplo foi aberto para discussões que foram bem explanadas e socializadas em sala de aula.

Em 17/05/2022, houve uma explanação oral para os alunos sobre o gênero textual artigo de opinião, com a utilização de slides, retroprojeter de mídia. Foi explicitado o que



é este gênero, como é estruturado um artigo de opinião e algumas informações sobre como produzir um artigo de opinião com utilização de exemplos.

**Foto 15:** Artigo de opinião



**Fonte:** Acervo particular da autora

Desse modo, foi solicitado aos alunos que redigissem um texto, um artigo de opinião sobre toda a problemática discutida acerca do Mercado de trabalho e o alunado da EJA, refletindo sobre as questões pontuais, como o porquê de as causas do desemprego serem tão altas entre os jovens, a importância da qualificação profissional e as perspectivas desses alunos em relação ao trabalho.

**Foto 16:** Aula artigo de Opinião

	<p style="text-align: center;">Artigo de Opinião</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ É um texto de gênero argumentativo;</li> <li>✓ Expor um ponto de vista sobre um tema;</li> <li>✓ Estrutura: Introdução, desenvolvimento e conclusão;</li> <li>✓ Tema proposto: O jovem e o mercado de trabalho</li> <li>✓ Título?</li> <li>✓ Refletir sobre: Desemprego e Qualificação profissional.</li> </ul>

**Fonte:** Acervo particular da autora.

No mês de Junho, realizou-se a última temática, que foi direcionada para as *Festas Juninas*. Chegou-se a essa conclusão após a grande maioria dos alunos estarem envolvidos com danças de quadrilhas no bairro. Então, tendo como ponto de partidas as palavras geradoras: *arraiá, festas, comidas típicas, danças*, procurou-se, nesse período, levar para a sala de aula textos que abordavam a origem das festas juninas e dos santos homenageados: *Santo Antônio, São João e São Pedro*; como também comidas típicas, palavras e expressões utilizadas nesse contexto festivo. Foi um mês bem intenso, pois todos estavam envolvidos. A proposta era produzirem coletivamente plaquinhas juninas com termos e expressões juninas e o glossário junino.

Ilustração 17: Organização para a culminância dos trabalhos



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Apesar de trabalhar com o público da EJA, vivenciar com eles cada momento da construção dessa pesquisa, e quando chegou o dia culminância, me senti extremamente realizada, uma sensação de bem-estar, porque a partir desta, minha práxis pedagógica mudou consideravelmente, e com certeza, para melhor.

A culminância da pesquisa, realizou-se no dia 30/06/2022. Iniciou-se com a apresentação, por meio de slides, abordando sobre o porquê da pesquisa e os objetivos, com amostras de fotos dos alunos realizando as atividades propostas (Anexo 4). Então, apresentou-se todas as temáticas que tinham sido abordadas: *A mulher na sociedade atual; O alunado da EJA e o mercado de trabalho, e Festas juninas*. Todos esses assuntos trabalhados foram trazidos por contemplarem a realidade do público-alvo desta pesquisa, jovens e adultos que vivem em condições sociais de muitas dificuldades.

Ressalte-se que a culminância se deu exatamente com as festas juninas, momento em que os alunos trabalharam festivamente e colaborativamente, como se pode observar nas ilustrações 14 a 19, desde quando estavam trabalhando com aspectos culturais da

linguagem, na elaboração das plaquinhas e na construção do glossário junino, que também fizeram parte da ornamentação, como também na confecção dos práticos típicos, culminando os trabalhos com de apresentações e com um banquete com comidas deliciosas como curau, arroz de cuxá, bolo de mandioca, entre outros.

Paulo Freire (2001; 2011) assinalava que a melhor forma de ensinar é partindo do conhecimento prévio dos alunos, da leitura de mundo que eles trazem, elaborando atividades de acordo com as necessidades de aprendizagem desses alunos, com a cultura deles, elaborando materiais e objetos de aprendizagem que sejam suporte para aumentar o conhecimento desses aprendizes, e esclarece que é no estabelecimento do diálogo entre experiência pessoal desse aprendiz e o conhecimento escolar que ocorre uma aprendizagem realmente significativa para esses alunos.

Ilustração 18: Plaquinhas juninas elaboradas com os alunos.



Fonte: Acervo particular da autora.

Uma produção também muito prazerosa e divertida que os alunos desempenharam foi confeccionar plaquinhas com termos e expressões utilizadas na época das festas juninas. Elas são bastante utilizadas para fazer selfies e postar nas redes sociais. Geralmente costuma-se utilizar do linguajar caipira. Expressões como: “Santo Antônio, ajuda eu”, “Chiq no úrtimo!”, “Esse arraiá é o mió”, entre outras, foram utilizadas, palavras geradoras dentro desse contexto para desenvolver as competências léxicas e comunicativas dos educandos. Todo esse processo valorizando a cultura e o meio em que os alunos estão inseridos.

Alunos e alunas apresentaram alguns textos produzidos por eles, de acordo com as temáticas apresentadas, assim, os educandos foram os protagonistas do seu processo de ensino-aprendizagem. Houve principalmente a valorização dos seus conhecimentos

prévios, da cultura e do meio em que eles vivem. Verificou-se, pois, que os discentes têm muito o que ensinar, que todo esse processo é muito mais uma troca de experiências.

O mundo é o mediador entre professor e aluno, desta forma, a professora e os alunos se uniram para discuti-lo, por meio de uma ação dialógica que se estrutura com colaboração, com união, organização e síntese cultural. Sendo assim, “toda ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social” (FREIRE, 1970, p. 178), em que a realidade é transformada por meio da educação, sendo este relevante para esse processo.

Ilustração 19: Aluna lendo texto sobre a importância da qualificação profissional



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Foi relevante ter-se trabalhado de forma coletiva para a construção do glossário junino, foi significativo tanto para a professora pesquisadora quanto para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que houve uma ressignificação do aprendizado, em que eles próprios construíram a aprendizagem de forma colaborativa. Para essa atividade foi necessário fazer uso de dicionários online, pois, segundo Krieger (2004; 2005), “é necessário reconhecer o papel incontestável de estabelecer e legitimar o léxico de uma língua e da influência que possuem os dicionários sobre a prática e o conhecimento linguísticos.” Desse modo, buscando ampliar o repertório lexical do alunado e favorecer o ensino de Língua Portuguesa nas aulas, é que, categoricamente, Antunes (2012, p. 146) elenca alguns objetivos essenciais para o referido processo:

- Favorecer o fortalecimento da autonomia do aluno, que, nesse caso, decide, ele próprio, empreender uma ação de busca da informação que precisa;

- Promover o acesso a uma gama considerável sobre o léxico da língua, sobretudo, no que se refere à possibilidade de plurissignificação das palavras;
- Levar o aluno a descobrir, nas várias acepções das palavras, vestígios da história da língua e da identidade cultural dos grupos de falantes da língua.

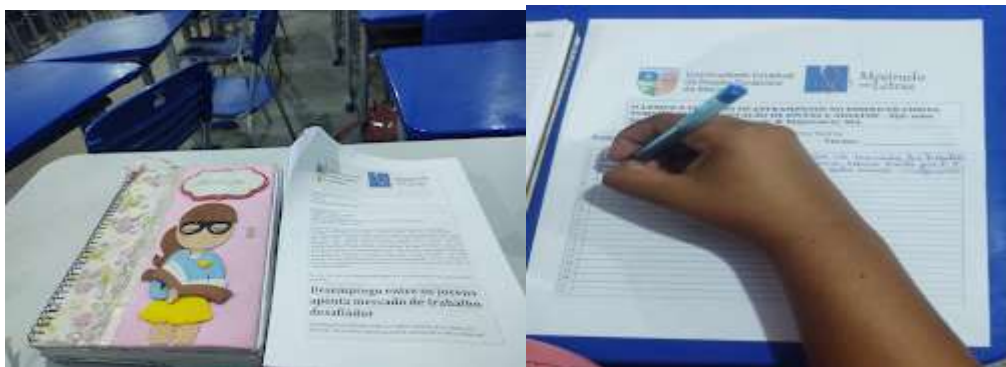
Enfim, “o dicionário é instrumento, apoio para o sujeito da decisão, que é aquele que está escrevendo” (Antunes, 2012, p. 147), é o ponto de partida para quem deseja procurar informações, ampliar o seu leque de palavras.

## 4.2 Análise de Textos

Neste tópico, procurou-se analisar alguns dos textos dos alunos das turmas do 6º/7º e 8º/9º anos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA realizados com o propósito de se oportunizar o estudo do léxico como uma prática sociocultural que faz parte do cotidiano desses alunos da escola pesquisada buscando contribuir com o aprendizado da Língua Portuguesa, notadamente, as competências lexical, comunicativa e discursivas desses alunos.

Para a análise, tomou-se por base principalmente os postulados de Freire (1998; 2000; 2001a; 2011b), de Vygotsky (2008) e Figueiredo (2019) com a dimensão da dialogicidade e do método colaborativo, de Soares (1998), Rojo (2012) Street (2014), bem como de Antunes (2010) e Koch e Elias (2011), em que são abordadas questões relacionadas à produção de texto, nas aulas de Língua Portuguesa, e quais as competências necessárias para se produzir um texto, bem como.

Ilustração 20: Produção de textos com base na palavra e no tema gerador



**Fonte:** Acervo particular da autora.

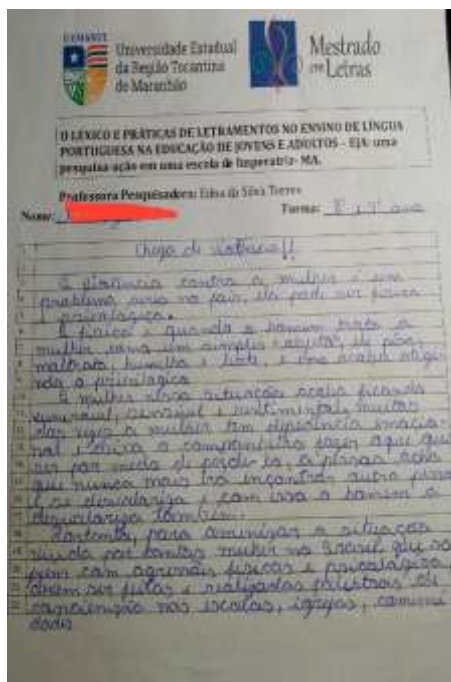
Como este trabalho é voltado para o ensino do Léxico numa dimensão da textualidade, dedicou-se atenção às palavras e temas geradores, com os fatores de textualidade baseados em Breaugrande e Dressler (1981), como descrito mais precisamente em Antunes (2010), porém sem um aprofundamento maior, pois o objetivo era trabalhar o léxico com alunos que possuem muitas dificuldades de leitura e de escrita, mas nos quais se acreditava como conhecedores da linguagem e produtores de textos.

Foram trabalhadas em sala de aula algumas temáticas escolhidas dialogicamente pelos alunos, as quais culminaram como produções de textos. Para esta análise foram escolhidas algumas produções, que são apresentadas na ordem das temáticas trabalhadas.

#### 4.2.1. A mulher e sua valorização na sociedade atual

A primeira palavra geradora trabalhada foi MULHER, cuja temática foi “A mulher e sua valorização na sociedade atual” e a partir das diversas atividades distribuídas é que foram produzidos distintos gêneros textuais. Segundo Antunes (2010, p.32) “O texto é caracterizado por uma orientação temática, quer dizer, o texto se contrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central ou de um núcleo semântico que lhe dá continuidade e unidade.”

#### Ilustração 21: Texto “Chega de violência”



Fonte: Acervo da autora.

#### Chega de violência

A violência contra a mulher é um problema sério no país, ela pode ser física e psicológica.

A física é quando o homem trata a mulher como um simples “objeto”, ele pisa, maltrata, humilha e bate, e isso acaba atingindo o psicológico.

A mulher nessa situação acaba ficando vulnerável, sensível e sentimental. muitas das vezes a mulher tem dependência emocional e deixa o companheiro fazer o que quiser por medo de perde-lo, a pessoa acha que nunca mais irá encontrar outra pessoa e se desvaloriza, e com isso o homem a desvaloriza também.

Portanto, para amenizar a situação vivida por tantas mulheres no Brasil, que sofrem com agressões físicas e psicológica, devem ser feitas e realizadas palestras de concienção nas escolas, igrejas, comunidades. Em geral para que sejam evitadas violências contra a mulher.

Na compreensão global do texto, quanto ao propósito comunicativo, percebe-se que o/a autor(a) do texto, conseguiu atingir o seu propósito, uma vez que, o gênero textual solicitado foi o dissertativo-argumentativo. Para Marcuschi (2007), “os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. O texto está estruturado em parágrafos sucintos, uma vez que gira em torno da temática solicitada, que se refere à problemática em torno da violência contra a mulher, a priori, um assunto bastante atual.

Quanto às relações com outros textos, percebe-se que o conhecimento apresentado sobre a temática faz parte também de saberes populares, resultantes também de vivências.

Outro fator importante apresentado no texto, refere-se à unidade temática, desde o título: “Chega de violência!!!”, que explicita um grito, um basta de todas as mulheres que passam por essa situação de violência, e até mesmo do (a) próprio (a) autor (a) do texto, inserindo-se, sentindo na pele a dor da violência, o que fica evidenciado no segundo parágrafo.

Apesar de expor parágrafos curtos e bem sucintos, é coerente, porque se consegue entender o sentido global do texto, assumindo o autor o seu ponto de vista e destacando os seus argumentos, logo, o texto não necessariamente precisa ser analisado somente sob a ótica da morfossintaxe, como afirma Antunes (2010), “As análises revelam, sobejamente, que não se escreve ou não se compreende um texto com gramática. Muito menos com a Nomenclatura Morfossintática”. Um texto, para ser considerado bom, não é um texto enorme, ou simplesmente levando-se em conta apenas as questões gramaticais, “texto é qualquer passagem, de qualquer extensão, desde que constitua um unificado e cumpra uma determinada função comunicativa” (Antunes, p. 39, 2010).

Quanto à palavra geradora MULHER, ela aparece cinco vezes associada a outros termos léxicos como *violência, física, psicológica, problema sério no país, vulnerável, sensível e sentimental, objeto, maltratada, dependência emocional*, entre outros, que revelam a leitura de mundo que o/a autor(a) possui da mulher e que materializa no texto. Convém lembrar que são exatamente esses termos que vão constituindo o texto e estabelecendo-lhe sequenciação e sentidos.

Por outro lado, o/a autor(a) do texto vislumbra alternativas de transformação social, de mudança nesse estado de coisas, pois sugere que “devem ser feitas e realizadas palestras de conscientização nas escolas, igrejas, comunidades. Em geral, para que sejam evitadas violências contra a mulher”. Compreende que a valorização da mulher na sociedade atual tem um longo caminho, mas perpassa principalmente pelo da educação,

com políticas de conscientização e justiça, social, com valorização, dano um basta na violência contra a mulher.

O segundo texto versou sobre a Lei Maria da Penha.

Ilustração 22: Texto “A Lei Maria da Penha”



Fonte: Acervo da autora.

Com relação ao texto da Ilustração 22, a autora mesclou, no seu propósito comunicativo, a tipologia textual dissertativa e narrativa. Nesse sentido, faz-se de extrema relevância para o alunado do EJA conseguir identificar as especificidades entre texto e discurso.

Texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos. Em outros termos, os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas. (MARCUSCHI, 2002, p. 24).

### A Lei Maria da Penha

A lei Maria da Penha é um dos instrumentos mais importantes para enfrentar a violência doméstica e contra a mulher.

Eu tenho uma medida protetiva contra um ex companheiro, ele me ameaçava de morte, ameaçava minha família e durante o meu convívio com ele, ele me humilhava, me maltratava, falava palavras que me machucava, então, eu me separei, porque, já não sentia nada por ele, pois tudo que ele fazia comigo, o amor que eu sentia por ele foi se acabando aos poucos.

Hoje tenho uma medida protetiva contra ele, e ele não pode chegar perto de mim, ele tem que manter um distanciamento de 500 metros, enfim, ele ainda hoje fica na minha porta, fica me ameaçando e ameaçando o meu atual companheiro, e a desculpa que ele usa pra tá na minha porta, são nossos filhos, e quando ele vai lá falar besteira eu ligo pra patrulha Maria da Penha, mas não resolvem nada.

Na maioria das vezes a justiça não resolvem nada, temos eu agir com nossas próprias mãos.

O que adiante ter a justiça, e eles não resolvem nada.



Quanto ao universo de referência, a autora escreveu um relato pessoal de sua experiência com base nas agressões sofridas, tanto física quanto psicológicas, e conseguiu mostrar, através de seu relato, o quanto é importante denunciar e pedir a medida protetiva para se ter paz e segurança. Essa problemática é abordada como uma questão do mundo real, que envolve o dia a dia de milhares de mulheres que sofrem com qualquer tipo de violência.

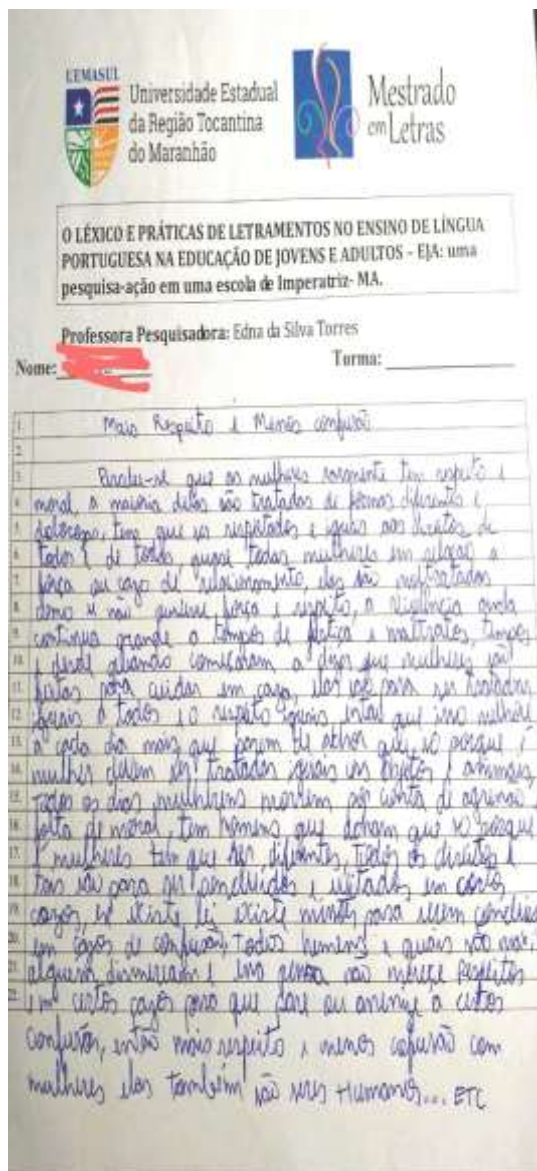
Quanto à relevância informativa, a autora enuncia essa importante afirmativa, a de que é necessário denunciar alguém que agride, que ofende e maltrata, mostrando aos demais leitores e principalmente ao público-alvo as mulheres agredidas por seus companheiros, sugerindo que não se tenha medo e se assume protagonista enquanto mulher.

Pode-se perceber que há uma intertextualidade implícita, uma vez que remete a outros textos, ou outras fontes que trazem informações sobre tal temática, embora muitas vezes nem se perceba que há essa inter-relação com outros textos. Contudo, relaciona-se com vários textos escritos, com campanhas contra a violência à mulher, com programas de TV, jornais televisivos e notícias na internet, notadamente com a Lei Maria da Penha: “Hoje tenho uma medida protetiva contra ele, e ele não pode chegar perto de mim, ele tem que manter um distanciamento de 500 metros”.

O texto apresenta progressão textual, uma vez que o segundo parágrafo se inicia relatando que a autora do texto “Eu tenho uma medida protetiva contra um ex companheiro”, que se concatena com a ideia expressa e reafirmada no terceiro parágrafo: “Ele não pode chegar perto de mim”, as ideias se entrelaçam e dialogam com as outras ideias explanadas dentro do texto. É perceptível, o enfoque subjetivista do texto, onde a autora sentiu uma necessidade enorme de expressar os sentimentos negativos que a fragilizavam e a deixavam com esse ar de desvalorização em sua vida, mas também, de encorajar outras mulheres a não permanecerem em um relacionamento abusivo.

A palavra geradora MULHER está relacionada à *Lei Maria da Penha*, que aparece duas vezes, bem como *medida protetiva*. Outros termos são *ex companheiro*, *convívio*, *distanciamento*, *filhos*, *minha família*, *minha porta*, *justiça*. Há, portanto, uma rede significativa que inter-relacionando esses termos léxicos às palavras central do texto, Lei Maria da Penha, instaurando coesão e coerência ao texto e atribuindo-lhe sentidos.

Ilustração 23: Texto “Mais respeito e menos confusão”



Fonte: Acervo da autora.

Com relação ao texto da Ilustração 23, apesar dos inúmeros desvios de escrita, apresenta certa unidade semântica, “Essa unidade funciona como um fio, um eixo, que faz cada parte, cada segmento convergir para um centro” (ANTUNES, 2010, P. 67). Nem todas as sentenças apresentam ideias que relacionam o título, as ideias principais e as secundárias. Porém há alguns elementos coesivos (*delas, todas, elas*, a própria repetição do termo *mulher*) acionados que possibilitam que se possa estabelecer uma relação de coerência.

Mais respeito e menos confusão

Percebe-se que as mulheres tem respeito e moral, a maioria delas são tratadas de formas diferentes e dolorozas, tem que ser respeitadas e iguais aos direitos de todos e de todas, quase todas as mulheres em relação a força ou cazo de relacionamento, elas são maltratadas como se não ouvesse força e respeito, a violência ainda continua grande a tempos de justiça e maltratos, tempos e desde quando começaram a dizer que mulheres não feitas pra cuidar em caza, elas são para ser tratadas iguais a todos e o respeito iguais, então que isso melhore a cada dia mais, que parem de achar que so porque é mulher devem ser tratadas iguais ums objetos e animais, todas os dias mulheres morrem por conta de agressão e falta de moral, tem homens que acham que só porque é mulher tem que ser diferentes, todos os direitos e são para ser concluídos e evitados em certos cazos, se existe lei existe nissos para serem concluídos em czos de confusão, todos homens e quais são maxistas, alguém dis merecem e essa pessoa não merece respeito em certos casos para que pare a certos confusões, então mais respeito e menos confusão com mulheres elas também são seres humanos.. ETC

Os termos vão se ligando em sequência exatamente porque se vão relacionando conceitualmente. É importante ressaltar que a continuidade que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica, que se expressa em geral, pelas relações de reiteração, associação e conexão” (ANTUNES,2005, p. 50).

Quanto ao universo de referência, o autor trata de uma situação corriqueira em nossa sociedade, quando afirma que: “a maioria delas são tratadas diferentes e dolorosas”, é uma visão geral que todos têm a esse respeito. O texto apresenta uma seleção vocabular adequada à tipologia e ao gênero textual proposto, mas poderia ser mais diversificado. Na leitura do texto, tem-se dificuldade em identificar o ponto de vista do autor.

Quanto ao esquema de composição do texto (tipo e gênero textual), predomina como um texto que apresenta apenas a opinião do autor, de modo confuso, e às vezes, contraditório.

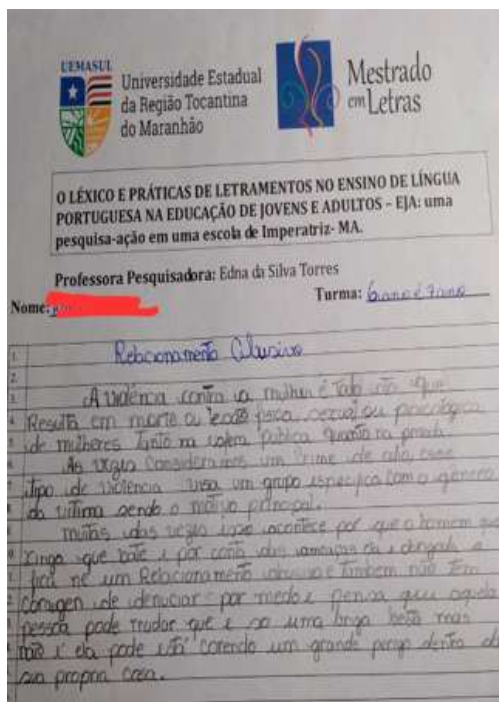
Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação de ideias ou informações, através de sinais gráficos. Supões etapas de idas e vindas, etapas interdependentes e intercomplementares, que acontecem desde o planejamento, passando pela escrita, até o momento posterior da revisão e da rescrita (Antunes, 2003, p. 54).

O termo lexical *mulheres* é repetido muitas vezes, juntamente com outros que ajudam no estabelecimento da rede significativa do texto, como *moral, respeito, formas dolorosas, respeitadas, relação à força, casos de relacionamentos, maltratos, casas, iguais, objetos, animais* e outros.

Essa recorrência lexical, embora nem sempre bem organizada, demonstra, com profundidade, a visão de mundo do autor, a leitura de mundo: um mundo em que a mulher não é respeitada sequer na escolha de suas relações, em suas relações íntimas. Este é o retrato também daquilo por que passam nossas alunas.

Ao final dos trabalhos com esta temática, percebeu-se que os alunos compartilharam os conhecimentos construídos no projeto, fizeram suas reivindicações, trocaram vivências, experiências nas discussões; e ainda, foi a construção de história de vidas dos educandos, escrita e ilustrada por eles. Para construir este trabalho e o almanaque, eles compartilharam suas histórias, trabalharam com a oralidade, leram muitas informações para terem referências na hora de construir o seu texto.

## Ilustração 24: Texto “Relacionamento abusivo”



**Fonte:** Acervo da autora.

O texto inicia-se com o seu propósito comunicativo que é uma abordagem sobre o que é a violência doméstica, ressaltado pelo título do texto intitulado “Relacionamento abusivo”, bastante sugestivo e direto, dentro do universo de referência atrelado a temática proposta.

Quanto aos aspectos estruturais do texto, Antunes (2010, p. 117) pontua que “A coesão é mais tipicamente linguística do que a coerência; isto é, se materializa, nas ocorrências de vários recursos morfossintáticos e lexicais, ou, noutros termos, se faz pela mediação das relações semânticas entre palavras e categorias gramaticais”, logo, não há léxico sem gramática, ou vice-versa.

Quanto à seleção lexical das palavras *violência*, *crime*, *ódio*, *vítima*, fazem parte do mesmo campo semântico, todas atreladas à palavra geradora VIOLÊNCIA, o que confere ao texto um nexos de associação, pela proximidade semântica que há entre as palavras já citadas. Logo, uma palavra está relacionada com a outra, ou seja, há articulação de sentidos, e, como afirma Antunes (2010), não se deve separar o léxico e a gramática do conteúdo e da função do textual.

No início do texto “A violência contra a mulher é todo ato que resulte em morte ou lesão física sexual ou psicológica de mulheres tanto na esfera pública quanto privada”,

## Relacionamento Abusivo

A violência contra a mulher é todo ato que resulte em morte ou lesão física sexual ou psicológica de mulheres tanto na esfera pública quanto privada.

As vezes consideramos um crime de ódio, esse tipo de violência visa um grupo específico, como o gênero da vítima sendo o motivo principal.

Muitas das vezes, isso acontece por que o homem xinga que bate e por conta das ameaças ela é obrigada a ficar num relacionamento abusivo e também não tem coragem de denunciar por medo e pensa que aquela pessoa pode mudar que e so uma briga besta mas não é ela pode está correndo grande perigo dentro da sua própria casa.

percebe-se que há um paralelismo sintático: sujeito “A violência contra a mulher”; Verbo que está no tempo presente: “é”, e o complemento: “todo ato que resulte em morte ou lesão física...”. Nota-se que há, nesse primeiro parágrafo, uma harmonia. Assim, a coesão e a coerência, não podem ser estruturadas dentro de um texto, um sem o outro, os dois se completam.

#### 4.2.2 O mercado de trabalho e o alunado da Educação de Jovens e Adultos – EJA

Tomando por base, outra temática, não menos importante que a primeira, mas que é de interesse geral dos alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, tomou-se a palavra geradora TRABALHO e foram desenvolvidas atividades com gêneros textuais como letra de canção, reportagem e a fábula da cigarra e a formiga como meios para que o público-alvo refletisse sobre essa temática e produzisse seu texto, de forma modificar a sua realidade social.

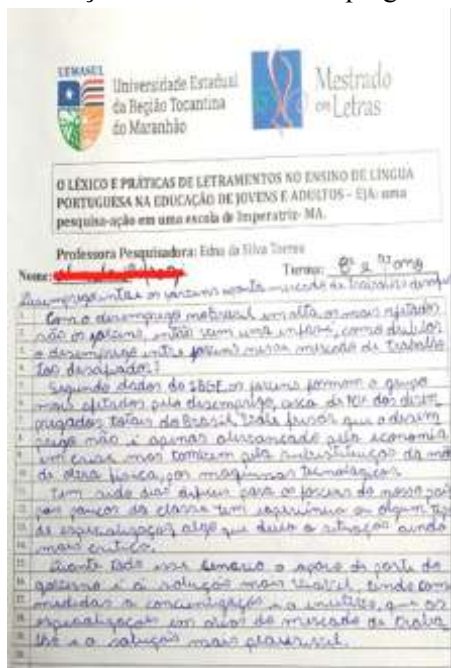
Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos (MARCUSCHI, 2007, p. 25).

Os debates, as pesquisas, os questionamentos foram molas comunicativas propulsoras para as ações de produção seguintes:

O texto apresentado na Ilustração 25, a seguir, aponta, quanto ao gênero e tipologia textual, estar disposto de forma adequada. Inicia-se com um questionamento e, para entrelaçar com a ideia do segundo parágrafo e aprofundá-la, o autor utiliza dados do IBGE para confirmar que o seu questionamento é consistente no que tange ao desemprego dos jovens. O texto está bem estruturado, mesmo com apenas três parágrafos.

As ideias estão bem concatenadas e o autor sugere uma solução para tal problemática, a do desemprego entre a camada jovem, que, neste caso, algo para “sanar” as dificuldades enfrentadas pelos jovens para conseguir o tão sonhado emprego, como a formação profissional para atender a substituição da mão de obra pelas máquinas tecnológicas. Pode-se dizer que é um texto coerente, coeso, que possui informatividade e intertextualidade, conforme Antunes (2010) pontua.

Ilustração 25: Texto “Desemprego entre os jovens aponta mercado de trabalho desafiador.



Fonte: Acervo da autora.

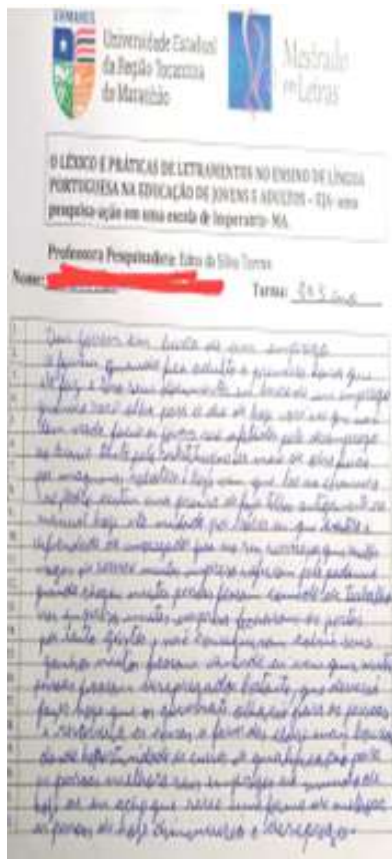
Quanto a compreensão global do texto na ilustração 25, percebe-se que há uma apresentação do universo de referência bem explícito no título do texto, com unidade semântica, pois há um encadeamento das ideias, que dialogam entre si, alcançando o propósito comunicativo, como citado no início.

As escolhas lexicais partem de frases e expressões como: *desemprego*, *driblar o desemprego*, *desafiador*, *dias difíceis*, *situação crítica*, entre outras palavras e expressões, enriquecem a escolha vocabular, e também porque faz parte do léxico cultural dos alunos. Ressalta-se que muitos termos lexicais são propositadamente repetidos com o propósito de estabelecer coesão e coerência textuais.

No texto da Ilustração 26, a seguir, têm-se um título relacionado ao tema proposto, logo, têm-se o universo de referência que se relaciona com o primeiro parágrafo, em que há pontos relevantes acerca dos motivos que levam o jovem a não conseguir um emprego, pelo fato de que a mão de obra está sendo substituída por máquinas, e cita a “Robótica”, uma ciência que estuda as tecnologias sobre a construção de robôs, que vem se desenvolvendo amplamente, com a substituição da mão de obra humana pela dos robôs. Essencial essa referência, no texto, pois atualmente o uso das novas tecnologias se faz imprescindível em todas as esferas profissionais e o autor compreende o impacto desse processo para aqueles que não estão preparados com cursos

especializados. Exemplifica um caso de uma cerâmica conhecida que atualmente utiliza os robôs na fabricação de telhas.

Ilustração 26: Texto “O jovem em busca de um emprego



**Fonte:** Acervo da autora.

Percebe-se que o autor atingiu parcialmente seu objetivo quanto ao propósito comunicativo, uma vez que temos um relato pessoal discorrendo sobre o jovem e o mercado de trabalho, fugindo ao gênero textual solicitado, apesar de ser válida a tentativa do autor em seguir a proposta em que, ao final do texto, apresenta alternativas com sugestões para amenizar tal situação citada.

A constituição do texto se dá partindo da palavra geradora *EMPREGO* (trabalho), para a temática sobre o jovem à procura de emprego, com um conjunto de termos léxicos tais como *jovem*, *documentos*, *dia de hoje*, *desemprego*, *Brasil*, *mão de obra física*,

## O jovem em busca de um emprego

O jovem quando fica adulto a primeira coisa que ele faz e tira seus documentos em busca de um emprego quando você olha para o dia de hoje você ver que não tem nada facio os jovens são afetados pelo desemprego no Brasil tanto pelo substituição da mão de obra física por maquina robótica. Hoje vem que lar na cerâmica São Pedro existem uma prensa de fazer telhas antigamente era manual hoje está mudado por robôs aí que entra a dificuldade do empregado fica no seu serviço por que muitas vagas de serviço muitas empresas sofreram pela pandemia quando chegou muitas pessoas ficaram comedo de trabalha nas empresa muitas empresa fecharam as porta por tanto gastos e não conseguiram cobrir seus ganhos muitos ficaram devendo ai vem que muitas ficaram desepegados. Portanto, que deveria fazer hoje que os governantes olharia para as pessoas e resolveria as coisas a favor das classes mais baixa dando oportunidade de  cursos de qualificação para as pessoas melhora seus empregos no mundo de hoje aí eu acho que seria uma forma de melhora as pessoas de hoje diminuiria o desemprego.

*máquina robótica, empregado serviço, vagas* e outras, que se coadunam em campos semânticos que vão estabelecendo sentidos, de certa forma, progressivos e coerentes. O termo *jovem*, que depois se transmuta como adulto, por exemplo, se repete sendo retomado por muitas vezes por *pessoas*. Também *emprego, empregado, empresa, desemprego e desempregado* são recorrentes e vão se associando na geração de sentido em torno da temática central.

A mesma temática foi desenvolvida com o texto “O desemprego dos jovens no século 21 – Introdução”, Ilustração 27. A autora aciona muitos termos desse campo, tais como *desenvolvimento, jovem, século de preconceito, desigualdade, difícil, dificultosa, emprego, sociedade corrupta, preconceituosa, economia, falidas, latrocínio, guerras iminentes, mundo, terra, dificulta, vida, ideias, sabedoria, marketing digital, internet, sociedade* e outros.

A autora se utiliza do recurso metalinguístico de estruturação do texto e organiza suas partes em “desenvolvimento” e conclusão” para situar melhor suas ideias.

Apesar de todas as dificuldades ortográficas e para concatenar a escrita, ainda assim o texto comunica a ideia central de descontentamento com o atual estado de coisas, a falta de oportunidade de empregos para os jovens, o preconceito, a desigualdade, a corrupção, economia falida, guerras iminentes. A conclusão fica bastante prejudicada, mas se compreende a proposta para que a sociedade supere o preconceito e invista com cara e personalidade nos jovens, pois são eles o futuro do mundo.

O autor tentou seguir a estrutura apresentada para o gênero textual dissertativo-argumentativo quanto à introdução, desenvolvimento e conclusão. Ao longo do texto, utilizou-se de verbos em primeira pessoa como “sou, “sei” ,“citei”, sendo assim, acabou se inserindo no texto utilizando a primeira pessoa do singular “Eu”.

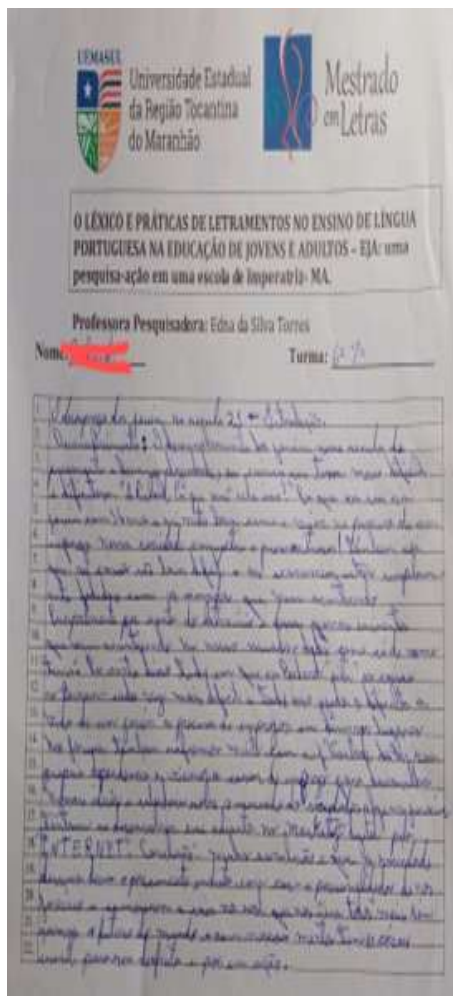
A clareza de um texto em dúvida, passa por essa continuidade referencial que vai se estabelecendo a partir das ligações, dos nexos que se vão construindo. Os pronomes – de todos os tipos – têm essa função textual de ir promovendo as cadeias de referência que vão dando ao texto articulação e unidade (ANTUNES, 2010, p. 131).

O autor expôs o texto como se dialogasse consigo mesmo, e, no último parágrafo, mudou a pessoa gramatical para “nós”. Logo, essa pessoa verbal não foi utilizada de forma adequada, pois poderia utilizar do recurso coesivo para a substituição pronominal,



substituindo uma expressão nominal por um pronome, o que não ocorreu, e as ideias não ficaram concatenadas.

Ilustração 27: Texto “O desemprego dos jovens no século 21 – Introdução”



Fonte: Acervo da autora.

Ainda sobre a temática do TRABALHO, neste último tópico apresenta-se alguns textos sobre a fábula da Cigarra e a formiga. A proposta era modificar o final da fábula.

Neste primeiro texto, Ilustração 28, percebe-se que o autor escreveu apenas uma linha, limitou-se ao essencial, foi categórico em afirmar que “não ajudaria porque é ruim mesmo”. De fato, em uma única linha, ele trouxe o desejo de mostrar-se ruim como pessoa, enquanto, de fato, ruim, é a vida que ele leva. O texto cumpriu seu propósito

## O desemprego dos jovens no século 21 - introdução

Desenvolvimento: O desenvolvimento dos jovem nesse seculo de preconceito e desigualdade, as coisas ser torna mais difícil e dificultosa. “A Richard Por que você acha isso? “Por que eu sou uma jovem com 16 anos e sei muito bem como e viver na procura de um emprego nessa sociedade corrupta e preconceituosa! também sei que as coisas são bem difícil e as economia estão simplesmente falidas com os ocorridos que vem acontecendo

Principalmente por conta do latrocínio e dessas guerras iminentes que vem acontecendo no nosso mundo dado como nome de terra”. Pro conta disso tudo em que eu Richard “sitei” as coisas se tornam cada vez mais difícil e tudo isso ajuda a dificulta a vida de um jovem a procura de empregos em diversos lugares

Nos jovem também sofremos muito com a vontade de ter sua própria dependência e viemos a cassar emprego para discarrilha nossas ideias e sabedoria sobre o mercado da sociedade, alguns jovens, tentam se desenvolver esse adianto no marketing digital pela “INTERNET. Conclusão: Minha conclusão e que a sociedade deveria deixa o preconceito endisto com car e personalidade de nos jovens e esmerarem a cair na real que nos “nem todos” mais sim o futuro do mundo e com nossas mentes tensas coisa incril para ser desfruta e por ação.

comunicativo, uma vez que apresentou um final para a história, mesmo que de forma tão sucinta, um minitexto, como propõe Antunes (2010). Deve ser um grito de socorro.

Usou a repetição do advérbio de negação “não” com o intuito de reforçar a sua ação em ser contrário a ajudar a cigarra, o que se pode trazer para a realidade, porque de fato as fábulas representam nossas atitudes humanas, e ao colocar-se sob o ponto de não ajudar, implica que também não ajudaria outro ser humano que necessita e, obviamente, é um direito do autor, usar do livre arbítrio para ajudar ou não.

Ilustração 28: Minitexto

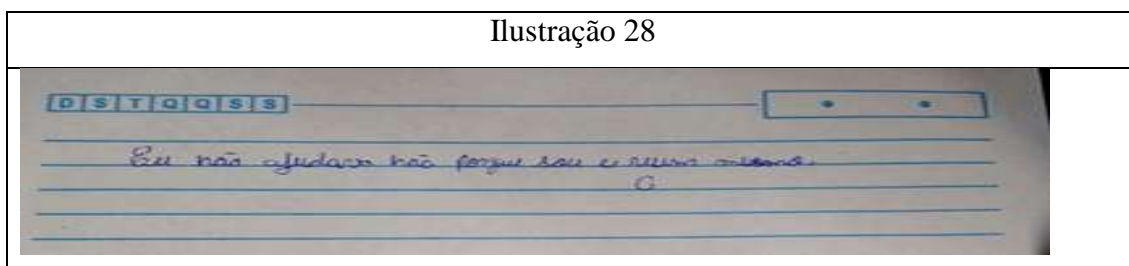
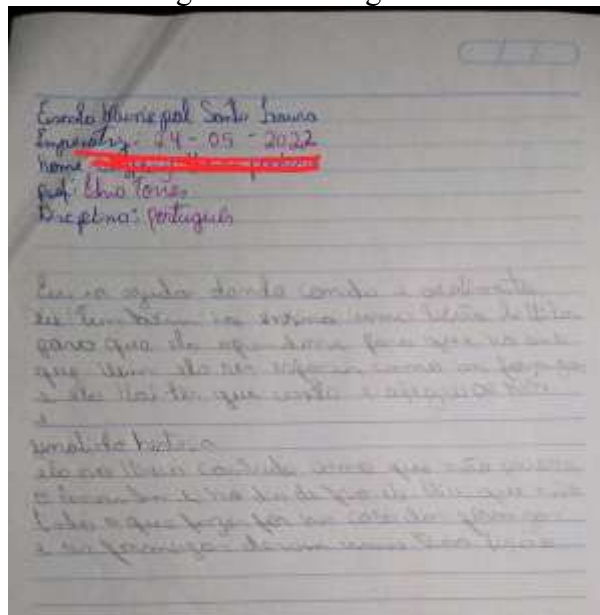
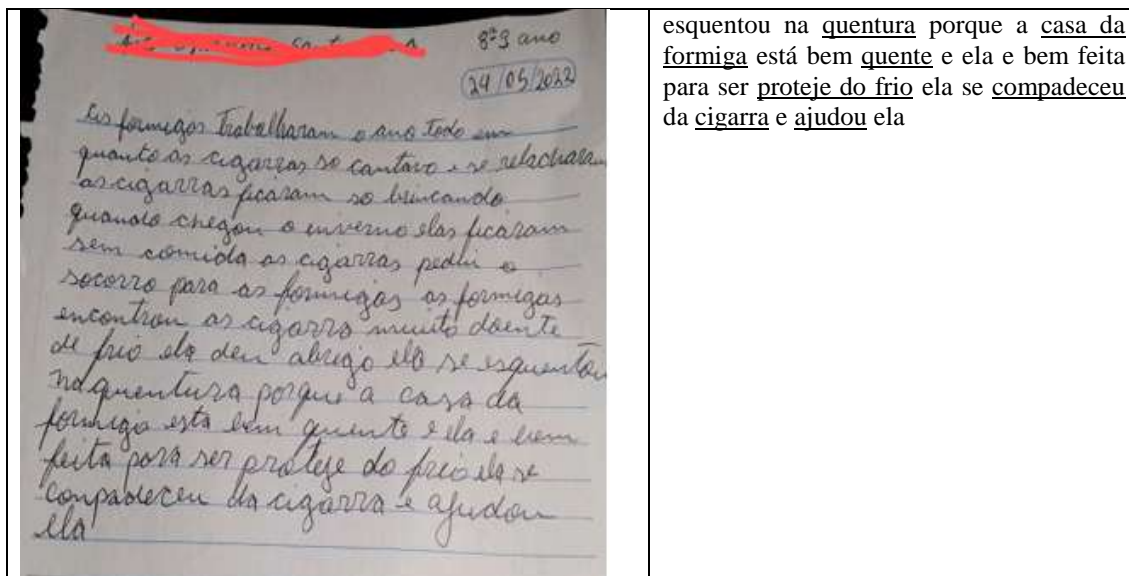


Ilustração 29	
<p>Texto 1 “A cigarra e a formiga”</p> 	<p>A cigarra e a formiga</p> <p>Eu ia ajudar dando <u>comida</u> e <u>acolhimento</u> eu também ia ensinar uma <u>lição de vida</u> para que ela aprendesse para que no ano que vem ela se esforçar como as <u>formigas</u> e ela vai ter que <u>canta</u> e <u>alagra</u> a nós.</p> <p>e final da história ela so vivia <u>cantando</u> como que não ouvesse o <u>amanhã</u> e no <u>dia do frio</u> ele viu que não tinha o que fazer foi na <u>casa das formigas</u> e as formigas deram uma <u>boa lição</u> Em</p>
<p>Texto 2: “A cigarra e a formiga”</p>	<p>A cigarra e a formiga</p> <p>As <u>formigas</u> trabalharam o ano todo em quanto as <u>cigarras</u> so <u>cantava</u> e se <u>relaxaram</u> As <u>cigarras</u> ficaram so <u>brincando</u> Quando chegou o <u>inverno</u> elas ficaram sem <u>comida</u> as <u>cigarras</u> pediu o <u>socorro</u> para as <u>formigas</u> as formigas encontrou as <u>cigarra</u> muito <u>doente de frio</u> ela deu <u>abrigo</u> ela se</p>



**Fonte:** Acervo da autora.

Em contrapartida, os textos da Ilustração 29 se diferem do primeiro nesta proposta de redigir um outro final para a fábula. Quanto aos aspectos globais, no universo de referência, o Texto 1 não estabelece inicialmente uma introdução para se relacionar com o texto fonte do trabalho. Por sua vez, no Texto 2 a autora inicia com o texto original, para poder inserir um final diferenciado à sua história como propósito comunicativo.

Esse propósito, que é a parte de qualquer atividade de linguagem, pode ser apontado como: expor, explicar, convencer, persuadir, defender um ponto de vista, propor uma ideia, apresentar uma pessoa, um evento, uma ideia, relatar um fato, descrever um evento dar uma notícia, divulgar um resultado, informar etc. A série desses propósitos é praticamente inesgotável (ANTUNES, 2010, p. 69). O propósito comunicativo do Texto 1 propôs, de forma reinventada, ajudar a cigarra dando-lhe “comida e acolhimento”, ensinando-lhe “uma lição de vida” para que ela trabalhasse, e conclui que a cigarra esquecera o dia de amanhã. O propósito comunicativo do Texto 2 relatou o fato de forma reinventada, propondo que as formigas ajudaram a cigarra, deram-lhe abrigo, aqueceram-na, enfim, ajudaram-na.

A palavra geradora TRABALHO, além de inter-relacionada a *formiga* e a *cigarra*, também se relaciona a *inverno*, *comida*, *socorro*, *doente de frio*, *acolhimento*, *quentura*, *casa das formigas*, *abrigo*, *lição de vida*, *boa lição*, e, de forma oposta, a *cantar*, *brincar*, *alegrar*, *relaxar*, *amanhã*.

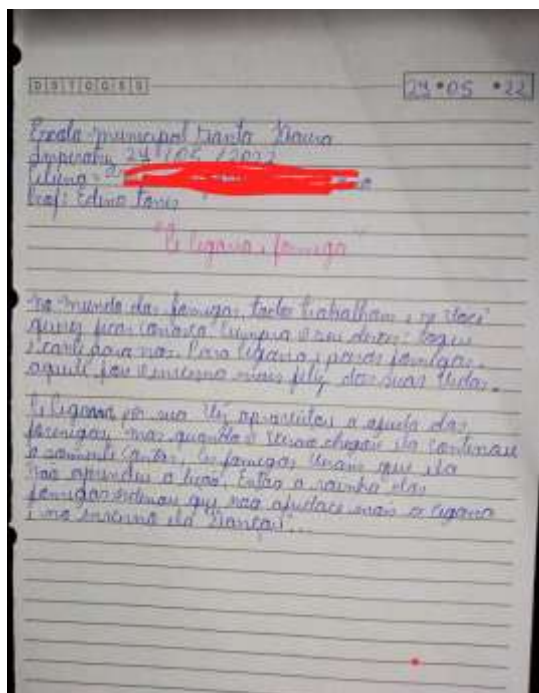
Na reescrita da fábula *A cigarra e a formiga*, no seu sentido global, o texto da Ilustração 30 atendeu ao propósito comunicativo, pois reformulou o final da história, seguindo a mesma tipologia textual, a narração.

Quanto aos aspectos estruturais do texto, a autora valeu-se da substituição pronominal: “Ela” para se referir à cigarra, e “Nós” para fazer referência à cigarra e às formigas, ou seja, os pronomes foram utilizados para se referirem a termos anteriores, os chamando pronomes anafóricos retomando termos citados no texto, importantes elementos coesivos que são imprescindíveis à compreensão do sentido global do texto.

Os temas lexicais *trabalham*, *cumprir* e *dever* estão no mesmo campo semântico associativo, partindo da palavra geradora “trabalho”. Logo, pode-se afirmar que o texto possui nexos de contiguidade, pois as palavras fazem parte do conhecimento de mundo da autora e dos leitores. “O teor de unidade semântica evocado para o texto coerente é, em grande parte, devido a essa proximidade de sentido, entre as expressões lexicais ou entre as construções léxico-gramaticais que ocorrem” (ANTUNES, 2010, p. 134), dessa forma, recursos coesivos como os citados acima possuem uma relação intrínseca com a experiência de cada indivíduo.

As formas verbais *cantem* e *dançou*, apesar de serem palavras utilizadas em sentido positivo, que remete a alegria, o último vocábulo, não está no seu sentido real, pois *dançou*, neste contexto, remete a algo negativo, triste, sem alguma perspectiva. O que, por outro lado, não fugiu à versão original da fábula.

Ilustração 30: Texto 3 A cigarra e a formiga



A cigarra e a formiga

No mundo das formigas, todos trabalham e se você quiser ficar conosco, Cumpra o seu dever: toque e cante para nós. Para cigarra e parar formigas. Aquele foi o inverno mais feliz das suas vidas.

A cigarra por sua vez aproveitou a ajuda das formigas, mas quando o verão chegou ela continuou a somente cantar, As formigas viram que ela não aprendeu a lição, Então a rainha das formigas ordenou que não ajudasse mais a cigarra e no inverno ela "Dançou"...

As formas verbais “cante” e “dançou”, apesar de serem palavras utilizadas no sentido positivo que remete a alegria, positividade, o último vocábulo, não está no seu sentido real, pois “dançou”, neste contexto, remete a algo negativo, triste, sem alguma perspectiva. O que, por outro lado, não fugiu a versão original da fábula.

Verifica-se que em nenhum dos textos há valorização do trabalho da cigarra que, diferente do trabalho das formigas, pode ser realizado em todas as estações, inclusive no inverno, cantando para alegrar aos demais seres, soltando sons melodiosos para afastar a tristeza dos que trabalharam de outra forma e ora, em virtude da força da natureza, descansam. É necessário ressignificar as fábulas, os adágios, muitas histórias, desmistificando preconceitos encapsulados nas chamadas Moral da História.

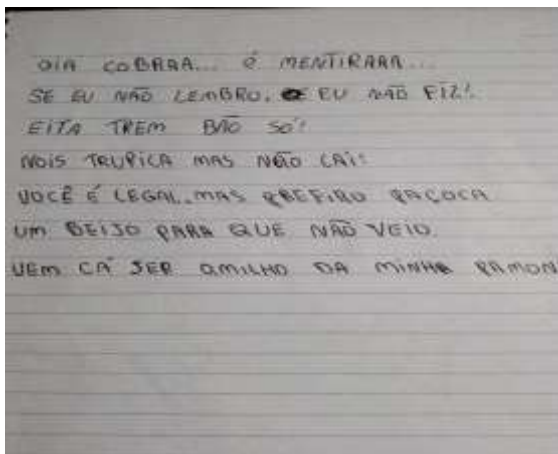
#### 4.2.3 Festas juninas

A última palavra e temática geradora trabalhada foi FESTAS JUNINAS como uma forma de valorização da cultura e da identidade do alunado d EJA da Escola X de Imperatriz, fazendo com que eles fossem protagonistas no processo de ensino e aprendizagem da cultura e identidade próprias, da realidade deles.

Os textos, em diversos gêneros, foram formados e construídos de forma coletiva, o que resultou na produção de listas e receitas de comidas típicas, várias plaquinhas com

frases de namoramento que remetem ao festejo, quadrinhas e um mini glossário junino. Todas estas produções foram utilizadas como decoração e na apresentação da culminância dos trabalhos referentes à pesquisa.

Ilustração 31: Versos juninos



Fonte: Acervo particular da autora.

Ilustração 30: Plaquinhas juninas

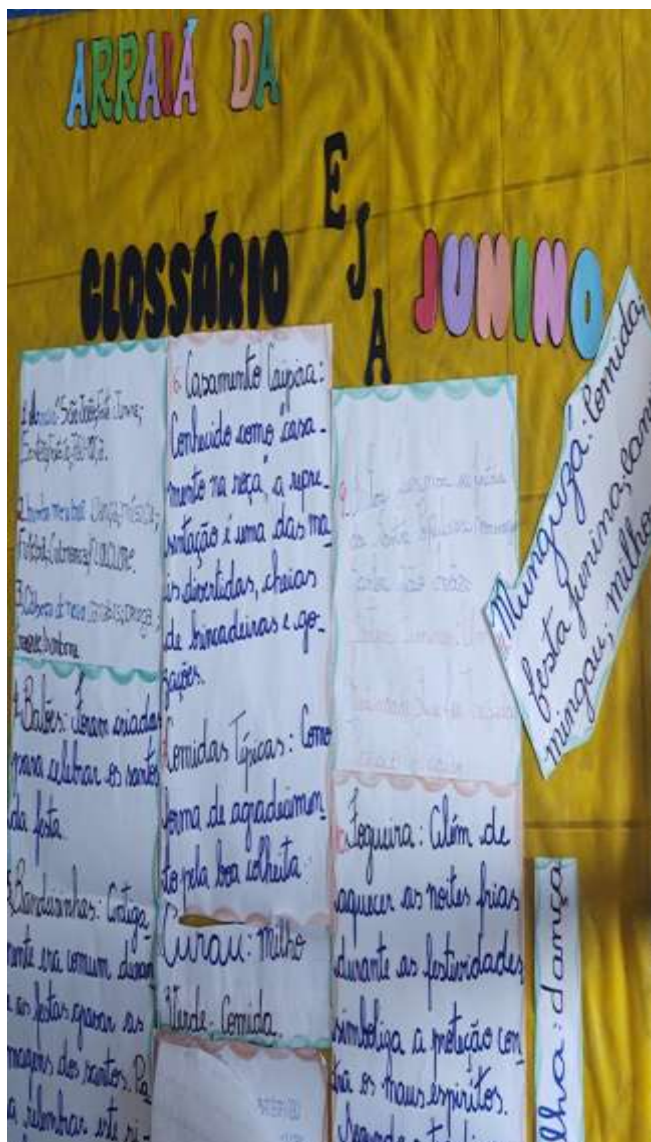


Fonte: Acervo da autora.

A Ilustração 31 demonstra pesquisas realizadas pelos alunos com o auxílio do celular, de forma colaborativa, uma vez que nem todos o tinham e muito menos internet, e serviram como modelo para a confecção das plaquinhas juninas que decoraram a culminância do trabalho e com as quais os alunos tiraram selfies e postaram no grupo da escola e em suas redes sociais.

Nas ilustrações 30 e 31 tem-se o que Halliday e Hasan (1989 apud ANTUNES, 2010) consideram textos mínimos, os quais são adequados ao propósito de comunicação e adequados ao contexto em que estavam circulando naquele momento. As quadrinhas e plaquinhas são funcionais e comuns aos eventos festivos de caráter comunitário, seja escolar ou familiar. Apesar da dimensão reduzida, prestam-se a atividades de linguagem que se relacionam ao tema proposto, logo, têm-se o universo de referência que se relaciona as danças de quadrilha, com o estar sempre presente em uma festa que é considerada bastante popular no Maranhão, e com uma das comidas típicas da época comemorada, a pipoca.

Ilustração 32: Glossário Junino Arraiá da Eja



Fonte: Acervo particular da autora.

Tanto as ilustrações 30 e 31 quanto a Ilustração 32 atingem seu objetivo quanto ao propósito comunicativo, uma vez que expressam uma linguagem do espírito da festa. A constituição desses textos se dá partindo da palavra geradora FESTA JUNINA. Embora bastante básico, é trabalhado o gênero textual e lexicográfico glossário, uma lista de termos do campo semântico que aparecem em ordem alfabética, como apêndice a uma obra ou texto, neste caso, a um evento desenvolvido pelos próprios alunos. O glossário traz termos como *arraiaá*, *Bumba Meu Boi*, *cabeça de nego*, *balões*, *bandeirinhas*, *casamento caipira*,

## GLOSSÁRIO JUNINO

1. Arraiá: São João, Festa junina; Sertão, Palhoça.
2. Bumba meu boi: Dança, música, futebol, Culinária, Folclore.
3. Cabeça de nego: Ganabis; Draga, traque, bonbina.
4. Balões: Foram criados para celebrar os santos da festa.
5. Bandeirinhas: antigamente era comum durante as festas gravar as imagens dos santos, Para lembrar este ritual.
6. Casamento caipira: Conhecido como “Casamento na roça”, a representação é uma das mais divertidas, cheias de brincadeiras e gozações.
7. Comidas típicas: Como forma de agradecimento pela boa colheita.
8. Curau: Milho verde, comida.
9. Festas juninas ou festa dos santos populares, Homenagem santo São João

*comidas típicas, curau, festas juninas*, os quais explicam, de forma simplificada, o significado desses termos utilizados durante o evento.

Essa última proposta encerrou esta pesquisa. Foi realizada com a distribuição da pesquisa e da escrita com as duas turmas de EJA da referida escola. Os alunos se organizaram em pequenos grupos e ficaram distribuídos com as respectivas letras, as quais iriam compor, ao final, um glossário de A a Z com os termos e expressões mais utilizados nas festas juninas.

Trabalhar a palavra e temática geradora FESTA JUNINA tornou possível demonstrar que a arte, a ludicidade e a linguagem formam uma tríade muito associada e ajustada exercendo um papel fundamental na aprendizagem, precisamente em projetos desenvolvidos na Educação de Jovens e Adultos. Percebeu-se o potencial da arte e da ludicidade como recursos interdisciplinares seminais neste projeto.

A construção de um almanaque junto com os educandos faz com que eles tragam parte do conhecimento que eles constroem durante as aulas e os que eles pesquisaram para a construção desse material didático.

Uma sugestão de atividade que se trazemos para aplicação com Educação de Jovens e Adultos é trabalhar a reciclagem de resíduos sólidos e, com esse material, com a arte, procurar conhecer os espaços onde ocorre a reciclagem; talvez procurar transformar esses materiais em peças úteis como brinquedos infantis, instrumentos musicais (criar bandas de música), arranjos de casa e outros.

Trabalhar com comunidades tradicionais como povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, sertanejos e outros tentando identificar o que a cultura deles, o que eram os quilombos, a cultura e apareceu no almanaque, artesanato, gastronomia, dança, cantigas diversas e construir um almanaque esses povos e com os alunos.

Ao final, da análise dos textos dos alunos das turmas do 6º/7º e 8º/9º anos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA atingiram o propósito de se oportunizar o estudo do léxico numa dimensão da textualidade como uma prática sociocultural que faz parte do cotidiano desses alunos. Nessas atividades, buscou-se contribuir com o aprendizado da língua portuguesa, notadamente as competências lexical, comunicativa e discursiva. Percebeu-se muitas dificuldades nos textos.



Uma das grandes dificuldades diz respeito aos problemas formais de gramática, ortografia, pontuação, concordância verbal e nominal, dentre outros. Esses problemas não foram discutidos nesta pesquisa por não ser propósito e demandar uma pesquisa específica. Entretanto os discutimos em sala de aula.

Outras dificuldades quanto à construção do texto também são bastante evidentes e necessitam de um trabalho voltado para essa escrita de forma que os alunos possam utilizá-la de forma mais segura nas práticas sociais de linguagem.

## 5 ENCAMINHAMENTOS PRÁTICO-PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA - LÉXICO COMO PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO EJA

No presente capítulo, explicita-se sobre a proposta de Produção Técnica Tecnológica - PTT como encaminhamento prático-pedagógico, para se trabalhar com o Léxico sob o viés da textualidade, aprimorando as práticas letradas na Educação de Jovens e Adultos – EJA, partindo do conhecimento de mundo, conforme a teoria freiriana ou Pedagogia Social, a teoria sociointeracionista, de Vygotsky, e os estudos de letramento.

Tomando como ponto de partida aspectos culturais das vivências desses alunos durante o período de pesquisa-ação na escola, pensou-se na construção do gênero textual Almanaque, intitulado “Vivências”.

O termo *almanaque* possui origem no árabe *al-munakh* ou do árabe *al-manakh*, conforme o DICIO Dicionário Online de Português, e traz como definição “Coleção especial e mais completa de histórias, geralmente em quadrinhos”, e como atestações de seus usos os seguintes exemplos: “Faz um ano e meio que lançou seu último livro -- "Palavras - Origens e Curiosidades", espécie de almanaque de etimologia” (Folha de S.Paulo, 24/12/2011); “Com nomes, imagens e histórias clássicas, ‘Pós-Tudo - 50 Anos de Cultura na Ilustrada’ é um almanaque que ajuda a conhecer e a entender o que de mais relevante aconteceu na cultura brasileira e internacional dos últimos 50 anos” (Folha de S.Paulo, 03/07/2009); e “O almanaque ‘Invenções’ tem ainda uma seção com as criações de brasileiros que fizeram história, e conta como nasceram marcas e empresas famosas, qual é a origem de seus nomes e como foram criados os produtos campeões de venda, como a Coca-Cola” (Folha de S. Paulo, 05/07/2009).

Este gênero textual, como afirma Marcushi (2003), apresenta grande intertextualidade intergêneros, pois é constituído de diversos gêneros, de uma heterogeneidade tipológica de gêneros, como textos escritos, fotos, desenhos tais como redação dissertativa, quadrinhas, glossários, plaquinhas, notícia de jornal e outros. O propósito é que essa coleção de textos verbais e não verbais descrevam histórias a cultura, pontos de vista, histórias desses alunos.

Nestes encaminhamentos prático-pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa, entende-se a prática como algo que se vai construindo, exercitando na vida, algo que quanto mais se faz, mais prático no que se está realizando a pessoa se torna. Desse modo,

pretendeu-se apresentar formas diferentes de abordar o léxico em uma dimensão da textualidade, com a construção da escrita. Desse modo, entender que utilizamos sempre a escrita na vida cotidiana, uma prática diária, e que esse exercício deve estar sempre inter-relacionado com a leitura, a leitura de mundo, precisamente.

Importa respeitar a escrita do aluno como ele sabe, compreender que o processo de letramento é gradativo; que haverá uma certa confusão entre a linguagem escrita e a oralidade, que é primeira e precede a grafia.

Para além de organizar esse material produzido por eles, de forma plástica, com cores e elementos gráficos, sua função principal é socializar esse material por eles produzidos para que possam apreciá-lo, ler a própria palavra, a sua história contada através de fotos e de textos.

A princípio, tem como elementos constitutivos, além de capa e contracapa, dedicatória, sumário, prefácio, apresentação, o texto propriamente e referências bibliográficas.

Deve-se ressaltar que este almanaque é construído baseado na cultura dos alunos sujeitos e reflete como a produção de um almanaque pode oportunizar ao público-alvo desenvolver, de forma coletiva, as competências lexicais, comunicativas e discursivas a partir de uma visão crítica, em que se toma um termo léxico, uma palavra geradora, para criar temas geradores e os textos em várias modalidades. Neste cenário epistemológico e didático, o *Almanaque Vivências*, de caráter cultural, social e linguístico, compõe-se de exemplares de todas as produções textuais produzidas pelos educandos a partir das temáticas que foram sendo trabalhadas em sala de aula, que englobaram, respectivamente, temas relevantes para eles como sujeitos constituidores da sociedade, tais como *O papel da mulher na sociedade atual*, *O mundo do trabalho* e *Festas Juninas*. As ilustrações constam de fotos e até mesmo de desenhos e acrósticos produzidos colaborativamente pelos alunos.

O referido material será disponibilizado online no site da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - Uemasul, e em PDF, além de que se pretende realizar a impressão de alguns exemplares para serem entregues na escola X, onde estão sendo realizados os trabalhos de pesquisa, para contemplar os alunos que verão que seus relatos de vida, suas histórias, suas experiências letradas são valorizadas e, assim, poderão sentir-se ainda mais motivados para progredir em seus estudos.

Com o *Almanaque Vivências* pode-se trabalhar diversas atividades, como engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão das informações. Da compreensão

e da comunicação. O Almanaque é um rico instrumento por meio do qual se pode associar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do que já é conhecido pelo alunado.

Pode-se associar ainda ao repertório do almanaque as conhecidas e também inusitadas frases de para-choque de caminhão; listas, palavras do mesmo campo semântico, como de utilidades domésticas, produtos do supermercado, com os quais os alunos lidam no seu cotidiano e informações ou curiosidades úteis a respeito deles.

A experiência na construção desse material didático busca informações necessárias ao cotidiano do trabalho e da vida social desses alunos; de forma que eles estudem um tema; compreendam como a linguagem é escrita e como essa linguagem é específica e diferente da linguagem falada; para que eles possam usufruir do conteúdo lido; para ampliar a concepção crítica da realidade; para dialogar com diferentes autores; para ler o mundo sem as palavras; para ler imagens, os sons do mundo; para associar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do que já é conhecido pelo alfabetizando.

Nas correções dos trabalhos, lembrou-se-lhes que existe uma modalidade socialmente padronizada de escrita, com regras e convenções, tais como: usar adequadamente maiúsculas e minúsculas; usar a pontuação básica; demonstrar coerência entre as ideias do texto: unidade temática; revisar o texto coletivamente; respeitar o fato de que cada um tem seu estilo; lembrar que a fala não é transcrita fielmente na escrita.

Em síntese, trabalhar a construção de textos com os alunos da EJA é trabalhar com as palavras, os termos léxico e as tematizações que circundam as interações desses alunos, é sistematizar, problematizar e procurar, por meio desses textos orais e escritos em seus diversos gêneros, entender essas formas de registro e perceber primeiramente que os alunos podem escrever, do modo deles, e que podem aperfeiçoar-se; que esses textos sempre dizem sobre o mundo, o mundo deles, descrevendo e narrando histórias, bem como podem procurar transformar para melhor esse mundo que os cerca, por meio da PALAVRA DELES.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tem demonstrado algumas tendências gerais como a predominância do que já se havia discutido e estudado nos referenciais teóricos sobre a questão do quanto é pouco explorado o léxico nas aulas de Língua Portuguesa, com isso, a ampliação do repertório lexical tem ficado comprometida e também é um dos pontos que tem dificultado a produção de texto pelos alunos, notadamente da EJA.

Por isso, pretendeu-se analisar, sob a visão sociointerativista da linguagem, o léxico numa perspectiva da textualidade e como prática de letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos da EJA do Ensino Fundamental, em uma escola de Imperatriz-MA, em que se pretendia contribuir, por meio de uma pesquisa-ação, para melhorar a competência lexical, comunicativa e discursiva desses alunos. Para isso, trabalhou-se com o estudo do léxico sempre partindo de uma palavra geradora para a dimensão temática, ou seja, da textualidade, tendo em vista um exercício de escrita como prática sociocultural, que faz parte do cotidiano dos alunos EJA. Produziu-se eventos com essas palavras geradora e temáticas, de formas alternativas e inovadoras e como práticas de letramento, no coletivo desses alunos da EJA. Ao final, construiu-se, juntamente com eles, um almanaque Cultural denominado *Vivências*, que pode oportunizar-lhes continuar a desenvolver essas competências almejadas.

Constatou-se, na pesquisa, muitas dificuldades dos alunos para produzirem textos, tanto no que se refere aos aspectos globais quanto aos estruturais. Esses resultados deram mostras de que a preferência por um caminho que aborde o léxico na perspectiva da textualidade ainda é pouco trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa, pois não se encontra nos manuais didáticos um aprofundamento do referido assunto, o que justificou um trabalho com práticas pedagógicas que colocassem como foco este estudo desde uma perspectiva da textualidade. TRABALHO

Como a aplicação do projeto em sala de aula foi em um curto período, não houve a intenção de priorizar, naquele momento, os desvios formais da produção escrita. Entretanto, observou-se a capacidade de transformar oralidade/fala em escrita, de relacionar grafemas e fonemas, de sistematizar o pensamento e lançar mão das regras da escrita. Procurou-se refletir que lemos escrevemos para exercer a liberdade de expressão, para dizer a nossa voz, socializar o próprio conhecimento; para ter um mural com as escritas dos alunos; para socializar intenções, comunicar eventos, histórias, ideias,

sentimentos (um bilhete, um cartão; piadas, notícias, receitas, adágios, avisos, lembretes; criar slogans); para interagir.

Sugere-se, ainda, trabalhar com atividades que contemplem a hiperonímia, além da sinonímia e antonímia; usar mais constantemente o dicionário em sala de aula, tanto o físico quanto os on-lines, partindo de textos, pois com a seleção lexical dos vocábulos os alunos podem buscar informações de significado e adequação vocabular; realizar atividades que os alunos criem glossários/verbetes a partir de um tema gerador; as produções de textos devem estar relacionadas com temas das vivências dos alunos, em que, a partir dos textos, pode-se trabalhar vocabulário, hiperonímia, cruzadinhas, caça palavras e outros recursos que envolvam os itens lexicais presentes no texto.

Neste ponto, acredita-se ter respondido a como oportunizar atividades prático-pedagógicas inserindo o léxico cultural dos alunos da modalidade EJA em atividades pedagógicas, de forma que se aprimorasse as competências lexical, comunicativa e discursiva, apresentando as práticas letradas com as quais o professor pode trabalhar com o léxico no ensino da língua portuguesa; ter ressaltado a importância dos estudos do léxico para a aprendizagem desses alunos da EJA, no que se refere às práticas de letramentos e ter apresentado alternativas que consideramos inovadoras para contribuir com esse ensino, inclusive com a produção do *Almanaque Vivências*.

Espera-se ter contribuído com o aprendizado da língua portuguesa, com a aplicação desta proposta, com base nas observações, gravações e produções textuais e, ainda, com o estudo do léxico sobre o olhar do texto atrelado às práticas de letramentos sob o viés cultural. O propósito foi trabalhar as diferenças da escrita em uma perspectiva sociointeracionista, trabalhar as palavras que estão no mundo, problematizar, entender a formas de registro.

Admite-se que outras perspectivas de análise poderiam ter sido aplicadas a partir de maio de 2022, por isso, entende-se que esta pesquisa não se findará e nem se esgotará nesta proposta de Dissertação, visto que outros olhares, análises e descrições poderão ser desenvolvidos.

Por fim, espera-se ter possibilitado que, por meio desta pesquisa, outras pessoas interessadas neste campo de investigação possam ter um material para consulta, como um Almanaque Cultural “Vivências” de Imperatriz-MA.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p. 51-62.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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

BIDERMAN, M. T. C. **Dimensões da palavra**. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 2, p. 81-118, Araraquara, 1998.

BIDERMAN, M. T. C. **A formação e a consolidação da norma lexical e lexicográfica no português do Brasil**. In: NUNES, J. H.; PETTER, M. (Orgs.) *História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Pontes, 2002, p. 65-82.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011b.

\_\_\_\_\_. Carta de Paulo Freire aos professores. *Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra*. **EDUCAÇÃO BÁSICA. ESTUDOS AVANÇADOS**, 15 (42), 2001, p; 259-268.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, (2006) 2011a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

Hymes, Dell. **Sobre Competência Comunicativa**. In: Dell Hymes (1971), *On Communicative Competence* (University of Pennsylvania Press). Tradução: Marilda Macedo Souto Franco (CILC-SEDF); Maria Eugênia Sebba Ferreira (Centro de Idiomas-UEG); Bruna Lourenção Zocaratto. **Revista Desempenho**, v. 10, n.1, jun/2009 [www.revistadesempenho.org.br](http://www.revistadesempenho.org.br) Consulta: Em 14/04/2022.

ISQUERDO, A. N. **Achegas para a discussão do conceito de regionalismos no português do Brasil**. Alfa: Revista de Linguística (UNESP. Impresso), v. 50, p. 09-23, 2006.

ISQUERDO, APARECIDA NEGRI. **Os estudos lexicográficos no Brasil: um percurso histórico**. In: Suzana Alice Marcelino Cardoso; Salah Mejri; Jacyra Andrade. *Os dicionários: fontes, métodos e novas tecnologias*. 1aed.Salvador – BA: Vento Leste, 2011, v. 1, p. 113-144.

ISQUERDO, APARECIDA NEGRI (Org.); SEABRA, M. C. T. C. (Org.). **As Ciências do Léxico. Lexicologia, Lexicografia e Terminologia**. 1a. ed. Campo Grande – MS: Editora UFMS, 2012. v. VI.

KATO, A. Mary. **No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre, Sangra-Luzzeto, 1996.

KLEIMAN, Ângela (org). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. **O ensino e a formação do professor**. Porto Alegre. Artmed, 2000.

KRIEGER, Maria da Graça. **Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha**. Revista Língua e Literatura, vol. 6 e 7, no.10/11, p. 87-100, 2004/2005.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LARA, L. F. **Introducción**: el léxico y sus abordajes. In: Curso de lexicologia. México, D.F.: El Colégio de México, 2006.

MALDANER, Otavio Aloisio; ZANON, Lenir Basso. **SITUAÇÃO DE ESTUDO**: uma organização do ensino que extrapola a formação disciplinar em ciências. In MORAES, R.; MANCUSO, R. (Org.). *Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores*. 2004 Ijuí: Editora Unijuí, p. 43-64, 2004.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade.** In: **DIONÍSIO, ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) Gêneros Textuais e Ensino.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** 2. ed., Natal: EDUFRN, 2014. 116 p. Disponível em:  
<<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/1/11787/1/E-book%20Projetos%20de%20letramento.pdf>>

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo. Parábola Editorial, 2009, pp. 95 a 120.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

SANDMANN, A. José. **Morfologia Lexical.** (Coleção Repensando a língua portuguesa). São Paulo: Contexto, 1992. <https://pdfcoffee.com/antonio-j-sandmann-morfologia-lexical-pdf-free.html>. Consulta em 14/4/2022.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009.

SOARES, M. Letramento: **Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo, Cortez, 1992.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização.** São Paulo, Cortez, 1995.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem.** Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

XATARA, C. M.; SOUZA, V. de; MORAES, A. C. de. A aquisição do vocabulário básico e a competência lexical. **Caderno Seminal Digital**, Ano 14, Nº 10, V 10 (Jul/Dez 2008) – ISSN 1806-9142.

**ANEXOS**

## ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



Universidade Estadual  
da Região Tocantina  
do Maranhão



Mestrado  
em Letras

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPGI  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

(Conforme Item IV – DO PROCESSO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO da Resolução CNS 466/2012)

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar do projeto de pesquisa **LÉXICO E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: uma pesquisa ação em uma escola de Imperatriz, Ma**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Edna da Silva Torres**. O projeto tem o objetivo de investigar como é o ensino do léxico nas práticas de letramentos, numa dimensão da textualidade nas aulas de Língua Portuguesa, tendo como público-alvo alunos da modalidade de educação – EJA, no Ensino Fundamental.

O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome **não** aparecerá, sendo mantido **o mais rigoroso sigilo** pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A sua participação se dará por meio de atividades realizadas em sala de aula, no componente curricular Língua Portuguesa, abrangendo variados gêneros textuais, tendo como referência as temáticas abordadas relacionadas as suas vivencia , o seu

conhecimento de mundo, e mais um questionário socioeconômico, que será realizado através do teste google forms.

Esta pesquisa ocorrerá no âmbito d à qual cada participante pertence, sendo facultado a cada participante levar para sua residência (se assim preferir) o questionário e o TCLE, podendo devolvê-los preenchidos (quando não optar por desistir da pesquisa) no prazo máximo de 7 (sete) dias (quando o último dia para a entrega for sábado, domingo ou feriado, considerar-se-á o primeiro dia útil após a data).

Como este questionário pretende identificar fatores socioeconômicos, pode suscitar nos participantes da pesquisa riscos de constrangimentos, intimidação ou incômodos de qualquer natureza. Para tanto, e com o intuito de minimizar possíveis danos, o(a) Senhor(a) pode **recusar-se a participar da pesquisa** ou até mesmo recusar-se a responder a(s) alternativa(s) que julgar inadequada(s). Além disso, como forma de aumentar o anonimato dos participantes (conforme detalhado no **Item 7.3** do projeto – que se encontra **disponível para consulta na Coordenação do Curso ao qual o(a) participante da pesquisa pertence**), adotou-se um técnica que consiste em o participante não necessariamente irá se identificar nas produções textuais, e mesmo que coloque acidentalmente, seu nome não aparecerá nos textos.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para aumentar o conhecimento dos aspectos socioeconômicos e culturais, como também, ajudará no processo ensino aprendizagem sendo protagonista deste processo, bem como pela possibilidade de identificação dos fatores econômicos e sociais intrínsecos a essa ferramenta – que é capaz de alterar uma realidade social, contribuir para redução de desigualdades e potencializar o pensamento crítico – de modo que, diante dos dados, seja possível refletir-se sobre propostas para melhorar os níveis de leitura da sociedade.

O(a) Senhor(a) pode se **recusar a responder as atividades e o questionário** (total ou parcialmente) se houver qualquer constrangimento e **desistir de participar da pesquisa em qualquer momento durante a execução da pesquisa sem nenhum prejuízo**.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, incluindo preenchimento e entrega do TCLE e do questionário, que poderá ocorrer em sua residência ou na universidade à qual pertence. Também não há compensação financeira pela sua participação, que será **voluntária**.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação nessa pesquisa, você receberá assistência integral e gratuita, pelo tempo que for necessário, obedecendo os dispositivos legais vigentes no Brasil. Tem também o participante da pesquisa direito a indenizações por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa (conforme Item IV.3 da Resolução CNS N° 466 de 2012), estando originalmente prevista no Código Civil (Lei 10.406 de 2002), sobretudo nos artigos 927 a 954, dos Capítulos I (Da Obrigação de Indenizar) e II (Da I (Da Obrigação de Indenizar), Título IX (Da Responsabilidade Civil). Caso o(a) senhor(a) sinta algum desconforto relacionado aos procedimentos adotados durante a pesquisa, pode procurar o pesquisador responsável para solicitar ajuda.

Os resultados da pesquisa serão divulgados inicialmente no Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, podendo ser publicados posteriormente em Revista Científica. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão arquivados na Coordenação do Curso de Mestrado em Letras (UEMASUL) por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para: **Edna da Silva Torres** (Fone/ WhatsApp: 99-99157-6636 disponível inclusive para ligação a cobrar), graduada em Letras (UEMA), Pós graduação a nível *Latu Sensu* em Língua Portuguesa e Mestranda em Letras pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, ou pelos endereços eletrônicos (*e-mails*): [profa.ednatorres@gmail.com](mailto:profa.ednatorres@gmail.com) ou [edna.torres@uemasul.edu.br](mailto:edna.torres@uemasul.edu.br). O atendimento normal ocorrerá 7 (sete) dias por semana, em horário comercial. Em caso de urgência, o contato deve ser feito via telefone, a qualquer hora do dia.

Caso esta pesquisa seja interrompida a qualquer momento por parte do pesquisador por questões de segurança ou quaisquer outros impedimentos, os participantes receberão a assistência adequada, gratuita, e pelo tempo que for necessário.

Caso concorde em participar, pedimos que **assine e rubrique** este documento (nos locais indicados), que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o(a) Senhor(a).

Declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido assinado por mim e pelo pesquisador, que me deu a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Nome do Participante:

Data:

---

**ASSINATURA DO PARTICIPANTE**

Nome do Pesquisador Responsável: EDNA DA SILVA TORRES

Endereço: RUA ESTREITA, 478

Bairro: BACURI

CEP: 65901-050

Cidade: IMPERATRIZ-MA

Telefone Celular: (99) 991576636

E-mail: [andetorres2008@hotmail.com/](mailto:andetorres2008@hotmail.com)

[profa.ednatorres@gmail.com;](mailto:profa.ednatorres@gmail.com)

[edna.torres@uemasul.edu.br.](mailto:edna.torres@uemasul.edu.br)

---

**ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

**DATA**

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)**

Coordenadora interina: Dr. Gyselle Saddi Tannous

Secretária-Executiva: Eliane Aparecida da Cruz

Ministério da Saúde - Esplanada dos Ministérios Edifício Anexo Bl. G Ala B Sl. 13-B

Cep: 70.058-900 Brasília - DF

Telefone: (61) 3315-2951 / Telefax: (61) 3226-6453

e-mail: conep@saude.gov.br

**ANEXO 2: ATIVIDADES COM A TEMÁTICA MULHER**

<p><b>Escola Municipal Santa Laura</b>  <b>Imperatriz, ____ de _____ de _____</b>  <b>Aluno (a) _____</b>  <b>Profa. Pesquisadora: Edna Torres</b></p>

**ATIVIDADE REALIZADA - TEMÁTICA: MULHER -**

**POEMAS**

**LETRAS DE MÚSICAS**

<p><b>Marília Mendonça - Supera</b></p> <p>Tá de novo com essa pessoa          Não 'to acreditando          Vai fazer papel de trouxa outra vez          'Cê não aprende mesmo          Pra você isso é amor          Mas pra ele isso não passa de um plano B          Se não pegar ninguém da lista, liga pra          você          Te usa e joga fora          Para de insistir, chega de se iludir          O que 'cê 'tá passando, eu já passei e eu          sobrevivi          Se ele não te quer, supera</p>	<p><b>MARIA, MARIA</b></p> <p>Maria, Maria, é um dom, uma certa          magia          Uma força que nos alerta          Uma mulher que merece viver e amar          Como outra qualquer do planeta          Maria, Maria, é o som, é a cor, é o suor          É a dose mais forte e lenta          De uma gente que ri quando deve chorar          E não vive, apenas aguenta          Mas é preciso ter força, é preciso ter raça          É preciso ter gana sempre          Quem traz no corpo a marca, Maria,          Maria</p>
---	--

<p>Se ele não te quer, supera  Ele 'tá fazendo de tapete o seu coração  Promete pra mim que dessa vez você vai falar não  De mulher pra mulher, supera  De mulher pra mulher, supera  Pra você isso é amor  Mas pra ele isso não passa de um plano B  Se não pegar ninguém da lista, liga pra você  Te usa e joga fora  Para de insistir, chega de se iludir  O que 'cê 'tá passando, eu já passei e eu sobrevivi  Se ele não te quer, supera  Se ele não te quer, supera  Ele 'tá fazendo de tapete o seu coração  Promete pra mim que dessa vez você vai falar não  De mulher pra mulher, supera  De mulher pra mulher, supera  Se ele não te quer, supera  De mulher pra mulher, supera</p>	<p>Mistura a dor e a alegria  Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça  É preciso ter sonho sempre  Quem traz na pele essa marca possui  A estranha mania de ter fé na vida  Mas é preciso ter força, é preciso ter raça  É preciso ter gana sempre  Quem traz no corpo a marca, Maria, Maria  Mistura a dor e a alegria  Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça  É preciso ter sonho sempre  Quem traz na pele essa marca possui  A estranha mania de ter fé na vida  Fonte: Musixmatch</p> <p><b>Compositores: Milton Silva Campos  Do Nascimento / Fernando Brant</b></p>
--	--

### A T I V I D A D E

1. A partir das discussões apresentadas em sala de aula sobre a temática: “ A IMPORTÂNCIA DA MULHER NA SOCIEDADE ATUAL”, como também, as poesias lidas e letras de músicas, de acordo com o que você compreendeu, escreva algumas palavras, do que significa **MULHER** para você, assim, faremos uma nuvem de palavras.


--	--	--	--

*“O destino de uma mulher é ser mulher.”*

*Clarice Lispector*

<p>Escola Municipal Santa Laura          Imperatriz, ____ de _____ de _____          Aluno (a): _____          Professora Pesquisadora: Edna Torres</p>
---

<p><b>ATIVIDADE SOBRE A LETRA DA MÚSICA: “SUPERA” DE MARÍLIA MENDONÇA</b></p>
---

1. Justifique o título dado à música, aproveitando para sugerir um outro:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Que conselho principal o eu lírico dá a outra mulher? O que você pensa com relação a isso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Transcreva do texto uma passagem que mostra que a pessoa não tem a menor importância para a outra:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Mesmo sabendo que toda regra tem exceção, há, na letra de música, indícios de comportamento diferentes entre homens e mulheres. O que é denunciado, em ambos os casos?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



5. Você acha que amiga de verdade dá esse tipo de conselho? Por quê?

---

---

---

---

6. Localize no texto verbos no modo imperativo, explicando o que eles realçam:

---

---

---

---

7. Que mensagem a canção transmite? Comente:

---

---

---

---

8. De que maneira essa letra de música pode ajudar na questão do empoderamento feminino?

---

---

---

---

9. Que sentidos podemos atribuir a palavra “SUPERA”?

---

---

---

---

10. Partindo dos seus conhecimentos prévios, explique com suas palavras, o que a autora da letra da música, quis dizer com as expressões abaixo.

a. “Ele tá fazendo de tapete o seu coração”

---

---

---

---

b. “Plano B

---

---

---

c. “se não pegar ninguém da lista...”

11. Sabe-se que existe um grande número de variedades linguísticas, que se refere a pluralidade dos discursos, e que de acordo com as situações comunicativas usamos uma linguagem adequada ao contexto, por exemplo, em uma entrevista de emprego, deve-se utilizar a língua formal, e quando estamos em casa, com nossos familiares e amigos, usamos uma linguagem informal. Na letra da música, há algumas palavras que não estão escritas adequadas com a norma culta, procure-as na letra da música e as reescreva de modo formal.

*“Nada é mais forte que uma mulher que se reconstruiu!”*

Escola Municipal Santa Laura  
 Imperatriz, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_  
 Aluno (a): \_\_\_\_\_  
 Profa. Pesquisadora: Edna Torres

## LÍNGUA PORTUGUESA

Orientações para a realização da atividade proposta:

1. Os alunos ficaram em círculo;

2. Ouvir relatos de memória sobre o que já foi trabalhado sobre a temática :  
Mulher
3. Realizar leitura coletiva sobre os textos selecionados;
4. Momento de Conversação sobre o que os alunos conseguiram compreender a cerca das temáticas propostas;
5. Anotar na lousa palavras e frases, partindo de um tema gerador:
6. Solicitar que os alunos produzam um texto a partir do que foi discutido em sala de aula e sobre os textos de apoio utilizados;
7. Após o recebimento dos textos, será feita a correção da professora com os alunos divididos por grupos de três alunos, em seguida trabalhar na lousa, baseado em suas produções aspectos gramaticais como: ortografia, acentuação, pontuação e coerência do texto;
8. E, solocitar que refaçam seus textos, após as devidas correções, podendo utilizar ilustrações, se assim, sentirem vontade de fazer e concluindo a atividade, será exposto em um varal de cordel as produções de textos do alunos, que será colocada no pátio da escola, com o auxílio dos alunos.

### **Violência Contra a Mulher**

**A violência contra mulheres constitui-se em uma das principais formas de violação dos seus direitos humanos, atingindo-as em seus direitos à vida, à saúde e à integridade física. Ela é estruturante da desigualdade de gênero.**

A violência contra as mulheres se manifesta de diversas formas. De fato, o próprio conceito definido na Convenção de Belém do Pará (1994) aponta para esta amplitude, definindo violência contra as mulheres como “qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado” (Art. 1º). Além das violações aos direitos das mulheres e a sua integridade física e psicológica, a violência impacta também no desenvolvimento social e econômico de um país.

A violência atinge mulheres e homens de formas distintas. Grande parte das violências cometidas contra as mulheres é praticada no âmbito privado, enquanto que as que atingem homens ocorrem, em sua maioria, nas ruas. Um dos principais tipos de violência empregados contra a mulher ocorre dentro do lar, sendo esta praticada por pessoas próximas à sua convivência, como maridos/esposas ou companheiros/as, sendo também praticada de diversas maneiras, desde agressões físicas até psicológicas e verbais. Onde deveria existir uma relação de afeto e respeito, existe uma relação de violência, que muitas vezes é invisibilizada por estar atrelada a papéis que são culturalmente atribuídos para homens e mulheres. Tal situação torna difícil a denúncia e o relato, pois torna a mulher agredida ainda mais vulnerável à violência. Pesquisa revela que, segundo dados de 2006 a 2010 da Organização Mundial de Saúde, o Brasil está entre os dez países com maior número de homicídios femininos. Esse dado é ainda mais alarmante quando se verifica que, em mais de 90% dos casos, o homicídio contra as mulheres é cometido por homens com quem a vítima possuía uma relação afetiva, com frequência na própria residência das mulheres.

Um dos instrumentos mais importantes para o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres é a Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340/2006. Esta lei, além de definir e tipificar as formas de violência contra as mulheres (física, psicológica, sexual, patrimonial e moral), também prevê a criação de serviços especializados, como

os que integram a Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher, compostos por instituições de segurança pública, justiça, saúde, e da assistência social.

<https://www.naosecale.ms.gov.br/violencia-contra-a-mulher/>

### Mulher não manda em homem – Grupo Vou pro Sereno

“Com tanta roupa suja em casa Você vive atrás de mim  
Mulher foi feita para o tanque  
Homem para o botequim.”

“Esvazia-me os olhos e condena-me à escuridão eterna... – que eu, mais do que nunca, dos limos da alma, me erguerei lúcida, bramindo contra tudo: Basta! Basta!  
Basta!”

*Noémia de Sousa, poeta*




### REFLETINDO

1. Após as nossas discussões vamos refletir sobre estes questionamentos:
  - a. Qual a temática abordada nos textos lidos?
  - b. Alguns problemas são denunciados e estão arraigados em nossa sociedade. Quais seria esses problemas?
  - c. Você conhece ou já vivenciou algum tipo das situações que foram retratadas ao longo do nosso estudo?
  - d. Que conselhos você daria para uma mulher que passa por essas situações de preconceito, machismo, etc?
  - e. Aponte em seu texto, o vocabulário que aqui foi usado e que justifica um texto que trata da mulher.


### ELABORAÇÃO DO TEXTO

A large rectangular frame containing numerous horizontal lines, typical of a writing template or a form for text entry. The lines are evenly spaced and extend across the width of the frame. There are two lines that are shorter than the others: one located approximately one-third of the way down from the top, and another located approximately one-third of the way up from the bottom.

## ANEXO 3: ATIVIDADES COM A TEMÁTICA TRABALHO



Universidade Estadual  
da Região Tocantina  
do Maranhão



Mestrado  
em Letras

Escola Municipal Santa Laura  
Imperatriz, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
Aluno (a): \_\_\_\_\_  
Profª. Pesquisadora: Edna Torres

**Temática:** trabalho  
**Campo:** jornalístico-midiático  
**Eixo:** Produção de textos.  
**Objeto de conhecimento:** Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais

(E169LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotoreportagens, reportagens, reportagens multimídiaicas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc. – e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de hooktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

<https://jornal.usp.br/atualidades/desemprego-entre-os-jovens-aponta-mercado-de-trabalho-desafiador/>

## Desemprego entre os jovens aponta mercado de trabalho desafiador

*Qualificação profissional ainda é a melhor maneira de se colocar no mercado, mesmo para aqueles que estão começando a vida profissional*



Jovens são afetados pelo desemprego no Brasil, tanto pela substituição da mão de obra física por máquinas quanto pela substituição de mão de obra qualificada por inteligência artificial – Arte de Livia Magalhães sobre foto de Pixabay

Os jovens formam um dos grupos mais afetados pelo desemprego no Brasil. Dos quase 14 milhões de desempregados no quarto trimestre de 2020, cerca de 70% eram pessoas na faixa-etária entre 14 e 24 anos de idade, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Com a inserção das novas tecnologias, esse grupo encontra um mercado de trabalho cada vez mais exigente e conseqüentemente com mais dificuldades para garantir novas oportunidades.

A especialista em Psicologia do Trabalho, Adriana Cristina Ferreira Caldana, professora da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP) da USP, conta que, diferentemente de 20 a 50 anos atrás, essa geração está diante de um cenário de redução “não só de mão de obra física, pelas máquinas”, como também da mão de obra qualificada, que “pode ser e já está sendo substituída pela inteligência artificial”. Para ela, essa classe se depara com mais barreiras, pois “o mercado de trabalho que temos hoje é um mercado de trabalho bastante dinâmico”.

Tem sido assim para a jovem Vitória Eduarda dos Santos, de 21 anos, que está em busca do seu primeiro emprego. Ela não concluiu o ensino fundamental devido a motivos de saúde e, embora não tenha experiência profissional, conta que não esperava que a trajetória para entrar no mercado de trabalho seria tão difícil. “Eu imaginava que seria mais fácil. Muitos dos lugares pedem experiência, eles não dão oportunidade para quem não tem.



As dificuldades para entrar no mercado, além dos índices de desemprego aliados à crise econômica que se instalou no Brasil, somados à pandemia, fazem com que jovens como Vitória se sintam desanimados. Apesar de aconselhada a concluir os estudos, a jovem acredita que, diante do atual cenário, isso pode não fazer diferença. “Está difícil para todos nós, até para quem já tem faculdade”, desabafa, “os estudos são importantes sim, mas neste momento, vendo o mercado de trabalho, acredito que não está fazendo

diferença". Apesar de não encontrar oportunidades, Vitória entende a necessidade da profissionalização. Diz que sua expectativa é conseguir emprego para investir em cursos de especialização e um dia ter seu próprio negócio.

#### **Mercado requer especialização**

Já para Reginelma Siqueira Ferreira Alves, 41 anos, concluir os estudos foi uma necessidade. Ela entrou no mercado de trabalho apenas com o ensino fundamental, mas conta que precisou voltar para a escola para continuar empregada. "Há uns dez anos eu trabalhava em uma firma que nessa época exigiu que os funcionários tivessem até a 8ª série, pois se não tivessem eles iriam dispensar."

Reginelma voltou a estudar e decidiu concluir toda a educação básica e, após terminar o ensino médio, resolveu realizar um sonho antigo: cursar o técnico em Enfermagem. Hoje, formada, reconhece a importância da qualificação para conseguir se inserir no mercado. "Hoje em dia o desemprego está muito grande mesmo e há dificuldade de encontrar pessoas especializadas em várias áreas. As empresas procuram qualificação. A pessoa precisa estudar e se qualificar para conseguir se encaixar nas vagas de emprego que têm", afirma.

Para a professora Adriana, estudar é a porta de entrada para o mercado de trabalho, mas aconselha os jovens a não se apoiarem apenas no diploma do ensino superior e na qualificação profissional. Afirma que eles devem estar abertos a "aprender capacidades para além do que um curso de graduação pode oferecer". E diz que o ensino superior deve ser um ambiente para "formação de opinião, de base e de discernimento", para que os jovens aprendam a "distinguir informações relevantes de informações falsas ou irrelevantes". E que, para o primeiro emprego, "é preciso flexibilidade e saber buscar oportunidades dentro e fora dos muros da universidade".

#### **Tecnologias também podem abrir portas**

Apesar de o caminho para chegar à ascensão social por meio do trabalho ser difícil, a professora Adriana afirma que, por outro lado, a tecnologia também pode abrir portas para novas possibilidades. "Alguns jovens que se colocam em startups e empresas ligadas à tecnologia conseguem, às vezes, um ganho muito expressivo até precocemente", conta.

Segundo Adriana, o que o mundo corporativo espera dos jovens é que, além do conhecimento das novas tecnologias, eles estejam atentos às tendências de sustentabilidade, diversidade e a promover mudanças que causem impacto positivo para a sociedade. A professora também conta que, com o dinamismo do mercado atual e das relações de trabalho no mundo contemporâneo, hoje os jovens podem, com maior facilidade, desenvolver mais de uma carreira profissional ao longo da vida. "As gerações novas ficam muito menos tempo no emprego e também desejam muito menos relações de emprego em relação ao que era projetado para as carreiras de 20 a 50 anos atrás", afirma.

Para a especialista, a sociedade e os governos também podem ser uma peça fundamental para que esses jovens encontrem novas oportunidades. Diz que é preciso promover "mais desoneração" para a oportunidade do primeiro emprego e afirma que "as empresas precisam construir a mentalidade de mentoria" para instrução dos jovens que estão ingressando no mercado de trabalho. Nesse sentido, diz Adriana, "as organizações da sociedade civil também podem se articular para fazer esse movimento de atuação", diante do desemprego entre jovens.





Universidade Estadual  
da Região Tocantina  
do Maranhão



Mestrado  
em Letras

Escola Municipal Santa Laura

Impeatriz, \_\_\_ de \_\_\_ de \_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ - EJA

Profa. Pesquisadora: Edna Torres

### A cigarra e formiga

Era uma vez uma cigarra que vivia saltitando e cantando pelo bosque, sem se preocupar com o futuro. Esbarrando numa formiguinha, que carregava uma folha pesada, perguntou:

— Ei, formiguinha, para que todo esse trabalho? O verão é para gente aproveitar! O verão é para gente se divertir!

— Não, não, não! Nós, formigas, não temos tempo para diversão. É preciso trabalhar agora para guardar comida para o inverno.

Durante o verão, a cigarra continuou se divertindo e passeando por todo o bosque. Quando tinha fome, era só pegar uma folha e comer. Um belo dia, passou de novo perto da formiguinha carregando outra pesada folha.

A cigarra então aconselhou:  
— Deixa esse trabalho para as outras! Vamos nos divertir. Vamos, formiguinha, vamos cantar! Vamos dançar!

A formiguinha gostou da sugestão. Ela resolveu ver a vida que a cigarra

A cigarra passou o verão cantando, enquanto a formiga juntava seus grãos.

Quando chegou o inverno, a cigarra veio à casa da formiga para pedir que lhe desse o que comer.

A formiga então perguntou a ela:

— E o que é que você fez durante todo o verão?

— Durante o verão eu cantei — disse a cigarra.

E a formiga respondeu:— Muito bem, pois agora dance!

**MORAL DA HISTÓRIA:** Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos a zombaria das formigas.



levava e ficou encantada. Resolveu viver também como sua amiga. Mas, no dia seguinte, apareceu a rainha do formigueiro e, ao vê-la se divertindo, olhou feio para ela e ordenou que voltasse ao trabalho. Tinha terminado a vidinha boa.

A rainha das formigas falou então para a cigarra:

– Se não mudar de vida, no inverno você há de se arrepender, cigarra! Vai passar fome e frio.

A cigarra nem ligou, fez uma reverência para rainha e comentou:

– Hum!! O inverno ainda está longe, querida! Para cigarra, o que importava era aproveitar a vida, e aproveitar o hoje, sem pensar no amanhã. Para que construir um abrigo? Para que armazenar alimento? Pura perda de tempo.

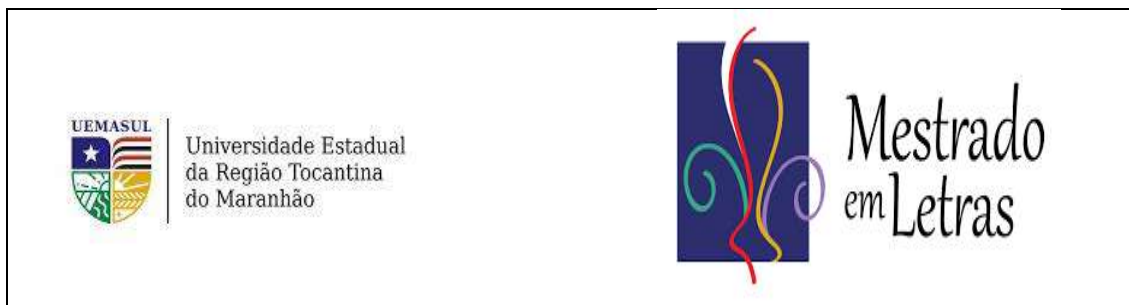
Certo dia o inverno chegou, e a cigarra começou a tiritar de frio. Sentia seu corpo gelado e não tinha o que comer. Desesperada, foi bater na casa da formiga. Abrindo a porta, a formiga viu na sua frente a cigarra quase morta de frio.

Puxou-a para dentro, agasalhou-a e deu-lhe uma sopa bem quente e deliciosa.

Naquela hora, apareceu a rainha das formigas que disse à cigarra:

– No mundo das formigas, todos trabalham e se você quiser ficar conosco, cumpra o seu dever: toque e cante para nós. Para cigarra e paras formigas, aquele foi o inverno mais feliz das suas vidas.

## ANEXO 4: ATIVIDADES COM A TEMÁTICA FESTAS JUNINAS



Escola Municipal Santa Laura  
 Imperatriz, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
 Aluno (a): \_\_\_\_\_ EJA  
 Profa. Pesquisadora: Edna Torres

(EF69LP44)

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção

### TEMA: ORIGEM DA FESTA JUNINA



#### Origem da Festa Junina

Existem duas explicações para o termo festa junina. A primeira explica que surgiu em função das festividades ocorrem durante o mês de junho. Outra versão diz que esta festa tem origem em países católicos da Europa e, portanto, seriam em homenagem a São João. No princípio, a festa era chamada de Joanina.

De acordo com historiadores, esta festividade foi trazida para o Brasil pelos portugueses, ainda durante o período colonial (época em que o Brasil foi colonizado e governado por Portugal).

Nesta época, havia uma grande influência de elementos culturais portugueses, chineses, espanhóis e franceses. Da França veio a dança marcada, característica típica das danças nobres e que, no Brasil, influenciou muito as típicas quadrilhas. Já a tradição de soltar fogos de artifício veio da China, região de onde teria surgido a manipulação da pólvora para a fabricação de fogos. Da península Ibérica teria vindo a dança de fitas, muito comum em Portugal e na Espanha.

Todos estes elementos culturais foram, com o passar do tempo, misturando-se aos aspectos culturais dos brasileiros (indígenas, afro-brasileiros e imigrantes europeus) nas diversas regiões do país, tomando características particulares em cada uma delas.

### **Festas Juninas no Nordeste**

Embora sejam comemoradas nos quatro cantos do Brasil, na região Nordeste as festas ganham uma grande expressão. O mês de junho é o momento de se fazer homenagens aos três santos católicos: São João, São Pedro e Santo Antônio. Como é uma região onde a seca é um problema grave, os nordestinos aproveitam as festividades para agradecer as chuvas raras na região, que servem para manter a agricultura.

Além de alegrar o povo da região, as festas representam um importante momento econômico, pois muitos turistas visitam cidades nordestinas para acompanhar os festejos. Hotéis, comércios e clubes aumentam os lucros e geram empregos nestas cidades. Embora a maioria dos visitantes seja de brasileiros, é cada vez mais comum encontrarmos turistas europeus, asiáticos e norte-americanos que chegam ao Brasil para acompanhar de perto estas festas.

### **Comidas típicas**

Como o mês de junho é a época da colheita do milho, grande parte dos doces, bolos e salgados, relacionados às festividades, são feitos deste alimento. Pamonha, cural, milho cozido, canjica, cuzcuz, pipoca, bolo de milho são apenas alguns exemplos.

Além das receitas com milho, também fazem parte do cardápio desta época: arroz doce, bolo de amendoim, bolo de pinhão, bombocado, broa de fubá, cocada, pé-de-moleque, quentão, vinho quente, batata doce e muito mais.

### **Tradições**

As tradições fazem parte das comemorações. O mês de junho é marcado pelas fogueiras, que servem como centro para a famosa dança de quadrilhas. Os balões também compõem este cenário, embora cada vez mais raros em função das leis que proíbem esta prática, em função dos riscos de incêndio que representam.

No Nordeste, ainda é muito comum a formação dos grupos festeiros. Estes grupos ficam andando e cantando pelas ruas das cidades. Vão passando pelas casas, onde os moradores deixam nas janelas e portas uma grande quantidade de comidas e bebidas para serem degustadas pelos festeiros.

Já na região Sudeste são tradicionais a realização de quermesses. Estas festas populares são realizadas por igrejas, colégios, sindicatos e empresas. Possuem barraquinhas com comidas típicas e jogos para animar os visitantes. A dança da quadrilha, geralmente ocorre durante toda a quermesse.

Como Santo Antônio é considerado o santo casamenteiro, são comuns as simpatias para mulheres solteiras que querem se casar. No dia 13 de junho, as igrejas católicas distribuem o “pãozinho de Santo Antônio”. Diz a tradição que o pão bento deve ser

colocado junto aos outros mantimentos da casa, para que nunca ocorra a falta. As mulheres que querem se casar, diz a tradição, devem comer deste pão.

### EXERCÍCIOS

1. Como foi a origem das festas juninas?

---

---

2. A finalidade do texto é

- (A) descrever e informar sobre a tradição junina.
- (B) relatar fatos marcantes na festa junina.
- (C) relatar experiências vividas por nordestinos.
- (D) informar sobre os padroeiros nordestinos.

3. De onde veio a tradição de soltar fogos em época de festas juninas?

---

---

4 O que significa a expressão apresentada pelo texto “comemoradas nos quatro cantos do Brasil”?

---

---

---

5. Segundo a tradição católica, o que no mês de junho é o momento de se realizar?

---

---

---

6. As festas juninas além de alegrar um povo, elas também representam uma importante fonte econômica. De que forma as festas juninas contribuem para o favorecimento econômico de uma região?

---

---

---

7. Que turistas internacionais costumam aparecer ao Brasil para acompanhar os festejos juninos?

---

---

---

8. Quais são as comidas típicas das festividades juninas?

---

---

---

9. Dê exemplos de objetos e tradições que fazem parte da cultura junina.

---

---

---

10. Como são as comemoração juninas realizadas na região nordestina?

---

---

---

11. E na sua comunidade, como a população realiza estes festejos juninos? Você gosta deste momento? E em sua opinião, qual a importância destas festas em nosso povoado?

---

---

---

12. Como é considerado o Santo Antônio durante os festejos juninos? Faça um relatório sobre este padroeiro da festa junina.



*“Fagulhas, pontas de agulhas, brilham estrelas de São João. Babados, xotes e xaxados, segura as pontas, meu coração.”*

*Gal Costa*

## APÊNDICES

## APÊNDICE 1: INFORMES GERAIS SOBRE O PLANEJAMENTO

**ESCOLA MUNICIPAL SANTA LAURA**  
**INFORMES GERAIS – PLANEJAMENTO**

- ✚ INÍCIO DO 1º BIMESTRE: 03/03
- ✚ TÉRMINO DO 1º BIMESTRE: 12/03
- ✚ CRONOGRAMA DAS AVALIAÇÕES BIMESTRAIS: 18, 19, 20 DE ABRIL
- ✚ RECUPERAÇÃO PARALELA: 25, 26, 27, 28, 29 DE ABRIL
- ✚ PREENCHIMENTO DE DIÁRIOS: ATÉ 12/05
- ✚ PLANO ANUAL: ATÉ O DIA 11/05
- ✚ PLANEJAMENTO DO 2º BIMESTRE: 13/05

**CULMINÂNCIAS**

- ✚ 28/04 - PROJETO CONTRA A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – PROFª EDNA
- ✚ 04/05 – PROJETO MEIO AMBIENTE – PROFª ELVES
- ✚ 30/09 – PROJETO DE LEITURA – PROFª ELISAMA



### APÊNDICE 2: CALENDÁRIO DE ATIVIDADES ESCOLARES

## Atividades Escolares

#### JANEIRO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
						1	
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 20 e 21 - Carnaval (turno)
- 22 e 23 - Carnaval (turno noturno)
- 24 e 25 - Carnaval (turno noturno)
- 28 - Férias de Carnaval

Mês letivo: 24 + 06 = 30 dias

#### FEVEREIRO

P	T	Q	Q	E	S	S	
	1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	13	
14	15	16	17	18	19	20	
21	22	23	24	25	26	27	
28	29	30					

- 24 e 25 - Férias escolares
- 26 e 27 - Férias escolares (turno noturno)
- 28 - Férias de Carnaval

Mês letivo: 25 + 05 = 30 dias

#### MARÇO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
						1	
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 - Carnaval (turno)
- 02 - Carnaval (turno noturno)
- 03 - Carnaval (turno noturno)
- 04 - Carnaval (turno noturno)
- 05 - Carnaval (turno noturno)
- 06 - Carnaval (turno noturno)
- 07 - Carnaval (turno noturno)
- 08 - Carnaval (turno noturno)
- 09 - Carnaval (turno noturno)
- 10 - Carnaval (turno noturno)
- 11 - Carnaval (turno noturno)
- 12 - Carnaval (turno noturno)
- 13 - Carnaval (turno noturno)
- 14 - Carnaval (turno noturno)
- 15 - Carnaval (turno noturno)
- 16 - Carnaval (turno noturno)
- 17 - Carnaval (turno noturno)
- 18 - Carnaval (turno noturno)
- 19 - Carnaval (turno noturno)
- 20 - Carnaval (turno noturno)
- 21 - Carnaval (turno noturno)
- 22 - Carnaval (turno noturno)
- 23 - Carnaval (turno noturno)
- 24 - Carnaval (turno noturno)
- 25 - Carnaval (turno noturno)
- 26 - Carnaval (turno noturno)
- 27 - Carnaval (turno noturno)
- 28 - Carnaval (turno noturno)
- 29 - Carnaval (turno noturno)
- 30 - Carnaval (turno noturno)
- 31 - Carnaval (turno noturno)

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias

#### ABRIL

M	T	Q	Q	E	S	S	
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

- 14 e 15 - Férias de Carnaval
- 17 - Semana da Páscua
- 18 - Dia do Pão
- 19 - Semaninha
- 20 e 21 - Semana da Árvore (1ª e 2ª)

Mês letivo: 30 + 01 = 31 dias

#### MAIO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia das Mães
- 03 - Dia do Índio
- 04 - Dia do Livro
- 05 - Dia do Professor
- 06 - Dia do Meio Ambiente
- 07 - Dia do Saneamento
- 08 - Dia do Azeite de Oliva
- 09 - Dia do Café
- 10 - Dia do Jornalismo
- 11 - Dia da Imagem
- 12 - Dia do Vestido Branco
- 13 - Dia da Saúde
- 14 - Dia da Língua Portuguesa
- 15 - Dia do Livro
- 16 - Dia do Estudante
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Livro
- 19 - Dia do Livro
- 20 - Dia do Livro
- 21 - Dia do Livro
- 22 - Dia do Livro
- 23 - Dia do Livro
- 24 - Dia do Livro
- 25 - Dia do Livro
- 26 - Dia do Livro
- 27 - Dia do Livro
- 28 - Dia do Livro
- 29 - Dia do Livro
- 30 - Dia do Livro
- 31 - Dia do Livro

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias

#### JUNHO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

- 01 - Dia do Livro
- 02 - Dia do Livro
- 03 - Dia do Livro
- 04 - Dia do Livro
- 05 - Dia do Livro
- 06 - Dia do Livro
- 07 - Dia do Livro
- 08 - Dia do Livro
- 09 - Dia do Livro
- 10 - Dia do Livro
- 11 - Dia do Livro
- 12 - Dia do Livro
- 13 - Dia do Livro
- 14 - Dia do Livro
- 15 - Dia do Livro
- 16 - Dia do Livro
- 17 - Dia do Livro
- 18 - Dia do Livro
- 19 - Dia do Livro
- 20 - Dia do Livro
- 21 - Dia do Livro
- 22 - Dia do Livro
- 23 - Dia do Livro
- 24 - Dia do Livro
- 25 - Dia do Livro
- 26 - Dia do Livro
- 27 - Dia do Livro
- 28 - Dia do Livro
- 29 - Dia do Livro
- 30 - Dia do Livro

Mês letivo: 30 + 01 = 31 dias

#### JULHO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 e 02 - Férias escolares
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho
- 31 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias

#### AGOSTO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia do Trabalho
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho
- 31 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias

#### SETEMBRO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia do Trabalho
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 30 + 01 = 31 dias

#### OCTUBRO

P	T	Q	Q	E	S	S	
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia do Trabalho
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho
- 31 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias

#### NOVEMBRO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia do Trabalho
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 30 + 01 = 31 dias

#### DEZEMBRO

D	E	T	Q	Q	E	S	S
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	31						

- 01 - Dia do Trabalho
- 02 - Dia do Trabalho
- 03 - Dia do Trabalho
- 04 - Dia do Trabalho
- 05 - Dia do Trabalho
- 06 - Dia do Trabalho
- 07 - Dia do Trabalho
- 08 - Dia do Trabalho
- 09 - Dia do Trabalho
- 10 - Dia do Trabalho
- 11 - Dia do Trabalho
- 12 - Dia do Trabalho
- 13 - Dia do Trabalho
- 14 - Dia do Trabalho
- 15 - Dia do Trabalho
- 16 - Dia do Trabalho
- 17 - Dia do Trabalho
- 18 - Dia do Trabalho
- 19 - Dia do Trabalho
- 20 - Dia do Trabalho
- 21 - Dia do Trabalho
- 22 - Dia do Trabalho
- 23 - Dia do Trabalho
- 24 - Dia do Trabalho
- 25 - Dia do Trabalho
- 26 - Dia do Trabalho
- 27 - Dia do Trabalho
- 28 - Dia do Trabalho
- 29 - Dia do Trabalho
- 30 - Dia do Trabalho
- 31 - Dia do Trabalho

Mês letivo: 31 + 00 = 31 dias


**Legenda:** ● Feriados   ● Planejamento   ● Dia de Serviço da Comunidade   ● Alunos Livres   ● Encargos Pedagógicos

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
**PREFEITURA**  
FAZ MUITO MAIS

### APÊNDICE 3: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA E PRÁTICA DE PROJETO


 Universidade Estadual  
da Região Tocantina  
do Maranhão

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - PPGLe  
MESTRADO EM LETRAS

**CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA E PRÁTICA DE PROJETO**


Senhor (a) Secretário (a) da Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz-MA - SEMED,

Apresentamos a V. Sª, a Mestranda EDNA DA SILVA TORRES nascida em 22/04/79  
residente na Rua Rua Estrada (478) nº 478  
complemento \_\_\_\_\_ bairro Bauri cidade de Imperatriz  
identidade nº 000055817296-2 C.P.F. 780103063-04 e-mail  
andeteres2008@hotmail.com  
telefone (99) 999536636, regularmente matriculada no Mestrado em Letras, matrícula nº  
20051000067 que deverá realizar em estabelecimentos de ensino onde se realizam  
Educação de Jovens e Adultos a pesquisa obrigatória do projeto **LÉXICO E PRÁTICA DE  
LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-  
EJA**: uma pesquisa-ação em uma escola de Imperatriz-MA como requisito para conclusão do  
Mestrado em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do  
Sul do Maranhão - PPGLe/ UEMASUL, na linha de pesquisa: Linguagem, Memória e Ensino.

A aplicação desse projeto nas escolas vinculadas a essa Secretaria não acarretará  
vínculo empregatício de qualquer natureza.

Na certeza de sua valiosa cooperação, agradecemos a atenção dispensada.

Balsas, 11 de janeiro de 2021.

  
 Dra. Maria Célia Dias de Castro  
 Professora de Língua, Cultura e Ensino  
 Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGLe - UEMASUL  
 Fone: (99) 3541-3956; (99) 35128-5158

## APÊNDICE 4: SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR PESQUISA E PRÁTICA DE PROJETO




**ESTADO DO MARANHÃO**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

A Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz/MA, autoriza a mestranda **EDNA DA SILVA TORRES**, matrícula nº 20091000067, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Sul do Maranhão – PPGLe/UEMASUL, na linha de pesquisa: Linguagem, Memória e Ensino, a realizar pesquisa referente ao ensino da leitura e escrita assim como os resultados das últimas avaliações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz – SEMED, nas turmas que funcionam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, tendo como objetivo contribuir de forma significativa para a sua pesquisa e dissertação do Mestrado em Letras, com a temática: **LÉXICO E PRÁTICA DE LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma pesquisa-ção em uma escola em Imperatriz-MA, sob orientação da Professora Dra. Maria Célia Dias de Castro.**

Imperatriz (MA), 18 de janeiro de 2021.

  
Domingos Bezerra de Aguiar  
Secretaria Municipal de Educação  
Fone: (98) 3611-1141  
Mun. Imperatriz - MA

APÊNDICE 5: SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA



ESTADO DO MARANHÃO  
PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

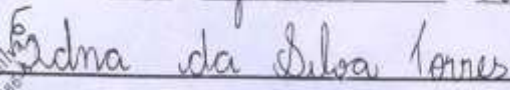
Ilmos. Srs.  
Secretário Municipal de Educação  
José Antônio Silva Pereira  
Coordenador da Educação de Jovens e Adultos – EJA  
Fábio Monteiro Braga Belfort

NESTA  
Prezados Senhores,

Eu, Edna da Silva Torres, brasileira, solteira, professora da rede municipal de ensino de Imperatriz, lotada na Escola Municipal Vital Brazil, sob a matrícula nº 38.195-1, venho por meio desta, solicitar informações nos últimos anos, referentes ao Ensino de Língua Portuguesa no que se refere ao ensino da leitura e escrita e também os resultados das últimas avaliações realizadas pela Secretaria de Educação de Imperatriz – SEMED, nas turmas que funcionam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, tendo como objetivo contribuir de forma significativa para a minha pesquisa e dissertação do Mestrado em Letras, pela Universidade Estadual da Região Tocantina – UEMASUL, tendo como foco da pesquisa o público alvo da Educação de Jovens e Adultos e temática: LÉXICO E PRÁTICA DE LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. uma pesquisa-ação em uma escola de Imperatriz - Maranhão.

Aguardo o retorno e resposta acerca da solicitação. Sem mais para o momento, antecipo votos e estima

Imperatriz, 13 de Janeiro de 2021

  
EDNA DA SILVA TORRES

*Recibido em 13/01/2021  
às 13:13  
Lea Cecilia Dias Silva  
Matrícula nº 44.600  
SEMED*