



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

ROSANA DE OLIVEIRA SÁ

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DO ALUNO DA EJA**

**CAMPINA GRANDE - PB
2019**

ROSANA DE OLIVEIRA SÁ

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DO ALUNO DA EJA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de concentração Linguagens, Culturas e Formação Docente, do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

**CAMPINA GRANDE - PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S111p Sá, Rosana de Oliveira.
Produção textual na formação profissional do aluno da EJA
[manuscrito] / Rosana de Oliveira Sá. - 2019.
197 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Ensino de Língua Portuguesa. 3. Letramento. 4. Multimodalidade. 5. Produção textual. I. Título

21. ed. CDD 374

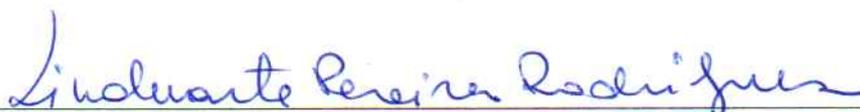
ROSANA DE OLIVEIRA SÁ

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DO ALUNO DA EJA**

Dissertação de mestrado profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de concentração Linguagens, Culturas e Formação Docente; do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre.

Aprovada em: 19 de junho de 2019.

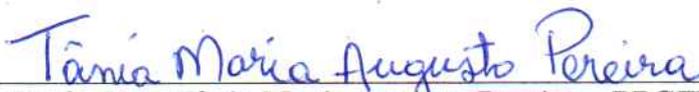
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues – PPGFP/UEPB
(Orientador)



Profa. Dra. Betânia Passos Medrado – POLING/UFPB
(Examinadora)



Profa. Dra. Tânia Maria Augusto Pereira – PPGFP/UEPB
(Examinadora)

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo – PPGFP/UEPB
(Suplente)

CAMPINA GRANDE-PB
2019

Dedico este trabalho acadêmico aos meus alunos do PROEJA/IFPB-JP, cada um com seu traço, por me ajudarem a crescer pessoal e profissionalmente.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, que me fortalece e me inspira com seu amor incondicional.

Aos **meus pais**, por terem proporcionado a base que eu necessitava para seguir adiante. Meu pai, *in memoriam*, exemplo de coragem e de perseverança; minha mãe, exemplo de humildade e de fé inabalável. Sou imensamente grata a Deus por me colocar nos braços de pessoas amorosas e do bem.

À **Maria Luísa**, que transformou minha vida para melhor desde o dia em que a recebi em meu ventre. *Love you more than words can ever say!*

À **Rebeca**, que apesar de não ter saído de meu ventre, ocupa o lugar de filha em meu coração. Orgulho e gratidão pela ajuda profissional na primeira unidade do projeto didático.

À **Rossini**, por não medir esforços para me fazer feliz.

Aos meus tios **Chico e Terezinha**, por me acolherem em sua casa como filha nos últimos dois anos. Muito obrigada pelas conversas, risadas e carinho. Vocês me mimaram muito, me animaram nos dias de adversidade, e eu amei nossos momentos juntos!

A minha **família extensa**, por compreender minhas ausências, minhas falhas, pelo suporte afetivo, pelas inúmeras palavras de incentivo e demonstrações de amor.

Aos queridos **alunos do PROEJA/IFPB** – Curso Técnico em Eventos, pelo companheirismo e dedicação durante a aplicação do projeto. Aprendi mais do que ensinei! Obrigada por me fazerem enxergar o conhecimento que realmente importa aos alunos além dos muros escolares.

Ao Prof. Dr. **Linduarte Pereira Rodrigues**, por me ajudar a tecer o projeto, pelas valorosas orientações, por respeitar minhas reflexões. Muito obrigada por acreditar que eu seria capaz, mesmo quando não atendia às expectativas.

À Profa. Dra. **Betânia Passos Medrado**, pelo aceite em contribuir com a pesquisa. Obrigada por sempre me acolher com carinho e por incentivar minhas investidas acadêmicas. Saiba que a admiro imensamente.

À Profa. Dra. **Tânia Maria Augusto Pereira**, por aceitar compor a banca examinadora, pelo conhecimento partilhado e pelas palavras de incentivo ao longo do mestrado.

Aos **professores do PROEJA – IFPB/JP**, por terem apoiado a pesquisa e cedido espaços para eu desenvolver a proposta didática com tranquilidade.

Ao querido **time de Inglês do IFPB/JP**, pela compreensão e palavras de apoio! *You rock, mates!*

Ao **Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP - UEPB)**, por oportunizar a minha formação continuada.

Às amigas-irmãs **Cláudia, Elizabeth, Helena, Janeide e Olívia**, por se fazerem presentes em todos os momentos importantes de minha vida, torcendo e rezando pelo meu sucesso.

Às amigas **Gerthrudes e Jailma**, por me motivarem a fazer a seleção do mestrado e por sempre acreditarem no meu potencial acadêmico-profissional.

Às amigas que Deus me presenteou no mestrado: **Amanda, Gercimária, Gorette, Jéssica e Leonora**. Vocês tornaram mais leve o caminhar na Pós-Graduação. Obrigada pela parceria!

Aos **companheiros de mestrado da turma 2017**, pelas conversas, risadas e pelos conhecimentos compartilhados.

A todos os **amigos-anjos** que Deus colocou no meu caminho. Obrigada por tornarem minha vida mais leve e feliz! Sem vocês, não consigo frutificar!

Enfim, a **todos** que, direta ou indiretamente, contribuíram com a realização deste estudo. Gratidão!

Há que se criar condições interativas para que um fluxo de saber circule, esteja livre, seja disponível e seja formado por coordenação, jamais por subordinação. Nessa escola, ensinar-ao-outro é sinônimo de ensinar-com-o-outro, ou seja, a escolarização deverá propiciar aos seus sujeitos-em-educação a oportunidade de uma construção interativa entre conteúdos desejáveis e necessários ao conhecimento objetivo, exterior ao mundo da escola, e o mundo da vida (RIBEIRO, 2013, p. 46).

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade com particularidades que a distingue da Educação Básica Regular. A concepção de mundo de uma pessoa que regressa aos estudos na idade adulta é bem peculiar, uma vez que já tem crenças e valores consolidados. Além disso, esses jovens e adultos vivem no mundo do trabalho, têm responsabilidades sociais e familiares, formaram seus valores éticos e morais a partir da realidade sócio-econômica-cultural em que estão inseridos. A partir disso, esta pesquisa levanta o seguinte questionamento: que caminhos o professor de Língua Portuguesa deve trilhar para incentivar o processo de ensino e aprendizagem de produção textual dos discentes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio Profissionalizante? Para tanto, a pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma proposta metodológica para ressignificação do ensino de produção textual, especificamente no contexto do PROEJA, no Instituto Federal da Paraíba (IFPB/*Campus* JP). Sendo assim, tomou-se como objeto de estudo a produção de textos multimodais no ensino de Língua Portuguesa em um curso de Eventos. Para auxiliar a pesquisa, utilizou-se dos aportes teóricos da Linguística que se dedica ao ensino de língua materna (ANTUNES, 2003; BUNZEN; MENDONÇA, 2006); dos estudos do letramento, baseados em Kleiman (1995; 1999; 2008); Rojo (2004; 2009); Soares (2004; 2009) e da multimodalidade (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013; RIBEIRO, 2016). Considerou-se também os trabalhos com foco na sequência didática de gêneros textuais, como os sugeridos por Dolz e Schneuwly (2004), e os documentos oficiais que regulamentam o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Os dados foram coletados por meio de observação participante, diário de pesquisa e das produções textuais dos colaboradores ao longo da pesquisa. A análise dos dados seguiu um processo descritivo e interpretativista. Os resultados revelam a importância de projetos de letramento didático-temáticos que valorizem práticas pedagógicas voltadas para a construção da cidadania e para as reais necessidades cotidianas e profissionais dos discentes da EJA, aproveitando o conhecimento de mundo que eles adquiriram naturalmente como diferencial facilitador do processo de letramento escolar.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Língua Portuguesa. Letramento. Multimodalidade. Produção textual.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (YAE) is a modality with particularities which distinguishes it from Regular Basic Education. The worldview of an individual resuming to studies at adulthood is quite peculiar, as their beliefs and values have already been consolidated. Moreover, these young people and adults live in the world of work, have social and family responsibilities, and have formed their ethical and moral values based on the socio-economic and cultural reality in which they are inserted. From this point of view, this research raises the following question: what paths should the Portuguese Language teacher follow in order to encourage the teaching and learning process of textual production of students from Youth and Adult Education in the modality of Vocational High School? For this purpose, its general objective is to develop a methodological proposal in order to resignify the teaching of textual production, specifically in the context of PROEJA, in the Federal Institute of Paraíba (IFPB/*Campus JP*). Thus, the production of multimodal texts in the teaching of Portuguese language was taken as the object of this study. In order to auxiliate the research, the theoretical contributions of the Linguistics which deals with mother tongue teaching (ANTUNES, 2003; BUNZEN; MENDONÇA, 2006); of literacy studies, based on Kleiman (1995, 1999, 2008); Rojo (2004; 2009); Soares (2004, 2009) and of multimodality (DIONÍSIO, VASCONCELOS, 2013, RIBEIRO, 2016) were used. Studies with focus on didactic sequence of textual genres, such as those suggested by Dolz and Schneuwly (2004), and the official documents that regulate the teaching of Portuguese Language in High School were also taken into consideration. Methodologically, it is a qualitative research, of the action research type. Data were collected through participant observation, research diary and from the collaborators' textual productions throughout the research. Data analysis followed a descriptive and interpretative process. The results reveal the importance of didactic-themed literacy projects that value pedagogical practices aimed at the construction of citizenship as well the real daily and professionals needs of the students from EJA, taking advantage of the knowledge of the world that they acquired naturally as a differential facilitator in the school literacy process.

Keywords: Youth and Adult Education. Portuguese Language Teaching. Literacy. Multimodality. Textual production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	– Entrada principal do IFPB – JP	38
Figura 02	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 06	46
Figura 03	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 09	47
Figura 04	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 19.....	47
Figura 05	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 11	47
Figura 06	– Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 12	48
Figura 07	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 07.....	48
Figura 08	– Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 13.....	49
Figura 09	– Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 18.....	49
Figura 10	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 19.....	50
Figura 11	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 10.....	50
Figura 12	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 03.....	51
Figura 13	– Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 20.....	51
Figura 14	– Capa do LD da área de Linguagem e Códigos – Ensino Médio EJA..	54
Figura 15	– Indicações de leituras e pesquisas extras sugeridas no LD.....	55
Figura 16	– Texto para leitura e compreensão textual	56
Figura 17	– Atividade de compreensão textual referente ao texto da Figura 16	57
Figura 18	– Atividade de compreensão textual sobre o excerto da Figura 19	57
Figura 19	– Excerto do texto literário “Macunaíma”.....	58
Figura 20	– Exemplo de texto com escassez de recursos imagéticos	59
Figura 21	– Exemplo de atividade de produção textual no LD	60
Figura 22	– Capa do Módulo do Aluno	65
Figura 23	– Entrega dos Módulos aos alunos.....	72
Figura 24	– Roda de conversa	73
Figura 25	– Registros do dia da entrevista	76
Figura 26	– Ficha da atividade ‘Avaliando a produção dos pares’	81
Figura 27	– Primeira versão do anúncio da dupla 1 (Alunas 2 e 4).....	83
Figura 28	– Primeira versão do anúncio da dupla 2 (Alunas 6 e 7)	83
Figura 29	– Primeira versão do anúncio da dupla 3 (Alunas 8 e 10)	84
Figura 30	– Primeira versão do anúncio da dupla 4 (Alunas 3 e 20).....	84
Figura 31	– Primeira versão do anúncio da dupla 5 (Alunas 9 e 15).....	84
Figura 32	– Primeira versão do anúncio da dupla 6 (Alunas 1 e 11).....	85
Figura 33	– Primeira versão do anúncio da dupla 7 (Alunas 17 e 21)	85
Figura 34	– Primeira versão do anúncio da dupla 8 (Alunos 13 e 19)	85
Figura 35	– Produção dos alunos 14 e 23: faixa de divulgação da Feira	87
Figura 36	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 1(Alunas 2 e 4).....	88
Figura 37	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 2 (Alunas 6 e 7).....	88
Figura 38	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 3 (Alunas 8 e 10)	89
Figura 39	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 4 (Alunas 3 e 20)	89
Figura 40	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 5 (Alunas 9 e 15).....	89
Figura 41	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 6 (Alunas 1 e 11)	90
Figura 42	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 7 (Alunas 17 e 21)	90
Figura 43	– Versão final manuscrita do anúncio da dupla 8 (Alunos 13 e 19)	90
Figura 44	– Primeira versão do panfleto de divulgação da Feira	94
Figura 45	– Versão final do panfleto de divulgação da Feira	95
Figura 46	– Atividade interdisciplinar: planejamento cerimonial e medição da área do evento.....	97

Figura 47	– Registro das ações para o evento final: divulgação e decoração.....	98
Figura 48	– Solenidade de abertura da Feira	99
Figura 49	– Ambientes da Feira: palco principal e estandes de vendas	100
Figura 50	– Produções textuais das duplas 1 e 2 após edição gráfica	101
Figura 51	– Produções textuais das duplas 3 e 4 após edição gráfica	102
Figura 52	– Produções textuais das duplas 5 e 6 após edição gráfica	103
Figura 53	– Produções textuais das duplas 7 e 8 após edição gráfica	104
Figura 54	– Faixa de divulgação da Feira produzida pelos alunos 14 e 23 após edição gráfica	105
Figura 55	– Empreendendo para vencer	105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
-------------------------	-----------

CAPÍTULO I

1 ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE JOVENS E ADULTOS	19
1.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS REGULAMENTAÇÕES OFICIAIS: BREVE HISTÓRICO	19
1.2 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR QUE ATUA NA EJA PROFISSIONALIZANTE	22
1.3 DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	23
1.3.1 Pedagogia de projetos.....	26
1.3.2 Gêneros textuais e o ensino de Língua Portuguesa	29
1.3.3 Multimodalidade e a produção textual.....	32

CAPÍTULO II

2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA E REGISTROS EXPLORATÓRIOS	37
2.1 LOCAL DA PESQUISA E COLABORADORES	37
2.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	40
2.2.1 Fases da pesquisa	40
2.2.2 Tipologias da pesquisa.....	41
2.3 DADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA.....	42
2.3.1 Autobiografia escolar	42
2.3.1.1 Relato da sequência didática para produção da autobiografia escolar	43
2.3.1.2 Resultados e discussão.....	45
2.3.2 O Livro Didático de Língua Portuguesa do PROEJA	52
2.4 O PROJETO DIDÁTICO - EMPREENDER PARA VENCER: LER, REFLETIR E PRODUZIR TEXTOS DO UNIVERSO DE EVENTOS	62

CAPÍTULO III

3 RELATO DA EXPERIÊNCIA OBTIDA NA FASE APLICADA DA PESQUISA.....	69
3.1 O PROJETO DIDÁTICO DO PROEJA EVENTOS – IFPB/JP	69
3.1.1 Apresentação geral do projeto e do módulo do aluno	70
3.1.2 Aprendendo a empreender	72
3.1.3 Anunciar é preciso, lucrar é impreciso	78
3.1.4 Divulgar para atrair: público em foco	91
3.1.5 I Feira Empreender para Vencer do PROEJA-IFPB/JP.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	111

APÊNDICE I – MÓDULO DO ALUNO

APÊNDICE II – MANUAL DE ORIENTAÇÃO DOCENTE

ANEXOS

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como motivação inicial a produção de textos multimodais em uma modalidade de ensino ofertada pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (doravante PROEJA) – que agrega três segmentos da educação: Educação Básica; Educação Profissional; e Educação de Jovens e Adultos. Os quais, individualmente, já são complexos campos de estudo por apresentarem seus próprios desafios e percalços, resultantes de constantes embates político-ideológicos.

Nesse contexto de trabalho educacional com a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos, especificamente no PROEJA, há várias pesquisas sobre o acesso, a permanência e a evasão escolar¹ desses discentes. Contudo, ao analisarmos o banco de dados de dissertações da CAPES², por exemplo, não encontramos tantas publicações sobre propostas pedagógicas capazes de promover o processo de ensino e aprendizagem desse alunado específico, principalmente em relação às práticas de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesta perspectiva, Rojo e Cordeiro (2004) consideram que o texto é a base do processo de ensino-aprendizagem de Língua Materna na Educação Fundamental. Além disso, ao criticarem um tipo específico de abordagem textual, Rojo e Cordeiro (2004, p.9) afirmam:

Nas práticas ligadas ao uso, à produção e à circulação dos textos, faz-se abstração das circunstâncias ou da situação de produção e da leitura desses textos, gerando uma leitura de extração de informações (explícitas e implícitas) mais do que uma leitura interpretativa, reflexiva e crítica, e uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e pelas finalidades dos textos.

Dessa forma, as autoras defendem que o ensino, objetivando essencialmente a preocupação com a forma e não com o uso da linguagem, algo que é comumente praticado em escolas de educação básica, não é a maneira efetiva de se ensinar. Logo, sendo o PROEJA uma modalidade de ensino integrante da Educação Básica brasileira, está também sujeito a esse tipo de prática tradicional.

Contudo, é válido ressaltar que na realidade social vigente, não basta ler e escrever, mas também saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade nos faz diariamente, tanto no ambiente educacional quanto no ambiente de trabalho. Assim, a

¹ Acerca dessas temáticas, elencamos as contribuições de Almeida (2008), Debiásio (2010) e Arruda (2012).

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

proposta pedagógica praticada na sala de aula, a qual prioriza a leitura e produção de textos de várias esferas de atividades (MARCUSCHI, 2008), nas mais diversas linguagens e semioses (ROJO, 2009; RIBEIRO, 2016), deveria ser o objetivo primeiro do processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

Diante disso, ao perceber, enquanto professora da modalidade de jovens e adultos, as dificuldades enfrentadas por esses discentes em relação à interpretação e produção de gêneros textuais multimodais, diariamente utilizados em suas práticas sociais e educacionais, surgiu o interesse em desenvolver uma proposta metodológica para ressignificação do ensino de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa no contexto do PROEJA no Instituto Federal da Paraíba, *Campus João Pessoa* (PROEJA-IFPB/JP) especificamente.

Ao desenvolvermos essa proposta, consideramos os objetivos do processo educativo elencados no Regulamento Didático do PROEJA-IFPB (PARAÍBA, 2010, p.1):

Os cursos inseridos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB têm como objetivo a formação de profissionais habilitados em bases científicas, tecnológicas e humanísticas para o exercício da profissão, numa perspectiva crítica, proativa, ética e global, considerando o mundo do trabalho, a contextualização sócio-político-econômica e o desenvolvimento sustentável, agregando-lhes valores artístico-culturais.

É necessário, então, reconfigurar o ensino de produção textual nesse Instituto em particular, no intuito de promover um aprendizado mais condizente com as demandas profissionais futuras dos alunos dessa modalidade.

Outro documento norteador utilizado nesta pesquisa são os Referenciais Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Médio do Estado da Paraíba – RCEM-PB (PARAÍBA, 2008, p.41), no que tange à prática de produção textual:

O ensino de produção de textos não deve ser focado como um procedimento único e global, válido para qualquer texto, mas como aprendizagens específicas de variados gêneros textuais, que se organizam, de forma diversificada, em sequências textuais [...] Com efeito, há necessidade de que o educando tome consciência das situações particulares de comunicação escrita.

Portanto, defendemos um ensino de produção textual que atenda às mais variadas situações de interação social, priorizando os critérios essenciais para uma produção efetiva: o objetivo; o destinatário; o suporte; e a esfera de circulação.

Diante disso, esta pesquisa tem como objeto de estudo a produção de textos multimodais em diferentes gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008; RIBEIRO, 2016) no ensino de Língua Portuguesa no Curso Técnico em Eventos do PROEJA-IFPB/JP, uma vez que os documentos oficiais regulamentam que a apropriação da letra é motivo de inserção de indivíduos nas mais diferentes esferas da sociedade.

Esta pesquisa é justificada pelo entendimento de que as práticas de produção textual devem ser voltadas para as necessidades cotidianas do discente, oferecendo-lhe as condições de posicionamento diante do mundo, para exercer plenamente sua cidadania e entender o impacto social que um indivíduo pode causar através do bom uso da linguagem. Já que “é a prática social que viabiliza a exploração do gênero, e não o contrário” (KLEIMAN, 2006, p.33). Ademais, esse ensino consciente deveria ser uma prática comum em ambientes escolares como o do PROEJA, com professores e alunos envolvidos no aprendizado e na produção de textos que realmente contribuam para o desenvolvimento social e intelectual de todos os atores envolvidos. Paradoxalmente, nos diversos contextos de ensino de língua materna vivenciados, enquanto docente, essa não é uma prática corrente.

No tocante às práticas de linguagem dentro e fora da escola, os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio do Estado da Paraíba – RCEM-PB (PARAÍBA, 2008, p.22) enfatizam:

A língua não deve ser tomada como um sistema fechado e imutável, mas como um processo dinâmico de interação, em que interlocutores atuam discursivamente sobre o outro. A língua realiza-se por meio de textos, definidos como um todo significativo, independentemente de sua extensão, e concretizados por meio de formas sócio-historicamente estabilizadas, denominadas gêneros textuais. Os gêneros textuais, por sua vez, sob diferentes modos de realização oral [...] ou escrita [...], atendem a diferentes domínios discursivos (esferas sociais) ou da atividade social-interpessoal.

Ao concordarmos com essa asserção e ao refletirmos acerca do já mencionado contexto de discrepância entre o real e o ideal para um melhor desenvolvimento da produção de textos dos atores dessa modalidade de ensino, partimos do seguinte questionamento de pesquisa: que caminhos o professor de Língua Portuguesa deve trilhar para incentivar o processo de ensino e aprendizagem de produção textual dos discentes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio Profissionalizante? Frente a tal problemática, levantamos as seguintes hipóteses: i) o ensino de Língua Portuguesa no PROEJA-IFPB/JP

será mais efetivo se as aulas forem planejadas, considerando as reais necessidades do educando na sua formação, baseadas em um plano de ensino que facilite a produção de textos condizentes com os contextos de atuação vivenciados dentro e fora da escola; ii) é viável o desenvolvimento de um projeto de letramento didático/temático³ que se ancore na multimodalidade, a fim de favorecer o entendimento desses alunos acerca de uma eficiente produção textual.

Diante do exposto, o objetivo geral do estudo é desenvolver uma proposta metodológica para as aulas de Língua Portuguesa do PROEJA-IFPB/JP, que possibilite a produção de textos multimodais condizentes com as necessidades profissionais e cotidianas dos alunos dessa modalidade de ensino, valendo-se das teorias do letramento, da multimodalidade e de projetos didáticos /temáticos.

Ademais, elegemos como objetivos específicos da fase exploratória da pesquisa: 1. Diagnosticar o perfil dos alunos do PROEJA-IFPB/JP; suas práticas profissionais e sociais; e as reais necessidades de aprendizado dessa comunidade escolar; 2. Analisar o Livro Didático de Língua Portuguesa do PROEJA-IFPB/JP, a fim de verificar se as atividades de leitura e produção textual estão em consonância com os estudos norteadores do ensino da EJA, como também com as orientações oficiais que regulam o Ensino Médio.

Para a fase aplicada da pesquisa, elencamos os seguintes objetivos: 1. Desenvolver e aplicar um projeto didático, a partir das contribuições da multimodalidade e dos multiletramentos; 2. Analisar os resultados obtidos, através de um texto descritivo-analítico, visando apresentar possibilidades didático-metodológicas que promovam espaços para o ensino de produção textual no contexto do PROEJA especificamente.

Do ponto de vista teórico, este estudo está ancorado basilarmente nos aportes da linguística contemporânea, nos estudos do letramento e da multimodalidade, como também nos documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa. Em relação à metodologia, esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva e interpretativista. Portanto, os dados foram gerados por meio do uso de diferentes instrumentos, tais como: observação participante; diário de pesquisa; registro fotográfico; gravações de áudio; e produções textuais dos discentes em estudo.

No que tange à sua composição, este trabalho está organizado em cinco partes específicas, porém interligadas para facilitar a compreensão geral do texto dissertativo. Nesta

³ Utilizaremos estes termos propostos por Suassuna, Melo e Coelho (2006, p.232) sempre que nos referirmos ao projeto que desenvolvemos para a parte aplicada desta pesquisa.

introdução, procuramos situar o leitor em relação ao objeto de estudo, às motivações para realização da pesquisa, às questões relativas ao tema, aos objetivos e à relevância da pesquisa.

No **primeiro capítulo**, intitulado “Ensino de produção textual na Educação Profissionalizante de Jovens e Adultos”, apresentamos um breve histórico das regulamentações oficiais referentes à Educação Básica Brasileira, destacando o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no contexto da Educação de Jovens e Adultos, como também reflexões acerca da formação do professor que atua na EJA Profissionalizante. Ademais, focalizamos nos fundamentos teóricos que ancoram o estudo, discutindo as contribuições advindas dos estudos linguísticos: a concepção de alguns estudiosos sobre o ensino da linguagem através de gêneros textuais em diferentes esferas de circulação; as concepções emergentes sobre projetos de letramento; e as produções textuais que se valem de textos multimodais.

No **segundo capítulo**, denominado “Delineamento metodológico da pesquisa e registros exploratórios”, explicitamos a descrição metodológica da pesquisa, apresentando a abordagem, o contexto, os colaboradores e a coleta de dados da fase exploratória da pesquisa, que visou o desenvolvimento do material didático elaborado para a fase aplicada do estudo. Ainda neste capítulo, detalhamos o projeto didático desenvolvido para as aulas de produção textual.

No **terceiro capítulo**, intitulado “Relato da experiência obtida na fase aplicada da pesquisa”, dedicamo-nos à análise qualitativa dos dados gerados ao longo da pesquisa, relatando de forma reflexiva, como se deu o movimento didático das atividades de ensino desenvolvidas no decorrer do estudo, como também elencamos alguns resultados dessa ação pedagógica.

Nas **considerações finais**, tecemos opiniões deduzidas no percurso da investigação, fazendo uma breve avaliação da pesquisa e examinando sua validade para o ensino de produção textual no contexto do PROEJA especificamente.

Além desses elementos textuais, trazemos nos apêndices uma parte⁴ do produto final da pesquisa, materializado através do Módulo do Aluno (Apêndice I) e do Manual de Orientação Docente (Apêndice II).

Acreditamos na relevância deste estudo, por promover práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos, por apresentar resultados exitosos acerca do ensino de produção de textos que, possivelmente, ajudarão os discentes envolvidos na pesquisa em suas

⁴ Apesar de o Plano de Ensino também fazer parte do Apêndice desta pesquisa, optamos por sua inclusão no texto do Capítulo 2, por questões de organização textual.

atividades além-muro escolar, e por apontar caminhos para a ressignificação das aulas de Língua Portuguesa na Instituição pesquisada. Percursos que podem também ser trilhados por outras instituições de ensino que visem ao ensino de produção textual via projetos de letramento na EJA.

CAPÍTULO I

1 ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE JOVENS E ADULTOS

1.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS REGULAMENTAÇÕES OFICIAIS: BREVE HISTÓRICO

De acordo com o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007c), os primeiros indícios do que atualmente chamamos de Educação Profissionalizante aconteceram no decorrer do século XIX, com o surgimento de instituições civis, voltadas para a alfabetização e iniciação em ofícios de crianças pobres e abandonadas, no intuito de retirá-las da marginalização. Depois disso, no início do século XX, houve uma sucessão de iniciativas dos órgãos públicos, objetivando a preparação de operários para o exercício profissional, a exemplo das Escolas de Aprendizes Artífices e do Ensino Agrícola.

Com o crescimento da industrialização, fez-se necessário um posicionamento mais efetivo das camadas dirigentes com relação à educação nacional. Por isso, foram promulgados diversos decretos-lei para normatizar o ensino brasileiro, entre eles o Decreto-Lei nº. 4.048/1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), dando origem ao “Sistema S”⁵. A partir daí, outras leis - primeira LDB (Lei 4.024/61); Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71) - foram instituídas, ora valorizando o ensino profissionalizante ora colocando-o em segundo plano.

Com a aprovação da LDB (Lei nº 9.394/1996), o 2º grau profissionalizante firmou-se apenas nas Escolas Técnicas Federais (ETF), Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e em poucos sistemas estaduais de ensino, uma vez que essa Lei estruturou a educação brasileira em 2 níveis: Educação Básica e Educação Superior⁶. Retirando, assim, a educação profissional da estrutura da educação regular brasileira.

Após inúmeros pareceres e divergências das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional - gerando uma mobilização contrária da comunidade acadêmica,

⁵ Na atualidade, as seguintes entidades privadas e públicas integram o “Sistema S”: SENAI; SESI; SENAC; SESC; SENAT; SEST; SENAR; SESCOOP e SEBRAE.

⁶ A LDB (1996) define, no art. 21, a composição dos níveis escolares como Educação Básica e Educação Superior. Sendo o primeiro nível composto por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

principalmente, dos grupos de investigação do campo trabalho e educação, das ETF e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) – foram edificadas as bases que deram origem ao Decreto n.º 5.154/04. Tal ato manteve as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto n.º 2.208/97, revogando-o e retomando a integração do Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Porém, tal medida não foi suficiente para promover o perfil identitário desse alunado e consequente qualidade de ensino, o que contribuiu para o aumento do percentual de adolescentes suprimidos do Ensino Médio “na faixa etária denominada de própria ou regular” (BRASIL, 2007c, p.25).

No tocante às mudanças nas leis que norteiam o ensino brasileiro, vale destacar a Lei n.º 13.632/2018 que alterou a Lei n.º 9.394/1996 (LDB), a fim de garantir, a todos, ensino formal e conhecimento por toda a vida. Na nova Lei, o Art.37 da Seção V - que trata da Educação de Jovens e Adultos - além de manter a determinação que essa modalidade “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria”, incluiu que “constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Alteração que assegura a Educação como um direito e uma necessidade fundamental humana; e que possibilita ao indivíduo adquirir saberes para se humanizar, emancipar, libertar (FREIRE, 2019).

Nesse contexto de políticas educacionais, é válido destacar as Conferências Internacionais de Educação de Adultos⁷ e alguns documentos internacionais⁸. Os quais promoveram mudanças nas políticas da Educação de Jovens e Adultos. Estas “apresentam como princípios norteadores a equidade, a diversidade, a inclusão e a qualidade social” (OLIVEIRA, 2015, p.28). Além disso, a autora explica que a partir do momento em que a EJA tornou-se um direito do cidadão, “substituiu a ideia de suprimimento e compensação da escolaridade perdida, pela reparação e equidade” (OLIVEIRA, 2015, p.27). No entanto, percebemos que a efetivação dessas novas funções ainda desafia a EJA diariamente, uma vez que envolvem não apenas mudanças estruturais nos sistemas educacionais, mas também atitudinais, devido às constantes práticas discriminatórias que afetam jovens e adultos

⁷ Entre muitas, ressaltamos as CONFINTEAS, realizadas em diferentes países a cada 12 anos: CONFINTEA I (Dinamarca- 1949); CONFINTEA II (Canadá-1963); CONFINTEA III (Japão, 1972); CONFINTEA IV (França – 1985); CONFINTEA V (Alemanha -1997); CONFINTEA VI (Brasil, 2009). Encontros que objetivam debater e avaliar as políticas implementadas para a modalidade de educação de adultos, como também programar ações que viabilizem uma educação centrada no ser humano, baseada no respeito integral aos direitos humanos e ao ensino de qualidade.

⁸ Destaque para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Declaração Mundial sobre Educação para todos (1990), que objetivaram, principalmente, universalizar o direito à educação e mobilizar recursos para promover a equidade.

excluídos socialmente por motivos banais, como: condições financeiras; exclusão digital; religião; cultura; sexualidade; desvalorização das diversidades, dentre outros.

Ainda sobre as políticas da EJA, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi estabelecido pelo Decreto nº. 5.478. Sua criação foi uma decisão governamental proposta como alternativa para a formação de trabalhadores no Brasil. Tal medida promoveu a integração das modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional, visando além da certificação técnica, à elevação da escolaridade. Teve inicialmente como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Contudo, em 2006, por meio do Decreto nº. 5.840, foi ampliado em termos de abrangência e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007a, p.27) explica que esta modalidade de ensino tem seus alicerces na junção de três áreas da Educação: a formação para atuação no mundo do trabalho (Educação Profissional e Tecnológica - EPT); o modo próprio de fazer a educação, considerando as especificidades dos sujeitos jovens e adultos (EJA); e a formação para o exercício da cidadania (Educação Básica). Na busca dessa integração entre o Ensino Fundamental e a formação inicial para o trabalho, como também na tentativa de implantação de uma nova concepção educacional, fez-se necessário definir alguns princípios⁹ para fundamentar o processo de ensino-aprendizagem do PROEJA: a) Princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos; b) Princípio de respeito ao ser e aos saberes dos educandos; c) Princípio de construção coletiva do conhecimento; d) Princípio da vinculação entre educação e trabalho: integração entre a Educação Básica e a Profissional e Tecnológica; e) Princípio da interdisciplinaridade; f) Princípio da avaliação como processo (BRASIL, 2007a, p.29-30). Cabe explicar que tais princípios foram considerados no processo de elaboração dos Apêndices I e II desta dissertação, uma vez que podem servir de norteadores do trabalho docente dessa modalidade. No intuito de refletir acerca das práticas pedagógicas dos docentes da EJA Profissionalizante, o tópico seguinte aborda particularidades da formação desse docente.

⁹ Para maiores esclarecimentos acerca das concepções e princípios que fundamentam a modalidade PROEJA, sugerimos a leitura, na íntegra, do capítulo 5 do Documento Base - Formação Inicial e Continuada / Ensino Fundamental (BRASIL, 2007a, p. 27-30).

1.2 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR QUE ATUA NA EJA PROFISSIONALIZANTE

No âmbito do trabalho do professor, as práticas pedagógicas e as concepções teóricas e metodológicas evoluíram – mesmo que lentamente - e acompanharam as mudanças sociais que geraram a necessidade de uma reorganização da estrutura educacional nacional e, por consequência, do currículo escolar. Com isso, práticas pedagógicas que antes eram consideradas eficazes podem não o ser atualmente e as que hoje se consolidaram como eficientes poderão não ser no futuro, já que nossa sociedade passa por mudanças socioculturais constantes. Considerando esse contexto mutável da sociedade e, por conseguinte, da ação pedagógica, é viável que o professor revise não só os conhecimentos especializados de sua área de atuação, mas também as diretrizes e leis formalizadas no âmbito da educação nacional.

No campo das políticas educacionais, o PROEJA tem sido alvo de análise/ reflexão, uma vez que há uma necessidade urgente de compreender como os professores - em processo de formação inicial ou em formação continuada - estão sendo preparados para lidarem com uma modalidade que oferta o Ensino Médio, Educação Profissional e Educação de Jovens Adultos concomitantemente. Em especial, neste estudo, cabe refletir como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia reciclam os profissionais envolvidos na docência de uma modalidade de ensino tão específica.

De acordo com o Documento Base do PROEJA, constantemente, há ações institucionais para melhorar a qualidade de ensino desta modalidade, como a abertura de linhas de pesquisa nos campos de sua abrangência e a produção de material educativo referencial para a elaboração de materiais didáticos que atendam às especificidades deste programa de ensino. “Entre essas ações destacam-se a formação, em nível de pós-graduação *lato sensu*, de docentes e gestores e a constituição de núcleos de pesquisa visando à materialização de redes de colaboração acadêmica” (BRASIL, 2007b, p.7).

No entanto, frequentemente, percebemos um impasse em relação à formação inicial de alguns docentes do PROEJA: a maior parte dos professores das disciplinas técnicas são bacharéis, logo não possuem formação para o exercício da docência. Geralmente, não estudaram sobre didática, metodologias de ensino e psicologia da educação. Muitas vezes, só tiveram seu primeiro contato com a docência em uma sala de aula real no momento em que assumiram seus cargos em uma instituição de ensino.

Tal lacuna na formação inicial desses docentes configura um fator negativo na condução de uma sala de aula, especialmente quando este ambiente escolar é composto por

alunos pertencentes a grupos distintos de minorias, que carregam com eles problemas familiares, psicológicos e, algumas vezes, cognitivos. Acerca dessa problemática, Abreu (2009, p. 7) atesta:

A formação pedagógica ainda é negligenciada pelas políticas públicas e por muitos professores do ensino técnico. Assim, os professores que contribuem para este pensamento, acreditam que, dominam a prática pelos anos que a repetem ao entrar em sala de aula. Neste ponto, desconsideram a própria capacidade de mudança e, mais ainda, que os saberes da docência vão sendo aprimorados através do exercício diário do seu fazer pedagógico.

Esse tipo de prática é recorrente no ensino profissionalizante da EJA, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem dos discentes e, conseqüentemente, uma formação eficaz para o trabalho e para a vida.

É necessário, então, que a prática do professor, as necessidades, os interesses dos alunos e o currículo escolar estejam em consonância, objetivando um processo de ensino e aprendizagem significativo. Portanto, a formação continuada de docentes parece ser um caminho para diminuir a discrepância entre teoria e prática que ainda permeia nosso cenário escolar, principalmente para aqueles que atuam nas Instituições de Ensino Médio Profissionalizante da EJA, uma vez que não há licenciatura que forme para essa modalidade.

Dando continuidade às reflexões acerca do ensino no Brasil, discorreremos, no tópico seguinte, sobre as orientações dos documentos oficiais vigentes e, em especial, sobre as práticas de ensino de Língua Materna.

1.3 DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa (doravante LP) no Brasil fundamentou-se, durante muito tempo, no ensino da gramática do português, baseado na concepção de que tão logo os alunos dominassem a classificação gramatical, estariam aptos a se inserir em práticas letradas. Ensinar a língua limitava-se quase que totalmente à perspectiva gramatical; e as poucas atividades de produção textual não eram contextualizadas – o que tornava tais práticas sem sentido e, muitas vezes, um fardo para alunos e professores.

Somente na década de 1980 é que se começa a pensar o ensino de LP não apenas como o ensino de sua estrutura, mas também como o ensino do uso dos diferentes gêneros textuais. Iniciou-se um movimento de crítica aos pressupostos de uma língua como instrumento comunicacional e centrada na gramática apenas. A proposta era priorizar o texto

na sala de aula (GERALDI, 2011[1984]), isto é, um ensino voltado para a textualidade, tanto no eixo da leitura quanto no da produção. Essa nova perspectiva constituiu-se como um novo paradigma educacional. A partir de então, as concepções de discurso e enunciação passam a ser valorizadas no ensino de língua materna. A língua não é mais concebida apenas como instrumento de comunicação, mas como um espaço de interação.

A década de 90 foi marcada pela iniciativa governamental na implantação de um novo modelo de ensino no país, através da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases e da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Os PCN de LP sofrem influência dos estudos críticos do letramento Kleiman (1995); Kleiman e Moraes (1999), bem como dos estudos sobre gêneros textuais, os quais enfocam a relação entre os textos e seu funcionamento em práticas sociais situadas.

Como a linguagem está presente nas mais variadas práticas sociais, seu domínio possibilita uma maior inserção social, visto que os indivíduos acessam informação, trocam conhecimentos e defendem seus pontos de vista por meio dela. Desta forma, ao ensinar LP, a escola assume para si a responsabilidade de contribuir para assegurar aos seus alunos o acesso aos saberes da fala e da escrita, necessários para que cada um seja capaz de interpretar e produzir textos em diversas situações cotidianas. Nessa perspectiva, os PCN de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias constituem-se uma referência para contribuir com técnicas e sugestões para professores no processo de elaboração de seus planos de ensino. Sobre o ensino de língua materna, os PCN+ (BRASIL, 2002, p.55) atestam:

[...] o ensino de língua portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

Os PCN+ definem, pois, que o aluno egresso do Ensino Médio deverá ter garantido o conhecimento sobre as diversas manifestações da linguagem verbal, de modo a posicionar-se em relação a elas, compreendê-las, aplicá-las e/ou transformá-las. Visto que “a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido” (BRASIL, 2002, p.25).

Ademais, é proposto nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) que o Ensino Médio assegure aos discentes “a preparação básica para o prosseguimento dos

estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo” (BRASIL, 2006, p.18). Já as práticas realizadas nas aulas de LP “devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta” (*op. cit.*, p.18). Atitudes que ampliam os saberes acerca da organização e funcionalidade dos textos, como também propiciam uma constante reflexão acerca da linguagem.

Nessa perspectiva, o ensino e aprendizagem de LP devem abordar a leitura, a produção de texto e a análise linguística, privilegiando diferentes gêneros textuais selecionados a partir da necessidade de uso nas nossas transações sociais cotidianas. A gramática da língua deve ser “uma gramática mais próxima das operações que as pessoas realizam quando usam a língua em situações concretas de comunicação” (ANTUNES, 2009, p. 214). Segundo Mendonça (2006, p. 208), o trabalho de análise linguística deve ser configurado a partir de:

[...] reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguístico, com o fim de contribuir para a formação de leitores-escretores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência.

Contudo, para que se alcancem os objetivos propostos nesses estudos/documentos, faz-se necessário que o processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção textual seja previamente planejado por docentes aptos a articular esses conhecimentos e inseri-los em suas práticas pedagógicas.

No que tange à Educação de Jovens e Adultos, em especial ao PROEJA, o Documento Base (BRASIL, 2007c) atestou que essa modalidade de ensino caracteriza-se por atender a um grupo composto, basicamente, por trabalhadores com experiências escolares marcadas por períodos de afastamento e por reprovações. Portanto, os conhecimentos de leitura e de produção textual dos sujeitos do PROEJA não se constroem, exclusivamente, pela escolarização, mas também por saberes que vêm de outros contextos, das interações sociais e das diversificadas experiências pessoais e profissionais. Por isso, é viável a inserção de práticas de letramento no processo de ensino e aprendizagem desses educandos.

As contribuições da teoria dos letramentos têm grande relevância para dar suporte aos planejamentos e práticas linguísticas destinadas aos discentes do PROEJA, pois eles representam um grupo que reingressa à escola para realizar uma formação profissional e, conseqüentemente, para ampliar os conhecimentos e circular com autonomia como cidadãos.

Nesse contexto, convém mencionar que, se pretendemos educar para o pleno exercício da cidadania, precisamos reconfigurar as práticas de letramento desenvolvidas na sala de aula, alinhando-as às necessidades cotidianas dos discentes e desenvolvendo-as na perspectiva das práticas sociais, visando romper definitivamente com o modo descontextualizado de ensinar, ainda vigente em muitas instituições de ensino. Acerca dessa necessidade, Kleiman e Moraes (1999, p.191) atestam:

Para fazer frente a uma sociedade injusta e desigual é preciso formar indivíduos plenamente letrados, que possam seguir aprendendo pelo resto de suas vidas, capazes de utilizar a escrita para se fazerem ouvir, resistirem à propaganda, à mídia, atualizarem-se e serem críticos.

Isso implica dizer que o ensino voltado para práticas de letramento que incentivam a vivência da cidadania, minimiza os efeitos das desigualdades sociais.

Acerca das concepções de linguagem e das práticas de ensino com letramentos múltiplos, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p.28) enfatizam:

A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos.

Entendemos que o professor tem a opção de ressignificar as práticas de linguagem dentro do contexto das comunidades em que a escola está incluída, através de textos que melhor reproduzam a realidade dos educandos. Tal atitude possibilitará aos alunos uma conscientização não apenas da própria condição, mas também da comunidade na qual estão inseridos, auxiliando-os, assim, a atuarem como protagonistas (BRASIL, 2000; 2002; 2013) na ação coletiva e na realização de seus sonhos profissionais e pessoais.

1.3.1 Pedagogia de projetos

Ao refletirmos acerca das metodologias de ensino de LP, a partir da Linguística Aplicada, destacamos os projetos como instrumentos facilitadores da aprendizagem. Visto que tal prática, nas aulas de língua, ativa a dimensão sociocomunicativa da linguagem, como também se articula às noções de letramentos, gêneros e interdisciplinaridade, as quais vão direcionar uma metodologia de ensino voltada para práticas languageiras (BRONCKART,

2006) que se desenvolvem em contextos situados, dinâmicos, em meio a trocas interativas nas quais os interlocutores, o tema, o propósito e a situação comunicativa desempenham um papel fundamental.

Letramento e gêneros textuais são conceitos relevantes para o entendimento do uso da linguagem como prática social, assim como sua relação com o desenvolvimento de projetos e com a noção de interdisciplinaridade. Rojo (2009, p.11) advoga que um dos papéis da escola no mundo atual é possibilitar que os discentes “participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”. Segundo a autora, para que isso aconteça, é necessário que a educação linguística trabalhe: i) os multiletramentos, valorizando não apenas os letramentos valorizados universalmente, mas também os letramentos das culturas locais; ii) os letramentos multissemióticos, trabalhando a leitura e produção textual em diversas linguagens (verbal oral e escrita, musical, imagética etc.), isto é, outras semioses que não somente a escrita; iii) letramentos críticos, desvelando as reais intenções, finalidades e ideologias presentes nos textos (ROJO, 2009, p. 119-120). Letramentos que valorizamos nas fases de elaboração e de execução do módulo didático que desenvolvemos para este estudo, uma vez que são geralmente requeridos nas práticas sociais contemporâneas.

Em seus estudos acerca do trabalho com projetos no campo da educação, Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 12) levantaram o seguinte questionamento: “como trabalhar a linguagem, tendo por situação orientadora a relação exclusão/ inclusão e os fundamentos de uma abordagem aberta de educação”? Em resposta à questão, indicaram os projetos de letramento¹⁰ como melhor saída para área de ensino de línguas, por entenderem a importância de trabalhar a leitura e a produção textual “como ferramentas para a agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis para o exercício da cidadania” (*op. cit.*, p.13). Resposta que valida o conceito de projeto de letramento proposto por Kleiman (2000, p. 238):

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.

¹⁰ Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 62) explicam que, ao longo do processo sócio-histórico dos projetos, foram dadas diferentes adjetivações, reveladoras do viés pelo qual o pesquisador pretende investir: projeto temático, didático, educativo, pedagógico, projeto de letramento, de aula, de ensino, de conhecimento, de trabalho, de ação social, entre outras.

O elemento desencadeador de um projeto pode ser uma questão problema, que emerge do contexto em que os sujeitos que dele participam estão situados; do projeto político-pedagógico da escola e da disciplina (SUASSUNA; MELO; COELHO, 2006); ou pode ser guiado por temas geradores que sirvam como eixo orientador e estímulo para os sujeitos que dele participam. No entanto, é importante que a escolha desses temas parta de um consenso coletivo que propicie o entrosamento e engajamento de todo o grupo participante.

No tocante às vantagens de lecionar via projetos didáticos, destacamos o rompimento com o ensino pouco interativo e caracterizado pela prescrição, como também a possibilidade de tratar os conteúdos de modo articulado e contextualizado. Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.58) alertam que tal prática requer o rompimento com: a fragmentação dos conteúdos determinados nas grades curriculares; o protagonismo do professor nas aulas de linguagem; o ensino centrado em conteúdos gramaticais; as avaliações voltadas exclusivamente para o processo de assimilação da informação gramatical recebida na sala de aula.

Por outro lado, esse modo de ensinar demanda que o trabalho com a linguagem exerça variadas funções: i) didática, devido à necessidade de procurar recursos para atender a necessidades comunicativas; ii) terapêutica, por motivar o aluno para a aprendizagem significativa da língua, cuidando de suas dificuldades e promovendo avanços; iii) social e de mediação, por compreender a linguagem como uma forma de abertura ao outro e como um recurso de mediação; iv) política, no sentido de utilizar a linguagem como forma de construir valores no cidadão (aluno) inerentes à cidadania; v) de produção, por entender a linguagem não apenas como um modo de expressão, mas também como forma de produção por meio da qual interferimos na realidade social (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p.58).

Além disso, o desenvolvimento de projetos se configura como uma opção viável para abordar a linguagem de maneira colaborativa e interdisciplinar. Acerca dos benefícios advindos de projetos interdisciplinares e da colaboração inerente a eles, os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba – RECEM/PB (PARAÍBA, 2008, p.68) explicam:

Os projetos interdisciplinares ajudam a desenvolver o letramento pleno, porque expõem o educando a vários tipos de texto em vários tipos de eventos, ou a várias formas de ler um mesmo texto, dando oportunidade para vivenciar colaborativamente as várias práticas, e com a ajuda de alguém já familiarizado com elas.

Tal afirmação confirma a natureza interdisciplinar da linguagem, como também a relevância da cooperação e do senso de coletividade nas práticas educacionais e sociais.

Aspectos vivenciados em vários momentos da fase aplicada desta pesquisa, conforme evidenciado no relato descrito no Capítulo 3.

1.3.2 Gêneros textuais e o ensino de Língua Portuguesa

Ao revisarmos a literatura acerca do estudo de gêneros, constatamos que a palavra “gênero”, por muito tempo, esteve ligada à tradição ocidental, principalmente relacionada aos gêneros literários. “Tendo em Platão a tradição poética e em Aristóteles a tradição retórica” (MARCHUSCHI, 2008, p. 152).

Na atualidade, o estudo de gêneros textuais é visto de forma inter/pluridisciplinar e, constantemente, há novas investigações e posicionamentos para o tratamento dos gêneros. Mesmo entre os estudiosos e linguistas, há divergências relacionadas a conceitos terminológicos, sendo estes vinculados à perspectiva e à orientação teórica dos grupos de estudos. Alguns teóricos utilizam o termo “gêneros discursivos” a exemplo de Bakhtin (2006[1979]); outros utilizam “gêneros textuais”, como Bronckart (1999), Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2003; 2008), dentre outros¹¹.

As diferentes abordagens constituem as chamadas “escolas”. Assim, temos o Círculo de Bakhtin, a Escola de Genebra, a Escola Americana, a Australiana, entre outras. No Brasil, há várias correntes que mostram as tendências de tratamento dos gêneros textuais. Marcuschi (2008, p. 152) resume tais linhas da seguinte forma:

Quadro 01 – Resumo das perspectivas de gêneros textuais no cenário brasileiro

PERSPECTIVA – LINGUISTAS - FOCO CENTRAL
→ Uma linha “bakhtiniana” em uma perspectiva de orientação vygotskiana socioconstrutivista da Escola de Genebra representada por Dolz, Schneuwly e pelo Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart, orientada para o ensino de língua materna e para a transposição didática;
→ Perspectiva “swalesiana”, na linha da escola norte-americana mais formal, influenciada pelos estudos de John Swales (1990);
→ Uma linha marcada pela perspectiva sistêmico-funcional, representada pela Escola Australiana de Sydney enraizada na teoria sistêmico-funcionalista de Halliday, centrada, principalmente, na análise linguística dos gêneros e voltada para análise textual;

¹¹ Não cabe neste estudo discutirmos qual denominação “gênero textual” ou “gênero discursivo” é a mais apropriada. No entanto, para manter certa uniformidade de terminologia, optamos pela expressão gêneros textuais, conforme sugere Marcuschi (2003; 2008).

→ Uma perspectiva menos marcada por essas linhas e mais geral, com influências de Bakhtin, Adam, Bronckart, Bazerman e Carolyn Miller, como também das posições da AD Crítica de Fairclough e Kress.

Fonte: Adaptado de Marcuschi (2008)

Independente das diferentes denominações, a ideia de que toda comunicação verbal só é possível pela mediação de um gênero textual - cuja materialidade é o texto - é defendida por Bronckart (1999); Bakhtin (2006), e também pela maioria dos especialistas que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, privilegiando a natureza interativa da língua, conforme explica Marcuschi (2003).

Apesar de os estudos apresentarem diferentes perspectivas, eles têm um ponto em comum: o reconhecimento do aspecto social e o papel do contexto e sua funcionalidade para a compreensão e identificação do gênero textual. Essa noção, de compreender os gêneros textuais levando em consideração os aspectos sociais, rompe com as concepções de língua embasadas pela Gramática Tradicional e pelas abordagens estruturalistas.

Bathia (1997 *apud* MARCUSCHI, 2008) aponta que os gêneros textuais permitem responder o porquê das pessoas usarem a língua da maneira como o fazem, uma vez que eles têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo. Contudo, sua função deve predominar sobre a forma para sua identificação. Marchuschi (2008) destaca que os gêneros se definem/caracterizam principalmente por seus aspectos sociocomunicativos e funcionais. Para Marcuschi (2008, p. 155),

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Os trabalhos de Carolyn Miller (1984) articulam os processos sociais e os usos da linguagem. Ela tenta mostrar como a compreensão dos gêneros textuais interfere na forma como as pessoas interpretam, reagem e criam textos como modelos de comunicação, além de nos ajudar a compreender as ações que ocorrem na comunidade em que vivemos. Em seu artigo *Genres as Social Action*, Miller (1984) explica que, uma vez que o gênero representa uma ação, ele deve então envolver uma situação e uma motivação, pois as ações humanas só

podem ser interpretadas dentro de um contexto de situação, e a essas ações sempre é atribuída uma motivação.

Dolz e Schneuwly (2004) compreendem que os gêneros textuais podem ser usados como instrumentos no ensino e aprendizagem. Para eles, a situação interacional é a responsável pela determinação de qual gênero será utilizado, o que leva os autores a comprovar sua tese de que o gênero é um instrumento que media a relação entre sujeito e linguagem.

Dentre as perspectivas teóricas desenvolvidas sobre os gêneros textuais, uma das teorias que se volta, primordialmente, para as questões do ensino de língua materna é a perspectiva adotada pelos representantes da Escola de Genebra: Dolz, Schneuwly (2004); Jean-Paul Bronckart (1999; 2006). Esses teóricos se apoiam na teoria sociointeracionista da aprendizagem de origem vygotiskiana, de caráter psicológico e linguístico-filosófico, seguindo uma teoria metodológica definida por Bronckart (1999; 2006) como interacionismo sociodiscursivo (ISD), que propõe um trabalho de investigação com as práticas de linguagens que são efetivadas a partir dos textos/gêneros presentes na sociedade. Já que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999 *apud* MARCUSCHI 2008, p.154).

A partir dessas premissas, e considerando que na nossa vida sempre tentamos agir em relação ao outro, passamos a observar que tudo o que lemos e escrevemos pode ser usado em benefício de nossas práticas sociais cotidianas, com o propósito de atingir um determinado objetivo/objeto. Assim, todos os elementos textuais que utilizamos no nosso dia a dia - como um panfleto, um convite etc. - passam a fazer parte de um conjunto de artefatos sócio-históricos, dos quais lançamos mão quando necessitamos produzir uma determinada ação. Deles podem se valer os docentes em suas práticas pedagógicas, a fim de produzirem situações semelhantes às aquelas corriqueiras, no intuito de orientar o aluno a fazer uso da linguagem para alcançar determinados objetivos em sua vida, concedendo-lhe oportunidades de agir como sujeito consciente das relações das quais ele participa.

Vale ressaltar que existe uma recorrente preocupação sobre quais gêneros textuais incluir nas aulas de línguas. No entanto, o uso de gêneros textuais não deveria se restringir às aulas de língua materna no contexto escolar, mas ultrapassar as barreiras das disciplinas, para que os conteúdos curriculares pudessem dialogar mais uns com os outros. Sabendo que o gênero textual é um artefato que emoldura situações linguísticas da vida cotidiana dos sujeitos de uma comunidade, os docentes deveriam executar uma prática pedagógica na qual o uso de

gêneros variados - como um instrumento de sociabilização - rendesse efeitos mais imediatos, do ponto de vista de uma produção textual centrada na relevância para a vida do aluno.

Ainda que os professores atestem a relevância do trabalho com gêneros em sala para o desenvolvimento da competência leitora e receptora, geralmente não conseguem, na prática, fazer a movimentação de saberes necessários à formação de leitores e produtores de textos. Com isso, acabam trabalhando “sobre” os aspectos estruturais dos gêneros apenas, e não “com” eles como deveria ser.

Os instrumentos de políticas educacionais e linguísticas - como os PCNEM (BRASIL, 2000), PCN+ (BRASIL, 2002) - ressaltam que a atividade de escrever pode se tornar mais difícil se os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula não forem genuínos, como também se os interlocutores com os quais esses textos dialogam forem mera ficção. Portanto, assumimos, neste estudo, que os documentos oficiais instituem uma boa prática pedagógica, uma vez que orientam o docente a fazer uso de textos autênticos, não apenas do ponto de vista de sua materialidade, mas, sobretudo, pela significação social e/ou profissional para o discente. É sobre o trabalho com textos que tratamos na subseção seguinte.

1.3.3 Multimodalidade e a produção textual

Na contemporaneidade, com a disseminação das tecnologias, os textos vêm constantemente adquirindo novas configurações, que transcendem as palavras, as frases e, acima de tudo, a modalidade escrita da linguagem. As novas Tecnologias da Ciência e da Informação não apenas promoveram o surgimento de uma diversidade de gêneros textuais, mas também revelaram a urgência da escola lidar com a linguagem multimodal em todas as disciplinas do currículo escolar, uma vez que nossas interações cotidianas acontecem via múltiplas linguagens e semioses (ROJO, 2009; RIBEIRO, 2016). Consequentemente, os gêneros textuais - mediadores de nossas interações sociais - materializam-se em textos multimodais. Logo, em cada texto que produzimos, os gêneros que selecionamos para corporificar nossas ideias definem nossas escolhas lexicais, gramaticais, a estrutura organizacional e, principalmente, os recursos de linguagem para compor significados, como também para assegurar a completude de nossos propósitos comunicativos.

Diante disso, nas atividades de leitura e de produção textual, é viável mostrar ao aluno como os recursos semióticos¹² podem ser usados de formas diversas, a fim de levar à

¹² O glossário do livro *Introducing Social Semiotics* define recursos semióticos como “ações, materiais ou artefatos que nós usamos com propósitos comunicativos, quer produzidos fisiologicamente – por exemplo, com

construção de sentidos múltiplos, de acordo com o gênero e o suporte que integram (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013). É igualmente relevante chamar a atenção dos discentes para o fato de que a escolha dos elementos verbais e não verbais que configurarão seus textos não é e/ou não deve ser feita de forma aleatória. Ao contrário, recursos multimodais como tamanho e tipo de fonte, cores, paragrafação, leiaute de página e imagens são instruções para a elaboração de significados em situações de interação.

Em um breve histórico acerca dos estudos sobre multimodalidade, Dionísio (2014) explica que a perspectiva¹³ multimodal adquiriu maior relevância a partir das obras *Reading Image: The Grammar to Visual Design* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) e *Social Semiotics* (HODGE; KRESS, 1988). Em sua Gramática Visual, Kress e Leeuwen (2006) descrevem o potencial semiótico das imagens nos termos a seguir: i) como o verbal e a imagem constroem representações da realidade (função de representação); ii) como o verbal e a imagem atribuem papéis e estabelecem relações com o leitor (função de interação); iii) como o verbal e a imagem expressam diferentes valores de acordo com sua posição no texto (função de composição).

Posteriormente, Jewitt (2012) esclarece que três pressupostos teóricos interligados estão subjacentes à multimodalidade: i) modos semióticos são recursos (visual, falado, gestual, escrito, tridimensional, entre outros) geradores de sentido em diferentes contextos; ii) tais recursos são socialmente modelados ao longo do tempo e estão alicerçados em um senso cultural compartilhado em uma comunidade; iii) as pessoas orquestram o sentido por meio de uma seleção e configuração particular de modos¹⁴. “Portanto, todos os atos comunicativos são moldados por normas e regras que operam no momento da produção do signo, e influenciados pelas motivações e interesses das pessoas em um contexto social específico”¹⁵.

Em se tratando de conceito, Kress e Van Leeuwen (2006, p.20) definem que a multimodalidade é

nosso aparato vocal, os músculos que usamos para fazer expressões faciais e gestos – ou tecnologicamente, por exemplo, com lápis, tinta, ou computador e *software* – junto com os meios nos quais cada um desses recursos podem ser organizados” (LEEUWEN, 2004, p.285).

¹³ Segundo Jewitt (2012), há uma discussão entre estudiosos sobre a multimodalidade ser considerada uma perspectiva, teoria ou método. Vale destacar que nesta pesquisa consideramos a multimodalidade como recurso metodológico no processo de ensino e aprendizagem de produção textual.

¹⁴ Jewitt (2012) define ‘modos’ como grupos organizados de recursos semióticos para geração de sentido, que se tornam mais completos e articulados à medida que são usados na vida social de uma comunidade.

¹⁵ Traduzido do original: Thus all communicational acts are shaped by the norms and rules operating at the moment of sign making, and influenced by the motivations and interests of people in a specific social context (JEWITT, 2012).

[...] o uso de diversas modalidades semióticas no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como essas modalidades são combinadas - elas podem, por exemplo, se reforçar (dizer o mesmo de maneiras diferentes), desempenhar papéis complementares [...] ou ser ordenadas hierarquicamente.

Ou seja, dispomos de um infinito contingente de elementos imagéticos e visuais, que podem ser empregados na composição textual com vistas a acarretar determinados efeitos de sentido, a exemplo da seleção de cores e de variados recursos tipográficos utilizados em um dado texto.

Em seus trabalhos acerca da multimodalidade, Rojo e Barbosa (2015, p. 108) conceituam o texto multimodal/multissemiótico como:

Aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, *performances*, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais - modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos, como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Definição que confirma a hipótese dessas autoras de “nenhum texto ou enunciado ser unimodal” (ROJO e BARBOSA, 2015, p.108), já que mesmo um texto considerado à primeira vista como essencialmente verbal, pode apresentar aspectos multimodais como diagramação da página, letras em caixa alta, destaque de palavras em negrito ou itálico, entre outros.

No Brasil, destacamos as contribuições de Dionísio (2008; 2014), Dionísio e Vasconcelos (2013), e Ribeiro (2016) acerca da utilização de linguagem multimodal no ensino de LP. Nesse viés, Dionísio e Vasconcelos (2013, p.22) - pautadas na teoria cognitiva da aprendizagem multimodal (TCAM)¹⁶ - abordam “o fenômeno da multimodalidade como traço constitutivo dos gêneros textuais e como recurso metodológico” em contextos de aprendizagem de leitura e de produção textual. Perspectivas que foram consideradas na fase aplicada da pesquisa, uma vez que demonstramos aos sujeitos participantes como utilizar variadas formas de linguagens na construção de sentidos dos textos que lemos e produzimos,

¹⁶ Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 34) explicam que a teoria TCAM, desenvolvida por Mayer (2001; 2009), parte da premissa de que estudantes aprendem melhor a partir de uma explanação apresentada em palavras e em imagens do que daquela apresentada apenas em palavras. Para aprofundar tal discussão, indicamos a leitura do capítulo 1 de *Multimedia Learning* (MAYER, 2009).

assim como incentivamos o uso de recursos multimodais nas atividades de produção textual desenvolvidas no decorrer de nosso projeto didático.

Uma vez que o ensino é permeado por documentos oficiais que visam, dentre outras coisas, orientar o trabalho dos professores e promover reflexões acerca de novas possibilidades de trabalho com a linguagem, consideramos válido elencar o que essas instruções de ensino discorrem acerca da multimodalidade. Documentos como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhecem que o ensino de produção textual deve voltar-se para as múltiplas linguagens, visto que estão presentes nos textos que circulam no cotidiano dos discentes.

As OCEM (BRASIL, 2006, p.25) enfatizam a necessidade de entendermos as diferentes formas de manifestação da linguagem utilizadas em nossas práticas orais e escritas de interação:

Vivemos em um mundo culturalmente organizado por múltiplos sistemas semióticos - linguagem verbal e não verbal -, resultado de trabalho humano que foi sedimentado numa relação de convencionalidade. Além das línguas naturais (português, francês, inglês, alemão, etc.), há tantos outros sistemas semióticos construídos pelos homens para responder a demandas da sociedade [...] Entender como um sistema semiótico funciona é conhecer, a um só tempo, a função que seus elementos desempenham e como eles se articulam entre si.

Percebemos, nesse excerto, uma orientação para o trabalho com o texto multimodal, assim como um alerta para as novas configurações que os textos vêm recebendo. Vale, então, despertar no aluno a consciência de que o uso de diferentes recursos semióticos atua na negociação de sentidos.

No intuito de orientar uma abordagem integrada das múltiplas linguagens e de suas práticas no contexto escolar, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 486) evidencia que:

[...] é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição.

Tal orientação demonstra o entendimento de que é urgente desenvolver um ensino que se volte para além da palavra escrita, que considere novas práticas sociais de linguagem trazidas pela cultura digital.

Em relação ao trabalho com textos multimodais em sala de aula, Ribeiro (2016, p. 105) elucida:

É importante destacar que as questões de produção multimodal de textos não passam tanto pela exigência de talentos que as pessoas normalmente não desenvolvem, mas pelo manejo das linguagens à disposição, pela escolha de modos de expressão, assim como pela articulação entre o como e o que dizer. Trata-se de elementos que acredito possam ser despertados, reconhecidos e trabalhados [...] além de ampliar o ‘poder semiótico’ de todos.

Assim, é imprescindível que o professor esteja atento à importância de sistematizar e priorizar o ensino de textos semiotizados no ambiente escolar, a fim de promover um trabalho de produção textual consistente e significativo para a vida de seu alunado.

Ademais, os estudos elencados neste capítulo revelam que não há mais espaço para uma “escrita vazia, de palavras soltas, de frases soltas, de frases inventadas” (ANTUNES, 2003, p.115), uma vez que esse tipo de prática não condiz com o mundo real dos discentes. Fato que nos motivou a repensar nossas práticas pedagógicas, a refletir sobre o material didático utilizado PROEJA – IFPB/JP e, conseqüentemente, a elaborar uma proposta para o ensino de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa especificamente.

Nessa direção, o capítulo seguinte discorre acerca do percurso metodológico trilhado no estudo, dos registros da fase exploratória da pesquisa, como também apresenta o projeto didático que elaboramos para a fase aplicada da pesquisa.

CAPÍTULO II

2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA E REGISTROS EXPLORATÓRIOS

Como explanado no Capítulo 1, este estudo tem a intenção de desenvolver estratégias didático-metodológicas que facilitem o processo de aprendizagem dos mais variados usos da linguagem, como também dos inúmeros propósitos comunicativos que podem ser alcançados através da leitura crítico-reflexiva; do entendimento e utilização de recursos semióticos nos textos; e da produção textual efetiva de textos multimodais em gêneros diversos que circulam no cotidiano social e profissional dos colaboradores desta pesquisa.

Para que tais estratégias de ensino fossem concretizadas, foi imperativo esboçar um percurso metodológico condizente com os objetivos de pesquisa enumerados. Para tanto, este capítulo caracteriza a pesquisa; apresenta o local de sua realização e os colaboradores; explica as fases deste estudo, considerando cada objetivo proposto; e expõe os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Por fim, revela a fase exploratória da pesquisa, cujos dados obtidos motivaram a elaboração do projeto didático, detalhado neste capítulo; do Módulo do Aluno e do Manual de Orientação Docente, registrados, respectivamente, nos Apêndices I e II desta dissertação.

2.1 LOCAL DA PESQUISA E COLABORADORES

A instituição de ensino escolhida para esta pesquisa foi o Instituto Federal da Paraíba-*Campus* João Pessoa (doravante IFPB-JP). A escolha deste ambiente se justifica por atender a modalidade de ensino em estudo; por ser o ambiente de trabalho da professora pesquisadora, o que instigou e facilitou a execução da pesquisa; e, sobretudo, pela motivação de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de uma modalidade de ensino cujas práticas docentes necessitam de constante reflexão e reconfiguração.

O IFPB-JP é o *campus* mais antigo do Instituto Federal da Paraíba. Atualmente, oferta: cursos técnicos integrados ao Ensino Médio; cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio; cursos superiores; cursos de formação inicial e continuada; especializações; mestrado profissional; mestrado acadêmico; e serve de Polo para cursos de EAD. Além da diversidade de modalidades de ensino oferecidas, é considerado *campus* referência em educação profissional na capital paraibana, oferecendo à comunidade acadêmica uma ampla estrutura

composta por biblioteca, auditórios, parque poliesportivo com piscina, ginásios, campo de futebol e sala de musculação, gabinete médico-odontológico, salas de aulas e laboratórios equipados.

Figura 01 - Entrada principal do IFPB/JP



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Os colaboradores da pesquisa são a professora pesquisadora e os alunos do terceiro período do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio – PROEJA. A professora pesquisadora é licenciada em Letras com dupla habilitação (Português e Inglês). Atualmente, leciona Língua Portuguesa, exclusivamente no PROEJA, e Língua Inglesa nas modalidades Ensino Técnico Subsequente e Ensino Superior ofertadas na Instituição pesquisada. A turma colaboradora da pesquisa é composta por 23 alunos, com idade entre 21 e 54 anos, sendo 6 homens e 17 mulheres. Alguns alunos moram próximos à escola; outros em bairros periféricos de João Pessoa. No formulário de inscrição do Curso, muitos alunos alegaram ter escolhido o IFPB-JP por ser a escola de melhor estrutura na EJA que conheciam ou que ouviram falar.

No quadro a seguir, sistematizamos algumas informações sobre os discentes colaboradores da pesquisa, no intuito de compor um perfil inicial básico:

Quadro 02 – Colaboradores da pesquisa

COLABORADOR (A)	IDADE	PROFISSÃO
Aluna 1	38 anos	Eletricista
Aluna 2	36 anos	<i>Designer</i> de sobancelhas
Aluna 3	32 anos	Dona de casa
Aluna 4	40 anos	Costureira
Aluna 5	29 anos	Serviços gerais
Aluna 6	46 anos	Costureira
Aluna 7	48 anos	Costureira
Aluna 8	36 anos	Serviços gerais
Aluna 9	43 anos	Vendedora (lanches)
Aluna 10	49 anos	Vendedora (roupas)
Aluna 11	47 anos	Vendedora (lanches)
Aluno 12	24 anos	Estudante
Aluno 13	21 anos	Estudante
Aluno 14	25 anos	Estudante
Aluna 15	38 anos	Dona de casa
Aluno 16	46 anos	Caminhoneiro
Aluna 17	28 anos	Decoradora de festas
Aluno 18	21 anos	Estudante
Aluna 19	34 anos	Vendedora (cortinas)
Aluna 20	52 anos	Vendedora (cosméticos)
Aluna 21	45 anos	Dona de casa
Aluna 22	54 anos	Dona de casa
Aluno 23	21 anos	Estudante

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

De acordo com o disposto no Portal do Estudante do IFPB-JP sobre os cursos ofertados neste Instituto, o profissional formado no Curso Técnico em Eventos:

Projeta, organiza, coordena, executa e avalia serviços de apoio técnico e logístico a eventos de diversas classificações e tipologias. Utiliza normas de

cerimonial e protocolo. Opera as ferramentas de marketing e de divulgação. Executa procedimentos de recepção e encaminhamentos demandados por eventos. Coordena a decoração de ambientes, o armazenamento e manuseio de gêneros alimentícios servidos em eventos (Disponível em: <https://estudante.ifpb.edu.br/cursos>).

Os requisitos para inscrição de candidatos neste curso são: ter concluído ou estar cursando o 9º ano; ter idade mínima de 18 anos; não possuir o Ensino Médio completo. No processo de seleção, a avaliação dos candidatos é feita da seguinte maneira: i) análise de um questionário acerca dos dados educacionais e das condições socioeconômicas e culturais do candidato; ii) entrevista realizada por uma equipe constituída pela Coordenação do PROEJA, Coordenação Pedagógica e Coordenação de Apoio ao Estudante do IFPB–JP, com critérios preestabelecidos pela Unidade Acadêmica responsável pelo Curso ofertado. No que se refere à seleção final, observa-se que quanto maior a comprovação de carência econômica do discente, maior será a pontuação obtida no processo seletivo.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

2.2.1 Fases da pesquisa

O presente estudo é de natureza exploratória e aplicada. Na fase exploratória, realizada no segundo semestre de 2017, aplicamos uma atividade de produção textual - reportada posteriormente neste capítulo - objetivando traçar o perfil dos alunos, sua história educacional até o momento que ingressaram no PROEJA e, sobretudo, acerca de suas expectativas e reais necessidades educacionais e cotidianas. Em seguida, analisamos o Livro Didático adotado para o curso PROEJA Eventos do IFPB/JP, buscando identificar se as atividades de leitura e produção textual estão em consonância com os estudos norteadores do ensino da EJA, como também com as orientações oficiais que regulam o Ensino Médio.

Os dados exploratórios coletados fomentaram uma reflexão acerca do ensino de LP praticado na turma participante, resultando na elaboração de um projeto didático (detalhado neste Capítulo 2); de um Módulo do aluno (Apêndice I); e de um Manual de orientação docente (Apêndice II), com vistas à fase aplicada da pesquisa, efetivada no primeiro semestre letivo de 2018.

Para registrar as ações de ensino realizadas durante a aplicação do projeto didático, optamos pela utilização de um diário de pesquisa, de registro fotográfico das principais atividades do projeto e de gravações de áudio de algumas rodas de conversa com os

colaboradores da pesquisa. Recursos que foram utilizados como instrumentos geradores da fidedignidade dos fatos coletados.

Em relação à relevância de o pesquisador utilizar um diário de pesquisa como dispositivo de registro, Demo (2012, p. 33) sinaliza:

[...] O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso, é impossível reduzir o entrevistado a objeto.

Assim, adotamos o diário de pesquisa¹⁷ - com notas de campo detalhadas - para ser o lugar de anotação dos movimentos, das leituras e das observações do que vimos, ouvimos e vivenciamos ao longo da fase aplicada da pesquisa.

2.2.2 Tipologias da pesquisa

A presente pesquisa foi delineada do ponto de vista dos objetivos, dos métodos empregados e da forma de abordagem. Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que possibilita “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2010, p.27). Esse tipo de estudo é de caráter flexível, já que se utiliza de diferentes perspectivas e formas de coleta de dados - como levantamento bibliográfico, levantamento de campo, estudo de casos – no intuito de atingir um melhor entendimento do tema estudado.

No tocante aos métodos empregados, que correspondem aos procedimentos técnicos para a coleta de dados, classifica-se como uma pesquisa bibliográfica e documental. Bibliográfica por termos feito uma investigação teórica, “com base em material já publicado” sobre a temática, em diferentes fontes bibliográficas (GIL, 2010). Documental devido ao fato de termos analisado os documentos oficiais que regulamentam a modalidade de ensino abordada neste estudo (BRASIL, 2000; 2002; 2006; 2007; PARAÍBA, 2008), como também o Regulamento Didático do PROEJA IFPB/JP (PARAÍBA, 2010). Ainda de acordo com Gil (2010), esses procedimentos técnicos são recorrentes em pesquisas acadêmicas por

¹⁷ Cabe explicar que, na fase aplicada do estudo, algumas anotações do diário de pesquisa foram feitas no decorrer da aula, no intuito de não perder momentos e/ou falas significativas dos colaboradores. No entanto, as reflexões da professora pesquisadora acerca de suas ações foram anotadas imediatamente após cada encontro.

propiciarem fundamentação teórica ao trabalho e, também, por sinalizarem o nível de conhecimento vigente acerca do tema em estudo.

Esta pesquisa é também classificada como pesquisa-ação, conforme define Severino (2007, p.120):

Aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas.

No que concerne à forma de abordagem, é um estudo qualitativo de base interpretativista, no qual “o pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.34).

De acordo com o paradigma interpretativista, utilizado na análise dos resultados obtidos ao longo desta pesquisa, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um receptor passivo, mas um agente ativo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.32). Postura reflexiva que mantivemos não apenas no momento da análise dos dados, mas ao longo de todas as fases da pesquisa.

2.3 DADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA

2.3.1 Autobiografia escolar

É válido salientar que a modalidade EJA é marcada por particularidades que a diferencia da Educação Regular, oferecida aos estudantes dentro da faixa etária estabelecida pelos Parâmetros Nacionais. No contexto do PROEJA, em particular neste estudo, é recorrente que os jovens e adultos matriculados além de estarem fora da faixa etária recomendada, estudem após um dia inteiro de trabalho e vivam em situações de vulnerabilidade social, como: desemprego; subemprego; falta de estrutura familiar; violência; entre outros fatores de exclusão.

Sendo assim, percebemos que uma investigação acerca da trajetória escolar desses alunos até o momento da entrada no PROEJA seria essencial na fase exploratória da pesquisa, objetivando traçar o perfil educacional dos colaboradores da pesquisa, assim como obter

informações que embasassem o planejamento dos procedimentos didático-metodológicos da fase aplicada da pesquisa.

Acerca da proposta de conhecer e ouvir o aluno no percurso de sua vida escolar, Castro (2015, p. 86) atesta que é:

[...] uma via pela qual suas individualidades são evidenciadas na totalidade da escola, para desse modo criar possibilidades de se repensar as práticas de sala de aula. Esta proposta surge como uma resposta aos questionamentos sobre a validade de dar a palavra, dar a voz aos sujeitos.

Entendemos, com isso, que as vozes dos colaboradores da pesquisa sobre seus percursos escolares poderiam ser de grande valia para a fase de produção do material didático a ser utilizado nas aulas de produção textual da turma participante. De tal modo, para gerar parte dos dados exploratórios, optamos por uma autobiografia escolar, já que “a vida não é escrita, mas a escrita sobre a vida possibilita apropriar-se dela e aprender com ela de forma singular” (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p.39).

Para a obtenção de um texto que realmente revelasse a história escolar e as expectativas de aprendizagem dos alunos pesquisados, seguimos uma sequência didática que foi aplicada em quatro encontros de 2 horas-aula no final do segundo semestre letivo de 2017 com os 23 alunos da turma participante da pesquisa, conforme procedimentos metodológicos descritos a seguir.

2.3.1.1 Relato da sequência didática para produção da autobiografia escolar

No primeiro encontro, após a apresentação da professora pesquisadora que assumiria a turma a partir daquele momento, devido à necessidade de afastamento do professor titular, foi solicitado que os alunos falassem um pouco sobre si: nome; profissão; residência; há quanto tempo estudam; aos que estavam sem estudar até então, o porquê de retomarem aos estudos; sobre pessoas que os motivam a seguir em frente; e sobre seus objetivos futuros na escola e na profissão. Em seguida, a professora pesquisadora explicou a necessidade de ministrar as aulas voltadas para a real necessidade de aprendizado da turma, e que para isso seria imprescindível que cada aluno desvelasse o que está “dentro da caixa preta” de sua vida escolar, através de

um texto autobiográfico, visando à preparação do plano de ensino para as aulas de Língua Portuguesa do semestre subsequente¹⁸.

A princípio, houve troca de olhares desconfiados, e alguns discursos de resistência à escrita de textos. Porém, a professora pesquisadora minimizou o desconforto, explicando que essa produção só aconteceria após orientações sobre como escrever uma autobiografia. Um suspiro de alívio, seguido de um “ah, assim tá certo”, foi ouvido. Depois disso, a professora pesquisadora seguiu o primeiro encontro com dinâmicas para ‘quebrar o gelo’ inicial.

No segundo encontro, a professora pesquisadora explicou como o gênero autobiografia era organizado e sua funcionalidade, exemplificando com autobiografias de celebridades em diferentes áreas – alguns desses famosos foram mencionados pelos alunos no primeiro encontro quando falaram de pessoas que os motivavam a seguir em frente. Para casa, a professora pesquisadora solicitou que os alunos fizessem anotações sobre os seguintes questionamentos:

- Quais foram os fatores de facilidade e de dificuldade na sua aprendizagem até então?
- Que fatores influenciaram sua desistência nos estudos ao longo de sua trajetória escolar?
- Quais são as suas expectativas após a conclusão do PROEJA?

O início do terceiro encontro foi marcado pela fala dos alunos sobre as respostas da atividade de casa. Aos poucos, a professora pesquisadora percebeu que aquela preocupação inicial por parte dos alunos em relação à escrita de textos estava desaparecendo. Ainda nesse encontro, houve a formação de duplas para planejarem um esboço dos tópicos a serem cobertos na escrita das autobiografias, levando em consideração os exemplos mostrados em sala sobre o gênero textual em estudo. No final da aula, cinco duplas voluntárias apresentaram seus esboços para a turma.

No quarto encontro, os alunos receberam as seguintes instruções antes da escrita de seus textos autobiográficos:

- Relate sobre sua trajetória de estudo até sua chegada ao PROEJA.
- Escreva, no mínimo, cinco parágrafos.
- No parágrafo introdutório, escreva algumas informações pessoais que considere relevantes.

¹⁸ Devido à greve de professores e servidores ocorrida na Instituição pesquisada em 2017, o calendário letivo foi modificado, diminuindo o período de recesso entre os semestres 2017.2 e 2018.1. Para obter informações precisas acerca da turma participante da pesquisa, a professora pesquisadora optou por uma atividade diagnóstica antes do início da fase aplicada da pesquisa.

- No desenvolvimento, escreva sobre as escolas em que você estudou, enfatizando os pontos positivos e/ou negativos desse processo de aprendizagem; sobre suas facilidades e dificuldades no aprendizado; sobre os fatores que influenciaram sua desistência nos estudos; e sobre o motivo pelo qual você escolheu o PROEJA Técnico em Eventos.
- Na conclusão, relate sobre suas expectativas futuras (na escola e na profissão).

A decisão de dar instruções para a escrita do texto objetivou colocar a professora pesquisadora na posição de mediadora da atividade, delimitando o tema, como também para estabelecer uma cronologia dos fatos e direcionar o foco do relato dos sujeitos da pesquisa para as questões escolares primordialmente.

No final do quarto encontro, após os alunos entregarem seus textos, a professora pesquisadora organizou uma roda de conversa sobre a experiência de escrever sobre a vida escolar. Foi um momento de grande interação, no qual ficou evidente que a insegurança inicial dos alunos acerca da proposta de escrever havia sido superada. Sobre medo e/ou aversão à escrita, Passarelli (2012, p.43) alerta que “trabalhar o ensino pela vereda do processo de escrita exige do professor uma capacidade de ajudar seu aluno a utilizar, inventar e/ou adaptar as estratégias efetivas de criação textual”, uma vez que o ato de escrever exige esforço, prática e não depende de um “dom especial” como muitos creem. É aconselhável, portanto, “esclarecer os alunos sobre o processo que envolve o ato de escrever, desmitificando a crença de que redigir só é viável para eleitos que já nasceram com esse dom” (PASSARELLI, 2012, p. 58).

A análise dos dados obtidos nesta fase exploratória da pesquisa foi de natureza descritiva e interpretativista, conforme detalhada na seção a seguir.

2.3.1.2 Resultados e discussão

Optamos por abordar os aspectos que foram mencionados com mais frequência nos relatos dos colaboradores da pesquisa:

- Motivos de desistência escolar;
- Dificuldades no aprendizado;
- Expectativas escolares e profissionais.

Para subsidiar as descobertas acerca das necessidades e dos anseios dos discentes da turma pesquisada, refletimos acerca de alguns fragmentos dos textos autobiográficos, conforme detalhados a seguir. Cabe explicar que, ao longo da leitura dos excertos, a

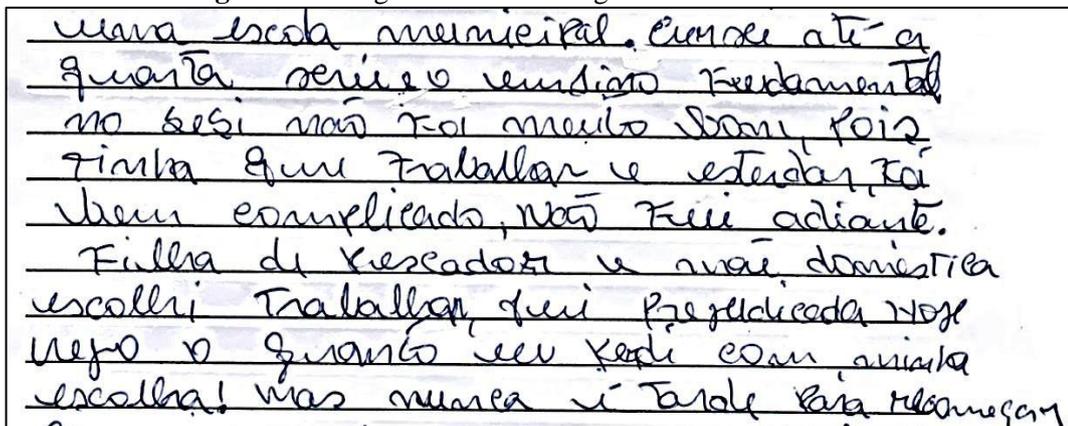
professora pesquisadora estava mais interessada na descrição dos alunos acerca de sua trajetória educacional, uma vez que ela já conhecia o perfil socioeconômico e cultural¹⁹ dos discentes da turma pesquisada, revelado nas fichas de inscrição que os candidatos ao Curso de Eventos do PROEJA-IFPB/JP preenchem no início do processo seletivo.

Além disso, a fim de manter em sigilo a identidade dos colaboradores da pesquisa, identificamos os discentes pelo número correspondente aos seus respectivos nomes no Diário de Classe.

No intuito de abrir espaços para reflexão sobre os textos dos alunos, procedemos da seguinte forma: de início, apresentamos alguns excertos das autobiografias, de acordo com os aspectos elencados no começo desta seção. Posteriormente, interpretamos os fragmentos, visando à identificação do perfil e dos objetivos educacionais dos discentes da turma pesquisada.

Quanto ao item ‘motivos de desistência escolar’, alguns alunos reportaram:

Figura 02 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 6



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

¹⁹ Vale salientar que as fichas de inscrição dos alunos são de acesso restrito aos docentes, à equipe pedagógica e à equipe gestora da Instituição, para fins do processo seletivo e/ou de ações pedagógicas. Quanto aos discentes, eles têm acesso a sua ficha individual apenas.

Figura 03 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 9

Gosto de ler e estudar, mas por ocasião de
 ter casado, e ter tido uma filha, parei os es-
 -tudos, para trabalhar mais e ganhar mais,
 fiz vários cursos a fim de elevar o meu
 nível, mais por um motivo ou outro desisti,
 mas agora sou que preciso terminar os estudos,
 aprofundar mais e conseguir um diploma.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Os fragmentos acima atestam que a necessidade de trabalhar para sustento próprio e/ou familiar é um dos fatores de evasão escolar. Embora a Aluna 6 saiba que parar de estudar a prejudicou, ela não vislumbrou outra alternativa além de priorizar o trabalho, pois sua sobrevivência era mais urgente naquela ocasião. Já a Aluna 9 sentiu-se na obrigação de prover o sustento da filha; colocando assim a conclusão dos estudos em segundo plano.

As relações matrimoniais também são motivo de desistência, conforme ilustrado nos trechos a seguir:

Figura 04 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 19

Deixei de estudar, quando casei, meu marido
 era euvinento e me paralisava, ficava triste,
 sentia saudades, era como se minha vida
 tivesse se incompleta, veio os filhos e me detida de
 estudar. Após 18 anos depois, resolvi voltar a
 estudar, pedi permissão ao marido, dei a Deus
 e cheguei a conclusão de concluir os estudos e
 trabalhar, tenho 2 filhos, a menina com 13
 anos e o menino com 15 anos. Já adolescentes.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 05 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 11

Deixei de estudar quando casei, meu marido
 não queria que eu estudasse, não queria que eu
 estudasse porque ele não queria que eu estudasse
 porque não podia estudar por conta
 do meu esposo. Então, com o passar
 do tempo, vi várias reportagens
 de pessoas que tiveram a mesma
 situação de vida e hoje resolvi
 mudar esse quadro. Então com
 muita dificuldade, retornei os
 estudos. Resolvi fazer faculdade para

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Percebemos na Aluna 19 um enorme sentimento de incompletude por ter abandonado os estudos, pois nem a maternidade foi capaz de preencher o vazio causado pela saudade da época em que estudava. Fato perceptível quando ela desabafa: - “veio os filhos e me detia de estudar”.

Por outro lado, compreendemos no relato da Aluna 11 a capacidade de retomada de posicionamento, motivada pelos relatos de pessoas que tiveram o mesmo tipo de problema e superaram. A identificação com a trajetória de superação do outro motivou seu retorno aos estudos.

No tocante ao item ‘dificuldades no aprendizado’, alguns discentes reportaram a dificuldade que sentem em leitura e em produção textual, conforme elencado nos seguintes excertos:

Figura 06 - Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 12

FIZ ATÉ O 5º ANO E DEPOIS EU FUI PARA ESCOLA
 PROFESSORA MARIA GENY FAZ UM SUPLETIVO
 E PAREI NO PRIMEIRO ANO. MAS, TENHO MUITA
 DIFICULDADE EM LER E ESCREVER, TENHO MUITA
 DIFICULDADE EM LER EM VOZ ALTA, INSEGURANÇA
 DE ESCREVER, POR ISSO EU DECIDI ESTUDA
 NOVAMENTE, PORQUE EU TRABALHO NUMA
 EMPRESA QUE DA O PORTUNIDADE DE CRESCI-
 MENTO NA EMPRESA É PRECISO MELHORA MEU
 PORTUGUÊS PARA ME CHEGAR A UM
 SUPERVISOR NO TRABALHO. E ATRAVES DE

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 07 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 7

Tomiei conhecimento por uma
 amiga deste curso no I.F.P.B e
 quero mudar minha história
 crescendo profissionalmente, com
 a ajuda de todos os professores
 e apáenol, escrever e ler melhor

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

O Aluno 12 entende que sem o domínio da leitura e da escrita, as oportunidades profissionais diminuem. Ele reconhece a importância do conhecimento da língua materna para alavancar sua carreira profissional. Do mesmo modo, a Aluna 7 associa a possibilidade de melhoria de vida ao desenvolvimento das habilidades de ler e escrever.

A postura organizacional da escola é apontada como geradora de desmotivação no aprendizado. Observe o relato:

Figura 08 - Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 13

E UM DOS PONTOS NEGATIVOS DA ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA É QUE NÃO TINHA AULA NORMAL TODOS OS DIAS, POR FALTAR MUITOS PROFESSORES OU ALUNOS. É QUANDO TINHA ERAM UMA OU DUAS AULAS, SEMPRE ERAM AS ÚLTIMAS AULAS E TINHA QUE ESPERAR TODOS OS HORÁRIOS PARA ASSISTIR A ÚLTIMA AULA, E ISSO DIFICULTAVA MEU ESTUDO E VONTADE DE APRENDER.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Para o Aluno 13, a falta de assiduidade dos docentes e discentes é fator de descontentamento na sua trajetória escolar. Seu relato sugere que a motivação para aprender também vem da atmosfera de aprendizado que a escola viabiliza.

A limitação de conhecimento dos professores também foi considerada como elemento de negatividade:

Figura 09 - Fragmento da autobiografia escolar do Aluno 18

Um ponto negativo da primeira escola que estudei era que os professores não eram bem capacitados e a metodologia não era de uma forma que dava para aprender bem. Já na segunda a metodologia era diferente, bem clara e objetiva e tinha mais conteúdos. Sobre o curso de eventos, eu me interessei por curiosidade e para obter novos conhecimentos e uma certificação para conseguir um trabalho melhor.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Ao comparar duas escolas frequentadas anteriormente, o Aluno 18 reflete que a metodologia utilizada pelo professor é um fator que influencia o entendimento dos conteúdos ministrados. Na percepção do aluno, um método de ensino bem definido é um ponto positivo no processo de aprendizagem.

Sobre o item ‘expectativas escolares e profissionais’, os excertos abaixo revelam alguns objetivos em comum entre os discentes do PROEJA - IFPB/JP:

Figura 10 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 19

Não sei se conseguirei, pois já anos não participei de uma aula de aula. Mas acredito em Deus, nos professores e no meu esforço. Meu objetivo maior é realizar meu sonho, que é terminar o ensino médio, ser independente financeiramente e quem sabe me formar. Agradeço pela confiança!

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 11 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 10

Fui através de uma vaga no IFPB e graças a Deus consegui não tive escolha sobre o curso que queria fazer, o mais importante e estou aqui todos os dias estudando, concluí o ensino médio e adquirir uma certificação. Quero também melhorar minha escrita e minha maneira de falar para ter mais oportunidade de trabalho.

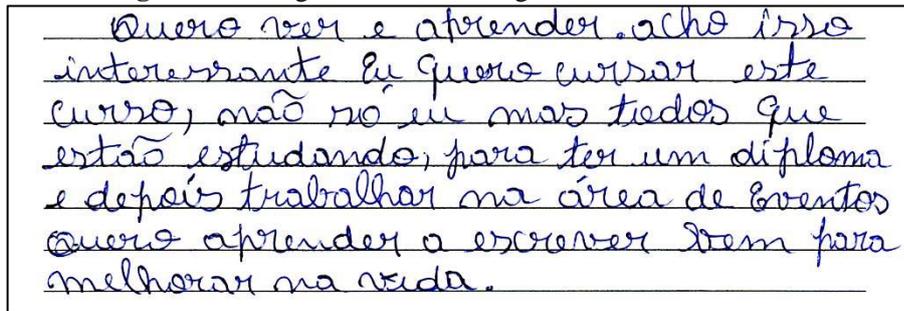
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Mesmo insegura quanto à capacidade de superar a barreira causada pelo longo período sem educação escolar formal, a Aluna 19 sonha em concluir o Ensino Médio, acreditando que o certificado trará melhorias financeiras para sua vida. Vislumbra, também, seguir com os estudos e se graduar.

Apesar de a Aluna 10 não ter tido opção de escolha do curso ofertado²⁰, ela entende que o mais importante é concluir os estudos para assegurar uma certificação, assim como melhorar a oralidade e a escrita, no intuito de aumentar as chances de oferta profissional.

Obter uma qualificação para trabalhar, como também melhorar a escrita parecem ser o foco principal dos alunos da turma pesquisada:

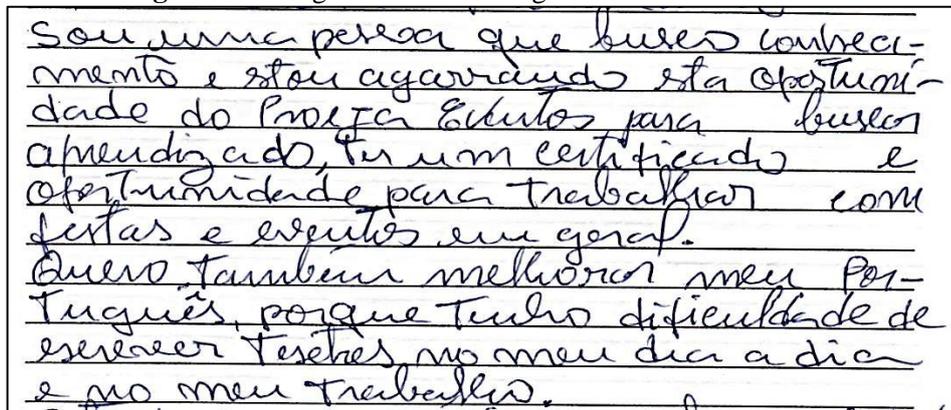
²⁰ No PROEJA-IFPB /JP o único curso ofertado é o de Técnico em Eventos. Sendo assim, muitos alunos se matriculam, mesmo sem ser o curso de seu interesse, para não perder a oportunidade de retornar aos estudos.

Figura 12 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 3


Quero ler e aprender acho isso interessante eu quero cursar este curso, não só eu mas todos que estão estudando, para ter um diploma e depois trabalhar na área de eventos quero aprender a escrever bem para melhorar na vida.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

O entendimento de que o estudo comprovado por certificação, assim como a melhoria na escrita de textos podem oportunizar trabalho é ratificado na escrita da Aluna 20:

Figura 13 - Fragmento da autobiografia escolar da Aluna 20


Sou uma pessoa que busco conhecimentos e estou aproveitando esta oportunidade do Projeto Educativo para buscar aprendizado, ter um certificado e oportunidade para trabalhar com festas e eventos em geral. Quero também melhorar meu Português, porque tenho dificuldade de escrever textos no meu dia a dia e no meu trabalho.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Com a leitura dos fragmentos, percebemos muitos objetivos em comum entre os discentes da turma analisada: concluir os estudos para obter uma certificação; melhorar o modo de falar, de ler e de escrever, a fim de ter mais oportunidades no mercado de trabalho; e garantir o sustento pessoal e familiar. Os relatos revelaram também que alguns alunos procuram a escola por motivos práticos, visando preencher as lacunas do conhecimento e assim crescerem profissionalmente.

Diante disso, entendemos que trabalhar considerando a realidade e as concepções de mundo desses alunos, mais do que uma escolha metodológica, é garantir aos alunos o que está prescrito no Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007 a, p.39):

Utilizando os conhecimentos dos alunos, construídos em suas vivências dentro e fora da escola e em diferentes situações de vida, pode-se desenvolver uma prática conectada com situações singulares, visando conduzi-los, progressivamente, a situações de aprendizagem que exigirão

reflexões cada vez mais complexas e diferenciadas para identificação de respostas, re-elaboração de concepções e construção de conhecimentos.

Assim como valorizamos o conhecimento de mundo dos discentes de outras modalidades de ensino desde a Educação Infantil, os conhecimentos dos alunos do PROEJA também não se constroem, exclusivamente, pela escolarização, mas por saberes que vêm de contextos além-muro escolar, das interações sociais e das diversificadas experiências pessoais e profissionais. Por isso, o professor da EJA pode fazer uso do conhecimento que esses educandos adquiriram naturalmente, a fim de utilizá-lo como diferencial facilitador do processo de ensino e aprendizagem.

2.3.2 O Livro Didático de Língua Portuguesa do PROEJA

Ao observar, enquanto membro da equipe de Língua Portuguesa do PROEJA-IFPB/JP, certa discrepância entre o real nível de escolaridade dos discentes dessa modalidade e o nível da abordagem linguístico-textual do Livro Didático (doravante LD) adotado²¹, surgiu o interesse em analisar as atividades de leitura e produção textual desse recurso didático antes de desenvolvermos o produto que seria utilizado na fase aplicada da pesquisa. Ademais, inquietava-nos o fato de esse LD ser de esfera nacional, ou seja, não considerar as especificidades regionais e locais de seus discentes, nem as propostas pedagógicas dos diferentes cursos do Ensino Médio Profissionalizante oferecidos nos diversos *Campi* da Instituição em estudo.

Assim sendo, nesta fase exploratória da pesquisa, objetivamos analisar o LD adotado para as aulas de LP do PROEJA-IFPB/JP, averiguando: i) pontos de convergência e de divergência com os estudos norteadores do ensino da EJA; ii) as atividades propostas, no intuito de verificar se direcionam o aluno à leitura e produção de textos multimodais que circulam no seu cotidiano.

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (doravante PNLD-EJA) tem como objetivo distribuir obras e coleções didáticas para alfabetizando do Programa Brasil Alfabetizado e para estudantes da EJA, do primeiro segmento do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Essas obras são adquiridas e distribuídas

²¹ ALMEIDA, Neide Aparecida de *et al.* **Coleção Viver, Aprender**. Linguagem e Códigos Ensino Médio: linguagens e culturas - EJA. São Paulo: Global, 2013.

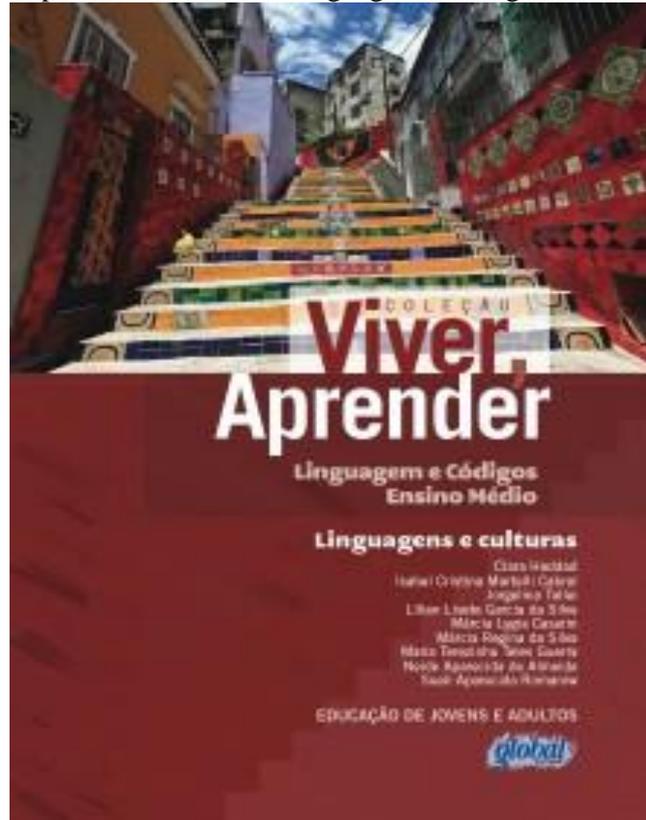
pelo MEC para as escolas da rede pública do País por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Quanto ao processo de escolha dos livros didáticos destinados à EJA, o Guia dos Livros Didáticos do PNLD-EJA (2014) explica que nas instituições federais caberá à Reitoria de cada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) organizar o processo de escolha de forma que cada uma de suas unidades possa assegurar a participação dos educadores da EJA.

No entanto, para o triênio 2015 a 2017, a única opção que os professores do PROEJA-IFPB/JP receberam em tempo hábil para fazer uma análise prévia, na ocasião da escolha do material didático a ser utilizado nesse triênio, foi a **Coleção Viver, Aprender - Ensino Médio**. Implica dizer que o livro adotado pelo referido Instituto não passou por um processo criterioso de escolha, devido à falta de oferta de outros recursos didáticos para servirem de parâmetro. Além disso, o referido LD foi desenvolvido para o Ensino Médio da EJA em geral, e não para o aluno que está no Ensino Médio Profissionalizante da EJA. Fato preocupante, já que os cursos ofertados no PROEJA podem pertencer a diferentes áreas profissionais e, conseqüentemente, terão diferentes especificidades curriculares. Ou seja, cada Curso Profissionalizante necessita de um material didático específico, no intuito de promover um maior conhecimento na área profissional que o discente atuará após a conclusão do curso.

Na apresentação da obra, as autoras explicam que a coleção está organizada em três áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas; Linguagem e Códigos. O volume de Linguagem e Códigos: linguagens e culturas, das autoras Neide Aparecida de Almeida *et al* (2013) – (Figura 14), apresenta os conteúdos de Arte, Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna (Espanhol e Inglês). Para cumprir nosso objetivo de estudo nesta fase exploratória da pesquisa, analisamos os conteúdos e atividades do componente curricular LP apenas.

Figura 14 - Capa do LD da área de Linguagem e Códigos – Ensino Médio EJA



Fonte: Almeida *et al* (2013)

O conteúdo do componente curricular de LP organiza-se em três etapas, que correspondem aos três anos do Ensino Médio respectivamente. Para cada uma dessas etapas, há um tema orientador dos capítulos: Linguagens para a Comunicação; Visões; e A Caminho da Modernidade. Todavia, a divisão de conteúdos por ano letivo diverge da realidade do PROEJA- IFPB/JP, uma vez que a matriz curricular²² do Curso Técnico em Eventos (vide Anexos) é estruturada por semestres, totalizando 7 períodos letivos e três anos e meio de curso. Sendo assim, o professor precisa modificar a divisão dos conteúdos propostos no LD para atender à demanda temporal da matriz curricular do curso em questão.

Um ponto positivo do LD adotado é que, na seção final de alguns capítulos, há indicações de leituras de obras literárias, narrativas fílmicas e orientações de estudo, a fim de expandir o conteúdo estudado – conforme exposto a seguir:

²² A matriz curricular do Curso Técnico em Eventos do PROEJA – IFPB/JP foi alterada em abril de 2015 na ocasião da última revisão do Plano Pedagógico do Curso. A matriz completa pode ser visualizada nos Anexos desta dissertação.

Figura 15 - Indicações de leituras e pesquisas extras sugeridas no LD

PARA AMPLIAR SEUS ESTUDOS	
LIVRO	 <p>O NEGRO NO BRASIL DE HOJE Este livro apresenta uma retomada da história do negro no Brasil, enfocando também os movimentos de resistência existentes em nosso país. MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. <i>O negro no Brasil de hoje</i>. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2006.</p>
SITES	 <p>DOMÍNIO PÚBLICO Trata-se de uma biblioteca virtual, em que se podem acessar obras literárias (textos na íntegra). Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 1 dez. 2009.</p>  <p>QUILOMBOHOJE Apresenta informações e textos literários contemporâneos produzidos por autores afro-descendentes. Disponível em: <www.quilombhoje.com.br>. Acesso em: 3 fev. 2013.</p>
FILME	 <p>QUILOMBO O filme narra um período importante da história do Quilombo de Palmares, sob a liderança de Ganga Zumbi, que é substituído por Zumbi. Além da referência a eventos históricos, o filme apresenta a forma de organização do quilombo, seus costumes e suas tradições. A partir do filme, pode-se pesquisar com mais profundidade a história de Palmares, bem como a situação dos remanescentes de quilombos da atualidade. Direção de Cacá Diegues. Brasil: 1984, 114 min.</p>

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.225)

Essa sugestão de atividade aparece no final do capítulo intitulado “Negros: denúncias expressivas”. Tal proposta está em consonância não apenas com o tema que os alunos estudam na unidade, mas também com as orientações para as práticas de linguagem, pois existe a compreensão de que “a língua é uma construção social e histórica, capaz de se atualizar mediante a dinâmica do tempo.” (BRASIL, 2014, p.225). Assim, nessa seção em especial, o professor tem condições de utilizar diferentes recursos para gerar discussões e reflexões acerca de questões diversas relativas a temas de interesse coletivo, visando ao desenvolvimento da capacidade crítica do estudante.

Por outro lado, ao analisarmos a parte destinada à compreensão textual no LD em análise, percebemos que ela não evidencia claramente o propósito de transformação dos discentes da EJA “em cidadãos autônomos, críticos, capazes de analisar historicamente processos vinculados à diversidade cultural, confrontando a realidade social, os estudos e as discussões desenvolvidos no espaço escolar” (BRASIL, 2014, p.226). Fato percebido na atividade de leitura a seguir:

Figura 16 - Texto para leitura e compreensão textual

Cientistas revelam ligação entre alimentação e velhice e prometem remédio antienvelhecimento em 5 ou 10 anos

Gene pode ajudar a emagrecer e viver mais

Já era fato estabelecido pela ciência – com a ajuda de camundongos – que comer menos pode prolongar a vida. Pesquisadores americanos conseguiram agora, efetivamente, desvendar a ligação bioquímica entre os processos de alimentação e envelhecimento. E prometem para daqui a cinco ou dez anos uma droga que pode unir o útil ao agradável: emagrecer e viver mais.

A equipe do biólogo Leonard Guarente, do MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts, nos EUA), pesquisou roedores e desvendou o funcionamento de um gene chamado Sirt1 (abreviação de sirtuína-1), revelado como um mediador dos efeitos de prolongamento da vida trazidos pela restrição calórica. Segundo o cientista, a descoberta do mecanismo pode levar à produção de um remédio que impeça a deposição de gordura e traga longevidade.

“Esse é o único mecanismo conhecido até agora que liga os mecanismos de restrição calórica e envelhecimento. Não sabemos ainda se é o único que existe, mas já é um bom ponto de partida”, diz Guarente à *Folha*. “Sabemos que se aplica aos camundongos e que deve se aplicar aos humanos também, já que todos os mamíferos parecem ter um gene semelhante. Mas não sabemos ainda as particularidades do funcionamento desse gene nas pessoas.”

A pesquisa de Guarente, publicada na última edição da revista *Nature* (www.nature.com), é baseada no que acontece quando os roedores são submetidos a uma dieta de poucas calorias.

Quando isso ocorre, a proteína especificada pelo gene Sirt1 “desliga” o funcionamento de genes relacionados ao regulador de gordura conhecido como PPAR-gama. Com isso, não só o depósito de gordura é impedido como a queima de tecidos adiposos é acelerada. Resultado: os camundongos passam a viver mais e a desenvolver menos doenças típicas da velhice, como arteriosclerose, diabetes e câncer.

Já se sabia que a restrição calórica funcionava nos camundongos, suprimindo a maioria das mudanças na atividade genética ligadas à idade, o que sugeria que uma dieta draconiana provoca uma “reforma” metabólica que imita muitas das características da juventude. No entanto, o grande número de genes envolvidos nesse processo desanimaria qualquer empresa farmacêutica interessada em produzir artificialmente esses efeitos.

O Sirt1 trouxe a corrida pelo “elixir da vida” de volta ao jogo, já que funciona como uma espécie de desencadeador de um processo complexo que rapidamente se espalha pelo corpo e impede a deposição de gordura. O futuro medicamento, pelo qual Guarente já trabalha quase em período integral, seria algo que estimulasse o Sirt1 a funcionar mais.

“Estamos ainda observando os camundongos para ver se conseguimos um bom remédio, mas também já fazemos pesquisas com outros primatas que não o homem. É o segundo passo para um remédio”, diz Guarente. Para quando? “Pode ser que aconteça antes, mas uma resposta responsável para essa pergunta seria algo entre cinco e dez anos.”

O pesquisador já tinha descoberto que um gene de leveduras conhecido como SIR2, correspondente ao Sirt1 de camundongos e humanos, era responsável por regular a longevidade em fungos unicelulares. Para Guarente, a chave para a sonhada longa vida dos humanos pode ser também usar o gene de modo a emperrar a maquinaria do corpo responsável pela deposição de gordura.

Se a motivação para a pesquisa é pessoal? “Bem, na verdade, sim”, diz Guarente, 51. “Sou magro, faço exercício e musculação. Mas acabo comendo muitas calorias, apesar de querer viver mais, como todo mundo. Talvez depois dessa pesquisa eu comece a comer diferente. As calorias fazem muita diferença nessa história”, afirma.

MARINHO, Marcus Vinicius. *Folha de S. Paulo*. Caderno Ciência. 5 jun. 2004.

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.55)

Os alunos leem um texto sobre um tema que poderia gerar uma discussão interessante acerca da importância da alimentação para um envelhecimento saudável, por exemplo. Porém, o que se pede na atividade é responder perguntas de mera extração de conteúdos explícitos na superfície do texto, conforme verificamos nas perguntas referentes à compreensão do texto:

Figura 17 - Atividade de compreensão textual referente ao texto da figura 16

- 1) Qual é a principal informação desse texto?
- 2) Localize no texto o trecho que fala sobre os benefícios que a dieta especial trouxe aos camundongos.
- 3) O texto afirma: “O Sirt1 trouxe a corrida pelo ‘elixir da vida’ de volta ao jogo”. Que “jogo” é esse?
- 4) Qual é a “promessa” aos seres humanos que você pôde perceber nessa notícia?

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.55-56)

Percebemos com as perguntas (Figura 17) o que Antunes (2003) alerta acerca de como, em alguns contextos escolares, ainda se constata uma “atividade de leitura cuja interpretação se limita a recuperar os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto” (ANTUNES, 2003, p. 28).

Atividades de leitura seguidas de compreensão textual generalizada parecem caracterizar a maneira de tratar o texto neste LD. Mesmo na seção intitulada ‘Ler texto literário’, na qual esperamos uma leitura prazerosa, seguida de uma roda de conversa acerca da temática do romance abordado, deparamo-nos com mais um exemplo de atividade de compreensão textual restrita à mera identificação de códigos linguísticos:

Figura 18 - Atividade de compreensão textual sobre o excerto da figura 19

Responda às questões a seguir.

1. O primeiro parágrafo apresenta várias referências que levam o leitor a entender que a história se passa em uma aldeia indígena. Aponte-as.
2. O herói é caracterizado como o filho mais novo de uma índia. Quem são seus outros irmãos? O que você observa sobre a diferença de idade entre eles?
3. O que você pode concluir a respeito da idade da mãe de Macunaíma? Que parte do texto confirma isso?
4. As questões anteriores já devem tê-lo feito perceber que não se trata de uma história baseada em fatos prováveis, comuns à realidade. Que aspectos incomuns você pode destacar no texto?

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.29)

Figura 19 - Excerto do texto literário “Macunaíma”

LER TEXTO LITERÁRIO

Macunaíma

No fundo do mato-virgem nasceu Macunaíma, herói de nossa gente. Era preto retinto e filho do medo da noite. Houve um momento em que o silêncio foi tão grande escutando o murmurejo do Uraricoera, que a índia tapanhumas pariu uma criança feia. Essa criança é que chamaram de Macunaíma.

Já na meninice fez coisas de sarapantar. De primeiro passou mais de seis anos não falando. Si o incitavam a falar exclamava:

– Ai! Que preguiça!...

e não dizia mais nada. Ficava no canto da maloca, trepado no jirau de paxiúba, espiano o trabalho dos outros e principalmente os dois manos que tinha, Maanape já velhinho e Jiguê na força de homem. O divertimento dele era decepar cabeça de saúva. Vivia deitado mas si punha os olhos em dinheiro, Macunaíma dandava pra ganhar vintém. E também espertava quando a família ia tomar banho no rio, todos juntos e nus. Passava o tempo do banho dando mergulho, e as mulheres soltavam gritos gozados por causa dos guaimuns diz-que habitando a água-doce por lá. No mucambo si alguma cunhatã se aproximava dele pra fazer festinha, Macunaíma punha a mão nas graças dela, cunhatã se afastava. Nos machos guspia na cara. Porém respeitava os velhos e frequentava com aplicação a murua a poracê o torê o bacorocô a cucuicogue, todas essas danças religiosas da tribo.

Quando era pra dormir trepava no macuru pequenininho se esquecendo de mijar. Como a rede da mãe estava por debaixo do berço, o herói mijava quente na velha, espantando os mosquitos bem. Então adormecia sonhando palavras feias, imoralidades estrambólicas e dava patadas no ar.

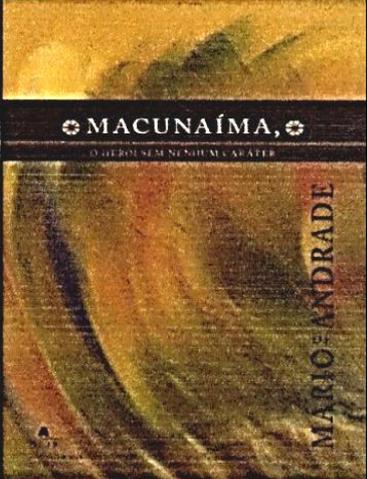
Nas conversas das mulheres no pino do dia o assunto era sempre as peraltagens do herói. As mulheres se riam muito simpatizadas, falando que “espinho que pinica, de pequeno já traz ponta”, e numa pajelança Rei Nagô fez um discurso e avisou que o herói era inteligente.

Nem bem teve seis anos deram água num chocalho pra ele e Macunaíma principiou falando como todos. E pediu pra mãe que largasse da mandioca ralando na cevadeira e levasse ele passear no mato. A mãe não quis porque não podia largar da mandioca não. Macunaíma choramingou dia inteiro. De noite continuou chorando. No outro dia esperou com o olho esquerdo dormindo que a mãe principiasse o trabalho. Então pediu pra ela que largasse de tecer o paneiro de guarumá-memba e levasse ele no mato passear. A mãe não quis porque não podia largar o paneiro não. E pediu pra nora, companheira de Jiguê, que levasse o menino. A companheira de Jiguê era bem moça e chamava Sofará. Foi se aproximando ressabiada porém desta vez Macunaíma ficou muito quieto sem botar a mão na graça de ninguém. A moça carregou o piá nas costas e foi até o pé de aninga na beira do rio. A água parara pra inventar um ponteio de gozo nas folhas do javari. O longe estava bonito com muitos biguás e biguatingas avoando na entrada do furo. A moça botou Macunaíma na praia porém ele principiou choramingando, que tinha muita formiga!... e pediu pra Sofará que o levasse até o derrame do morro lá dentro do mato, a moça fez. Mas assim que deitou o curumim nas tiriricas, tajás e trapoerabas da serrapilheira, ele botou corpo num átimo e ficou um príncipe lindo. Andaram por lá muito.

Quando voltaram pra maloca a moça parecia muito fatigada de tanto carregar piá nas costas. Era que o herói tinha brincado muito com ela. Nem bem ela deitou Macunaíma na rede, Jiguê já chegava de pescar de puçá e a companheira não trabalhara nada. Jiguê enquizilou e depois de catar os carrapatos deu nela muito. Sofará aguentou a sova sem falar um isto.

Jiguê não desconfiou de nada e começou trançando corda com fibra de curauá. [...]

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. 23. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1986. p. 9-10. (Coleção Buriti, 41.)



Capa do livro *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*.

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.28)

É válido ressaltar que os PCNEM (BRASIL, 2000, p.24) enfatizam a necessidade de “recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial”. Portanto, atividades de leitura que visem primordialmente à decodificação da escrita e que não proporcionam uma interação real não atendem aos diferentes usos sociais que se faz da leitura na sociedade atual.

Diante disso, entendemos que o objetivo da disciplina LP não é seguir à risca o que o Livro Didático impõe, nem ensinar só o que se pede nos exames oficiais do Ensino Médio,

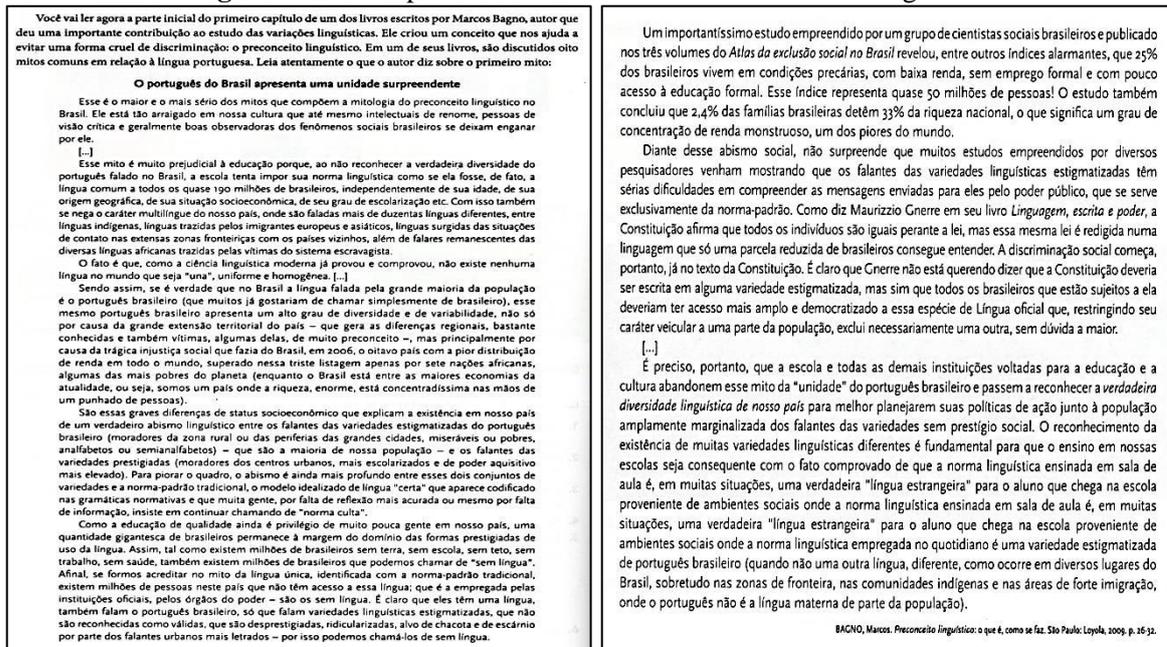
mas exercer um papel mais significativo. Conforme o Art. 35 da LDB (1996 *apud* BRASIL, 2006, p. 7), deve-se buscar

[...] o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado.

Sendo assim, devemos motivar o desenvolvimento de atividades que estabeleçam uma aliança entre o mundo real/concreto dos alunos e os conhecimentos formais/escolares que eles precisam para atuar na área profissional escolhida.

No tocante aos aspectos tipográficos e editoriais, considerando o público do PROEJA-IFPB/JP especificamente, no qual a maior parte da turma tem 30 anos ou mais, e já relatam uma redução da capacidade visual, a obra apresenta alguns problemas no *layout* e na ergonomia visual, uma vez que alguns textos contêm muita informação na mesma página, têm fontes reduzidas, espaçamento simples entre linhas e parágrafos, conforme ilustrado na Figura 20.

Figura 20 - Exemplo de texto com escassez de recursos imagéticos



Fonte: Almeida *et al* (2013, p.38-39)

Ao folharmos os capítulos de LP desse LD especificamente, percebemos pouca quantidade de gravuras, gráficos e imagens que geralmente auxiliam o processo de compreensão textual. Os capítulos têm em média 14 páginas, nas quais observamos a

existência de 4 a 6 imagens e/ou artifícios gráficos por capítulo, geralmente dispostos nas seções referentes à Literatura. Constatção que diverge do que orientam Rojo (2009) e Ribeiro (2016) ao discorrerem acerca da importância de saber ler e produzir textos “em diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética,...)” (ROJO, 2009, p.119), já que os “letramentos multissemióticos também estão no rol das necessidades atuais relacionadas à cidadania” (RIBEIRO, 2016, p.48). Partindo disso, observamos que o LD em estudo dá pouca ênfase ao uso de recursos multimodais como facilitadores do processo de construção de sentidos.

No que diz respeito à produção textual da primeira etapa do LD, o foco está na escrita de textos da esfera literária como poemas, excertos de romances e lendas, uma vez que o LD apresenta a cada duas unidades uma seção intitulada “Ler texto literário”, na qual culmina com a seção “Produzir texto”, para motivar a escrita de um texto baseado no gênero lido no capítulo. É o caso da atividade de produção textual proposta na Figura 21, na qual retoma o texto literário abordado na Figura 19 que usamos para ilustrar a parte de compreensão textual deste LD.

Figura 21 - Exemplo de atividade de produção textual no LD

PRODUZIR TEXTO
<p>Confessadamente, Mário de Andrade valeu-se de nosso folclore, de forma intensa, na composição desse livro. O ambiente mágico, maravilhoso, pôde ser observado por você mesmo no pequeno trecho analisado neste capítulo. A cultura popular também aparece bastante, tanto no português “do jeito que o povo fala”, quanto no emprego de expressões populares.</p> <p>Qual lenda (ou lendas) do folclore brasileiro você conhece? Rememore alguma, escreva-a em seu caderno e, depois, leia-a para a classe. (Para rememorar alguma dessas histórias, pense em personagens lendárias como o Saci, a Iara, o Boitatá, o Lobisomem.)</p>

Fonte: Almeida *et al* (2013, p.32)

A referida atividade é proposta no final da unidade com o objetivo de levar o aluno a escrever uma lenda já conhecida para posterior leitura em sala, o que nos leva a refletir acerca de seu propósito: se a ideia era rememorar um assunto (lendas do folclore brasileiro) por ser a base temática da principal atividade de leitura da unidade, não seria melhor usar tal atividade no início da unidade? Para consolidar a unidade, parece-nos mais significativo solicitar a escrita de uma lenda construída a partir da imaginação dos próprios alunos, uma vez que eles já vivenciaram ao longo da unidade, como também em algum momento da vida familiar ou escolar, a contação de lendas folclóricas. Os discentes poderiam, por exemplo, construir seus textos utilizando como parâmetro lendas urbanas que abordam temáticas voltadas à realidade social do momento.

No que diz respeito à produção textual das etapas 2 e 3 do LD, o foco está nos gêneros carta ao leitor, resenha, reportagem, seminário, texto de opinião e paródia. Apesar de este LD utilizar o texto, em diferentes materialidades, como fio condutor do processo de ensino-aprendizagem, ratificando o disposto nas OCEM - segundo as quais “o processo de ensino e aprendizagem deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos” (BRASIL, 2006, p.18) - não identificamos nenhuma proposta concreta que motivasse a produção de gêneros multimodais relacionados ao universo de Eventos, área de atuação profissional da turma participante da pesquisa.

Outro fato que merece destaque é a dificuldade de utilização do referido LD no dia a dia escolar dos alunos da turma participante da pesquisa. Percebemos que a maioria dos discentes não levava o material para a escola, e alguns utilizavam o LD adotado como fonte de pesquisa em casa apenas. Quando perguntados sobre o falta do material em sala, muitos alegaram inviável fazer o percurso casa - trabalho - escola com um módulo de 512 páginas. Ademais, de acordo com o horário de aulas, constatamos que há dias em que os alunos assistem a aulas sobre mais de uma área de conhecimento. Isto implica em se locomover com 2 módulos de mais de 500 páginas cada. Logo, devido à constante falta deste recurso didático em sala por parte dos alunos, muitos docentes optaram por apostilas, anotações no quadro ou recursos tecnológicos para ministrar suas aulas. Tal prática tornou-se fator motivador da descontinuidade de uso do LD em questão na Instituição participante no final do semestre 2017.2.

Soma-se o fato do material não atentar para o perfil profissional do aluno do Curso Técnico do PROEJA-IFPB/JP, público - alvo deste estudo, visto que esse curso objetiva formar profissionais para atuarem no ramo de Eventos em geral. Área profissional que faz uso constante de textos multimodais e de variados recursos semióticos, a fim de atrair consumidores para adquirir os produtos e serviços dessa esfera de atividade. Com isso, constatamos que o LD adotado para as aulas de LP na Instituição pesquisada precisava ser repensado, uma vez que não resolvia as demandas e especificidades da turma participante. Sendo assim, a professora pesquisadora elaborou uma proposta didática para as aulas de LP, aplicada no semestre 2018.1, detalhada na seção seguinte.

2.4 O PROJETO DIDÁTICO - EMPREENDER PARA VENCER: LER, REFLETIR E PRODUZIR TEXTOS DO UNIVERSO DE EVENTOS

Os resultados da fase exploratória da pesquisa sinalizaram que as especificidades dos cursos e dos discentes do PROEJA tornam inviável a utilização de recursos didáticos que foram desenvolvidos para o público do Ensino Médio da EJA em geral, uma vez que os cursos ofertados no Ensino Médio Profissionalizante do PROEJA requerem de seus discentes um aprendizado que viabilize conhecimentos específicos da área que estão se preparando para atuar profissionalmente.

No tocante ao ensino de produção textual nas aulas de LP do IFPB/JP especificamente, verificamos que não há uma proposta concreta com textos da área de Eventos e/ou com ênfase na produção de textos multimodais. Orientação que favoreceria o alunado da turma pesquisada, já que os gêneros textuais que circulam no universo de Eventos são basicamente constituídos por múltiplas linguagens, a exemplo de convites e anúncios publicitários em geral.

Ao considerarmos que o aluno do Ensino Médio Profissionalizante precisa envolver-se em práticas de letramento escolar que oportunizem o desenvolvimento de suas habilidades multiletradas em diferentes esferas sociais, entendemos a necessidade de planejamentos de ensino que façam uso de projetos didático-temáticos. Sobre isso, Suassuna, Melo e Coelho (2006, p.232-233) explicam:

O projeto didático/temático permite recuperar o movimento intrínseco à prática da linguagem: ler o que o outro disse; comparar com outro dizer de um outro sujeito; verificar as diferentes formas de dizer; ter o próprio texto lido; procurar dizer de um certo modo; buscar informações de como dizer; avaliar os diferentes efeitos de sentido de dizer... são práticas de professores e alunos que, juntos, atuam como produtores de significados.

Ou seja, os projetos podem funcionar como uma maneira de organizar os conhecimentos escolares, porém de forma flexível e adaptável, de acordo com as especificidades dos discentes e /ou da turma como um todo.

Sendo assim, desenvolvemos o projeto de letramento didático-temático intitulado “Empreender para vencer: ler, refletir e produzir textos do universo de Eventos”, a fim de refletir acerca de uma proposta para o ensino de produção textual, com aplicabilidade na aula de LP do Curso Técnico em Eventos IFPB/JP, respaldando-nos na utilização de gêneros textuais condizentes com a realidade social dos discentes em questão. Ademais, a construção

deste projeto interdisciplinar, que visou primeiramente atender aos interesses identitários específicos da turma participante, valida a percepção de Kleiman (2010, p.381) acerca da função da escola: “Se aceitarmos que o letramento do aluno é a função primeira da escola, então é o letramento o princípio estruturador do currículo”.

➤ Justificativa

O presente projeto é justificado pela necessidade de práticas pedagógicas que considerem os avanços sociais e profissionais que o bom uso da linguagem pode proporcionar aos discentes do PROEJA. Também enfatiza a importância e uso das múltiplas linguagens, uma vez que os textos que circulam no cotidiano profissional e social desse alunado são materializados em gêneros multimodais.

Além disso, um trabalho concreto com projeto de letramento pode proporcionar: melhoria das capacidades de leitura e escrita; ampliação das possibilidades de uso da linguagem; participação ativa dos educandos em situações/ações significativas dentro e fora do contexto escolar; menos memorização de conteúdos, mais reflexão e análise; entre outros. Evidentemente, esses objetivos só ganham sentido e se concretizam quando trabalhados dentro da realidade de cada comunidade escolar, de cada sala, de cada disciplina/curso. Caso contrário, eles se tornam mera listagem de intenções.

➤ Indicadores de ensino e de aprendizagem esperadas

As ações didáticas propostas no projeto didático visaram à produção de textos multimodais, voltados para a área de atuação profissional, como também para as práticas sociais cotidianas da turma participante. Desse modo, pretendemos:

- Estimular a capacidade de leitura do estudante como fonte de conhecimento, cultura e ampliação das formas de pensamento e raciocínio, incentivando-o a assumir uma postura crítica e consciente diante dos textos;
- Criar condições para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa, discursiva, sua capacidade de utilizar a linguagem de modo adequado ao contexto, às diferentes situações e práticas sociais;
- Trabalhar a leitura, a escrita, a oralidade e os aspectos linguísticos em conjunto e de forma contextualizada;

- Conhecer a organização e sistematização de diferentes gêneros textuais em diferentes esferas de circulação;
- Identificar a organização, o funcionamento e o propósito comunicativo dos gêneros: entrevista, anúncio publicitário, convite e panfleto;
- Produzir gêneros textuais para facilitar as práticas sociais, educacionais e laborais no dia a dia do profissional de evento;
- Motivar a realização de atividades colaborativas, para que os alunos possam trocar conhecimentos e auxiliar uns aos outros, fomentando assim a coletividade;
- Produzir textos multimodais, considerando a situação de uso e refletir criticamente a respeito dessa prática de linguagem;
- Expressar sentimentos, expor ideias, argumentar e trocar experiências como falante e/ou ouvinte, interpretando e refletindo sobre os pensamentos de seus colegas, respeitando os variados pontos de vista;
- Conviver com situações de produção de textos nos mais variados suportes e modos de linguagem – oral, escrita, imagética, digital, entre outros.

➤ Metodologia, recursos e avaliação

A professora fez uso de aulas expositivas e dialogadas. As leituras, análises e discussões dos textos foram feitas através do Módulo do Aluno, o qual propõe rodas de conversa, trabalhos em equipe, produção e exposição dos textos em sala e na comunidade escolar posteriormente. Tanto as atividades de produção textual como as temáticas dos textos foram pensadas de acordo com a realidade do curso profissionalizante da turma participante, visando à prática de situações reais que eles enfrentarão no universo de Eventos. Além do Módulo do Aluno, a professora fez uso de outros recursos didáticos, como textos impressos, quadro branco, cartazes, caneta de variados tipos e cores, *data show*, computador, caixa de som, entre outros recursos fornecidos pela Instituição pesquisada, no intuito de facilitar a aplicação do projeto de forma diversificada.

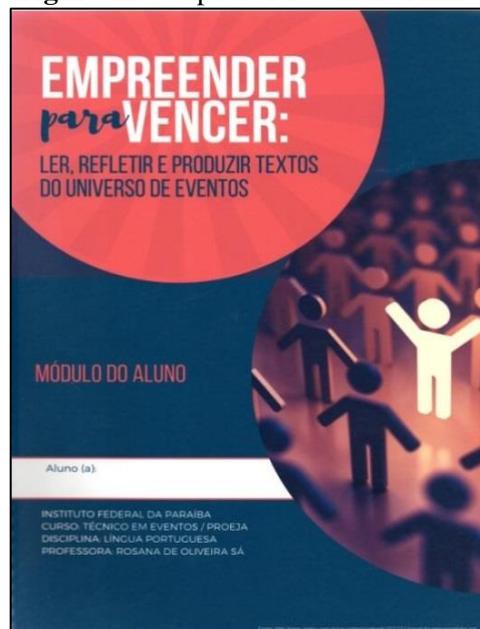
Durante o projeto, os alunos foram avaliados pela participação e socialização das atividades realizadas no módulo didático; pelo desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção de textos multimodais; e pelo comprometimento na organização da Feira de Microempreendedores.

➤ O Módulo Didático

O Módulo foi dividido em três unidades temáticas: aprendendo a empreender; anunciar é preciso, lucrar é impreciso; divulgar para atrair: público em foco. Os temas abordados nas unidades viabilizaram o entendimento dos passos necessários para a realização de uma feira de microempreendedorismo que a turma participante organizou na culminância do projeto. As atividades propostas visaram primordialmente à aproximação dos alunos com a linguagem multimodal, partindo da prática de leitura e compreensão textual até a produção de textos multimodais - como convites, anúncios, panfletos - que foram utilizados para divulgar os produtos e serviços vendidos na Feira. Para praticar o uso de recursos semióticos que propiciam uma produção textual efetiva, utilizamos gêneros textuais que circulam no universo profissional da turma participante, como também notas explicativas acerca de textos multimodais, servindo de suporte teórico para os discentes.

A fim de que os discentes pudessem acompanhar o processo de intervenção e participar ativamente de cada etapa proposta, confeccionamos um módulo didático que fosse cumprido, em sua maioria, no ambiente da sala de aula, já que a maior parte dos alunos trabalha o dia todo e dispõe de pouco tempo em casa para realizar suas atividades escolares. Nesse sentido, e buscando ampliar os conhecimentos sobre empreendedorismo e produção de gêneros textuais voltados para o mundo de Eventos, elaboramos o Módulo do Aluno (Figura 22), disponível no Apêndice I do presente estudo.

Figura 22 - Capa do Módulo do Aluno



Fonte: Elaborado pela professora pesquisadora

➤ Mapeamento descritivo das ações didáticas

O tempo previsto para a execução do projeto foi de dois meses, totalizando 18 encontros, com duração de noventa minutos cada. As ações didáticas corresponderam às unidades temáticas dispostas no módulo do aluno, divididas em três etapas:

Etapa I: “Aprendendo a empreender”. Nesta unidade, apresentamos o Módulo do Aluno e demos as orientações gerais do projeto, seguido da contextualização da proposta didática. Introdução ao tema da unidade 1 - Empreendedorismo - através do gênero textual entrevista.

AÇÕES DA ETAPA I
✓ Contextualização da unidade 1 e do projeto como um todo, tecendo considerações sobre o tema empreendedorismo e mostrando a pertinência dessa temática com a área de atuação profissional dos alunos do Curso de Eventos;
✓ Bate-papo para diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca das ações que envolvem a organização de um evento de empreendedorismo;
✓ Execução de uma sequência didática para aprofundamento do gênero entrevista, visando à preparação de uma conversa com uma especialista em empreendedorismo e <i>marketing</i> no final da unidade;
✓ Resolução de atividades de leitura, compreensão textual e análise das diferenças entre entrevistas orais e escritas; processo de retextualização;
✓ Produção textual coletiva de uma entrevista, no intuito de promover: cooperação entre pares; exposição de opiniões; valorização do saber ouvir; elaboração de perguntas que atendam às dúvidas da turma participante sobre microempreendedorismo;
✓ Realização da entrevista com um especialista em empreendedorismo e <i>marketing</i> , cabendo aos alunos a responsabilidade de organizar e mediar o encontro;
✓ Roda de conversa sobre os conhecimentos adquiridos na unidade e acerca da experiência de conduzir uma entrevista;
✓ Levantamento dos alunos que são reais microempreendedores e dos alunos que trabalharão como promotores de evento na Feira de microempreendedorismo, atividade de encerramento do projeto.

Etapa II: “Anunciar é preciso, lucrar é impreciso”. Ênfase no gênero textual anúncio publicitário, refletindo acerca da utilização de recursos multissemióticos para atrair o público-alvo, como também de diferentes formas de intertextualização.

AÇÕES DA ETAPA II
✓ Roda de conversa sobre a necessidade de anunciar produtos e serviços no mundo empreendedor, enfatizando a diferença, no jargão publicitário, entre propaganda e publicidade;
✓ Leitura e análise de diferentes anúncios e propagandas, atentando para as estratégias visuais e para a multiplicidade de linguagens utilizadas na produção desses gêneros;
✓ Explicação acerca dos aspectos essenciais a serem considerados na confecção de anúncios publicitários, tais como: público-alvo; propósito comunicativo; posicionamento dos recursos verbais e não verbais; o conceito/ ideia que os anúncios procuram passar para o consumidor; as frases de efeito; os aspectos tipográficos; entre outros recursos para persuadir consumidores;
✓ Resolução individual e coletiva de atividades que focam na interdiscursividade e nos tipos de intertextualidade presentes em variados anúncios publicitários;
✓ Produção textual em grupos de anúncios publicitários dos produtos e serviços oferecidos na Feira de Microempreendedorismo realizada na culminância do projeto;
✓ Dinâmica de avaliação colaborativa dos anúncios produzidos pelos pares, no intuito de selecionar os melhores textos para a divulgação dos produtos que serão vendidos pelos microempreendedores da sala na Feira;
✓ Registro da versão final dos anúncios publicitários escolhidos pela turma participante, para posterior encaminhamento à gráfica da Instituição.

Etapa III: “Divulgar para atrair: público em foco”. Atividade interdisciplinar com a professora da disciplina Protocolo e Cerimonial, objetivando o planejamento das ações para a realização da “I Feira Empreender para Vencer – PROEJA/IFPB”. Divulgação do evento através da mescla dos gêneros convite e panfleto.

AÇÕES DA ETAPA III
✓ Leitura e discussão do texto “Divulgação de eventos” para motivar a preparação da “I Feira Empreender para Vencer”;
✓ Atividade de identificação dos gêneros textuais convite e panfleto, como também exploração de sua intencionalidade, funcionalidade e estruturação;
✓ Explicação do termo intergenericidade, focando na mescla dos gêneros convite oral e panfleto, no intuito de utilizá-los na divulgação da atividade de culminância do projeto;
✓ Pesquisa acerca dos diferentes tipos de convites e panfletos que circulam no cotidiano dos alunos participantes do projeto, a fim de motivar a produção de textos para divulgar o evento que a turma participante organizará na culminância do projeto;
✓ Produção textual colaborativa do convite e do panfleto usados para divulgar a Feira de Microempreendedorismo;
✓ Apresentação em sala da versão final do convite e panfleto de divulgação da Feira;
✓ Divulgação da “I Feira Empreender para Vencer”, cabendo aos alunos promotores do evento a divulgação na comunidade escolar;
✓ Visita da professora da disciplina Protocolo e Cerimonial da Instituição participante para orientar a turma sobre a cerimônia de abertura da Feira, assim como planejar as ações e tarefas dos “alunos promotores” do evento para o dia da Feira;
✓ Realização da “I Feira Empreender para Vencer – PROEJA/ IFPB”, atividade final do projeto.

O presente projeto didático foi elaborado de acordo com o contexto escolar diagnosticado na fase exploratória da pesquisa, com as futuras demandas profissionais dos colaboradores da pesquisa, como também com os recursos tecnológicos e materiais que a Instituição participante dispõe semestralmente para execução de planos de ensino e atividades extraclasse.

As etapas de execução do projeto pretendem um ensino de LP voltado para projetos de letramento didático-temáticos que viabilizassem um aprendizado efetivo para o público-alvo, valendo-se de atividades de leitura e produção textual baseadas nos estudos da linguagem e na Multimodalidade. O movimento didático das atividades de ensino desenvolvidas no decorrer da aplicação do projeto, como também alguns resultados dessa ação pedagógica estão detalhados no capítulo seguinte.

CAPÍTULO III

3 RELATO DA EXPERIÊNCIA OBTIDA NA FASE APLICADA DA PESQUISA

3.1 O PROJETO DIDÁTICO DO PROEJA EVENTOS – IFPB/JP

O projeto “Empreender para vencer: ler, refletir e produzir textos do universo de Eventos” foi desenvolvido no Instituto Federal da Paraíba - *Campus* João Pessoa (IFPB/JP) com os alunos do terceiro período do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio – PROEJA, no primeiro semestre letivo de 2018. O processo de intervenção aconteceu de forma consensual, uma vez que a professora pesquisadora integra o corpo docente da Instituição pesquisada. O que facilitou a aplicação do estudo no tocante ao entendimento e pronta aceitação dos gestores e docentes da Unidade de Gestão Acadêmica (UAG) e da Coordenação de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (CLCT) acerca da urgência de propostas didáticas respaldadas nos documentos oficiais vigentes e no cotidiano dessa comunidade escolar, visando a um ensino de LP que privilegie o uso da linguagem para o pleno exercício da cidadania.

Na fase de elaboração do projeto didático, a escolha dos gêneros a serem ensinados surgiu das demandas da prática social que os colaboradores da pesquisa intencionavam concretizar com o projeto. Ou seja, a entrevista, os anúncios publicitários, o convite e os panfletos foram produzidos no intuito de promover a efetivação da Feira de Empreendedorismo, atividade motriz do projeto. Diante disso, Kleiman (2006, p.33), referindo-se ao disposto nos PCNEM acerca de práticas sociais em trabalhos escolares, aponta:

Adotar a prática social como ponto de partida do trabalho escolar, além de acarretar a mobilização de gêneros de diversas instituições, pelos diversos participantes, para realizar a ação, promove o desenvolvimento de competências básicas para a ação; [...] é a experiência em situações diversificadas da vida social que põe o educando no papel de sujeito produtor de conhecimento, de participante dos mundos do trabalho, do estudo e do lazer, de protagonista.

Como se vê, em projetos/trabalhos escolares, são as práticas sociais que devem desencadear as atividades de leitura e de produção textual, com vistas a um currículo que considere as mais variadas situações sociais que um indivíduo possa vivenciar.

Neste capítulo, os resultados da fase aplicada da pesquisa serão apresentados em conformidade com as etapas de execução do projeto e de acordo com a ordem elencada no Módulo do Aluno (vide Apêndice I), dividido em três unidades temáticas: I. Aprendendo a empreender; II. Anunciar é preciso, lucrar é impreciso; Divulgar para atrair: público em foco. Na última seção deste capítulo, descrevemos a atividade de culminância do projeto – I Feira Empreender para Vencer do PROEJA – IFPB/JP - assim como as impressões dos discentes participantes acerca da experiência de fazer parte de um projeto didático voltado para a área profissional na qual atuam.

Em cada encontro de desenvolvimento do projeto, abordamos um aspecto específico da linguagem, como também as múltiplas linguagens que um texto pode apresentar, no intuito de desenvolver nos discentes as habilidades de ler e escrever, proporcionando um maior “engajamento social” nas mais variadas esferas de atividade. Uma vez que “ler e escrever não são práticas circunscritas à esfera escolar. Lemos e escrevemos para agir no (e sobre) o mundo” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p.74).

A fim de registrar as impressões obtidas acerca das ações e atividades realizadas nas diferentes etapas do projeto, a professora pesquisadora valeu-se das falas e atitudes dos alunos ao longo do projeto, das notas de campo detalhadas no seu diário de pesquisa, de registros fotográficos e das produções textuais dos sujeitos participantes, que serão visualizadas ao passo que descrevemos a fase aplicada da pesquisa.

3.1.1 Apresentação geral do projeto e do módulo do aluno

Como a professora pesquisadora e a turma participante já se conheciam - devido à atividade de diagnose aplicada na fase exploratória da pesquisa (vide Capítulo 2) e por ser a professora que ministraria as aulas de LP no semestre em andamento - o início da intervenção ocorreu de forma tranquila, com os discentes atentos às explicações acerca da proposta didática que seria aplicada. No primeiro encontro²³, a professora pesquisadora passou orientações gerais, como: tema; objetivos; fases da pesquisa; tempo de execução; a atividade de culminância; a necessidade de registro fotográfico das atividades; estratégias para manter o sigilo acerca das identidades dos participantes tanto nas fotos como nas análises de suas produções textuais; entre outros direcionamentos.

²³A aplicação do projeto aconteceu nos meses de junho e julho de 2018 no horário definido pela Coordenação do PROEJA IFPB/JP para as aulas de Língua Portuguesa, cuja carga horária semanal para as turmas do terceiro período é de 3 horas-aula.

Em seguida, a professora pesquisadora entregou o Módulo aos alunos e sugeriu que eles lessem o texto de apresentação e o sumário primeiramente, antes de folhearem as demais partes, no intuito de compreender melhor o objetivo do projeto e a finalidade do material recebido. Contudo, a professora pesquisadora percebeu que, por vezes, os alunos mostravam uns aos outros as fotos e os conteúdos que estudariam. Uma observação feita por mais de um aluno foi o fato de ter sido elaborado um material para uso exclusivo da turma deles. Duas alunas fizeram os seguintes comentários²⁴:

Aluna 02²⁵: Professora, agora eu tô entendendo porque a senhora fez aquela atividade sobre nossa vida no final do semestre passado. Era pra saber o que a gente fazia da vida e o que queria, num era?

Aluna 10: Olha, foi isso mesmo. A senhora pensou até num evento pra a gente organizar. Pela primeira vez a nossa turma vai organizar um evento de verdade. Ainda não teve aula prática de verdade no curso, professora.

Professora: Isso mesmo! Aquela autobiografia que vocês produziram nos ajudou a entender melhor seus interesses e necessidades de aprendizado. A partir disso, elaboramos uma proposta de ensino para nossas aulas de leitura e de produção textual, objetivando uma aprendizagem significativa na área profissional em que vocês estão inseridos.

Tais comentários abriram espaço para a professora pesquisadora aprofundar as intenções do projeto, assim como motivar os colaboradores da pesquisa a diversificar seus “modos de ler, escrever e falar”, a fim de alcançar objetivos concretos no cotidiano escolar, social e profissional. Para tanto, o projeto se valeu de atividades autênticas e da “experimentação de usos da linguagem em função de eventos específicos e necessidades locais” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p.81).

²⁴ A professora pesquisadora fez gravações de áudio de algumas rodas de conversa - com permissão prévia dos colaboradores da pesquisa (vide Termo de Consentimento Livre e Esclarecido nos Anexos) - a fim de registrar observações relevantes que eles, por ventura, emitissem acerca das ações pedagógicas desenvolvidas na fase aplicada da pesquisa. Algumas dessas observações foram reportadas ao longo do Capítulo 3.

²⁵ Seguimos o mesmo critério de identificação dos alunos usado na autobiografia (vide capítulo 2), ou seja, enumeramos cada aluno a partir da ordem alfabética da lista de chamada da turma, no intuito de preservar suas identidades.

Figura 23 – Entrega do Módulo aos alunos

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

No geral, a turma demonstrou interesse no projeto e, principalmente, na sua atividade de culminância, exceto um trio de alunos que acharam que seria muito trabalhoso e demandaria muito tempo e dedicação. A professora pesquisadora tranquilizou esses discentes, afirmando que as atividades foram planejadas para ocorrerem, em sua maioria, no turno escolar da turma participante.

As seções seguintes abordam, através de um relato descritivo-analítico, a aplicação das unidades contidas no projeto didático.

3.1.2 Aprendendo a empreender

Nesta unidade introdutória, trabalhamos noções básicas de empreendedorismo, mostrando aos discentes a relevância desse conhecimento para atuar na área profissional de Eventos, uma vez que poderão constituir empresas organizadoras de cerimônias em geral. Questões como lidar com o público-alvo, anunciar produtos e serviços, relação custo-benefício são aprendizados significativos para a organização da Feira de Microempreendedorismo, atividade final do projeto. Além disso, desenvolvemos uma sequência didática para aprofundamento do gênero entrevista, visando à preparação de uma conversa com uma especialista em empreendedorismo e *marketing*, atividade final da primeira unidade do Módulo do aluno (ver Apêndice I).

Para tanto, a professora pesquisadora iniciou uma roda de conversa sobre pequenos negócios, a situação atual dos empreendedores brasileiros e os desafios do trabalho autônomo. Na elaboração do Módulo, incluímos os itens *Roda de conversa* e *Para início de conversa*, no intuito de estimular o exercício da oralidade, de dar voz ao aluno e de colocá-lo como protagonista na produção e recepção de textos falados e escritos (BRASIL, 2002).

Figura 24 – Roda de conversa

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Dando continuidade, a professora pesquisadora exibiu uma solenidade de abertura de uma feira de empreendedorismo, para os alunos vislumbrarem a culminância do projeto. Após o vídeo, os discentes demonstraram entusiasmo com a possibilidade de trabalhar em um evento como o que assistiram. Por conta própria, começaram a combinar os produtos que pretendiam vender²⁶ no dia da Feira. Outros disseram que preferiam trabalhar na organização e no cerimonial. Diante disso, a professora aproveitou o momento de entusiasmo para refletir acerca das fases de preparação necessárias para realização do evento proposto no projeto, através das perguntas sobre o vídeo contidas no Apêndice I - Módulo do aluno, p.8. Em seguida, folheou o módulo com os alunos, mostrando a sequência de ações e as produções textuais necessárias para a realização da Feira.

Nesse momento, um dos alunos reagiu positivamente à entrevista com um especialista em empreendedorismo e *marketing* prevista para o final da unidade (vide Apêndice I - Módulo do aluno, p.15-16), o que gerou muitas perguntas sobre como conduzir o encontro. A professora pesquisadora percebeu que alguns alunos se sentiam inseguros com o fato de falar em público, então amenizou a ansiedade da turma, explicando que haveria um estudo acerca do gênero entrevista, assim como uma preparação para esta, a fim de que estivessem prontos para conduzi-la antes da visita do especialista. Depois disso, percebemos uma mistura de entusiasmo e alívio por parte da turma:

Aluno 13: Assim fica mais fácil, né? Fico nervoso pra perguntar coisa pra quem não conheço, professora.

Aluna 17: Mas a gente vai ensaiar a entrevista antes, num vai?

Auno 18: Bora logo começar a preparar as perguntas, professora.

²⁶ Cabe explicar que a maioria da turma participante do projeto trabalha como autônomo, vendendo produtos de variados segmentos. Fato que motivou a professora pesquisadora a desenvolver o projeto didático com o tema empreendedorismo.

Professora: Fiquem tranquilos! Como disse, haverá toda uma preparação antes do dia da entrevista. Vamos utilizar os conhecimentos adquiridos nas atividades do nosso módulo, para preparar nossa entrevista da melhor maneira possível. Prontos para começar a unidade que trata do gênero entrevista?

Os alunos deram um longo “sim” ao convite de iniciar a unidade. A partir desse momento, quase todos participaram bem das atividades de reconhecimento do gênero entrevista (Apêndice I - Módulo do Aluno, p. 9-14). Uma atividade que chamou atenção foi o debate após a leitura da entrevista com Max Gehringer (Apêndice I - Módulo, p. 10), na qual o especialista aconselha sobre carreira, empregos, desafios e problemas profissionais do mundo contemporâneo. Foi um debate intenso, que gerou muita reflexão e questionamento, principalmente por parte dos alunos que já atuam como microempresários. As impressões da professora pesquisadora sobre esse momento encontram-se a seguir:

Os alunos se identificaram com as questões levantadas sobre o mundo do trabalho, principalmente sobre relacionamento patrão-empregado, modos de falar no ambiente de trabalho. Constatei que os discentes têm consciência das implicações negativas que o mau uso da linguagem pode causar: o Aluno 12 confidenciou que perdeu uma promoção para supervisor porque escreveu um aviso, a pedido do chefe, porém foi mal interpretado devido às palavras que escolheu parecerem ofensivas; a Aluna 4 e o Aluno 16 relataram momentos de desconforto nos seus primeiros empregos, pois não conseguiam se relacionar bem com os colegas de trabalho. Achavam absurdo ter que agradecer o tempo todo após as compras que os clientes efetivavam ou cumprimentar todos ao chegar e ao sair. Apesar de estar no início da aplicação, já compreendo o projeto como significativo, não só por estar trabalhando com uma temática de interesse da turma participante, mas por proporcionar uma reflexão acerca da linguagem como ‘forma de interação social’, conforme sugere Geraldi (2011) (Nota de campo 1, Junho/2018).

A professora pesquisadora aproveitou a discussão para alertar os discentes acerca da importância de refletir, escrever e reescrever antes de tornar um texto público, como também do cuidado com a linguagem ao expor nossas ideias, de preferência, sempre que possível/necessário, fazendo uso de modalizadores do discurso, principalmente em ambientes profissionais e sociais. Isto serviu de ponte para a atividade de elaboração da entrevista, proposta no Módulo do aluno (Apêndice I, p. 15), que ocorreria no encontro seguinte.

Ao perceber a recorrente ansiedade dos discentes acerca da produção da entrevista, a professora pesquisadora iniciou o encontro, revisando os conhecimentos já adquiridos na unidade. Em seguida, conversou a respeito das condições iniciais de produção, dividindo a turma de acordo com as partes da entrevista que elaborariam: i) fala de abertura (apresentação do entrevistado, elencando suas habilidades; sua relação com o tema proposto; objetivo da

entrevista); ii) perguntas a serem feitas ao entrevistado; iii) encerramento (agradecimento ao entrevistado e à participação da audiência). A possibilidade de dividir a responsabilidade com os pares amenizou a apreensão inicial da turma, conforme percebemos nas falas a seguir:

Aluna 20: Ah, professora, quer dizer que num vamo ter que fazer tudo sozinha não, né?

Aluna 17: Vamos fazer em grupo, uma ajudando a outra (Aluna 20) Entendeu?

Aluna 20: Ainda bem que fiquei com a parte das perguntas. Acho mais fácil porque vou tirar minhas dúvidas de vendedora.

Professora: Como Aluna 17 disse, iremos escrever as partes da entrevista em grupos. Será uma produção colaborativa! Vai ser uma ótima experiência. Acreditem! Vamos começar?

A partir dessa conversa, os alunos iniciaram a primeira versão da entrevista com mais tranquilidade. No final do encontro, cada grupo apresentou sua produção inicial, objetivando: juntar as partes elaboradas separadamente em um texto único; selecionar as perguntas que abrangessem todas as dúvidas da turma acerca de empreendedorismo; analisar possíveis erros de escrita, com o auxílio da professora pesquisadora. Dando continuidade, os discentes fizeram a refacção da versão discutida, a fim de obter o texto final para o dia da visita da especialista. Em seguida, efetivaram a leitura da versão final e elegeram os alunos responsáveis pela condução da entrevista. Neste momento, alguns alunos se voluntariaram para ficar com a organização do ambiente e recepção dos convidados, pois queriam praticar o estudado nas outras disciplinas do Curso até então. Sobre os acontecimentos desta aula, a professora pesquisadora registrou:

O grupo responsável pela abertura da entrevista alegou dificuldade em preparar a fala inicial, por não conhecer quem entrevistaria. Colaborei com o *curriculum lattes* da professora que seria entrevistada, o que facilitou o desenrolar da escrita. Por outro lado, foi surpreendente o desempenho do grupo que ficou responsável pelas perguntas, composto por alunos que trabalham como vendedores autônomos. As perguntas elaboradas, logo na primeira versão, já davam conta dos conhecimentos que eles precisavam adquirir e/ou para sanar dúvidas recorrentes sobre microempreendedorismo em geral. Igualmente impressionante foi a iniciativa dos demais alunos em se voluntariarem para organizar o evento. Tudo ocorreu de forma harmônica e natural, como se cada um já soubesse o papel que melhor desempenharia (Nota de campo 2, Junho de 2018).

O término da primeira unidade foi marcado pela entrevista com a especialista em empreendedorismo e *marketing*²⁷.

Figura 25 – Registros do dia da entrevista



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

A visita da especialista propiciou momentos de grande aprendizado e ocorreu de forma agradável. Quando a entrevistada chegou a Instituição, encontrou um grupo de alunas a sua espera na recepção para conduzi-la ao local da entrevista, que estava decorado e com os demais alunos já posicionados para recebê-la. A turma planejou, por conta própria, cada passo do evento. A organização do ambiente e a recepção da convidada ficaram a cargo dos alunos que se intitularam cerimonialistas; já a condução da entrevista, a fala inicial, as perguntas e o agradecimento final ficaram sob a responsabilidade dos alunos microempreendedores. A aluna responsável pelo agradecimento final presenteou a entrevistada, em nome da turma, com itens que ela vende como sacoleira. Diante de calorosa recepção, a entrevistada agradeceu aos alunos e os presenteou com consultorias individuais após a entrevista, para tirar dúvidas acerca de seus pequenos empreendimentos. Evento repleto de momentos memoráveis, refletidos no diário desta pesquisadora:

Fiquei com a impressão de que nosso projeto colherá muitos frutos bons. Pequenas atitudes, porém bastante significativas comprovam isso: a Aluna 4, considerada rude por alguns colegas de sala, solicitou aos presentes para colocarem seus celulares no silencioso, a fim de evitar distrações na hora da entrevista; o Aluno 13, que alegou não gostar de falar em público porque gaguejava de nervoso, superou o medo e fez a apresentação da entrevistada; o Aluno 18, que sempre sai antes do término das aulas, ficou até o fim do evento e participou da limpeza do ambiente pós-evento. Essas atitudes

²⁷ Convidamos uma professora da Instituição pesquisada, não apenas por ser Mestre na temática abordada na entrevista, mas também para motivar projetos que propiciem práticas docentes interdisciplinares na Instituição participante, com o objetivo de superar a fragmentação do conhecimento e “assumir uma visão de processo, defendendo a ideia do conhecimento como uma construção em rede, em diálogo entre as disciplinas” (BRASIL, 2007a, p.30).

reforçam que ‘uma ação de linguagem só tem sentido se atender ao interesse do usuário e estiver vinculada a um fato relativo ao mundo social do qual ele faz parte’ (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p.33). (Nota de campo 3, Junho de 2018).

Na aula seguinte, a professora pesquisadora organizou uma roda de conversa com a turma para identificar os conhecimentos adquiridos na primeira etapa do projeto, bem como refletir acerca da experiência de conduzir uma entrevista. Ao lançar a reflexão sobre o que valeu a pena na primeira etapa do projeto, a professora pesquisadora se surpreendeu com a unânime aprovação das atividades desenvolvidas até então, principalmente com a visita da especialista.

Dentre as várias demonstrações de satisfação com a experiência vivenciada, alguns depoimentos causaram grande emoção. A Aluna 11 confessou que vivenciava um problema de relacionamento com a filha, devido às constantes discordâncias sobre o pequeno negócio que dividiam. Disse que após as explicações da especialista sobre a importância de uma boa interação com os clientes, percebeu que já perdeu clientes por conta do jeito rude da filha. Neste momento, duas alunas afirmaram que não compravam os produtos vendidos pela colega, porque não gostavam da maneira que foram tratadas na hora da compra. Para nossa surpresa, a Aluna 11 agradeceu a sinceridade das colegas e determinou como meta primordial melhorar o relacionamento com os clientes. Já a Aluna 6 declarou que estava prestes a cancelar a matrícula naquele semestre devido às demandas de seu pequeno empreendimento. Porém, depois dos ensinamentos adquiridos na unidade, adiou a decisão - mesmo que isso implicasse em trabalhar de madrugada para dar conta dos serviços da loja - por entender que o projeto ajudaria na melhoria do trabalho que ora desenvolvia. Agradeceu à professora e disse emocionada: “se o projeto tivesse terminado na entrevista, já tinha valido a pena para mim como vendedora, recebi muitas dicas para melhorar meu negócio”. Com isso, a comoção tomou conta da turma e da professora, seguida de aplausos e olhos marejados de lágrimas.

Igualmente tocante, foi o relato do Aluno 13 sobre a emoção que sentiu na hora que fez a apresentação da especialista: “Achava que daria um branco porque sinto muita vergonha de falar em público, mas venci esse medo por causa do pedido da turma e da sua força, professora”. O agradecimento do aluno é fator de motivação para a continuidade do projeto, pois era bastante resistente às práticas escolares até então.

Outro momento memorável foi a preocupação dos alunos que fizeram parte da organização do ambiente e da recepção. Perguntaram ansiosos sobre as impressões que causaram, se a entrevistada havia gostado da turma, da entrevista, da maneira como eles

falaram. A professora pesquisadora parabenizou os alunos pela participação positiva e reportou que a professora visitante havia elogiado bastante o desempenho da turma, principalmente o acolhimento e o nível das perguntas da entrevista.

Em seguida, aproveitou o clima de troca de ideias para fazer um levantamento dos alunos que são reais microempreendedores e dos alunos que preferem trabalhar como promotores de evento na atividade de encerramento do projeto, visto que, a partir da segunda unidade, os preparativos para a Feira de Empreendedorismo seriam intensificados. A proposta da professora pesquisadora de dividir as funções dos participantes gerou satisfação, demonstrando que na “aprendizagem colaborativa há uma partilha de autoridade e aceitação de responsabilidade entre os membros do grupo para as ações do grupo” (PANITZ, 2018, p.1).

E assim, nesse clima de motivação, finalizamos a primeira fase do projeto didático.

3.1.3 Anunciar é preciso, lucrar é impreciso

A professora pesquisadora deu início à segunda unidade, explicando que o foco seria em maneiras de divulgar produtos no mercado de forma criativa e eficiente. Para tanto, seria desenvolvido um estudo acerca do gênero anúncio publicitário, no intuito de produzir os anúncios dos produtos e serviços que seriam vendidos na Feira. Explicação que gerou certa euforia nos alunos, pois muitos já queriam iniciar a elaboração dos textos. Os alunos que trabalham com vendas ficaram entusiasmados, já expondo como pretendiam anunciar. Neste momento, a professora percebeu que se abrisse o Módulo e começasse as atividades, não conseguiria atrair a atenção da turma para introduzir a unidade. Então, resolveu desenhar na lousa a ideia que um dos discentes comentava em voz alta. Aos poucos, os demais alunos foram silenciando e prestando atenção ao que o colega descrevia e ao que a professora reproduzia.

Terminada a explanação do aluno, a professora pesquisadora perguntou aos presentes se aquele anúncio seria atrativo para o público que o aluno vendedor pretendia atingir. De imediato, uma aluna que trabalha com venda de produtos alimentícios, sorriu e disse: “sinceramente, coleguinha, nada a ver. Tá sem sal”. A docente aproveitou o comentário para convencer o grupo acerca da necessidade de aprender o que envolve a produção desse gênero antes de elaborar os da Feira.

Dando continuidade, a professora pesquisadora promoveu uma roda de conversa sobre anúncios no mundo empreendedor, sobre o encantamento que estes podem causar, bem como

a diferença entre propaganda e publicidade. Aos poucos, a turma foi contendo a ansiedade inicial, e abrindo espaço para a introdução de elementos básicos da linguagem de anúncios, como: assinatura, chamada, conceito e *slogan*. Em seguida, a professora iniciou as atividades propostas no Módulo do aluno (p.19-23), para direcionar os alunos ao entendimento dos aspectos estruturais, do propósito comunicativo dos anúncios, como também para a percepção das múltiplas linguagens existentes nesses textos. Sobre esse encontro, registrou:

Ao longo das explanações e correções das atividades, percebi a grande dificuldade dos alunos em entender a terminologia que utilizei para explicar os recursos multissemióticos e também o alto grau de multimodalidade dos anúncios do Módulo. Percebi que os termos técnicos devem ser diminuídos e/ou substituídos por palavras que os discentes estão mais familiarizados, já que o foco é promover a percepção das linguagens que um texto pode apresentar, de forma clara e objetiva, para desenvolver as habilidades de leitura e produção textual desses discentes. Outro fato intrigante foi que alguns alunos disseram que ‘nunca imaginaram que precisava de tantas coisas para fazer um anúncio legal’. Além disso, quando expliquei como o tamanho, cor, estilo e disposição das letras (aspectos tipográficos) podem intensificar o caráter da mensagem, muitos alunos demonstraram surpresa. Isto comprova que o trabalho com a leitura em sala vivenciada por esses discentes até então, ainda estava centrado nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita (ANTUNES, 2003), ou seja, ainda são atividades de leitura que não promovem interação entre leitor, autor e/ou usos sociais. Diante disso, cabe intensificar no projeto atividades de leitura que propiciem o entendimento que ‘nenhum texto é neutro’ e/ou desprovido de propósitos e crenças (Nota de campo 4, Junho de 2018).

Diante das constatações do encontro anterior, logo no início da aula, a professora pesquisadora fez uso de *slides* com anúncios já consagrados na mídia, objetivando intensificar a análise de aspectos a serem considerados antes da elaboração desse gênero textual, como: público-alvo; propósito comunicativo; disposição de recursos verbais e não verbais; frases de efeito; conceito/ideia que o anúncio pretende propagar/vender, entre outros. Como os discentes demonstraram acompanhar bem a revisão, a professora acrescentou a questão da intertextualidade (vide Apêndice I - Módulo do aluno, p.24-25) como mecanismo para produção de sentidos.

Os alunos demonstraram grande interesse na intertextualização por meio de paródia, paráfrase e citação, o que tomou mais tempo que o planejado, já que pediram à professora pesquisadora para mostrar mais anúncios que se valiam dessas formas de intertextualizar para tentarem identificar os textos fonte. Contudo, a professora pesquisadora considerou relevante valorizar a construção de sentidos da leitura a partir dos conhecimentos prévios desses discentes, no intuito de promover uma aprendizagem que considere o conhecimento de mundo

que os alunos adultos trazem para o ambiente escolar. A docente finalizou a parte de leitura e análise de anúncios publicitários com o vídeo “Comerciais que marcaram os anos 2000” (Apêndice I - Módulo do aluno, p.26), a fim de mostrar a variedade de recursos multimodais utilizados pela esfera midiática para atrair consumidores em geral.

Em seguida, a professora pesquisadora pediu aos discentes para produzirem a primeira versão dos anúncios dos produtos e serviços que venderiam na Feira, sugerindo que, a partir daquele momento, o ‘aluno microempreendedor’ trabalhasse em parceria com o colega de classe que ele escolheu para ser seu ‘promotor de eventos’ no final da unidade 1. Depois disso, indicou a leitura prévia das propriedades do texto que seria produzido, elencadas no Módulo do aluno, p.27.

Enquanto as duplas elaboravam suas primeiras versões, a professora pesquisadora monitorou a atividade de forma discreta, a fim de deixar os discentes à vontade para criar seus textos, como também promover uma maior interação entre os pares, visto que alguns alunos geralmente não se mostravam abertos a interagir com os colegas de sala, devido a divergências pessoais ocorridas em semestres anteriores. Neste momento, percebeu que alguns alunos estavam preocupados por terem dificuldade de desenhar, o que ocasionava certo bloqueio de ideias para a criação inicial. Então, sugeriu o uso de imagens da internet e/ou de programas como *word* e *power point* para ilustrar os textos²⁸. Além disso, avisou que as versões finais de suas produções seriam editadas na gráfica da Instituição participante, no intuito de obter anúncios de boa qualidade que pudessem ser aproveitados não apenas no dia da Feira, mas também em seus contextos de trabalho posteriormente. Os alunos vendedores ficaram animados com a possibilidade de obter um bom material de divulgação para seus pequenos negócios gratuitamente.

No final do encontro, a professora pesquisadora solicitou um breve retorno do que foi produzido até então. Depois disso, pediu para os alunos melhorarem os textos em casa, incluindo recursos multimodais, para apresentarem as modificações no próximo encontro.

Na aula seguinte, a professora pesquisadora orientou a condução da atividade ‘Avaliando a produção dos pares’ (Apêndice I - Módulo do aluno, p. 28), que consistiu em uma análise das produções textuais dos colegas de sala de forma colaborativa, com vistas a melhorar as versões iniciais dos textos produzidos na aula anterior. Para tanto, à medida que

²⁸ A professora pesquisadora sugeriu o uso do computador porque sabia que muitos alunos conheciam os recursos dos programas mencionados, uma vez que a disciplina de Informática faz parte da grade curricular do Curso Técnico em Eventos. Além disso, seria mais uma oportunidade de trabalhar de forma interdisciplinar e de valorizar os conhecimentos já adquiridos.

as duplas apresentavam seus anúncios, os demais colegas de sala anotavam suas impressões em uma ficha de avaliação, que serviria de suporte para o debate sobre as produções dos pares.

Figura 26 – Ficha da atividade ‘Avaliando a produção dos pares’

	SIM	NÃO
Está evidente quem é o público-alvo do anúncio?		
A chamada é atrativa?		
A ilustração traduz em imagens o conceito da chamada?		
O texto traz informações importantes e/ou colabora para convencer o consumidor a adquirir o produto ou serviço?		
O slogan é de fácil fixação mental e expressa bem o produto?		
Há assinatura, autoria, imagem e marca do produto no anúncio?		
O anúncio convence o público a consumir o produto ou serviço?		
Se julgar necessário, insira um breve comentário sobre o texto:		

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Assim que a professora pesquisadora revelou o propósito da atividade - despertar o senso crítico acerca da produção de outrem, como também a percepção de seus próprios ‘erros e acertos’ a partir da comparação e observação da produção textual de seus pares - a Aluna 19 verbalizou: “professora, queria dizer que não me sinto bem de criticar o trabalho dos colegas, porque minha religião não acha isso certo”. A professora pesquisadora tentou desfazer o mal-entendido, explicando que a atividade não intencionava criticar negativamente o trabalho do colega, e sim emitir opiniões construtivas, com o único objetivo de obter anúncios eficientes para o dia do evento principal do projeto que estavam vivenciando. Para surpresa da professora pesquisadora, a Aluna 3, que fazia dupla no projeto com a Aluna 19, discordou da colega, dizendo: “Irmã, a gente tá aqui para ajudar um ao outro, pra trabalhar junto mesmo. A professora num vai deixar ninguém faltar com respeito”. A professora pesquisadora agradeceu a colocação da Aluna 3 e lembrou a fala da professora entrevistada na unidade 1 acerca da importância do trabalho colaborativo no mundo do empreendedorismo. Como os demais alunos concordaram prontamente com a Aluna 3, a professora pesquisadora achou por bem não maximizar a hesitação inicial da Aluna 19, seguindo, então, com a atividade.

Durante a atividade, a turma mostrou compromisso em colaborar com o anúncio dos colegas e as opiniões foram dadas de forma respeitosa. Foi interessante perceber o envolvimento das duplas ao participarem das discussões acerca do anúncio dos demais pares,

efetivando assim alguns objetivos específicos²⁹ das ações propostas no projeto didático, como também mostrando consonância com as múltiplas formas de interação social e de aquisição de conhecimento, elencadas no Documento Base do PROEJA: “a construção coletiva de conhecimento contribui para tornar os conteúdos significativos para o grupo, além de propiciar a cooperação entre os educandos, possibilitando avanços cognitivos e afetivos” (BRASIL, 2007a, p.29).

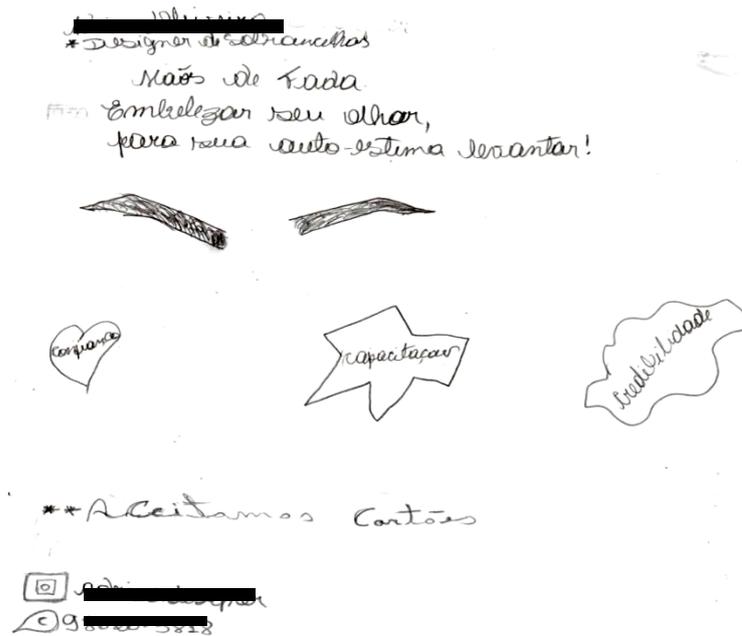
Na sequência, a professora pesquisadora solicitou que as duplas reescrevessem os anúncios, considerando as observações/contribuições emitidas pelos pares, objetivando a versão final a ser concluída no encontro seguinte.

A atividade ‘Avaliando a produção dos pares’ foi muito proveitosa, uma vez que os discentes perceberam a importância das múltiplas linguagens na construção de sentidos de suas produções. No entanto, constatei que alguns alunos ainda não atentaram para o potencial das cores como forma de harmonização e persuasão, mesmo tendo enfatizado, durante a atividade, que as escolhas das imagens e das cores devem atender ao cenário e ao conteúdo/ideia dos textos que produzimos. Por isso, nos encontros seguintes, destacarei mais a importância das cores, já que os alunos também ficarão responsáveis pela decoração da Feira. Por outro lado, foi prazeroso presenciar a crescente interação do grupo, sinto que a maioria da turma está interagindo de forma construtiva. A impressão que tenho é que já somos uma equipe, cuja união está crescendo conforme o desenrolar do projeto (Nota de campo 5, Junho de 2018).

Seguem os registros das primeiras versões apresentadas pelas duplas, compostas por um ‘aluno empreendedor’ e um ‘promotor de eventos’.

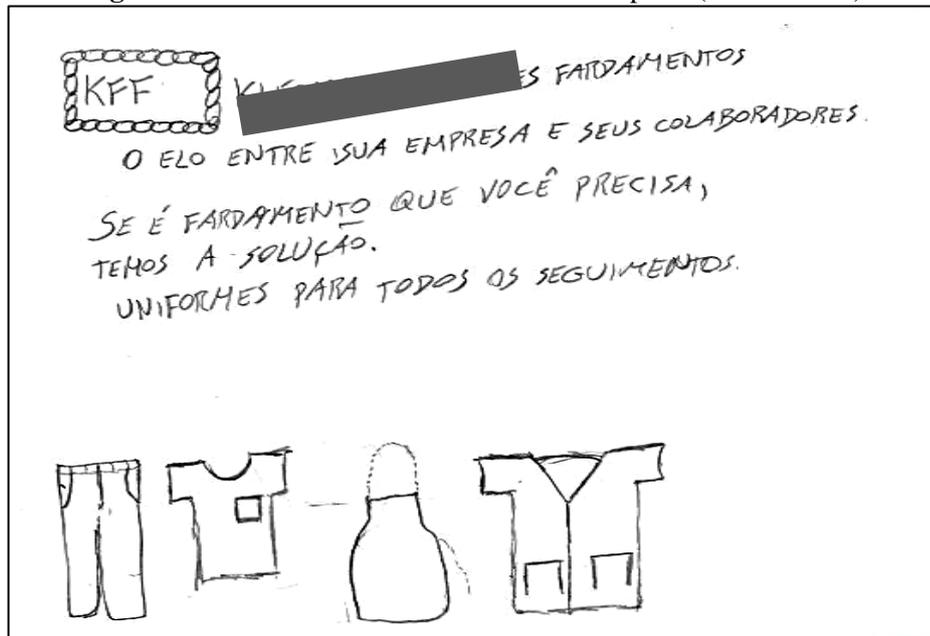
²⁹ Os indicadores de aprendizagem da proposta didática que ora descrevemos estão elencados no capítulo metodológico desta dissertação, item 2.4 do capítulo 2.

Figura 27 – Primeira versão do anúncio da dupla 1 (Alunas 2 e 4)



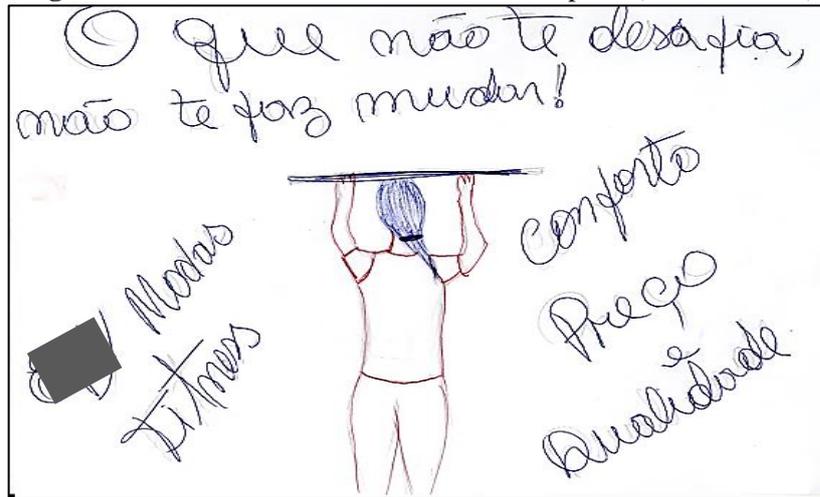
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 28 – Primeira versão do anúncio da dupla 2 (Alunas 6 e 7)



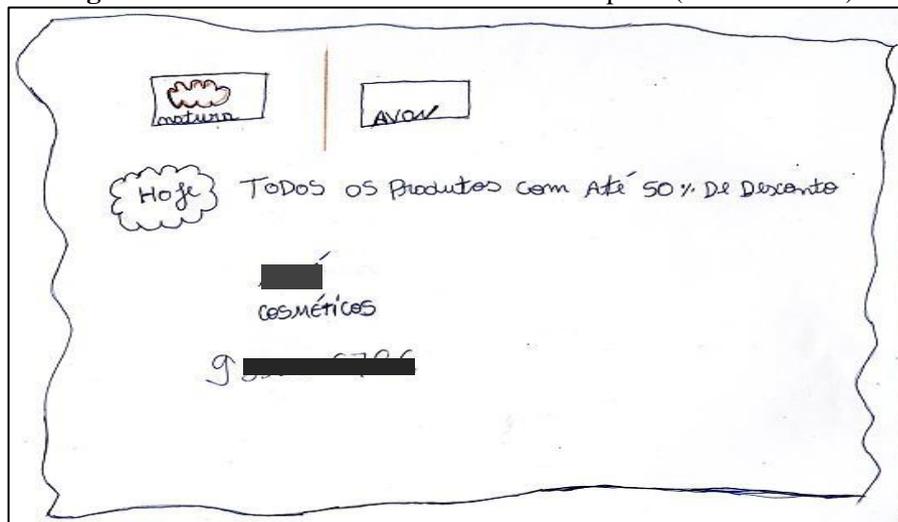
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 29 – Primeira versão do anúncio da dupla 3 (Alunas 8 e 10)



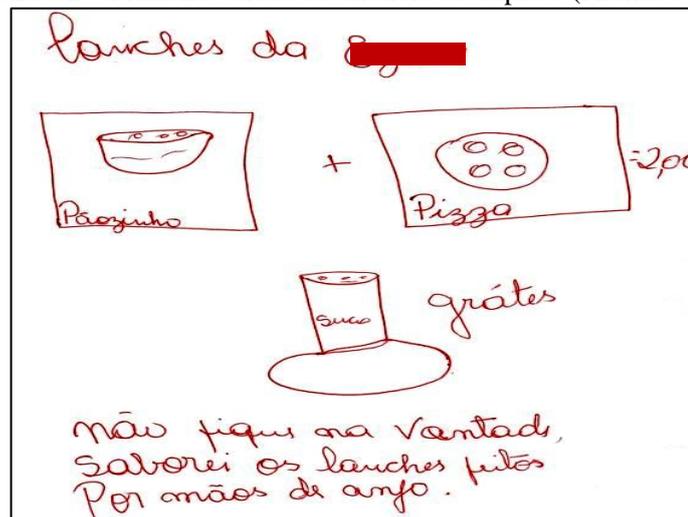
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 30 – Primeira versão do anúncio da dupla 4 (Alunas 3 e 20)



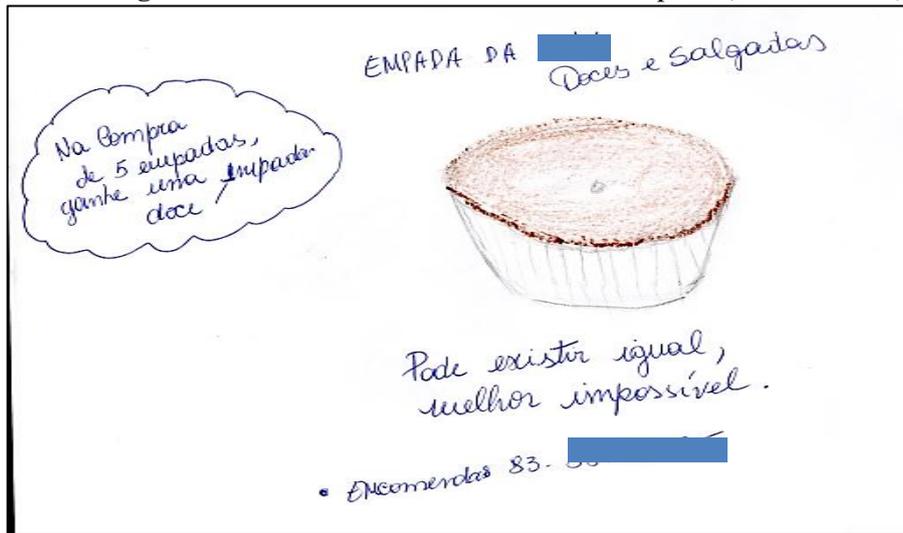
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 31 – Primeira versão do anúncio da dupla 5 (Alunas 9 e 15)



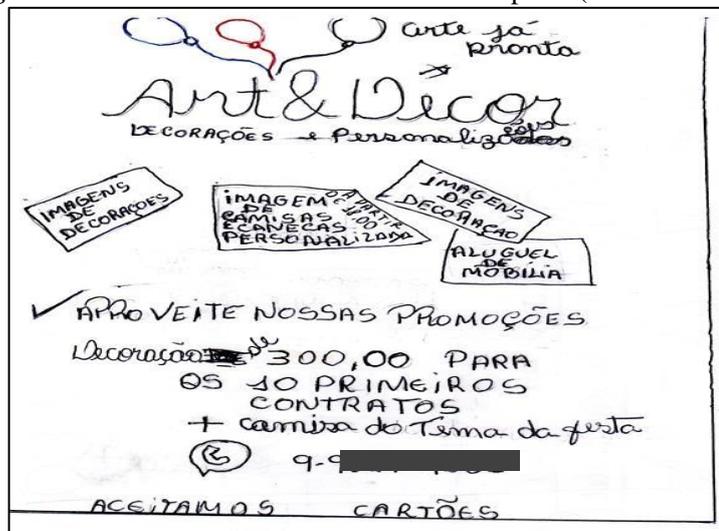
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 32 – Primeira versão do anúncio da dupla 6 (Alunas 1 e 11)



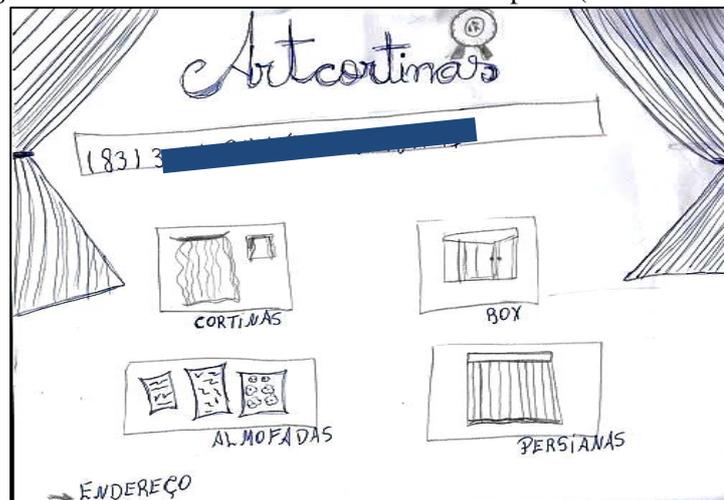
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 33 – Primeira versão do anúncio da dupla 7 (Alunas 17 e 21)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 34 – Primeira versão do anúncio da dupla 8 (Alunos 13 e 19)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Devido ao pouco uso de cores nos anúncios, no encontro seguinte, a professora pesquisadora incluiu, no material que levou para a sala, canetas e lápis de cor de diferentes tonalidades, no intuito de elaborar a versão final dos textos avaliados na aula anterior. Em seguida, fez uma revisão dos conhecimentos sobre o uso e posicionamento de elementos tipográficos em anúncios publicitários, enfatizando o poder das cores na produção de sentidos.

É válido destacar a atmosfera de coletividade instaurada na sala durante a refacção dos anúncios, haja vista a constante troca de material e palavras de incentivo às duplas retardatárias. Além disso, os alunos mais habilidosos em desenhos contribuíram com as duplas com dificuldade de concluir as imagens, a fim de acelerar o processo de produção final. Um fato que causou grande satisfação foi o discurso de dois alunos - que viviam na fronteira da participação, geralmente transitando entre salas e corredores, dispersos e/ou ausentes:

Aluno 14: Professora, e eu num vou participar dessa Feira não? A senhora ainda não me deu anúncio para eu fazer.

Aluno 23: Eu também não fiz nada dessa parte do anúncio, faltei nos dias que a senhora explicou.

Professora: Fico feliz que vocês tenham percebido que estão ausentes e participando pouco das aulas. Infelizmente, não há como vocês entrarem na produção dos anúncios agora, pois já estamos na reta final dessa atividade. Contudo, estamos precisando de voluntários para elaborar a faixa de divulgação da Feira. Vocês gostariam?

Aluno 14: Valeu, sei desenhar bem, fiz um curso de desenho já.

Aluno 23: Vixe, não desenho bem não, mas sei mexer nuns programa de computador pra ter ideia e fazer desenho.

Professora: Ótimo! Unindo suas habilidades, estou certa de que conseguirão produzir bons textos para divulgar nossa Feira. Aguardem um pouco e sentarei com vocês para passar algumas informações acerca desse material que será confeccionado pela Escola, principalmente em relação às cores que usaremos, já que a gráfica só libera até quatro cores para faixas. Há também algumas regras que vocês precisam saber para a confecção de material com recursos da Escola, como a logomarca e uso das cores da Instituição.

O novo posicionamento dos Alunos 14 e 23 em relação ao projeto parece confirmar o que discorrem Souza, Corti e Mendonça (2012, p.58) acerca da atitude dos discentes diante de novas propostas de atividades/práticas escolares:

[...] vale ressaltar que não se deve esperar, de imediato, o envolvimento de ‘corpo e alma’ dos alunos e alunas nas várias atividades propostas. Interesse é algo que também se constrói, e muitos fatores intervêm para isso: o ambiente de estudo, o clima da sala de aula, a relação com os professores, o tipo de trajetória escolar dos alunos, entre outros.

Assim sendo, é viável investigar aqueles alunos menos participativos, a fim de descobrir os motivos pelos quais não correspondem à participação desejada, com vistas a promover seu interesse pelos estudos. A proposta, nesse caso, consiste em não rotular ou estigmatizar o estudante, mas utilizar essas informações a favor de sua aprendizagem.

No encontro seguinte, houve a apresentação das versões finais dos anúncios produzidos pelas duplas para a Feira, como também da primeira versão da faixa que os Alunos 14 e 23 desenharam no encontro anterior. A professora pesquisadora ficou particularmente satisfeita com o material apresentado por esses alunos, pois percebeu que eles prestaram atenção ao combinado na aula anterior e seguiram à risca as instruções do setor de reprografia da Instituição participante acerca das regras para confecção de faixas que levam o nome da Instituição.

Figura 35 – Produção dos Alunos 14 e 23: faixa de divulgação da Feira



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Dando sequência, a professora pesquisadora decidiu com os alunos o melhor suporte e tamanho do papel para veicular cada anúncio no dia da Feira. A turma achou melhor transformar o anúncio dos cosméticos em cartão de visita para as alunas vendedoras, uma vez as marcas que elas trabalham disponibilizam material de divulgação no padrão das empresas para seus promotores de venda em dias de eventos. Depois disso, a professora pesquisadora concluiu a unidade agradecendo a participação dos alunos e tecendo algumas considerações acerca das versões que seriam encaminhadas ao setor de reprografia.

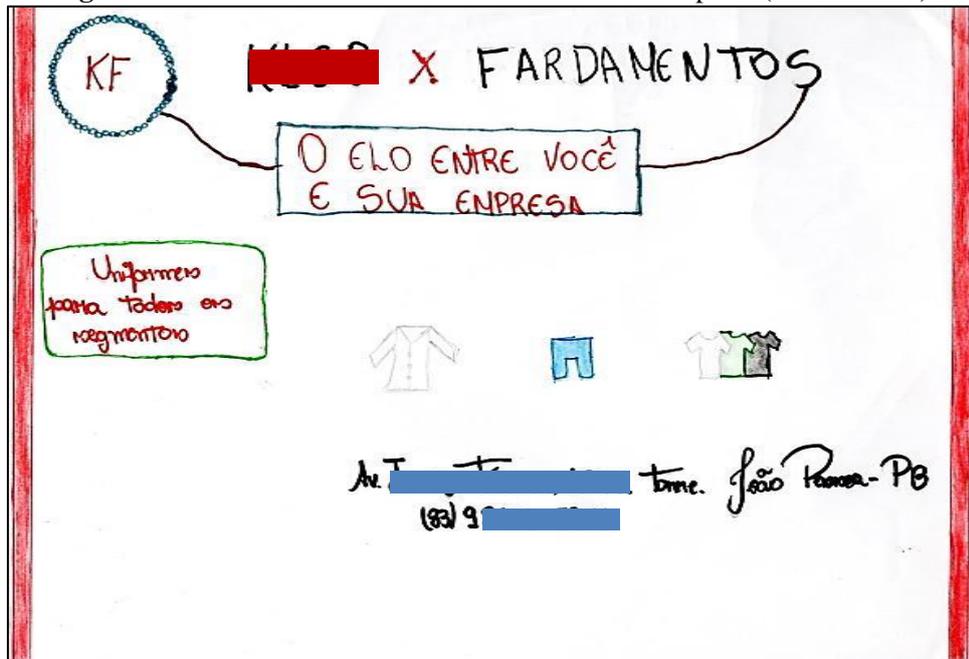
Seguem as versões finais dos anúncios das duplas responsáveis pela elaboração dos textos de divulgação da Feira.

Figura 36 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 1 (Alunas 2 e 4)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 37 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 2 (Alunas 6 e 7)



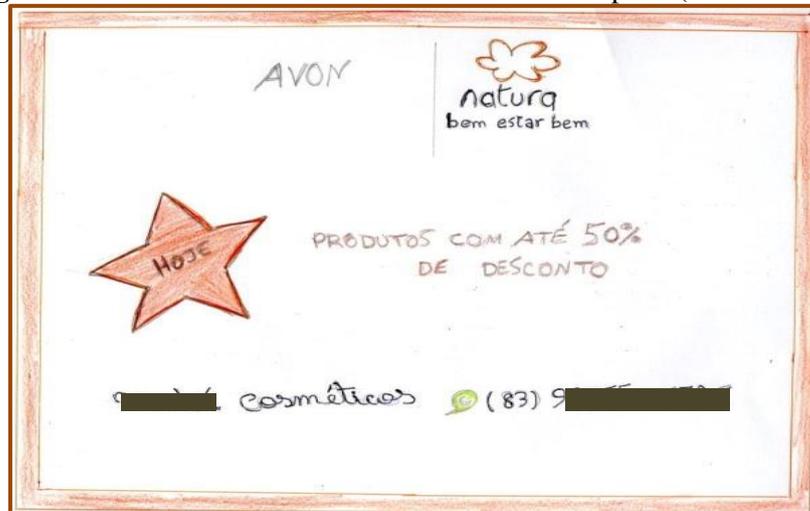
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 38 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 3 (Alunas 8 e 10)



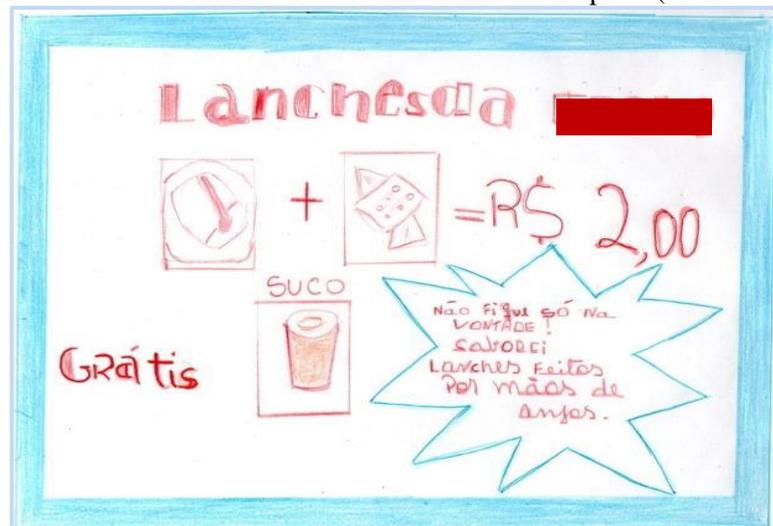
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 39 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 4 (Alunas 3 e 20)



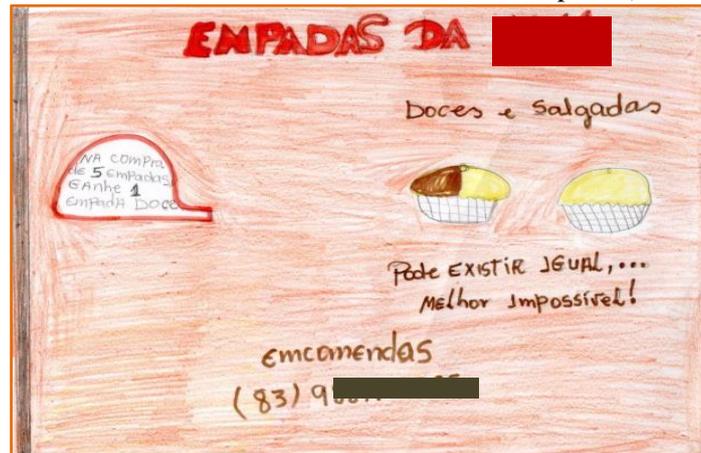
Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 40 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 5 (Alunas 9 e 15)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 41 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 6 (Alunas 1 e 11)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 42 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 7 (Alunas 17 e 21)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 43 – Versão final manuscrita do anúncio da dupla 8 (Aluno 13 e 19)



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Cabe explicar que no momento da edição gráfica das versões manuscritas dos alunos³⁰, muitos desenhos foram substituídos por fotos reais dos produtos que os alunos fotografaram nos seus ambientes de trabalho, uma vez que eles são reais vendedores e comercializam essas mercadorias diariamente.

No tocante à atividade de produção textual desenvolvida na unidade 2, destacamos que apesar de os alunos terem sentido dificuldade em utilizar múltiplas linguagens em seus anúncios e em entender que as cores comunicam ideias sendo, portanto, uma forma de linguagem, houve evolução por parte deles no uso de recursos multimodais entre a versão inicial e a final. Tivemos a impressão de que era um conhecimento inédito para muitos. Além disso, tal dificuldade revela que, mesmo com o avanço da educação e as novas metodologias, ainda há em muitos ambientes escolares uma prática de escrita desprovida de propósitos interacionais, na qual “não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto” (ANTUNES, 2003, p.27). E isto constitui mais um desafio para os docentes que entendem a prática de leitura e produção textual como ferramentas que viabilizam o exercício da cidadania.

3.1.4 Divulgar para atrair: público em foco

Nesta última unidade, iniciamos a divulgação da atividade de encerramento do projeto didático: I Feira Empreender para Vencer. Propagação veiculada através da mescla dos gêneros convite e panfleto. Ademais, na penúltima aula desta unidade, promovemos uma atividade interdisciplinar com uma professora de Protocolo e Cerimonial³¹, que elaborou - juntamente com os alunos que atuaram no dia da Feira como promotores do evento - o roteiro para a solenidade de abertura do referido evento, como também distribuiu as funções que cada promotor desempenharia no dia da Feira, com vistas a auxiliar seu colega de classe microempreendedor.

Para introduzir a unidade, a professora pesquisadora fez uso do texto “Divulgação de eventos” (vide Apêndice I - Módulo do aluno, p. 31), no intuito de fazer os alunos perceberem que o sucesso de um evento depende também disto: sua divulgação; da forma de abordar o

³⁰ As versões dos anúncios, após diagramação e produção gráfica para impressão, estão dispostas na última seção deste capítulo, no item 3.1.5, que trata da atividade de culminância do nosso projeto didático-temático. Cabe esclarecer que neste projeto a tecnologia serviu para efetivar um texto que estava passando de processo para produto.

³¹ A disciplina Protocolo e Cerimonial faz parte da grade curricular do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFPB - *Campus* João Pessoa, turma em que este projeto foi aplicado. Nessa disciplina, os alunos aprendem, dentre outros assuntos, sobre roteiros de abertura para diferentes tipos de eventos, como também acerca das funções dos mestres de cerimônia e dos promotores de eventos.

público-alvo; e dos recursos de linguagem utilizados para criar uma expectativa ao redor do acontecimento. Fatores que definem se ele será prestigiado por uma boa quantidade de pessoas, a fim de valer a pena o investimento. Com isso, a professora pesquisadora percebeu que os alunos tomaram o texto como aconselhamento para o processo de divulgação da Feira que organizariam. À medida que liam, comentavam: “Tá vendo, pessoal? Temos que focar no público da Feira”, “vamo divulgar muito para chamar o povo, senão não teremos boa venda”. A professora pesquisadora aproveitou essa percepção para motivar a preparação da culminância do projeto. Para tanto, debateu o texto, a partir das perguntas propostas no Apêndice I - Módulo do aluno (p.31-32).

Dando continuidade, iniciou uma dinâmica posicionando uma caixa no meio da sala com textos nos mais variados gêneros e, em seguida, solicitou que cada aluno retirasse da caixa apenas um convite ou um panfleto, o que ocasionou a divisão natural dos discentes em dois grandes grupos: convites e panfletos. Depois, solicitou aos alunos para analisar um texto no gênero em que seu grupo representava - a partir dos conhecimentos sobre leitura e produção de textos multimodais estudados nas unidades anteriores - e apresentar para o outro grupo em seguida. A dinâmica objetivou uma discussão acerca das características e organização dos dois gêneros que seriam usados na divulgação do evento que os alunos estavam preparando, como também estimular o exercício da oralidade. Para Antunes (2003, p. 45, grifos da autora), a oralidade - salvo suas especificidades - apresenta a mesma dimensão interacional da leitura e da escrita. Sobre a estrita relação entre falar e escrever declara:

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

Diante disso, sempre que possível, a professora pesquisadora promoveu rodas de conversas, debates, discussões, a fim de os alunos exercitarem a oralidade de forma espontânea, porém orientada para facilitar o convívio social (ANTUNES, 2003). Já que no início da primeira unidade, a turma participante mostrou-se resistente à prática oral, alegando vergonha e/ou nervosismo. No entanto, com o desenrolar do projeto, alguns alunos confidenciaram ter medo de falar “errado” em público.

Sobre a apresentação dos grupos acerca da leitura dos gêneros convite e panfleto, a professora pesquisadora comentou:

A atividade de compreensão de leitura colaborativa acerca dos gêneros convite e panfleto superou minhas expectativas, não apenas pelo fato de os alunos representantes de cada gênero terem conseguido identificar os aspectos multimodais presentes nos textos, mas também pela clareza e empolgação no momento da explanação. Após a explanação dos representantes de cada grupo, os demais colegas contribuíam com outras informações acerca dos recursos usados para dar sentidos aos textos, mas parecia uma conversa entre amigos, tudo tão harmônico, espontâneo. Muitos alunos identificaram com facilidade a intencionalidade comunicativa, o público-alvo e o uso de recursos tipográficos para provocar sentidos e/ou chamar a atenção do leitor. **Evolução** parece ser a palavra-chave deste projeto (Nota de campo 6, Julho de 2018).

Na sequência, a professora pesquisadora fez uso de *slides* para explicar mais um recurso usado nas esferas publicitária e midiática para atrair o público-alvo de forma criativa: intergenericidade textual³². Tal explanação objetivou uma proposta de divulgação da Feira, mesclando os gêneros convite oral e panfleto. Para promover familiaridade com tal recurso, a professora solicitou a resolução da atividade 3 “Para responder oralmente” (Apêndice I-Módulo do aluno, p.36). Como os discentes identificaram a mescla de gêneros dos textos apresentados rapidamente, a professora pesquisadora presumiu que era o momento adequado para iniciar a atividade de produção textual da unidade.

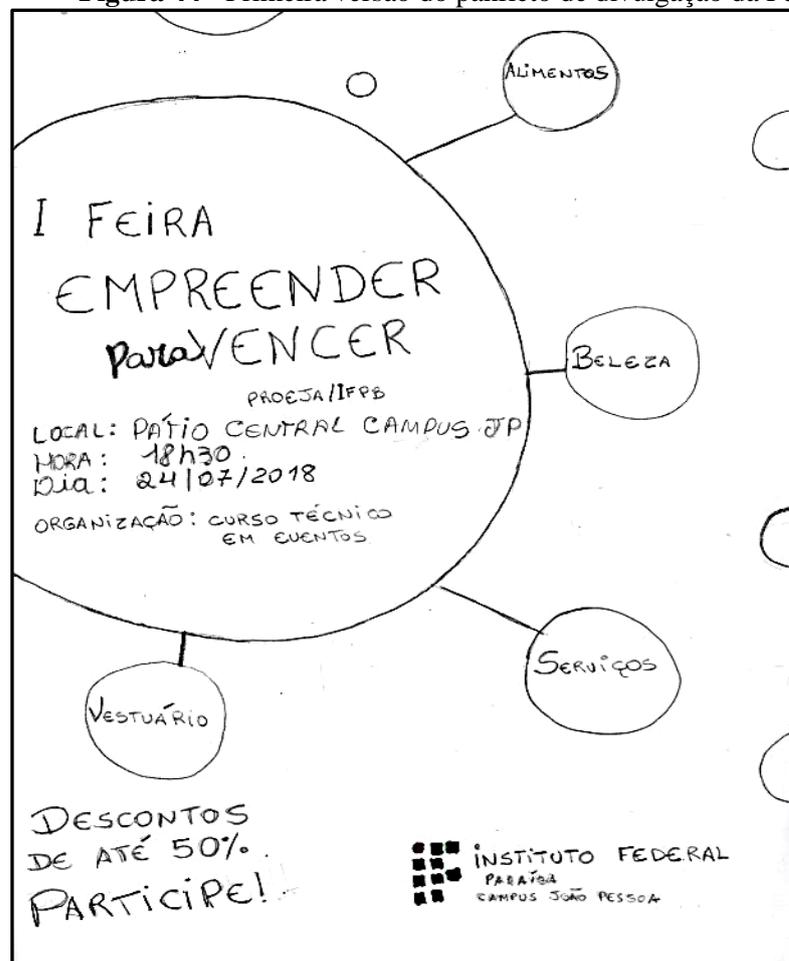
Para a produção das primeiras versões dos convites e panfletos, a professora pesquisadora pediu que o “aluno empreendedor” continuasse produzindo em parceria com o colega de classe que ele escolheu para ser seu “promotor de eventos” anteriormente. Neste momento, alguns alunos sugeriram dividir a responsabilidade da produção em dois grandes grupos: um grupo formado pelas duplas que preferiam produzir os panfletos; outro grupo com as duplas que produziriam o convite oral. Já que o restante da turma concordou prontamente, a professora pesquisadora acatou a sugestão dada, mesmo sabendo que tal acordo foi gerado, principalmente, pelo fato de alguns alunos já terem indicado que não gostariam de fazer o convite oralmente nas salas de aula da Instituição participante. A proposta de dividir a turma em apenas 2 grupos para elaborar os textos de divulgação da Feira foi iniciativa dos discentes, e não havia sido planejada pela professora pesquisadora, comprovando que “não se pode jamais perder de vista que a flexibilidade e imprevisibilidade são características determinantes no trabalho com projetos de letramento” (KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO, 2013, p.79).

³² Termo utilizado por Marcuschi (2008, p.165) para designar o aspecto da hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro. Sendo assim, houve uma combinação dos gêneros convite e panfleto nos textos que os alunos produziram para divulgar o evento conclusivo do projeto. Uma vez que o panfleto produzido, além de ter características de convite (local do evento, data, horário), só foi entregue após o convite oral dos alunos para o público-alvo (alunos e servidores da Instituição participante).

O restante do encontro foi dedicado à elaboração das primeiras versões que seriam apresentadas na próxima aula.

No encontro seguinte, o representante do grupo do panfleto apresentou o texto elaborado no encontro anterior por meio de *slides*. A professora pesquisadora louvou a iniciativa do grupo, já que dessa forma todos visualizariam a produção inicial facilmente. A equipe construiu um texto simples, porém criativo, fazendo uso de círculos e semicírculos para anunciar as diferentes seções de produtos e serviços que seriam comercializados na Feira. O representante explicou que o grupo se baseou na capa do Módulo do aluno (Ver Apêndice I) por acharem bonita e moderna. Apresentaram sem definição de cores (Figura 44), justificando que preferiram tomar essa decisão com o restante da turma e com a professora pesquisadora. Atitude que demonstra a crescente união e interação do grupo.

Figura 44 - Primeira versão do panfleto de divulgação da Feira



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Nesse momento, a professora pesquisadora lembrou aos alunos que havia um limite de cores para impressão de textos na gráfica da Instituição. Os alunos que elaboraram a faixa

deram a sugestão de usar as mesmas cores no panfleto. A turma concordou com os colegas, mas houve grande discussão sobre o local de cada cor antes de chegarem a um consenso. Após votação da turma e edição gráfica, chegaram a seguinte versão final:

Figura 45 - Versão final do panfleto de divulgação da Feira



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

No tocante à primeira versão do convite oral, ficou decidido que precisava ser reescrito, uma vez que a equipe fez uso de linguagem formal, o que não se adequava ao público-alvo e ao fato de que seria veiculado oralmente nas salas da Instituição participante. Antes da refacção, a professora pesquisadora falou sobre linguagem formal e informal e da estreita relação dessa escolha com os participantes discursivos (autor – audiência) no momento da interação. Utilizou situações possivelmente vivenciadas na área de atuação profissional dos discentes, a fim de eles perceberem que o estilo de linguagem a ser utilizado em uma solenidade de posse de um Reitor, por exemplo, é diferente do estilo de um convite oral para um público que faz parte do mesmo ambiente escolar do falante.

O restante desse encontro foi dedicado à reescrita do convite oral, a partir das observações da professora pesquisadora e das contribuições do grupo do panfleto. No final da aula, os alunos apresentaram a versão final do convite (vide Anexos), que teve aprovação unânime. Depois disso, ficou acertado que a divulgação na comunidade escolar seria iniciada assim que os panfletos chegassem da gráfica e que parte desse material seria impresso em folhas de dimensão maior, no intuito de ser afixado nos murais da Instituição. Após isso, alguns alunos pediram para ensaiar como falariam o texto do convite, confessaram ter uma mistura de vergonha e medo de falar em público. No entanto, precisavam vencer tal barreira, já que o trabalho na área de eventos geralmente envolve oralidade³³, principalmente para aqueles que trabalham como promotores de eventos e mestres de cerimônias. De imediato, a professora pesquisadora incentivou à prática solicitada, e sobre esse momento escreveu:

Ao comparar a interação aluno-aluno, aluno-professor, professor-aluno no início do projeto com a que vivenciei hoje, no ensaio das falas do convite, percebi que os resultados positivos alcançados de práticas pedagógicas que priorizam os reais interesses do grupo são imensuráveis. Foi um momento de total entrega à necessidade do outro. Os alunos que assistiam a prática dos colegas anunciadores do evento mostraram-se respeitosos diante de seus erros de pronúncia e/ou nervosismo, pois estavam envolvidos na tarefa de fazer o colega sobrepor à barreira do medo de se expor em público. Tipo de acontecimento que motiva um docente a perseverar no papel de mediador na construção do conhecimento / no processo ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996) (Nota de campo 7, Julho de 2018).

O encontro seguinte foi de natureza interdisciplinar³⁴, já que a professora de Protocolo e Cerimonial contribuiu na elaboração da fala de abertura da Feira, como também com o planejamento organizacional do evento. Após as explicações iniciais acerca das ações necessárias para a realização da Feira, a professora visitante dividiu a turma da seguinte forma: alunos divulgadores do evento; alunos decoradores; alunos cerimonialistas; alunos vendedores. Em seguida, explicou as obrigações de cada função e pediu aos grupos para fazerem um roteiro das ações para efetivação do evento. Na segunda parte do encontro, os alunos reportaram suas ideias para conhecimento e aprovação de todos. Além disso, a

³³ Antunes (2003, p. 102-103) enumera algumas implicações pedagógicas a serem consideradas pelo docente que pretende trabalhar com a oralidade no ambiente escolar, como: oralidade voltada para variedade de tipos e de gêneros de discursos orais; oralidade voltada para facilitar o convívio social, entre outras.

³⁴ Acerca da interdisciplinaridade, os PCNEM partem do fato de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, [...] será principalmente na possibilidade de relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudo, pesquisa e ação, que a interdisciplinaridade poderá ser uma prática pedagógica e didática adequada aos objetivos do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p.75).

professora visitante solicitou a ajuda do professor de matemática³⁵ para medir o ambiente reservado para a Feira, calcular a metragem das malhas para decoração, como também o espaço para os estandes de venda.

Vale salientar a satisfação dos docentes visitantes por terem contribuído com o projeto. Na ocasião, o professor de matemática afirmou: “Foi minha melhor aula do semestre, a participação dos alunos foi surpreendente”. Por fim, a professora pesquisadora pediu aos grupos para registrarem no Módulo do aluno (vide Apêndice I, p.41) o que ficou acertado no encontro. Alguns alunos registraram que estavam mais seguros quanto à organização do evento, uma vez que foi definida a função que cada um desempenharia, demarcado os locais dos estandes e feito um levantamento do material que a Instituição participante disponibilizaria para a cerimônia de abertura da Feira.

Figura 46 – Atividade interdisciplinar: planejamento cerimonial e medição da área do evento



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

O último encontro da unidade foi dedicado à divulgação da Feira de Microempreendedorismo nas salas dos cursos noturnos da Instituição participante. Os alunos se dividiram em pares, sendo um responsável pelo convite oral e o outro pela entrega dos panfletos em sala, além de posterior afixação nos murais da escola. Antes da saída, dividiram os cursos que cada par ficaria responsável, como também fizeram o ensaio final na própria sala, tendo a professora pesquisadora e alunos que ficaram com outras funções como audiência. Apesar de acanhados e ansiosos, os alunos intitulados pela professora visitante

³⁵ Cabe ressaltar que, ao longo da aplicação, aos poucos, os docentes do PROEJA IFPB/JP foram se envolvendo nas atividades interdisciplinares do projeto, o que confirma o pensamento de Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.20) de que “o desenvolvimento de projetos na escola pode ser uma alternativa de ressignificação do fazer docente”.

como “divulgadores de evento” e “cerimonialistas” obtiveram uma *performance*³⁶ satisfatória. Então, a professora pesquisadora sugeriu que começassem a divulgação pelas salas do Curso de Eventos, já que conheciam os colegas e se sentiriam mais à vontade. Depois disso, seguindo a divisão de funções decidida anteriormente, a professora pesquisadora foi para o Pátio Central da Escola – local que aconteceria o evento no dia seguinte – para iniciar a decoração do ambiente com os alunos denominados “decoradores” e “vendedores”.

No final das atividades, os colaboradores do projeto se reuniram com a professora pesquisadora no Pátio, a fim de relatarem as ações concluídas até então.

Os alunos que divulgaram nas salas estavam eufóricos com suas atuações no momento da divulgação. Reportaram que os professores dos demais cursos os receberam bem e que isso facilitou a comunicação inicial. Fiquei contente com a superação das Alunas 6 e 7, pois venceram a barreira da timidez e conduziram a divulgação com entusiasmo. Já os alunos organizadores do evento mostraram-se enérgicos e conscientes de suas obrigações, mas sem deixar de lado o bom humor. Foi divertido presenciar um grupo de alunas brincando de pular corda com as sobras das malhas de decoração enquanto esperavam os alunos vendedores fixarem as divisórias dos estandes. Tudo tão harmônico, uma sensação de pertença no ar! (Nota de campo 8, Julho de 2018).

Figura 47- Registros das ações para o evento final: divulgação e decoração



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

³⁶ Rodrigues (2011, p.120-126) designa *performance* como “ato de comunicação presente, imediato” que envolve oralidade e gestualidade. Explica também que *performance* “é exercício de memória oral, é falar com o corpo”. Para o autor, “todas as expressões são possibilidades de fixação do outro ao ato performático de fazer sentido na e pela linguagem”.

Desse modo, em um clima de união e colaboração para atingir metas, a professora pesquisadora e os colaboradores concluíram as unidades do Módulo didático. Prontos para anunciar e divulgar, através de suas produções textuais, os produtos e serviços comercializados na I Feira Empreender para Vencer do PROEJA-IFPB/JP, relatada a seguir.

3.1.5 I Feira Empreender para Vencer do PROEJA-IFPB/JP

A realização da Feira marcou o encerramento do projeto. Para tanto, todas as ações foram planejadas e executadas pelos colaboradores da pesquisa sob a orientação da professora pesquisadora, contando também com a colaboração de professores visitantes, que efetivaram a parte interdisciplinar do projeto.

De acordo com o Regulamento Didático do PROEJA – IFPB, “a prática profissional integra o currículo do curso, contribuindo para que a relação teoria-prática e sua dimensão dialógica estejam presentes em todo o percurso formativo” (PARAÍBA, 2010, p.7). Sendo assim, os alunos trabalharam em todas as ações para a realização da Feira: plano de trabalho; decoração; recepção do público-alvo; roteiro de atividades; solenidade de abertura; e devolução de material emprestado pela Instituição após conclusão do evento.

A solenidade de abertura da Feira contou com a participação de grande parte do corpo docente e com os alunos de diversos cursos da Instituição participante. A professora de Protocolo e Cerimonial e uma aluna participante da pesquisa se revezaram como oradoras da solenidade, porém a fala da abertura oficial da Feira foi proferida pelo Coordenador do Curso Técnico em Eventos. Após os discursos de abertura, o público foi contemplado com apresentações culturais, envolvendo recitação de cordel e apresentação musical, conforme registros a seguir.

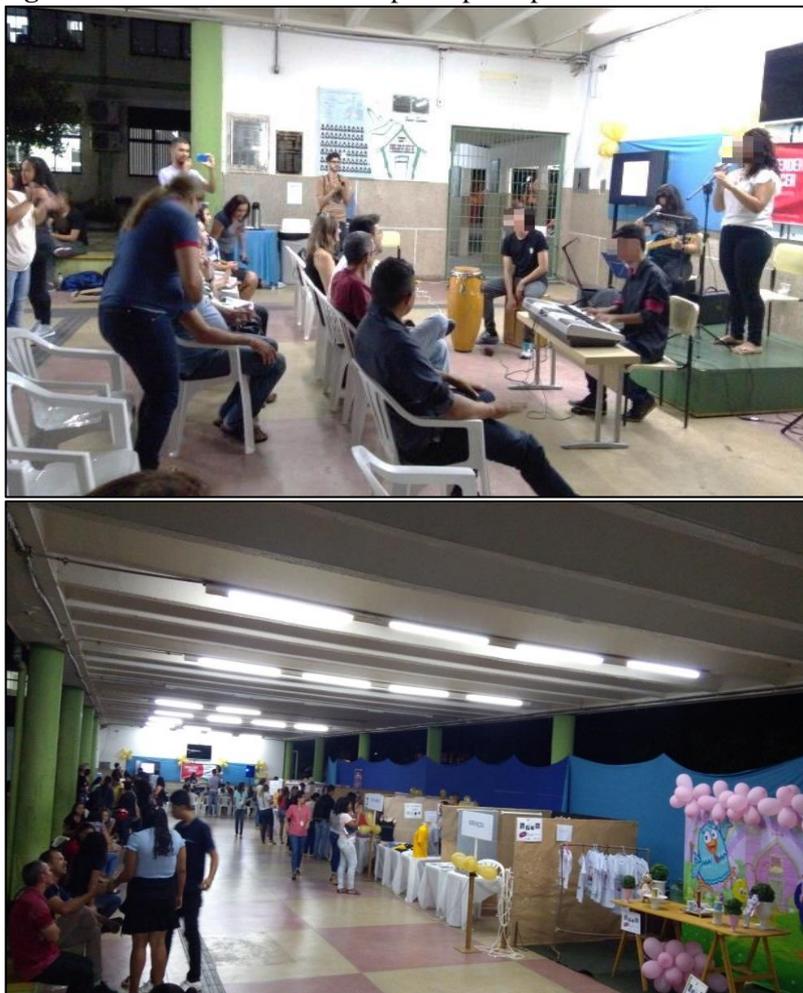
Figura 48 – Solenidade de abertura da Feira



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Quanto à decoração da Feira, os alunos empreendedores decidiram dividir os estandes de vendas por setores: alimentos; beleza; serviços e vestuário. Colocaram placas sinalizando a divisão, ampliaram os anúncios que eles produziram na unidade 2 e os colocaram em cada estande para divulgar seus produtos e serviços. O palco central, local da solenidade de abertura e apresentações artísticas, foi decorado com a faixa do evento, bolas, e um projetor de *slides* com os anúncios editados pelo Setor de Mídias da Instituição.

Figura 49 - Ambientes da Feira: palco principal e estandes de vendas



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

As produções textuais desenvolvidas pelos discentes ao longo do projeto (vide Figuras de 35 a 44) foram especialmente editadas para a Feira no Setor de Reprografia da Instituição participante, a fim de servirem de material de divulgação dos produtos e serviços vendidos no evento, conforme expostos a seguir:

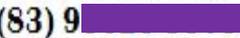
Figura 50 – Produções textuais das duplas 1 e 2 após edição gráfica



Designer de sobrancelhas




MÃOS DE FADA
VÊM EMBELEZAR MEU OLHAR
PARA MINHA AUTOESTIMA
LEVANTAR

Aceitamos  
 (83) 9 




FARDAMENTOS

**O ELO ENTRE VOCÊ
E SUA EMPRESA**

**Uniformes
para todos os
segmentos**





Av.  João Pessoa - PB
(83)9 

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 51 – Produções textuais das duplas 3 e 4 após edição gráfica

**O QUE NÃO TE DESAFIA,
NÃO TE FAZ MUDAR!**

CONFORTO

PREÇO

QUALIDADE



Moda Fitness

Aceitamos

(83) 9

AVON | natura
bem estar bem

HOJE Produtos com até
50% de desconto

MODA COSMÉTICOS (83) 9

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 52 – Produções textuais das duplas 5 e 6 após edição gráfica

Lanches da [REDACTED]



+



= R\$ 2,00

Grátis 

*Não fique só na vontade!
Saboreie lanches feitos por mãos de anjo.*

EMPADAS DA [REDACTED]

Doces e Salgadas




Na compra de 5 empadas, ganhe 1 empada doce.

**Pode existir igual, ...
melhor impossível!**

Encomendas
(83) 9 [REDACTED]

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 53 – Produções textuais das duplas 7 e 8 após edição gráfica

Art&Decor
DECORAÇÃO & PERSONALIZAÇÕES

Promoção
 Decoração de R\$300,00 para os 10 primeiros contratos
 + camisa tema da festa

Aceitamos
 9 [redacted]

Artcortinas
 (83) [redacted]
Tudo Para o Conforto do seu Lar!

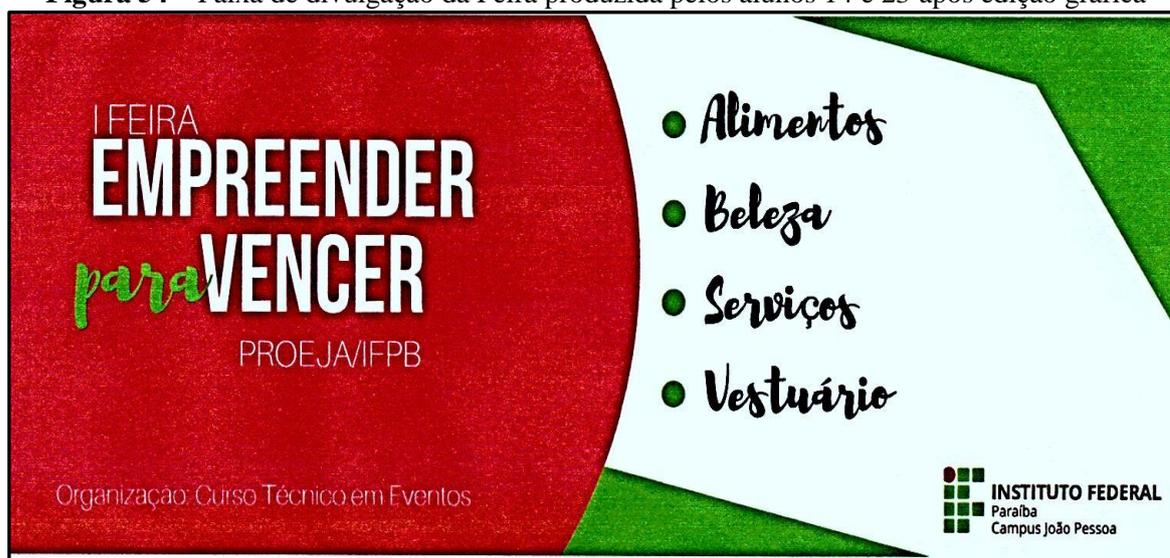
CURTINAS
BOX

ALMOFADAS
PERSIANAS

Av. [redacted] - João Pessoa/PB

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 54 – Faixa de divulgação da Feira produzida pelos alunos 14 e 23 após edição gráfica



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

A participação dos alunos empreendedores no momento da Feira superou as expectativas da professora pesquisadora, uma vez todos estavam engajados na missão de divulgar e vender seus produtos e serviços. Os alunos ‘promotores do evento’ trabalharam em total cooperação com seus pares, dando suporte, inclusive, no momento do fechamento de caixa e da devolução dos estandes após a Feira. Vale salientar a alegria dos alunos vendedores no atendimento aos clientes, como também a presença calorosa dos docentes e discentes da comunidade escolar.

Figura 55 – Empreendendo para vencer



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Sobre o projeto didático e sua culminância, a professora pesquisadora anotou:

Nem que eu escrevesse um livro sobre o que vivenciei nesses dois meses de projeto, conseguiria expressar minha gratidão e satisfação em ter participado ativamente de um processo de ensino-aprendizagem tão dinâmico e

colaborativo! Quando iniciei nosso projeto, achei que ensinaria mais do que aprenderia. No entanto, hoje constatei que fui a maior beneficiada, já que passei por um verdadeiro processo de reflexão acerca de minhas práticas/ações pedagógicas, ‘quebrei’ paradigmas e crenças infundadas, tecidas por experiências pontuais, e que, portanto, não mereciam arraigar (Nota de campo 9, Julho de 2018).

O projeto nos ensinou, acima de tudo, que não adianta ser conhecedor de todas as teorias, se não as usamos em prol dos alunos, se não as adaptamos para suprir as demandas da comunidade escolar na qual nos dispomos a contribuir. Respeitar o traço/perfil de seu educando, de sua turma e/ou do curso a ser ministrado parecem ser o caminho para um eficiente processo de ensino e aprendizagem. Fato comprovado na atividade final do projeto – Feira Empreender para Vencer – em que prevaleceu o exercício pleno da cidadania, revelado através da força do trabalho colaborativo, da união/interação conquistada mediante discussões sadias que objetivavam, unicamente, atingir um consenso que beneficiasse todos os sujeitos envolvidos. Se antes a palavra-chave desta proposta didática era **Evolução**, agora é **Superação!**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos à fase final desta pesquisa, percebemos que nosso questionamento inicial acerca dos caminhos que o professor de Língua Portuguesa pode trilhar para incentivar o processo de ensino e aprendizagem de produção textual na EJA Profissionalizante não é mais uma lacuna preocupante na nossa prática docente, visto que as respostas a essa inquietação foram inferidas no decorrer da fase aplicada da pesquisa.

Sobre essa indagação motivadora do estudo, poderíamos inicialmente dizer: é suficiente trabalhar com projetos de letramento escolar que valorizem a leitura e a escrita para o exercício da cidadania. No entanto, com o desenrolar da pesquisa, aprendemos que isso não é o bastante para articularmos linguagem e cidadania no contexto escolar. Para iniciar esse tipo de prática pedagógica requer, primeiramente, um (re)posicionamento identitário do docente e das escolhas teórico-metodológicas feitas por ele, a fim de promover uma melhor articulação entre teoria e prática.

Com base nessa nova percepção, trabalhamos, neste estudo, na perspectiva do letramento como fenômeno plural, crítico, capaz de desencadear ações que beneficiem a comunidade escolar participante além dos muros escolares. Situamos o texto como elemento central no processo de ensino e aprendizagem de língua materna, e evidenciamos o papel da linguagem como elemento facilitador de práticas sociais. Além disso, trabalhamos na perspectiva da multimodalidade como recurso metodológico nas aulas de produção textual, demonstrando a relevância da utilização de múltiplas linguagens para atingirmos nossos propósitos comunicativos. No tocante aos gêneros textuais estudados nesta pesquisa, foram selecionados a partir da prática social na qual o projeto estava inserido, ou seja, a entrevista, os anúncios, o panfleto e o convite elaborados pelos alunos participantes. Estes textos viabilizaram a efetivação da ‘Feira Empreender para Vencer’, atividade de culminância do nosso projeto didático.

A hipótese de que o ensino de Língua Portuguesa na Instituição participante seria mais efetivo se as aulas fossem planejadas a partir das reais necessidades de seus educandos - considerando seus diversos contextos de atuação dentro e fora da escola, através de projetos didáticos ancorados na multimodalidade - foi confirmada a partir dos resultados positivos desta pesquisa. Visto que, ao longo do projeto, principalmente nas atividades finais de cada unidade do Módulo do aluno (vide Apêndice I), constatávamos a evolução dos discentes nos mais variados aspectos: percepção dos aspectos multimodais nos textos lidos e/ou produzidos; utilização de recursos semióticos em suas produções textuais; melhoria na interação com os

colegas de sala e professores; valorização do trabalho colaborativo para superar desafios; reconhecimento da prática profissional interdisciplinar, entre outros.

No que concerne aos objetivos de elaborar e aplicar um projeto didático/temático a partir das contribuições da multimodalidade e do letramento, constatamos que o projeto foi significativo não apenas para os discentes do PROEJA-IFPB/JP, mas também para a professora pesquisadora, uma vez que algumas de suas concepções advindas de sua formação docente inicial foram valorizadas, outras transformadas e algumas definitivamente eliminadas.

Esta pesquisa nos proporcionou um desenvolvimento profissional considerável, haja vista a variedade de conhecimentos adquiridos no momento da elaboração das estratégias didático-metodológicas do projeto didático, assim como os novos saberes provenientes das atividades interdisciplinares. Além das valiosas contribuições dos discentes da EJA, repletos de conhecimentos resultantes de suas vivências sociais e profissionais.

Ademais, aprendemos a ressignificar nossas aulas, adaptar nossas falas e ações didáticas em detrimento do público-alvo, no intuito de respeitar o traço dos educandos e colocá-los como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Após a conclusão da fase aplicada da pesquisa, no intuito de avaliar nosso fazer docente sob a óptica dos participantes, solicitamos que os alunos escrevessem sua opinião sobre o projeto e sobre o que aprenderam. Alguns excertos das avaliações revelam que o projeto foi satisfatório, uma vez que: promoveu interação e colaboração entre os pares; possibilitou o entendimento das múltiplas linguagens presentes nos textos que lemos e/ou produzimos (vide Anexos, excertos dos Alunos 1, 4 e 9); e evidenciou a linguagem para o exercício da cidadania. Vale destacar a valorização dada ao trabalho em sala com projetos didáticos, assim como a prática de leitura e de produção textual sobre temas relacionados ao Curso Profissionalizante dos colaboradores da pesquisa (vide Anexos, excertos dos Alunos 1, 4, 9 e 16).

Os relatos também evidenciaram que o processo de ensino via projetos didáticos não fazia parte das ações pedagógicas do Curso desses discentes, o que diverge do proposto nos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba - RCEM-PB ao discorrerem acerca da escola articular seu trabalho em torno de projetos coletivos, uma vez que essa prática “permite a construção conjunta de novas significações nos vários domínios do saber” (PARAÍBA, 2008, p.67-68), proporcionando uma maior interação entre docentes e discentes em sala. Aproximação para a realização de uma meta que ficou evidenciada nas avaliações das Alunas 1, 2 e 4 (vide Anexos), quando enfatizaram o senso de união e doação que o projeto promoveu. Já a avaliação da Aluna 19 (vide Anexos) comprovou a variedade de

ensinamentos que um projeto interdisciplinar pode viabilizar, uma vez que expõe o discente a diversos tipos de interação, possibilitando aprender com o outro através de diferentes recursos. Nesse caso, a discente se identificou com um conselho dado para o público em geral, porque tal recomendação compactuou com o momento de ansiedade profissional que ela vivenciava.

A constatação de que as sementes plantadas ao longo da aplicação do projeto geraram bons frutos tornou-se evidente nas mudanças de atitude dos colaboradores da pesquisa após a conclusão do projeto, uma vez que percebemos nas aulas posteriores à intervenção: aumento de interesse dos sujeitos participantes em produção textual voltada para sua área de atuação profissionalizante; preocupação em atender ao público-alvo e ao propósito comunicativo dos textos que produziam; maior entendimento do que liam devido à atenção aos aspectos multimodais; aceitação de práticas orais em público; e constante solicitação de ensino via projetos didáticos.

Essas mudanças de atitude por parte dos alunos motivaram o corpo docente do PROEJA – IFPB/JP a refletir acerca de ações pedagógicas que favorecem as demandas cotidianas de seu alunado, percebidas nas postagens positivas acerca do projeto, como também no convite da Coordenação dessa modalidade de ensino para a professora-pesquisadora fazer um relato de sua ação didática em um Encontro de Formação Continuada dos Docentes do PROEJA-IFPB/JP. Com isso, no semestre seguinte à aplicação do estudo descrito nesta dissertação, a prática de projetos interdisciplinares no Curso Técnico em Eventos do PROEJA-IFPB/JP foi intensificada, a exemplo do “Projeto de Extensão Empoderamento Profissional”, de autoria de dois docentes do PROEJA – IFPB/JP.

Outro desdobramento dessa ação pedagógica foi incluir as atividades de culminância de projetos na contagem da carga horária de prática profissional que os discentes de cursos profissionalizantes, como o do PROEJA, devem efetivar. Para tanto, foram gerados certificados (vide Anexos) para comprovar a participação dos alunos em atividades práticas do PROEJA Técnico em Eventos IFPB/JP daquele semestre em diante.

Em sinal de reconhecimento das ações pedagógicas desenvolvidas a partir de nosso projeto didático, recebemos uma homenagem no dia do Conselho de Classe - momento semestral reservado pela Gestão Acadêmica para ouvir seus docentes e os representantes de sala acerca dos pontos positivos e negativos do processo de ensino e aprendizagem. Na ocasião, um dos colaboradores da pesquisa apresentou um texto de sua autoria (vide Anexos), louvando a Instituição participante, o projeto “Empreender para Vencer” e a metodologia das aulas de Língua Portuguesa do PROEJA. O texto também revelou a capacidade de ressignificação dos

discentes da modalidade PROEJA - principalmente quando são estimulados por práticas de ensino que utilizam a linguagem para efetivar sua vida social e para suprir as necessidades básicas do mundo do trabalho - a exemplo do Aluno 16, autor do texto, que passou grande parte de sua vida escolar sem entender o sentido dos aprendizados que recebia, pois “achava os assuntos um tédio, coisas que não iria usar”. Fato que valida os saberes necessários à prática educativa transformadora, propostos por Freire (1996, p.21), em especial: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Diante dos frutos colhidos e de seus desdobramentos positivos, compreendemos que as contribuições de nosso estudo podem ir além do contexto pesquisado, uma vez que a análise de nossas ações didáticas nos leva a compreender os desafios de um cotidiano docente e discente possivelmente comum a outras instituições que lidam com a Educação Profissionalizante de Jovens e Adultos. O que confirma a importância de estudos aplicados ao ensino, como as contribuições advindas de Mestrados Profissionais para a Educação, uma vez que não há Licenciaturas que formem docentes para a EJA de Ensino Fundamental e para a EJA Profissionalizante. Portanto, faz-se necessário que as políticas públicas e as instâncias educacionais invistam na formação inicial e continuada dos profissionais dessa modalidade peculiar de ensino, visto que é através do conhecimento das especificidades dessa comunidade escolar que docentes e gestores poderão contribuir para a formação social e profissional de Jovens e Adultos.

Por fim, esperamos, a partir deste estudo, fomentar outras pesquisas acerca de ações pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar da EJA. De nossa parte, pretendemos continuar investindo em nossa formação continuada, a fim de promover práticas de letramento que levem os discentes ao aperfeiçoamento de sua oralidade e escrita para um efetivo exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

ABREU, Guacira Ribeiro de (2009, s.d). Resignificação da formação do professor de Ensino Técnico-Profissional: por uma prática reflexiva na reconstrução de sua identidade. **Revista Profissão Docente On-line**, Uberaba, v.9, nº21, p. 114-132.

ALMEIDA, Adriana de. **Um estudo do e no processo de implantação no Estado do Paraná do PROEJA**: problematizando as causas da evasão. Curitiba: UFPR, 2008 (Dissertação de Mestrado).

ALMEIDA, Neide Aparecida de *et al.* **Coleção Viver, Aprender**. Linguagem e Códigos Ensino Médio: linguagens e culturas - EJA. São Paulo: Global, 2013.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

ARRUDA, Zoraida Almeida de Andrade. **O PROEJA no IFPB - Campus João Pessoa**: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado. João Pessoa: UFPB, 2012 (Dissertação de Mestrado).

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. *In*: _____. **A Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. [1979] p. 261 – 421.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN (Lei nº 9.394/96). Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **PCN+ Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de língua portuguesa. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: **Documento Base - Formação inicial e continuada / Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC, 2007a.

_____. Ministério da Educação. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: **Documento Base – Educação Profissional Técnica de Ensino Médio/ Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2007b.

_____. Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília, DF: MEC, 2007c.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA 2014**. Natal: EDUFRRN, 2014.

_____. **Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Brasília: Presidência da República do Brasil, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm. Acesso em: 3 de jun.2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2018. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 23 abr.2019.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Editora da PUC-SP EDUC,1999.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

CASTRO, Paula Almeida de. **Tornar-se aluno – identidade e pertencimento: perspectivas etnográficas**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2015.

DEBIÁSIO, Flávia de Jesus Mendes. **Acesso, permanência e evasão nos cursos do PROEJA em instituições de ensino de Curitiba. – PR**. Curitiba: UTFPR, 2010 (Dissertação de Mestrado).

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. *In*: KARWOSKI, Beatriz Gaydeczka; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 119-132.

DIONÍSIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 19-42.

DIONÍSIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. 67. ed. RJ/SP: Paz e Terra, 2019.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiotics**. Ithaca/NY: Cornell University Press, 1988.

JEWITT, Carey. Multimodality. *In: Glossary of Multimodal Terms*. 2012. Disponível em: <https://multimodalityglossary.wordpress.com/multimodality/>. Acesso em: 22 jan. 2019.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 1995.

_____; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes no projeto da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

_____. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNIORINI, Inês (Orgs.). O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. *In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). Português no Ensino Médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p.23-36.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

_____. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar**. *Perspectiva*, Florianópolis, v.28, n. 2, jul/dez. 2010, p. 375-400.

_____. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. *In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013.

KLEIMAN, Angela B.; CENICEROS, Rosana C.; TINOCO, Glícia A. Projetos de letramento no ensino médio. *In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. Múltiplas linguagens para o Ensino Médio (Orgs.)*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 69 – 83.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London/NY: Routledge, 2006.

LEEUVEN, T. **Introducing Social Semiotics**. Nova York: Routledge Press, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A.P.: MACHADO, A. R.: BEZERRA, M.A. (orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p.19-36.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAYER, Richard E. Introduction to Multimedia Learning . *In*: _____. **Multimedia Learning**. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009, p.01-57.

MENDONÇA, Márcia. Análise lingüística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

MILLER, Carolyn R. **Genre as Social Action**. Quarterly Journal of Speech. v.70, n.2 , p.151-67. Maio 1984.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de O. As políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI: diretrizes dos documentos demarcatórios em curso. *In*: BARCELOS, Valdo; DANTAS, Tânia Regina (Orgs.). **Políticas e Práticas na Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Maria do S.; TINOCO, Glícia A.; SANTOS, Ivoneide B. de A. **Projetos de letramento e formAÇÃO de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.

PANITZ, T. **A definition of collaborative versus cooperative learning**. 1996. Disponível em: <http://colccti.colfinder.org/sites/default/files/a_definition_of_collaborative_vs_cooperative_learning.pdf>. Acesso em: 15 out.2018.

PARAÍBA. Secretaria do Estado da Educação e Cultura. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. Vol.1. Paraíba, 2008.

_____. Pró-Reitoria de Ensino/IFPB. **Regulamento Didático do PROEJA**. Paraíba, 2010.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Na teia de Penélope**. Metáforas na educação. Campinas, SP: Pontes, 2013.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes dos fins dos tempos: profecias em escrituras midiáticas**. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Linguística/UFPB, 2011. (Tese de Doutorado).

ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. *In*: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p.7-16.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane; BARBOSA, P. Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Ana L. Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Marcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2012.

SUASSUNA, Livia; MELO, Iran F. de; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 227-244.

APÊNDICE I
MÓDULO DO ALUNO

EMPREENDEUR *para* VENCER:

LER, REFLETIR E PRODUZIR TEXTOS
DO UNIVERSO DE EVENTOS

MÓDULO DO ALUNO

Aluno (a):

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO: TÉCNICO EM EVENTOS / PROEJA
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA: ROSANA DE OLIVEIRA SÁ



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**EMPREENDER PARA VENCER:
LER, REFLETIR E PRODUZIR TEXTOS DO UNIVERSO DE EVENTOS**

Elaborado por
Rosana de Oliveira Sá

Coordenador do projeto
Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (Orientador)

**Campina Grande - PB
2018**

Organizadores

Rosana de Oliveira Sá - Autora



Possui Graduação em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Língua Inglesa e Literatura Anglo-Americana pela UFPB. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. É professora efetiva de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal da Paraíba – *Campus I*, João Pessoa.

Linduarte Pereira Rodrigues - Coordenador do Projeto

Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba, Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Desenvolveu estudo nas áreas de Linguística Aplicada e Estudos do Letramento pela Universidade Federal da Paraíba - *Campus I*, Projeto de Pós-Doutorado em Linguística intitulado Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), vinculado às ações do Programa Nacional de Pós-doutoramento (PNPD). É professor e membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Licenciatura em Letras do Departamento de Letras e Artes (DLA) e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba-*Campus I*, Campina Grande.



Apresentação

Caro aluno,

Em nosso cotidiano, fazemos uso da linguagem com múltiplos propósitos comunicativos: pedir, questionar, opinar, persuadir, informar, entre outros. E assim vamos construindo nossas identidades e sendo construídos pelos textos que lemos, ouvimos e produzimos. Neste módulo, tomamos como base essa relação que você já tem com a linguagem para apresentar e discutir questões essenciais acerca dos diversos textos que precisamos elaborar ao longo de nossas vidas, nas mais variadas esferas, de acordo com nossas necessidades educacionais, profissionais e práticas sociais.

Partindo disso, o presente projeto de letramento didático apresenta uma proposta para o ensino de leitura e de produção textual, com aplicabilidade na aula de Língua Portuguesa do Curso Técnico em Eventos, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, respaldando-se na utilização de gêneros textuais condizentes com a realidade além-muro escolar, com as práticas sociais e profissionais que esses cidadãos vivenciam diariamente. A construção deste projeto interdisciplinar, que visou primeiramente atender aos interesses identitários específicos da turma participante, valida a percepção de que “é a prática social que viabiliza a exploração do gênero, e não o contrário” (KLEIMAN, 2006, p.33).

Para tanto, este módulo foi organizado em três unidades: (I) Empreender para vencer; (II) Anunciar é preciso, lucrar é impreciso; (III) Divulgar para atrair: público em foco. Em cada unidade exploramos um gênero textual do universo de eventos, que viabilizará a abertura da feira de microempreendedorismo, atividade de culminância do projeto.

Assim, convidamos você a ser o protagonista desse evento. Desejamos também sucesso nos estudos, nas práticas sociais e profissionais!

Os autores.

SUMÁRIO

Unidade 1

APRENDENDO A EMPREENDER

Empreendedorismo	7
Gênero textual entrevista	9
Produção textual colaborativa	15

Unidade 2

ANUNCIAR É PRECISO, LUCRAR É IMPRECISO

Anúncios de propagandas e serviços: propaganda versus publicidade	18
Gênero textual anúncio publicitário	22
Intertextualidade	24
Textos multimodais	25
Produção textual colaborativa	27

Unidade 3

DIVULGAR PARA ATRAIR: PÚBLICO EM FOCO

Divulgação de eventos	31
Gênero textual convite	34
Gênero textual panfleto	34
Intergenericidade	35
Produção textual colaborativa	37
Recordando	42

Unidade 1

APRENDENDO A EMPREENDER



Houve um tempo em que a palavra “empreendedorismo” não fazia parte oficial da Língua Portuguesa. No entanto, há empreendedores pelo mundo há séculos, contribuindo com mudanças importantes para a humanidade. Hoje, o termo empreendedorismo é cada vez mais utilizado para definir a capacidade que uma pessoa tem de identificar problemas e oportunidades, desenvolver soluções e investir recursos na criação de algo positivo para a sociedade. Pode ser um negócio, um projeto ou mesmo um movimento que gere mudanças reais e impacto no cotidiano das pessoas.

Segundo o teórico Joseph A. Schumpeter, o empreendedor é o responsável pela realização de novas combinações, como a introdução de um novo bem, método de produção ou comercialização, e até a abertura de novos mercados. Isso significa que “a essência do empreendedorismo está na percepção e no aproveitamento das novas oportunidades no âmbito dos negócios”.

Fontes: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/bis/o-que-e-ser-empreendedor>

Bate-papo empreendedor

Antes de iniciarmos nosso projeto de microempreendedorismo, vamos assistir a uma solenidade de abertura de uma feira de empreendedores e refletir sobre isso.



Vídeo: Feira do Microempreendedor SEBRAE

Disponível em: www.youtube.com/watch?v=UQS177LXI3

ATIVIDADE 1

Depois de assistir ao vídeo, comente com seus colegas de classe:

1. Que preparações foram necessárias para a realização do evento que você acabou de assistir?

2. O que mais chamou sua atenção nesse evento? Justifique.

3. Que textos os organizadores dessa feira produziram até o dia da culminância desse evento?

Roda de conversa

- Que tipos de entrevistas vocês costumam assistir na televisão e na internet?
 - Vocês gostam de ler entrevistas? Caso sim, que tipo e em que fontes? Caso não, por quê?
 - Será que há diferenças entre entrevistas faladas e escritas? E semelhanças?
- Vamos descobrir?

Para assistir e refletir

ATIVIDADE 2

No laboratório de informática, realize esta atividade em duplas, seguindo o roteiro:

a) Acesse os seguintes sites e assista as entrevistas:

1) Entrevista com Érico Rocha/ Elite Empresários

Disponível em: www.eliteempresarios.com/blog/PostId/420/entrevista-com-rico-rocha

2) De faxineira a juíza - Adriana Maria Queiróz

Disponível em: www.youtube.com/watch?v=qNs885a2Qwc

b) Converse com seu colega sobre os seguintes questionamentos:

- Qual o objetivo de cada uma das entrevistas?
- Qual a posição social dos entrevistados? A relação interativa é simétrica (mesmos direitos interativos) ou assimétrica (um exerce pressão sobre o outro)?
- Para quem foi produzida a entrevista (público-alvo)?
- A entrevista foi conduzida em linguagem formal ou informal? Por quê?
- Quanto ao formato, as entrevistas são iguais ou diferentes? Justifique.
- Como ocorreu a abertura e o encerramento das entrevistas pelo entrevistador?
- Você acha que houve um estudo prévio do entrevistador para escolher e criar as perguntas para os entrevistados? Justifiquem.
- As gesticulações, a expressão facial, bem como a entonação dos entrevistados e dos entrevistadores comunicaram algo para o telespectador? Caso sim, o quê?

c) Depois de responder às perguntas com sua dupla, forme uma roda de conversa com seus colegas de sala e com o professor para sociabilizarem suas descobertas.

Para aprender

O **gênero textual entrevista** é primordialmente oral. Por meio da interação entre interlocutores, apresenta informações ou opinião sobre assunto de interesse do público a que se destina. Entrevistador e entrevistado têm papéis específicos: o primeiro abre e fecha a entrevista, faz perguntas, provoca a palavra do outro, introduz assuntos e reorienta a interação; o segundo responde e fornece as informações pedidas. O acesso do público à entrevista se dá por sua transmissão por rádio, TV ou internet, ou pela leitura de transcrições ou retextualizações em jornais, revistas e *sites*.

Fonte: ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua:** literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016, p.163.

BarbaraBigarelli entrevista Max Gehringer

Max Gehringer: "A ambição não prejudica, a pressa sim".



Especialista em carreira e gestão empresarial, Gehringer diz que a atual crise pode oferecer oportunidades profissionais e pede paciência aos jovens que estão entrando no mercado de trabalho.



Após comandar grandes empresas e participar ativamente das transformações vivenciadas pelo mundo corporativo no Brasil nas últimas décadas, Max Gehringer tem um conselho para os jovens: paciência. "Hoje, parece que as pessoas se formam e já entram em uma empresa esperando a primeira promoção. Há uma certa impaciência para que as coisas aconteçam", diz o administrador e autor de diversos livros sobre carreiras e gestão empresarial.

Neste mês, é a vez de lançar "Todas as Respostas - O que a Bíblia ensina sobre Carreira e Empregos" (Editora Benvirá, grupo Saraiva), um livro que promete conselhos profissionais utilizando somente trechos bíblicos. Fruto de 13 anos de trabalho, Gehringer afirma ter escrito a obra sem pressa, esperando encontrar os trechos bíblicos precisos para 366 dúvidas de ouvintes que recebia por meio do rádio.

Em "Todas as Respostas", você aborda tópicos que vão desde a inveja até assuntos mais contemporâneos, como a acomodação no mercado de trabalho e a relação com o chefe. Quais questões o sr. considera como os maiores desafios e problemas que profissionais enfrentam hoje?

Pouquíssimas coisas que existem hoje e que fazem parte do nosso dia a dia existiam quando os livros bíblicos foram escritos. O que permaneceu da mensagem básica da Bíblia é o "não faça com o outro o que você não quer que façam com você", que serve para o chefe, por exemplo. Não trate seus funcionários da maneira como não gostaria de ser tratado pelo seu chefe e respeite a pessoa que está do seu lado — você não sabe de quem vai precisar um dia. São lições milenares, que se repetem e são aplicáveis no dia de hoje. Mas levei em conta que a grande maioria das mensagens que recebo envolve relacionamento: "alguém não gosta de mim", "alguém tem inveja de mim", "alguém quer puxar meu tapete", "alguém quer furar meu olho", "eu não tenho sorte na vida".

São problemas de relacionamento, então, que mais afetam os brasileiros nas empresas?

Tenho impressão que, até historicamente, o brasileiro, de modo geral, sempre gostaria que alguém fizesse alguma coisa por ele. Ele está sempre esperando que alguém faça algo a seu favor. Como povo, nós somos muito mais reativos do que proativos. É aquela coisa de pensar que o governo não está fazendo algo por mim, os políticos não estão, a minha empresa não está. Mas, ao mesmo tempo, não há aquela proatividade de dizer "bom, se alguém não está fazendo nada por mim, eu vou fazer algo por mim para resolver a situação". Parece que somos mais de reclamar e esperar do que partir para alguma decisão que vai mudar radicalmente a nossa vida. Quando as pessoas me escrevem têm muito do componente "acho que alguém deveria estar fazendo algo por mim e não está". E sempre que respondo, procuro sugerir que a pessoa tente ela mesma fazer alguma coisa — independentemente da situação que a levou a reclamar.

Em um dos tópicos do livro, o sr. fala sobre quando o chefe pede ideias, mas não acata nenhuma das sugestões. E a lição que traz é "continue sugerindo, você está bem, porque está fazendo sua parte". Essa é uma reclamação constante das pessoas?

Há muito disso, sim. Principalmente por parte de pessoas que escrevem para dizer que não querem dar ideias, por medo que sejam roubadas. Ou que oferecem muitas sugestões e as sugestões não são aceitas. É que cada caso é bem diferente do outro. Às vezes, duas pessoas que escrevem coisas muito parecidas podem estar vivendo situações diferentes. Mas acho que dar sugestões é sempre algo positivo, incluindo sugestões fora da área que atuamos. Se você já passou por alguma empresa que tem uma caixa de sugestões, sabe que é divertido ver a pessoa da contabilidade sugerindo ideias para a área de vendas. O problema é que quando estamos em uma empresa, o que esperamos é que quem está fazendo a mesma coisa oito horas por dia a vida inteira enxergue o que está fazendo e ofereça uma melhora — mas não uma melhora naquilo que os outros estão fazendo. Esta é uma reclamação comum: de gente falando do trabalho dos outros. E existe muita gente hoje confusa no mercado, porque um fator que era um tremendo diferencial até a década de 1990 era o fato de que pouca gente tinha curso superior no Brasil. Mas hoje praticamente todo mundo tem. Não é mais difícil ter um curso superior. Mas ainda há aquele vestígio do passado de que se a pessoa tivesse um curso superior já teria um futuro garantido. Muitas mães disseram isso para seus filhos quando eles partiram para o curso superior e hoje percebemos que o maior índice de desemprego no mercado de trabalho é o de jovens, de 18 a 25 anos, que possuem curso superior.

Quais as consequências desse pensamento na carreira dos jovens?

É lógico que quem se forma e vai para o mercado não encontra a facilidade que talvez esperasse encontrar e fica extremamente confuso. Aceita um trabalho que é inferior ao estudo que tem e, portanto, à capacidade que pensava ter. Outro fator que eu vejo muito é uma certa impaciência: qualquer coisa ou problema que acontece, as pessoas já pensam que devem pedir as contas. Raramente pedir demissão é a melhor solução. Pedir as contas é algo que só se deve fazer lá na frente. Biblicamente, somos ensinados a ter paciência, a suportar certas situações, a

tentar entender porque as coisas são como são e não achar que tudo está contra nós, não pensar que há uma conspiração mundial focada em nos prejudicar.

Podemos dizer que hoje vemos um movimento específico desses jovens: muitos, quando veem que o diploma que têm não lhes garante emprego, fazem um monte de cursos sem nenhum plano ou objetivo específico. É essa a percepção do sr., de que há tanta oferta hoje que as pessoas até ficam um pouco perdidas sobre o que e onde estudar?

Sem dúvida. Outra facilidade que virou dificuldade é a quantidade de cursos superiores diferentes que hoje existe no Brasil. Não tenho número certo, mas a última vez que vi a listagem do Ministério da Educação contei quase 180 cursos diferentes. Ou seja, as gerações anteriores tiveram que optar por, no máximo, uma dúzia de cursos. Hoje, há 180. No meio desse total, existem certos cursos que têm nomes muito atrativos, como oceanografia e engenharia ambiental. É claro que os jovens veem esses cursos e pensam, "que legal, vou estudar engenharia ambiental porque ajudarei a melhorar o mundo". Mas, ao se formarem, descobrem que não há tantas vagas para comportar todos os formandos desse curso. Aí eles pensam, "vou fazer mais cursos, pós-graduação, intercâmbio...". E a situação vai ficando cada vez mais complicada.

Algo que eu sempre sugeri é: faça um curso conservador, administração, por exemplo. Comece a trabalhar e, depois, dentro da empresa, veja para onde você se encaminha e comece a fazer cursos de especialização naquela área. Porque aí você tem plano, direção e futuro. Não é preciso colocar isso necessariamente no papel e dizer: daqui um ano ou dois anos, eu vou fazer isso. Mas é preciso ter uma direção e, para isso, é muito melhor começar com um curso mais genérico e depois ir particularizando com o passar do tempo e da situação que a própria pessoa desenvolve dentro da empresa. Em vez de ficar achando que uma tonelada de diploma vai compensar a falta de um quilo de experiência.

Você vê certa impaciência dos jovens? No sentido de se frustrarem rapidamente, exigir uma promoção ou ascensão rápida ou não estarem satisfeitos com o chefe direto?

Vejo, sim. Sempre disse para mim mesmo que talvez tenha vindo de uma das últimas gerações, senão a última, que não tinha ambição quando era jovem. Com pais — como era meu caso — que só tinham concluído quatro anos de escola, ter um filho que fizesse oito anos de escola já era o dobro do que eles tinham conseguido. Hoje, oito anos de escola não são nada. Nunca fui cobrado em casa a estudar, para que com aquele estudo conseguisse uma posição de comando em uma empresa. Hoje, parece que as pessoas se formam e já entram em uma empresa esperando a primeira promoção. Há uma certa impaciência para que as coisas aconteçam.

Como é o jeito certo de esperar por uma promoção?

Acho que todo mundo esquece que quem tem uma carreira estupidamente bem-sucedida no mercado de trabalho — em 25 ou 30 anos — vai ser promovido no total de sete vezes. Lembrando que isso é sem contar aquelas promoções que parecem promoções, mas não são, de auxiliar júnior para auxiliar pleno, para auxiliar sênior etc. No fundo, continua sendo auxiliar. Porque sempre falo para as pessoas que há dois tipos de promoção. O primeiro é

quando você não manda em ninguém e então passa a mandar. A segunda promoção ocorre quando a pessoa que é seu subordinado passa a ter um subordinado também. Isso vai ocorrer ao menos sete vezes para você chegar à presidência de empresa. Agora, se vai ocorrer sete vezes em 30 anos, não adianta querer que aconteça quatro vezes em cinco anos. Então, há esse certo desespero de "já estou trabalhando há três anos e ainda não fui promovido". Por um lado, existe a soma da ambição de que a coisa aconteça, e todo jovem tem direito de ser ambicioso. Mas há também a pressa para que isso aconteça. A ambição não prejudica, a pressa sim. E aí, no fim, você coloca toda a culpa por algo não acontecer no chefe.

Em outro tópico do livro, o sr. discorre sobre emoção, incentivando que as pessoas demonstrem seus sentimentos no ambiente corporativo e defendendo que "até Jesus chorou". Há um limite entre o funcionário que só responde "sim" e aquele que expressa ativamente o que sente?

Varia muito de empresa para empresa. Tem empresa que não aprecia muito manifestações emocionais durante o expediente, é mais rígida. Existem outras que incentivam. Trabalhei nos dois tipos. Em uma, a emoção parecia livre, as pessoas podiam se abraçar de manhã quando chegavam para trabalhar. E na outra, tínhamos de ficar a três metros um do outro. Eu sempre gostei mais de trabalhar em empresas onde as emoções brotassem mais facilmente, porque assim a gente aprendia a conhecer melhor o outro. E tenho a impressão de que a pessoa que consegue manter um padrão assim de seriedade, oito horas por dia, não está revelando quem ela realmente é. Todos nós somos mais ou menos emocionais. Quando eu trabalhava em empresa, chorava muito. Chorava principalmente em momentos de alegria, era quando meus olhos lacrimejavam. A gente tem tantas emoções que ocorrem, pelo bem ou pelo mal, e que a gente precisa desabafar. Mas existem várias maneiras. Tem gente que acha que é melhor desabafar dando soco na parede, chutando cesto de lixo ou ofendendo o próximo. É uma decisão de cada um.

Ou seja, entender o que aquele ambiente exige, sem ficar muito preso a uma estrutura?

É entender o que nós somos e o que a empresa espera que nós sejamos. E quando as coisas definitivamente não batem, aí sim, está na hora de ir para outro lugar. É quase impossível alguém dizer "eu trabalho em uma empresa que é..." e aí, dá uma descrição que não bate em quase nada com o que a pessoa é. Na minha cabeça, é mais ou menos óbvio que o funcionário não vai conseguir mudar a empresa — ele é que precisa mudar em função da empresa. E se ele sentir que isso vai ser impossível, precisa procurar uma empresa que seja mais parecida com ele. É por isso que existe uma coisa chamada entrevista. Esse "entre", primeira parte da palavra, significa "duas mãos". Todo mundo imagina que em uma entrevista é só para responder o que perguntam, quando na verdade é pensar em quais perguntas fazer para a empresa. Assim, a pessoa também pode tomar uma decisão se for chamada, pensar se aquele é um lugar em que realmente quer trabalhar. Pouca gente faz isso.

Fonte: <https://epocanegocios.globo.com/Inspiracao/Carreira/noticia/2015/07/max-gehringer-ambicao-nao-prejudica-pressa-sim.html>

A entrevista, quando publicada na forma de “perguntas e respostas” (ou pingue-pongue), exige uma atividade de **retextualização**. As declarações originais, muitas vezes, gravadas em áudio ou vídeo, devem ser transformadas para que apareçam no texto escrito adequadas ao veículo que as publica e ao público que as lê. Mas isso deve ser feito sem que a voz do entrevistado seja descaracterizada. Ao reproduzir as falas do entrevistado em discurso direto, ela dá ao leitor a sensação de acompanhar o diálogo como ele realmente aconteceu.

Fonte: BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org.). **Ser Protagonista**. São Paulo: Edições SM, 2010, p.377-380.



Retextualização é o processo de produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base.

ATIVIDADE 3

Após a leitura, debata com seus colegas e com seu professor acerca da organização e do funcionamento da entrevista:

1) Sabendo que a entrevista foi publicada na revista *Época Negócios*, qual o tipo de público esperado?

2) Quem é o entrevistado? Por que ele foi escolhido para essa entrevista? As fotos exibidas são relevantes para a entrevista? Justifique.

3) Como o entrevistador se refere ao entrevistado? Retire exemplos do texto e discorra sobre a implicação de sentido dessa referência.

4) É sabido que a entrevista, na maioria das vezes, é realizada oralmente. Depois ela pode ser transposta à modalidade escrita. Nesta entrevista é perceptível algum traço ou característica típica da oralidade? Caso sim, identifique.

5) Quanto à preparação da entrevista, você acha que houve estudo prévio do entrevistador para ordenar, escolher e criar perguntas para o entrevistado? O entrevistador necessita ser especialista no assunto?

6) Você consegue perceber algum tipo de relação nas perguntas propostas pelo entrevistador? Como é feito o encadeamento das perguntas?

7) Os participantes da entrevista fizeram uso de aspas em vários momentos? Por quê? O que elas indicam?

8) Você notou alguma diferença entre a entrevista escrita acima e as que você assistiu na atividade 2? Caso sim, qual?

Para aprender mais

A entrevista tem um **tema ou objetivo** indicado pelo gancho (algum fato ou pretexto que torna o depoimento do entrevistado relevante) que a originou. Assim, o entrevistador formula perguntas variadas, mas dirigidas pela finalidade que tem em mente: compor determinado perfil, adquirir informações privilegiadas sobre algum assunto, recolher a opinião de um especialista e/ou os argumentos de um ponto de vista.

O **roteiro escrito** ajuda o entrevistador a manter o foco nos objetivos da entrevista, em meio às idas e vindas de um diálogo. Não se trata de perguntas escritas a serem ditadas ao entrevistado, mas de temas, informações e ideias, esboços de questões que orientam o entrevistador na condução da conversa.

Fonte: BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org.). **Ser Protagonista**. São Paulo: Edições SM, 2010, p.379.

Proposta de produção textual colaborativa

Agora que você já está familiarizado com o gênero textual entrevista, forme grupos para planejarem uma entrevista a fim de receberem um especialista em empreendedorismo e *marketing* na nossa sala, objetivando aprofundar seus conhecimentos na área e dirimir dúvidas acerca de seus microempreendimentos. Use este espaço para a produção da primeira versão.

Unidade 2

**ANUNCIAR É PRECISO,
LUCRAR É IMPRECISO**



Anúncios de Propagandas e Serviços

2

Para início de conversa

Para iniciarmos nossa roda de conversa sobre a utilização de anúncios no mundo empreendedor, emita sua opinião sobre a suposição a seguir. Você concorda ou discorda? Por quê?

“A publicidade tem por finalidade a divulgação de um produto ou de um serviço com fins meramente lucrativos. Ela tem grande participação nas nossas decisões financeiras, já que nos deparamos diariamente com os mais variados textos dessa esfera que nos motiva a consumir e/ou a desejar algum item divulgado”.

Para expandir a conversa

- Você já comprou algum produto por causa de um anúncio, mesmo sem estar precisando do item naquele momento? Caso sim, o que o motivou a fazer a compra?
- Você já se emocionou com algum anúncio ou propaganda? Caso sim, qual e por quê?
- Em sua opinião, quais são os gêneros cujo propósito comunicativo principal é a divulgação de produtos e serviços? Em que fontes encontramos esses textos?

Para saber diferenciar

PROPAGANDA X PUBLICIDADE

Essas palavras, usadas muitas vezes como sinônimos, têm uma diferenciação no jargão publicitário. A **propaganda** é utilizada para as campanhas que não vendem produtos, mas a adesão a alguma ideia ou comportamento. Elas intentam uma aproximação ideológica com o público-alvo, para estimulá-lo a, por exemplo, alterar algo em seu modo de vida. Já a **publicidade** é um termo reservado para as campanhas cujo objetivo é vender produtos. Assim como a propaganda, também intenta alterar o comportamento do consumidor, estimulando-o a determinada ação. A publicidade tenta persuadir o leitor a comprar o produto anunciado.

Fonte: BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org.). **Ser Protagonista**. São Paulo: Edições SM, 2010, p.405.

ATIVIDADE 1

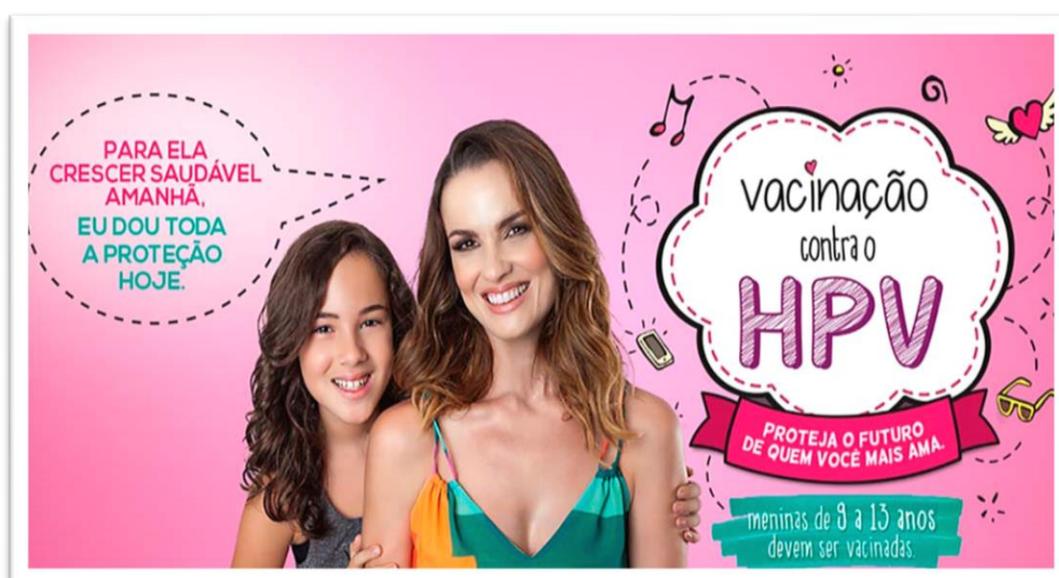
Observe os textos abaixo e decida com o seguinte:

Texto 1



Fonte: <https://loucosporcupons.com.br/wp-content/uploads/2016/10/Morena-Rosacupom-desconto.jpg>

Texto 2



Fonte: <https://alomae.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/hpv-1.jpg>

1. Qual dos textos é um anúncio publicitário e qual deles é uma propaganda? Justifique.

2. Quem é o público-alvo dos dois textos? Como você inferiu isso?

3. A “Morena Rosa” apresentou pouco texto escrito em sua divulgação. No entanto, essa ausência nos diz muito. Cite alguns desses dizeres subentendidos.

4. No texto 2, há uma variedade de recursos para facilitar a compreensão da mensagem principal. Quais são esses recursos? O que eles indicam?

Atividade colaborativa oral

Forme um grupo, leia os textos e reflita com seus colegas sobre as questões abaixo. Em seguida, socialize suas descobertas com os demais grupos.

- a) Qual o objetivo do texto? Há alguma mensagem a ser extraída a partir da leitura desse texto?
- b) Quem é o público-alvo?
- c) O texto possui imagens ou algum efeito especial? Caso sim, de que tipo, e qual a importância desses elementos na construção e no entendimento do texto?
- d) Que tipo de linguagem foi utilizado?
- e) Onde este texto geralmente circula?

Texto 1



Fonte: http://imagens.globo.com/cbn/fotos/uploads/84814/classificados_270x167.jpg

Texto 2



Fonte: http://www.clubedecriacao.com.br/wp-content/uploads/2014/11/peca_410309_2000_1.jpg

Texto 3

solicite um orçamento:
contato@tecnico
dolar.com.br
e agende uma visita técnica

**TÉCNICO
DO LAR**

Pequenos reparos e grandes soluções

The advertisement features a central image of a technician in a striped shirt and yellow tool belt holding a yellow measuring tape. Below the technician, several hands hold up various tools like hammers, wrenches, and pliers. The background is white with a red box on the left containing contact information and a house icon above the company name.

Fonte: <https://f2f1d678546950c38ca9-58963f581e3d0feed152c51b57c7ad24.ssl.cf1.rackcdn.com/img-45-549061-original-55f22ce4b4254.jpg>

Tá com raiva do namorado?

Morde aqui.

Serenata de Amor. Não tem mau humor que resista.

Garoto
QUALIDADE EM CHOCOLATE

Fonte: http://3.bp.blogspot.com/_sdc7C0XBYg/TJuJEWGwatI/AAAAAAAAAG0/_zKP7m3AEro/w1200-h630-p-k-no-nu/bombom.bmp

Conceituando

Anúncio: notícia ou aviso por meio do qual se divulga algo ao público, ou seja, a criação de alguma mensagem de propaganda com objetivos comerciais, institucionais, políticos, culturais, religiosos, etc. Como publicidade, trata-se de uma mensagem que procura transmitir ao público, **por meio de recursos técnicos, multissemióticos** e através dos veículos de comunicação, as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição.

Os anúncios podem circular em vários meios de comunicação e suportes: imprensa escrita, falada, televisiva e internet, faixas, outdoors, autos (carros, ônibus, trens...), listas telefônicas, *banners*, luminosos, letreiros, painéis, etc. Na internet, recebe o nome de e-anúncio.

Fonte: COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.p.32.

Para responder rapidinho

1. A partir do conceito dado sobre anúncio, o que você inferiu acerca do significado de “**por meio de recursos técnicos, multissemióticos**”?

2. Para divulgar os produtos que serão vendidos na nossa feira de microempreendedores, que gêneros da esfera publicitária serão produzidos?

Focando em anúncios publicitários

→ As características de um anúncio publicitário são definidas a partir de seu **público-alvo**. Para aproximar-se de seu leitor, o anunciador emprega referências a outros discursos sociais com os quais o leitor se identifique, como: as personalidades mais famosas, os programas televisivos de maior audiência, os acontecimentos históricos e políticos, a moda e os valores sociais do presente.

→ O **conceito** (ideia que o anúncio procura passar para o consumidor) é geralmente apresentado na **chamada**, que funciona como uma espécie de título do anúncio. A **ilustração** também deve veicular o conceito do anúncio, traduzindo-o em linguagem visual.

→ O discurso da publicidade aproveita-se de outros discursos, como a poesia, a política e o jornalismo, para produzir suas peças, o que dá a ele a característica de **interdiscursividade** (o que faz referência entre discursos). Muitas vezes os anúncios se referem a outros textos, evidenciando sua **intertextualidade** (“trata-se da presença de partes de textos prévios dentro de um texto atual”). A paródia, a paráfrase e a citação são exemplos de intertextualização.

Fonte: <http://qrolecionar.blogspot.com.br/2010/05/intertextualidade-e-interdiscursividade.html>

Atividade oral: para analisar rapidinho



Identifique a intertextualidade presente nos textos a seguir:

Texto 1



Fonte: http://1.bp.blogspot.com/-01pFGDCmp-8/UnN9picuY_I/AAAAAAAAACo/wJ23egbFfr0/s1600/rhayna.jpg

Texto 2



Fonte: https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT5Qsb2Kak9LZ_S-54LMmmwB-ImISnpAOMGHINNy5auTptet_Lp0Q

Aprofundando...

A **intertextualidade** ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade.

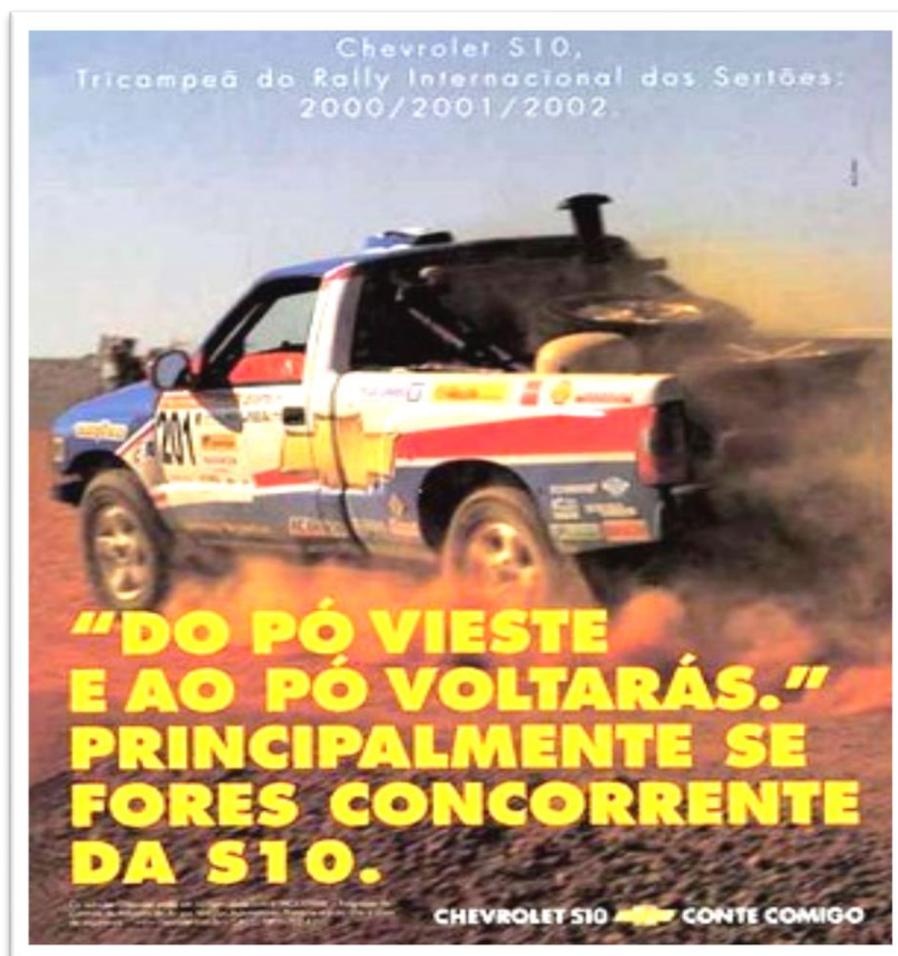
Pode ser classificada em dois tipos principais:

intertextualidade explícita (localiza-se na superfície do texto, pois alguns elementos nos são fornecidos para que identifiquemos o texto fonte), e

intertextualidade implícita (não há citação expressa da fonte, fazendo com que o leitor busque na memória os sentidos do texto).

Fonte: KOCH, Ingedore. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

Texto 3



Fonte: <http://3.bp.blogspot.com/3ju2D2y7skw/TkLlrJtsOmI/AAAAAAAAAV4/mktX21wbB4/s1600/propagandaS10.JPG>

Para aprender mais

Textos multimodais: são textos constituídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais), gestos, movimentos, expressões faciais, etc.

Sendo o texto uma unidade que pode ser materializada através dessa variedade de recursos verbais e não verbais, o autor pode fazer uso desses variados meios, a fim de facilitar para o leitor a análise e compreensão do texto produzido, como também para atingir a significação e o propósito comunicativo desse texto em sua totalidade.

Fonte: MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clécio (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio.** São Paulo: Parábola, 2013.

Leitura de textos multimodais

Assista ao vídeo a fim de perceber a variedade de recursos multimodais que são utilizados em anúncios publicitários. Em seguida, registre o anúncio que você achou mais atrativo. Que recursos facilitaram uma maior compreensão dos anúncios?



Vídeo: 10 comerciais que marcaram os anos 2000.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lm1YWWvTYKE>

Para pesquisar em casa e expor na sala de aula

Pesquise em diferentes suportes (jornais, revistas etc.) e traga para sua sala, no nosso próximo encontro, um anúncio publicitário que você considere criativo, que se configure um texto multimodal e que possua algum tipo de intertextualidade.

Produção textual colaborativa

Agora que você já aprendeu como compor um anúncio publicitário, produza a versão inicial do texto que você e sua turma usarão para divulgar os produtos na abertura da feira de microempreendedorismo.

Planejamento:

- Aluno microempreendedor, neste momento, forme uma dupla com o colega de classe (promotor de evento) que você escolheu como parceiro de divulgação de seu produto no início desta unidade.
- Observe no quadro abaixo as propriedades do texto a ser produzido:

GÊNERO TEXTUAL	PÚBLICO – ALVO	FINALIDADE	LINGUAGEM	EVITAR	INCLUIR
Anúncio Publicitário	Depende do produto ou serviço que você irá comercializar	Produzir um texto argumentativo que realize um apelo ao desejo do consumidor	Variedade adequada ao público-alvo, podendo utilizar recursos poéticos, de humor, ...	Erros de informação ou linguagem, má-fé nas promessas do produto.	Recursos multimodais

- Certifique-se de que o texto possui: chamada, texto inicial, nome e marca do produto, *slogan*, assinatura.

Glossário de publicidade:

Assinatura: a marca que identifica o anunciante.

Chamada: título de um anúncio impresso.

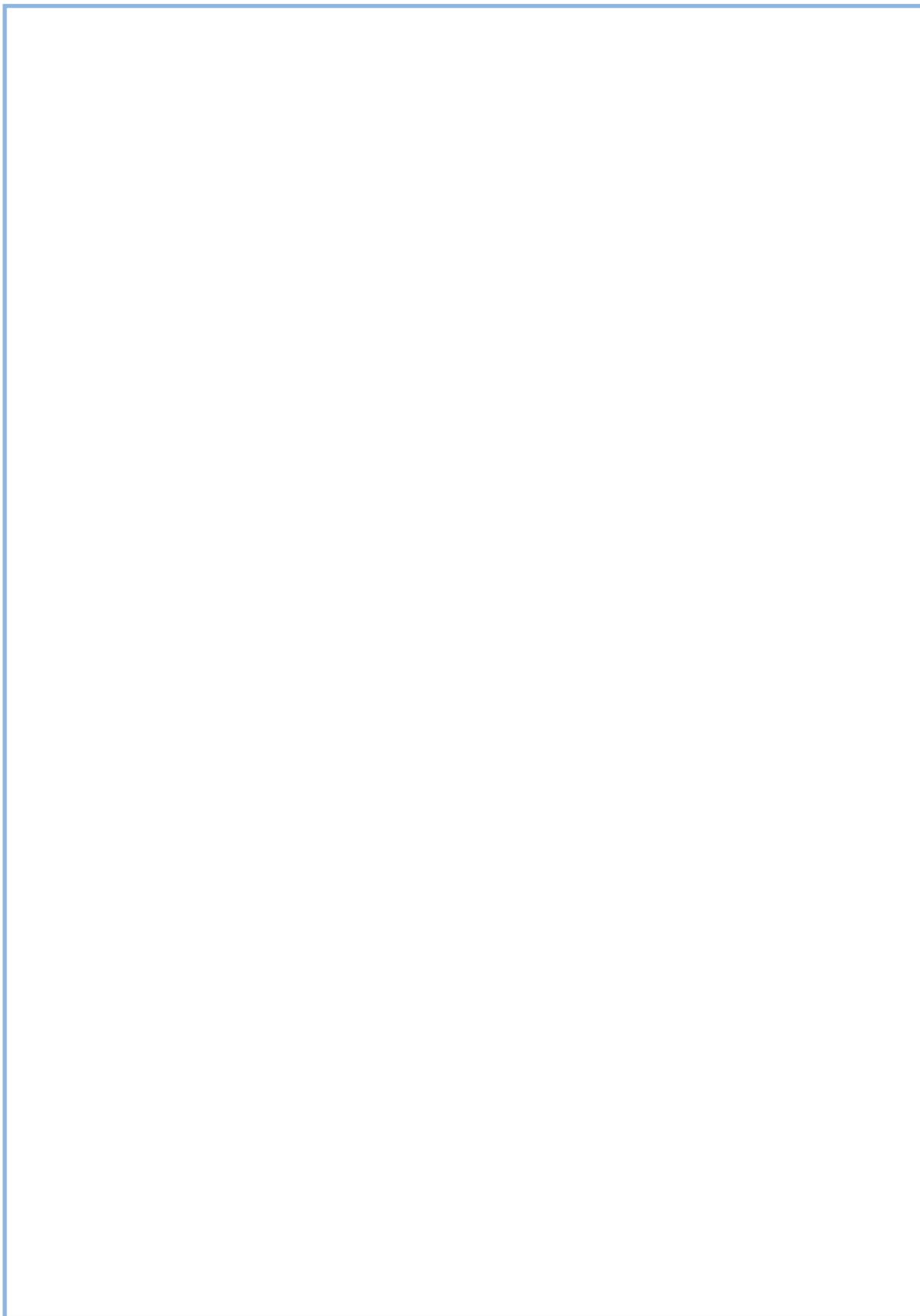
Conceito: geralmente, o diferencial do produto ou serviço que vai definir o tema da campanha. Ideia que o anúncio procura passar para o consumidor.

Público-alvo: grupo de consumidores ou pessoas que têm potencial de vir a se tornar consumidores, aos quais é dirigida, prioritariamente, um anúncio ou campanha de propaganda.

Slogan: frase tema de uma marca ou campanha, que procura resumir e definir seu posicionamento. Frases curtas e sonoras que se fixam facilmente na mente do consumidor.

Fonte: <https://pt.slideshare.net/pamelalima00/glossrio-de-publicidade>

Registro da versão final do seu anúncio.



Unidade 3

DIVULGAR PARA ATRAIR: PÚBLICO EM FOCO



O sucesso de um evento depende muito da sua divulgação. A forma como se cria toda uma expectativa ao redor do acontecimento ajuda a definir se ele será prestigiado por uma boa quantidade de pessoas.

Porém, é válido lembrar que qualidade é muito diferente de pura quantidade. Sendo assim, pouco adianta ver a sala de convenções de sua empresa lotada de estudantes de graduação se o evento que você está promovendo tem como objetivo atrair grandes investidores para o negócio. Focar no público que você deseja atrair para seu investimento ajuda a desenhar a identidade do evento e seu planejamento estratégico de divulgação, o que influencia desde a escolha de meios para a promoção, passando pela linguagem usada até chegar à forma de envio dos convites.

Em primeiro lugar, é necessário definir duas questões:

- Qual a mensagem a comunicar?
- Quem é seu público-alvo?
- No tocante à mensagem, é necessário que esteja clara e que responda a uma série de perguntas, as quais irão definir o interesse ou não do público em potencial:
 - **O que:** denominação do evento, seu nome e conteúdo;
 - **Quem:** organizador do evento; quem são os convidados especiais, palestrantes, moderadores, coordenadores, etc.;
 - **Onde:** sede do evento, sua capacidade, serviços e infraestrutura;
 - **Quando:** data, hora e duração do evento;
 - **Por que:** a temática e os objetivos que motivam a existência do evento

Fonte: <https://www.eventbrite.com.br/blog/divulgacao/qual-a-melhor-estrategia-de-divulgacao-para-meu-evento-ds00/>

ATIVIDADE 1

Após a leitura do texto acima e pensando no evento em que você e seus colegas estão organizando para a culminância do nosso projeto, reflita e responda:

1. Quem é o público-alvo da feira de microempreendedorismo que você e seus colegas irão realizar?

2. De acordo com o texto acima, uma mensagem elaborada para divulgar um evento “deve ser clara e responder a uma série de perguntas: o que, quem, onde, quando e por que”. Considerando nosso evento empreendedor, como você responderia a essas perguntas?

3. Qual será a melhor maneira de divulgar nosso evento? Que gênero será mais eficaz para atingir o público-alvo? Onde você e seus colegas pretendem divulgar o evento? Por quê?

Atividade colaborativa oral

Forme um grupo, leia os textos abaixo e identifique: i) o gênero textual; ii) o propósito comunicativo; iii) o público-alvo. Em seguida, socialize suas descobertas com os demais grupos.

Texto 1

VEM AÍ...

**SEMANA NACIONAL DO
MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL**

• DE 13 A 17 DE ABRIL •

Profissionais prestarão consultorias e oferecerão palestras, oficinas e seminários para orientar o trabalho de quem já possui ou ainda pretende abrir seu próprio negócio.

LOCAL: PRAÇA 9 DE DEZEMBRO
SEGUNDA A SEXTA-FEIRA: DAS 10H ÀS 17H

SEBRAE Guarapuava Empreendedora Prefeitura de GUARAPUAVA

Fonte: http://www.guarapuava.pr.gov.br/wp-content/uploads/post_1-400x400.png



Fonte: <https://img.elo7.com.br/product/main/46BE03/convite-princesas-disney-pergaminho.jpg>

Relembrando

Os gêneros textuais correspondem aos textos que encontramos em nossa vida diária. Apresentam características gerais relativamente estáveis (formato, estrutura linguística, conteúdo, propósito comunicativo), facilmente identificáveis. São inúmeros e variados, tanto quanto as práticas sociais que os servem. Identificar o gênero textual é um dos primeiros passos para uma competente leitura de texto.

Fonte: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Quem DANÇA é mais FELIZ!

Flamenco - Dança do Ventre - Forró
Dança Solta - Stiletto Dance - Bolero
Hip Hop - AeroBahia - Salsa - Zouk
Tango Argentino - Samba de Gafieira

Endereço: Rua Mato Grosso, 928 - Centro
Divinópolis - MG
Tel.: (37) 3212-5944
Blog.: www.escoladedancamaihermenezes.blogspot.com.br

1ª aula experimental gratuita com a apresentação deste panfleto

Maíher Menezes
Escola de dança
Fone: (37) 3212-5944

10 anos

Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/--9h6iaCMox8/T2tJrSc-QbI/AAAAAAAAABxU/9WIWHXs1f7E/s1600/panfleto+2012+novo+c%C3%B3pia.jpg>

Para ler, aprender e decidir

Convite “é um tipo de correspondência enviado a terceiros com o objetivo de chamá-los a participar de algum evento, que pode ser uma festa de aniversário, ou um casamento”. Trata-se de um texto que tem como objetivo maior estabelecer uma comunicação sobre um determinado evento. Por isso, todas as informações nele contidas, deverão estar exatas, fazendo com que o leitor entenda perfeitamente a mensagem. A função do convite é passar as informações de hora, data, local do evento e, é claro, a de convidar. Mas também tem o papel de motivar os convidados para o evento.

Panfleto: trata-se de um “texto publicitário curto, impresso em folha avulsa, com distribuição corpo a corpo feita em locais de grande circulação”. Tem a finalidade de criar no leitor a necessidade de adquirir um produto, visitar um lugar, participar de um evento ou uma campanha. Os folhetos procuram modificar comportamento por isso têm uma intencionalidade, claramente apelativa.

Fontes: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Convite>; portaldoprofessor.mec.gov.br;
COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

ATIVIDADE 2

Após a leitura das definições acima, responda:

1. Qual dos modos de divulgação você considera mais apropriado para o nosso evento? Por quê?

2. Seria possível fazer uma combinação desses dois gêneros para divulgar nosso evento? Justifique.

3. Os gêneros em questão pertencem à modalidade oral, escrita ou ambas?

4. Seria possível mesclar as modalidades oral e escrita para divulgar nosso evento? Como?

Anote!

É possível fazermos uma mescla de gêneros para atingirmos o propósito comunicativo de um determinado texto. Esse aspecto de hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função do outro, chama-se **intergenericidade**. Recurso este muito usado nas esferas publicitária e midiática como forma de chamar mais a atenção do público-alvo.

Fonte: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

ATIVIDADE 3

Para responder oralmente

Identifique a mescla de gêneros nos textos a seguir:

Texto 1

(Os anjos – Legião Urbana)

“(…) Hoje não dá
Hoje não dá
A maldade humana agora não tem nome
Hoje não dá
Pegue duas medidas de estupidez
Junte trinta e quatro partes de mentira
Coloque tudo numa forma
Untada previamente
Com promessas não cumpridas
Adicione a seguir o ódio e a inveja
Dez colheres cheias de burrice
Mexa tudo e misture bem
E não se esqueça antes de levar ao forno temperar
Com essência de espírito de porco
Duas xícaras de indiferença
e um tablete e meio de preguiça (...)”.

Fonte: <https://portugues.uol.com.br/redacao/intergenericidade.html>

Texto 2

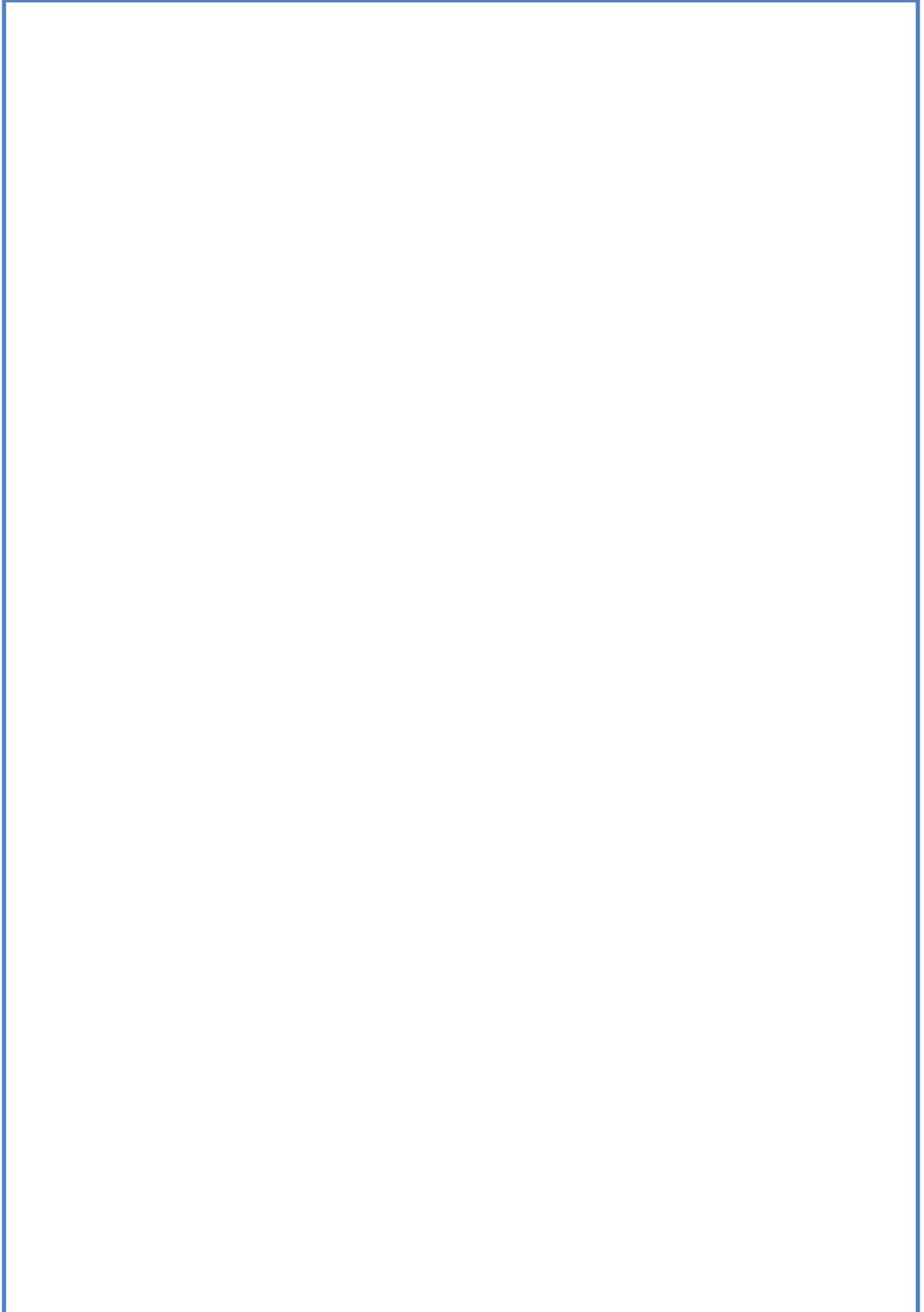


Fonte: http://photos1.blogger.com/blogger/7617/3033/1600/ultima_tira.jpg

Panfleto a ser entregue após o convite oral



Panfleto a ser entregue após o convite oral



APÊNDICE II
MANUAL DE ORIENTAÇÃO DOCENTE

EMPREENDEDOR *para* VENCER:

LER, REFLETIR E PRODUZIR TEXTOS
DO UNIVERSO DE EVENTOS

Manual de
ORIENTAÇÃO DOCENTE





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

**EMPREENDER PARA VENCER: LER, REFLETIR E PRODUZIR
TEXTOS DO UNIVERSO DE EVENTOS**

Elaborado por

Rosana de Oliveira Sá

Coordenador do projeto

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (Orientador)

Campina Grande - PB

2018

Organizadores

Rosana de Oliveira Sá – Autora



Possui Graduação em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Língua Inglesa e Literatura Anglo-Americana pela UFPB. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. É professora efetiva de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal da Paraíba – *Campus João Pessoa*.

Linduarte Pereira Rodrigues – Coordenador do Projeto



Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba, Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Desenvolveu estudo nas áreas de Linguística Aplicada e Estudos do Letramento pela Universidade Federal da Paraíba, Projeto de Pós-Doutorado em Linguística intitulado Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), vinculado às ações do Programa Nacional de Pós-doutoramento (PNPD). É professor e membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Licenciatura em Letras do Departamento de Letras e Artes (DLA) e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba-*Campus Campina Grande*.

Apresentação

Caro Professor,

O presente Manual de orientação docente resulta de um estudo aplicado ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio Profissionalizante da Educação de Jovens e Adultos, especificamente no Curso Técnico em Eventos do PROEJA. A fim de realizar esta ação pedagógica, foram desenvolvidas estratégias para as aulas de produção textual a partir de um projeto de letramento didático/temático (SUASSUNA; MELO; COELHO, 2006), visando superar o estudo fragmentado, tratar os conteúdos de forma articulada, diminuir “o abismo existente entre a escola e a vida” (PARAÍBA, 2006, p.73).

Os textos selecionados para esse material, bem como as atividades elaboradas, intencionaram primeiramente atender aos interesses identitários específicos da turma participante – futuros profissionais da área de Eventos e Cerimoniais - ratificando o que alerta os documentos oficiais acerca da necessidade de excluir a prática ainda recorrente de “tomar o aluno como um receptor passivo dos conhecimentos ministrados pelo professor” (BRASIL, 2002, p.61) para colocá-lo como “protagonista na produção e recepção de textos” (p.62).

Diante disso, este Manual apresenta uma proposta de práticas de leitura e de produção de textos multimodais condizentes com a realidade além-muro escolar do alunado da EJA. Para tanto, respaldou-se em Ribeiro (2016, p.48), que aponta que “os letramentos multissemióticos também estão no rol das necessidades atuais relacionadas à cidadania”, sendo cada vez mais urgente ler e produzir textos em diversas linguagens e semioses (ROJO, 2009).

O objetivo geral deste Manual é orientar os docentes para o aperfeiçoamento do trabalho com a linguagem, a partir do conhecimento de mundo que esses jovens e adultos adquiriram naturalmente em suas práticas sociais cotidianas.

O tempo previsto para a execução das atividades é de dois meses, totalizando 18 encontros, com duração de noventa minutos cada. O projeto didático foi organizado em 3

unidades temáticas, a saber: (I) Aprendendo a empreender; (II) Anunciar é preciso, lucrar é impreciso; (III) Divulgar para atrair: público em foco. Os temas abordados nas unidades viabilizam o entendimento dos passos necessários para a realização de uma Feira de Microempreendedorismo que a turma participante organizará na culminância do projeto.

Já as atividades propostas visam primordialmente à aproximação dos alunos com a linguagem multimodal, partindo da prática de leitura e compreensão textual até a produção de textos multimodais - como convites, anúncios, panfletos - que serão utilizados para divulgar os produtos e serviços vendidos na Feira.

Bom trabalho!

Os autores.

Atividades de ensino e aprendizagens esperadas

A partir das ações didáticas propostas neste Manual, pretende-se:

- Estimular a capacidade de leitura do estudante como fonte de conhecimento, cultura e ampliação das formas de pensamento e raciocínio, incentivando-o a assumir uma postura crítica e consciente diante dos textos;
- Criar condições para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa, discursiva, sua capacidade de utilizar a linguagem de modo adequado ao contexto, às diferentes situações e práticas sociais;
- Trabalhar a leitura, a escrita, a oralidade e os aspectos linguísticos em conjunto e de forma contextualizada;
- Conhecer a organização e sistematização de diferentes gêneros textuais em diferentes esferas de circulação;
- Identificar a organização, o funcionamento e o propósito comunicativo dos gêneros: entrevista, anúncio publicitário, convite e panfleto;
- Produzir gêneros textuais para facilitar as práticas sociais, educacionais e laborais no dia a dia do profissional de evento;
- Motivar a realização de atividades colaborativas, para que os alunos possam trocar conhecimentos e auxiliar uns aos outros, fomentando assim a coletividade;
- Produzir textos multimodais, considerando a situação de uso e refletir criticamente a respeito dessa prática de linguagem;
- Expressar sentimentos, expor ideias, argumentar e trocar experiências como falante e/ou ouvinte, interpretando e refletindo sobre os pensamentos de seus colegas, respeitando os variados pontos de vista;
- Conviver com situações de produção de textos nos mais variados suportes e modos de linguagem – oral, escrita, imagética, digital, entre outros.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE 1

Aprendendo a empreender

1º MOMENTO

Professor, inicie o encontro com a apresentação da proposta didática através da exposição do tema, acordando o que será aprendido, o que será produzido individual e coletivamente. Depois, forme uma roda de conversa sobre pequenos empreendimentos; a situação atual de microempreendedores brasileiros; os desafios do trabalho autônomo, instigando os alunos a revelarem seus pontos de vista acerca dessa temática.

Após essa discussão inicial, distribua o módulo do aluno para que os discentes tenham uma visão geral do material que será utilizado durante o projeto. Em seguida, a fim de iniciar as atividades do módulo, exiba a solenidade de abertura de uma feira de microempreendedores, para os alunos ficarem a par da culminância do projeto. Após o vídeo, os alunos respondem à atividade 1 proposta no módulo do aluno (p.8).

◆ Professor, seguem algumas sugestões de vídeos que exemplificam feiras/eventos de microempreendedores em diferentes contextos. Contudo, milhares de sites são criados e desativados diariamente. Por essa razão, é possível que os endereços abaixo indicados não estejam mais disponíveis no momento de sua procura. Sendo assim, na ocasião, você terá a possibilidade de escolher um dos vídeos sugeridos, ou de selecionar outro vídeo que melhor represente a realidade e/ou interesse dos participantes de seu projeto.

◆ Feiras de Microempreendedorismo:

→ www.youtube.com/watch?v=UQS177LXI3U (Feira do Microempreendedor SEBRAE)

→ www.youtube.com/watch?v=4UbyKZEJtEE (#Empreendeja)

→ www.youtube.com/watch?v=d3uhJYUjLA (Boas Práticas EJA – EaD – Empreendedorismo se Aprende - Polo Feira de Santana – 2016)

→ www.youtube.com/watch?v=asTM8snz7rs (Feira do Microempreendedor da Escola GAPPE)

→ www.youtube.com/watch?v=2P9PBnLLgS4 (1ª Feira de Ciências, Tecnologia, Arte e Cultura: solenidade e orientações gerais)

→ <https://www.youtube.com/watch?v=PUsfP-ioYa4>

(Feira de empreendedorismo 2016 – Colégio Perfil Vilas do Atlântico)

2º MOMENTO

Neste encontro, é interessante retomar o tema de empreendedorismo, visando à preparação de uma conversa com um especialista em microempreendedorismo e *marketing* que acontecerá no final desta unidade. Para tanto, sugerimos uma sequência didática a fim de trabalhar o **gênero entrevista**.

Segundo Travaglia *et al.* (2013), a **entrevista** é um gênero caracterizado por ter um entrevistador que põe questões, faz perguntas a um entrevistado que deve ter determinadas qualificações desejadas pelo entrevistador conforme seus objetivos. Entrevistas podem ocorrer em diversas **esferas da atividade humana**: das relações do dia a dia (entrevistas de emprego); do entretenimento (entrevistas com celebridades); escolar e acadêmica (entrevista de pesquisa científica, arguição); jornalística (entrevistas de opinião sobre determinado tópico); comercial (entrevista de pesquisa de preço e opinião sobre produtos), entre outras.

Gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana e que foi produzido para ser realizado verbalmente, independentemente de ter ou não uma versão escrita. No funcionamento dos gêneros dentro das comunidades discursivas ou esferas de atividade humana, há gêneros que são escritos para serem oralizados, como as conferências, as entrevistas e notícias para jornais falados no rádio e na TV, as telenovelas, e estes é que serão considerados gêneros orais e não a simples oralização de qualquer texto. Há outros que são orais na sua origem, mas ganharam registro na língua escrita para serem preservados ou divulgados na variedade escrita. É o que acontece com as entrevistas veiculadas em jornais e revistas, os depoimentos na justiça, etc. Por fim, há gêneros que são sempre orais e não têm versão escrita como os leilões (TRAVAGLIA *et al.*, 2013, p.4-5).

DICA DE LEITURA



Já que trabalharemos com produção textual de gêneros orais e escritos ao longo do módulo do aluno, sugerimos a leitura do capítulo “Gêneros textuais no ensino de língua”, de Antônio Marcuschi (2008), referente à parte 2 da obra “Produção textual, análise de gêneros e compreensão”.

Sugestão de sequência didática para o gênero entrevista:

AULA 1

Inicie a aula sondando os alunos sobre seus hábitos de ler e de assistir a entrevistas, através das seguintes indagações:

- Que tipos de entrevistas vocês costumam assistir na televisão e na internet?
- Vocês gostam de ler entrevistas? Caso sim, que tipo e em que fontes? Caso não, por quê?
- Será que há diferenças entre entrevistas faladas e escritas? E semelhanças?

Com isso, espera-se que os alunos despertem a curiosidade sobre o gênero entrevista nas modalidades escrita e falada.

Em um laboratório de informática, com acesso à Internet, divida os alunos a fim de trabalharem em duplas. Cada dupla receberá um roteiro com instruções (módulo do aluno - atividade 2) para a realização de uma atividade após assistirem a 2 entrevistas.

◆ Professor, fique à vontade para usar as entrevistas abaixo sugeridas ou optar por outras que melhor se adequem à realidade de sua turma. Porém, é interessante que sejam entrevistas em diferentes áreas e tipos de interação, a fim de facilitar a comparação que os alunos farão na atividade proposta e de proporcionar análises de contextos/ situações de produção diferentes.

◆ Entrevistas indicadas no módulo do aluno:

→ www.eliteempresarios.com/blog/PostId/420/entrevista-com-rico-rocha

(O apresentador do blog Elite Empresários Ricardo Teixeira entrevista Érico Rocha, um empresário do ramo de Marketing Digital).

→ www.youtube.com/watch?v=qNs885a2Qwc (A jornalista e apresentadora de TV Fátima Bernardes entrevista Adriana Maria Queiróz, uma faxineira que ascendeu ao cargo de juíza).

Após a sociabilização dos aspectos comuns e divergentes nas entrevistas assistidas, finalize a aula solicitando a leitura da entrevista com o especialista em gestão empresarial Max Gehringer (módulo do aluno – pág.10), para ser discutida no início do próximo encontro.

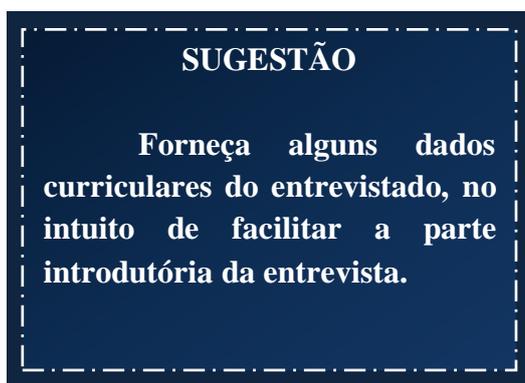
AULA 2

Professor, inicie a aula com a atividade 3 (módulo do aluno, p.14) acerca da entrevista escrita lida como tarefa de casa.

Depois dos exercícios realizados a partir do gênero entrevista, acreditamos que o aluno se sentirá mais seguro para realizar a produção de uma entrevista. Sendo assim, solicite a preparação de uma entrevista a ser realizada com um especialista em empreendedorismo e *marketing*, visando um maior conhecimento sobre a área, já que a culminância do projeto envolverá a divulgação dos produtos dos alunos-microempreendedores da sala.

Nesse momento, oriente os alunos a respeito das condições iniciais de produção, indicando as partes essenciais que um entrevistador deve considerar ao fazer uma entrevista:

i) fala de abertura (apresentação do entrevistado, elencando suas habilidades; sua relação com o tema proposto; objetivo da entrevista); ii) perguntas a serem feitas ao entrevistado; iii) encerramento (agradecimento ao entrevistado e a participação da audiência). Essa parte poderá ser feita, baseando-se nas notas explicativas existentes no módulo do aluno.



Dando continuidade, solicite que formem grupos e preparem a primeira versão da entrevista, focando em suas dúvidas frequentes sobre microempreendimentos e maneiras eficazes de iniciar um pequeno negócio.

No final da aula, os grupos apresentam suas produções e, juntamente com o professor, selecionam as perguntas mais relevantes a serem usadas no texto final. Solicite aos alunos para revisarem as partes selecionadas em casa e trazerem para o encontro seguinte.

AULA 3

O início do encontro será marcado pela leitura das partes escolhidas na aula anterior que foram revisadas em casa. Em seguida, o professor pode separar a turma em quatro grupos, dividindo as responsabilidades da seguinte forma: 1 grupo para a refação da introdução; 2 grupos para a revisão das perguntas já selecionadas; e 1 grupo para o fechamento da entrevista e agradecimentos.

Após esse momento de refação textual, os grupos leem a nova versão e, juntamente com o professor, decidem as mudanças ainda necessárias. Professor, peça a um aluno de cada grupo para anotar as alterações realizadas em cada parte da entrevista, a fim de deixar um registro da versão final. Em seguida, um aluno de cada grupo lê a parte recém-registrada e revisada, objetivando uma visão geral da entrevista.

Por fim, aproveite para dar as orientações finais acerca do dia da entrevista com o especialista; para escolher 2 representantes para atuarem como entrevistadores; e para avisar que, após a entrevista, serão reservados alguns minutos para os alunos tirarem dúvidas individuais sobre seus pequenos investimentos.

AULA 4

Este encontro marcará a conclusão da sequência didática, com a realização da entrevista com o especialista em empreendedorismo e *marketing*.

No final da aula, após a visita do especialista, sugerimos um momento de reflexão com a turma, intencionando resumir o que foi aprendido na primeira unidade do projeto.

Para maior aprofundamento sobre escrita colaborativa, recomendamos a leitura do capítulo teórico da dissertação “A escrita colaborativa em propostas de produção textual do livro didático de português”, de Noberto (2015).

PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA

Segundo Barroso e Coutinho (2009, p.14), “a escrita colaborativa pode ser definida como um processo no qual os autores com diferentes habilidades e responsabilidades interagem durante a elaboração de um documento. Ela é considerada, não só um meio para chegar a um fim, mas também um instrumento de ensino-aprendizagem”.

Panitz (1996) sinaliza que na aprendizagem colaborativa há uma partilha de autoridade e aceitação de responsabilidade entre os membros do grupo para as ações dos grupos. Além de ser “uma aprendizagem centrada no aluno”.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE 2

Anunciar é preciso, lucrar é impreciso

1º MOMENTO

Esta unidade é dedicada a maneiras de divulgar produtos no mercado de forma criativa e eficiente. Para tanto, será desenvolvida uma sequência didática, objetivando a produção de um **anúncio publicitário**.

Professor, sugerimos iniciar a unidade através de uma roda de conversa sobre anúncios de produtos. Comece a discussão perguntando aos alunos se eles concordam ou não com a seguinte proposição: *a publicidade tem por finalidade a divulgação de um produto ou de um serviço com fins meramente lucrativos. Ela tem grande participação nas nossas decisões financeiras, já que nos deparamos diariamente com os mais variados textos dessa esfera que nos motiva a consumir e/ou a desejar algum item divulgado.*

Após a argumentação inicial, levantar alguns questionamentos acerca do tema:

- Você já comprou algum produto por causa de um anúncio, mesmo sem estar precisando do item naquele momento? Caso sim, o que o motivou a fazer a compra?
- Você já se emocionou com algum anúncio ou propaganda? Caso sim, qual e por quê?
- Em sua opinião, quais são os gêneros cujo propósito comunicativo principal é a divulgação de produtos e serviços? Em que fontes encontramos esses textos?

PUBLICIDADE X PROPAGANDA

Alguns autores consideram o termo propaganda mais abrangente que publicidade. O primeiro estaria relacionado à mensagem política, religiosa, institucional e comercial, voltada para a esfera dos valores éticos e morais; enquanto o segundo seria relativo apenas a mensagens comerciais, explorando o universo dos desejos. Na publicidade, o emissor utiliza a manipulação disfarçada para convencer e seduzir o receptor, não deixando transparecer suas verdadeiras intenções, através de recursos variados: ordem, persuasão, sedução. Contudo, ambos intentam alterar o comportamento do consumidor, estimulando-o à determinada ação.

Fonte: CARVALHO, Nelly de. **Publicidade**: a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 2000.

Em seguida, distribua entre a turma anúncios diversos, como: classificados, publicitários, informativos/propagandas de campanhas. O objetivo da dinâmica é refletir acerca dos diferentes contextos de produção; dos diferentes tipos de anúncios existentes no mercado; das diferenças entre anúncios que objetivam unicamente a venda de produtos e serviços, e os que têm o intuito de divulgar campanhas e ideais, ou apenas de passar informações de utilidade pública.

Sugerimos a seguinte dinâmica para iniciar a atividade com anúncios:

1

Divida a turma em grupos, de acordo com o anúncio que receberam, ou seja, os alunos que estiverem com o mesmo tipo de anúncio deverão se reunir para realizar a atividade, que consistirá em observar minuciosamente o texto recebido e anotar o máximo de características que perceberem sobre o gênero em estudo.

2

Elenque alguns elementos importantes a serem analisados:

- Qual o objetivo do texto? Há alguma mensagem a ser extraída a partir da leitura desse texto?
- Quem é o público-alvo?
- O texto é longo ou curto? Possui imagens ou algum efeito especial? Caso sim, de que tipo, e qual a importância desses elementos na construção e no entendimento do texto?
- Como está dividido o texto? Que tipo de linguagem foi utilizada?

3

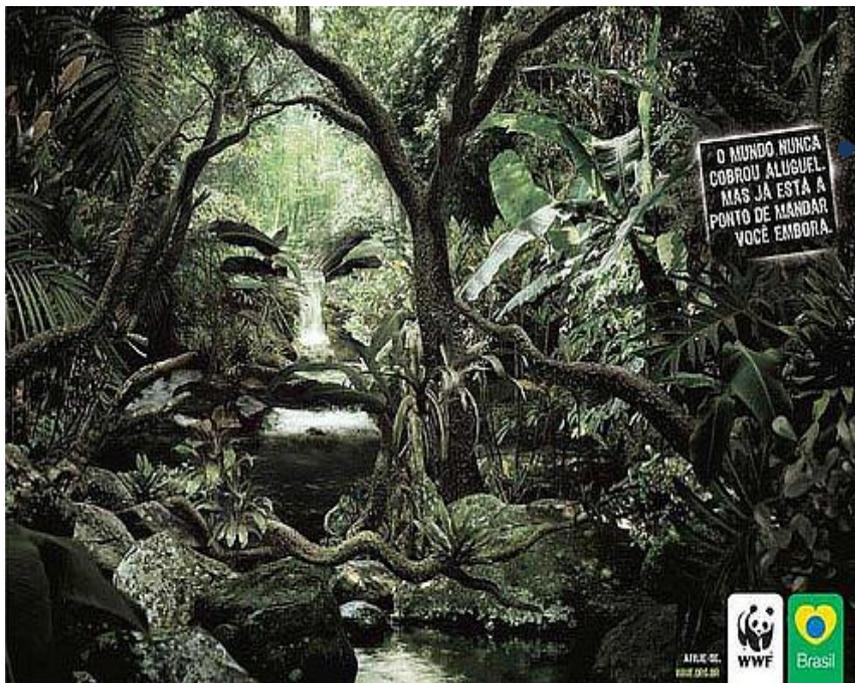
Em seguida, convide um representante de cada grupo para revelar as descobertas de seu grupo.

4

Analise, com a ajuda dos alunos, as diferenças entre cada anúncio e o que há em comum entre eles. Por fim, nomeie os tipos de anúncios em questão: classificados, informativos, publicitários, entre outros.

Algumas sugestões de anúncios para a dinâmica:

Figura 1 – Campanha da WWF (World Wide Fund for Nature), ONG internacional que luta pela preservação ambiental no mundo



O mundo nunca cobrou aluguel, mas já está a ponto de mandar você embora.

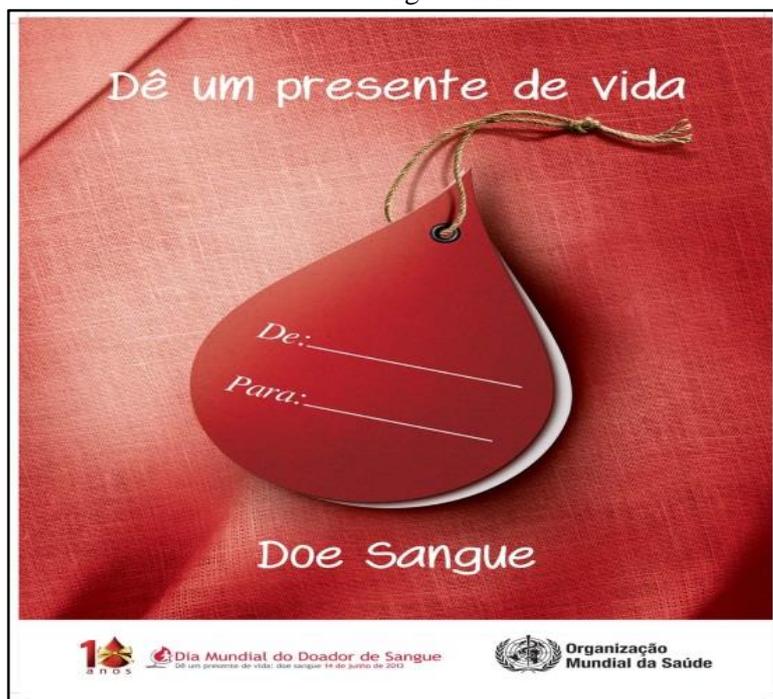
Figura 2 – Anúncio publicitário das sandálias Havaianas em 2010

Samba no pé é um dom. Futebol no pé é um dom. Ainda bem que Havaianas você pode comprar.



Fonte: <https://propagandaelementar.files.wordpress.com/2010/04/havaianas.jpg>

Figura 3 – Campanha da Organização Mundial da Saúde para o Dia Mundial do Doador de Sangue em 2013



Fonte: http://www.inteligencia.com.br/wp-content/uploads/2013/06/OMS_Portugues.jpg

Figura 4 – Anúncio na seção de Classificados do Jornal Globo



Fonte: http://imagens.globoradio.globo.com/cbn/fotos/uploads/84814/classificados_270x167.jpg

Professor, após o *feedback* da atividade inicial, faça um levantamento dos microempreendedores da sala que pretendem anunciar seus produtos na abertura da feira que acontecerá na culminância deste projeto. Depois, solicite a esses vendedores para escolherem um colega de sala - que não trabalhará no dia da feira como microempreendedor e sim como organizador do evento - a fim de ajudá-los na produção de um anúncio para expor seus produtos na noite de abertura da feira. Nesse momento, combine um tempo para as duplas planejarem suas ações futuras.

No final do encontro, os microempreendedores da sala reportam para os demais colegas e para o professor o produto que pretendem anunciar, como também as atividades que seu “promotor de evento” (colega de sala escolhido) desempenhará para ajudá-los na divulgação de seus produtos e serviços.

2º MOMENTO

Esta etapa objetiva a produção de um anúncio publicitário que será produzido até o final desta unidade e utilizado posteriormente na noite de abertura da Feira de Microempreendedorismo, que acontecerá na parte conclusiva deste projeto. Antes de iniciar essa produção, faz-se necessário conhecer as particularidades do gênero em estudo. Para tanto, sugerimos as atividades propostas no módulo do aluno (p.19-23), por abordarem aspectos relevantes sobre os gêneros da esfera publicitária.

Certamente, os alunos sentirão dificuldade em inferir o significado do enunciado **por meio de recursos técnicos, multissemióticos**, questão 1 da atividade colaborativa oral (p.23). Isso gerará o aprendizado sobre textos multimodais/multissemióticos e sobre recursos semióticos, utilizados na produção de textos na atualidade, em especial nas esferas publicitária e midiática.

Seguem algumas informações para facilitar a explanação e a correção da atividade mencionada:

→ **Texto multimodal ou multissemiótico** é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, *performance**, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais - modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos, como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais (ROJO; BARBOSA, 2015, p.108).

*Rodrigues (2011, p.120-126) designa *performance* como “ato de comunicação presente, imediato” que envolve oralidade e gestualidade. Segundo ele, “todas as expressões são possibilidades de fixação do outro ao ato performático de fazer sentido na e pela linguagem”.

→ **Recursos semióticos:** “ações, materiais ou artefatos que nós usamos com propósitos comunicativos, quer produzidos fisiologicamente – por exemplo, com nosso aparato vocal, os músculos que usamos para fazer expressões faciais e gestos – ou tecnologicamente, por exemplo, com lápis, tinta, ou computador e *software* – junto com os meios nos quais cada um desses recursos podem ser organizados [...]” (LEEUWEN, 2004, p.285).

Em seguida, motive a leitura da parte “Aprofundando”, a fim de servir de suporte para a resolução da atividade oral “Para analisar rapidinho”, cujo foco é o entendimento de diferentes tipos de intertextualidade.

A **intertextualidade** ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade. A compreensão adequada de um intertexto depende, naturalmente, do conhecimento do texto fonte.

Tipos de intertextualidade utilizados com mais frequência na esfera publicitária:

i) **Paródia:** Origina-se do grego *parodês* e significa “um canto (poesia) semelhante a outro”. Recriação baseada em caráter contestador. Consiste em uma subversão ao texto fonte, recriando-o de maneira satírica ou crítica. Ironiza o texto original e inverte seu sentido.

ii) **Paráfrase:** Origina-se do grego *para-phrasis* (repetição de uma sentença). Assim, parafrasear um texto, significa recriá-lo com outras palavras, porém sua essência, seu conteúdo permanecem inalterados.

iii) **Citação:** Deriva do latim *citare* e significa “convocar”. Esse procedimento intertextual acontece quando um texto reproduz outro texto ou parte dele. Para sinalizar que houve a reprodução de outro texto, são utilizados alguns marcadores, como as aspas. Dessa forma, o texto deixa claro que o trecho ou o texto citado foi tirado de outra fonte.

Adaptado de:

<https://www.todamateria.com.br/tipos-de-intertextualidade;>

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2008.

Para aprofundar o entendimento dos elementos composicionais do gênero anúncio publicitário e para motivar a produção de textos multissemióticos, apresente o vídeo “Dez comerciais que marcaram o ano 2000”. Em seguida, peça para os alunos registrarem no módulo (p.26) o anúncio que eles acharam mais atrativo, evidenciando os recursos multimodais utilizados.

Para finalizar o encontro, solicite como atividade extraclasse a seção “Para pesquisar em casa e expor na sala de aula”, instruções no módulo do aluno (p.26).

3º MOMENTO

Caro professor, comece o encontro com as explicações dos alunos acerca dos anúncios que eles pesquisaram em casa. Esta atividade pode servir de “ponte” para motivar a produção do anúncio que será utilizado na Feira de Microempreendedorismo no final do projeto.

Em seguida, peça aos discentes para produzirem a primeira versão de seus anúncios (instruções no módulo do aluno, p.27).

♦ A partir desse momento, sugerimos que o “aluno microempreendedor” trabalhe em parceria com o colega de classe que ele escolheu para ser seu “promotor de eventos” no final do primeiro momento desta unidade.

Nesse momento, é viável deixar os alunos à vontade para planejarem a divulgação de seus produtos, da forma que considerarem mais adequada, já que - conforme o Documento Base do PROEJA - “a construção coletiva de conhecimento contribui para tornar os conteúdos significativos para o grupo, além de propiciar a cooperação entre os educandos, possibilitando avanços cognitivos e afetivos” (BRASIL, 2007, p. 29).

No final do encontro, solicite um breve retorno do que foi decidido até então. Depois disso, diga aos alunos para organizarem o texto em casa, lembrando, inclusive, de inserir os recursos multimodais solicitados nas instruções. Professor, sugerimos deixar a dupla livre para decidir a melhor maneira de apresentar sua primeira versão (via cartaz, slides, vídeo, etc.) no próximo encontro.

4º MOMENTO

No início da aula, abra o módulo do aluno (p.28) na seção “Avaliando a produção dos pares” e oriente os discentes sobre como utilizar a ficha avaliativa abaixo, objetivando analisar a produção dos colegas. O propósito da atividade é despertar o senso crítico acerca da produção de outrem, como também a percepção de seus próprios “erros e acertos” a partir da comparação e observação da produção textual de seus pares.

	SIM	NÃO
Está evidente quem é o público-alvo do anúncio?		
A chamada é atrativa?		
A ilustração traduz em imagens o conceito da chamada?		
O texto traz informações importantes e/ou colabora para convencer o consumidor a adquirir o produto ou serviço?		
O slogan é de fácil fixação mental e expressa bem o produto?		
Há assinatura, autoria, imagem e marca do produto no anúncio?		
O anúncio convence o público a consumir o produto ou serviço?		
♦ Se julgar necessário, insira um breve comentário sobre o texto:		

Professor, nesse momento, é necessária uma orientação preliminar bem detalhada sobre a condução da avaliação, assim como um monitoramento cuidadoso, no intuito de evitar qualquer tipo de desconforto para os alunos mais reservados. Esta atividade é também um estímulo para o trabalho corporativo, tão motivado na área de empreendedorismo, na qual muitos participantes deste projeto estão investindo.

Fica a critério do professor, que decidirá de acordo com o perfil de seu grupo, se a avaliação dos pares acontecerá em pequenos grupos; em forma de roda de conversa aberta para toda a sala; verbalmente, ou

De acordo com os PCNEM+ de Língua Portuguesa, “um primeiro aspecto a ser considerado na produção de textos diz respeito à crescente percepção, pelos alunos, das condições em que essas unidades de sentido são produzidas. Diante de uma dada proposta de produção, o aluno deve ter clareza sobre: o que tem a dizer sobre o tema proposto, de acordo com suas intencionalidades; o lugar social de que ele fala; para quem seu texto se dirige; de quais mecanismos composicionais lançará mão; de que forma esse texto se tornará público” (BRASIL, 2002, p.80).

através do preenchimento da tabela avaliativa apenas.

Após esse momento, proponha as duplas formadas no início da unidade uma releitura dos textos produzidos, considerando e analisando as intervenções realizadas por seus colegas de sala para, então, fazerem as alterações que julgarem necessárias no momento da reescrita de seus anúncios.

Para finalizar o encontro, solicite a refacção e revisão final do anúncio para ser apresentado no próximo encontro.

5º MOMENTO

Neste dia acontecerá a apresentação da versão final do anúncio publicitário que será lançado na abertura da feira para divulgar os produtos e serviços oferecidos pelos microempreendedores da sala.

Professor, finalize o encontro com as considerações finais acerca das produções apresentadas e, em seguida, decida com os alunos o melhor suporte para veicular cada anúncio no dia do evento.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE 3

Divulgar para atrair: público em foco

Esta unidade objetiva a divulgação do evento de microempreendedorismo que acontecerá no final da etapa e que marcará o desfecho do projeto. Propagação veiculada através da mescla dos gêneros convite e panfleto.

Além disso, na penúltima aula desta unidade, ocorrerá uma atividade interdisciplinar com um professor de Protocolo e Cerimonial¹, que construirá - juntamente com os alunos que atuarão no dia da feira como promotores do evento - o roteiro para a solenidade de abertura do referido evento, como também organizará as funções que cada promotor desempenhará nesse dia, visando auxiliar seu colega de classe microempreendedor.

1º MOMENTO

Professor, inicie a unidade através da leitura da seção “Divulgação de Eventos” no módulo do aluno (p.31). Em seguida, peça aos alunos para formarem duplas e responderem às perguntas elencadas na atividade 1.

Após a socialização das respostas, recomendamos a seguinte dinâmica: posicione 2 caixas no meio da sala com textos nos mais variados gêneros. Solicite aos alunos para selecionarem apenas os convites e os panfletos. Depois, divida a turma em 2 grupos: convites e panfletos. Logo em seguida, os grupos fazem uma rápida leitura dos textos selecionados e elencam as características e o propósito comunicativo do gênero textual que seu grupo ficou responsável. Tal atividade objetiva identificar o conhecimento prévio que os alunos possuem acerca desses gêneros.

Após o *feedback* dessa atividade, acrescente informações que os alunos não elencaram sobre a definição, organização e funcionamento desses gêneros, através da resolução das atividades propostas no módulo do aluno (p.32-34).

¹ A disciplina Protocolo e Cerimonial faz parte da grade curricular do 3º período do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFPB - *Campus* João Pessoa, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, turma em que este projeto foi aplicado. Nessa disciplina, os alunos aprendem sobre roteiros de abertura para diferentes tipos de eventos, como também acerca das funções dos mestres de cerimônia e dos promotores de eventos.

Em seguida, explique intergenericidade textual/hibridização (módulo do aluno, p.35-36). Recurso geralmente usado nas esferas publicitária, literária, jornalística, para atrair a atenção do público-alvo e atingir o propósito comunicativo de forma criativa.

No final do encontro, como atividade de casa, solicite a resolução da seção “Para pesquisar em casa e expor na sala de aula” (módulo, p.37), a ser apresentada no encontro seguinte.

2º MOMENTO

Inicie o encontro com as explicações dos alunos acerca dos panfletos que circulam na sua comunidade. Momento que servirá de motivação para sua produção textual.

Em seguida, incentive os alunos a produzirem a primeira versão dos textos que eles usarão para divulgar o evento do final do projeto. Sugerimos que o “aluno microempreendedor” continue produzindo em parceria com o colega de classe que ele escolheu para ser seu “promotor de eventos” anteriormente.

Ainda nessa ocasião, poderá ser reservado um espaço para reforçar a importância do bom uso da oralidade, assim como a necessidade de adequação da linguagem de acordo com: as situações/necessidades cotidianas; a esfera de comunicação; o público-alvo; e o propósito comunicativo.

O final do encontro poderá ser marcado pela apresentação das primeiras versões e pelas contribuições do professor e dos demais colegas de sala em relação ao uso da linguagem e ao cumprimento do que foi solicitado nas instruções dessa atividade de produção textual. Professor, oriente os alunos a anotarem todas as sugestões dadas até então, a fim de serem consideradas na reescrita do texto que acontecerá no encontro seguinte.

Nesta etapa, incentive uma produção textual híbrida, mesclando não apenas os gêneros, mas também as modalidades oral e escrita, uma vez que a unidade objetiva gerar um convite oral, seguido de um panfleto impresso.

3º MOMENTO

No início da aula, oriente as duplas para fazerem as alterações nos panfletos elaborados anteriormente, de acordo com as contribuições dadas pelo professor e colegas de

sala no final do último encontro. Estipule um tempo limite para essa refacção, no intuito de assegurar a conclusão da segunda versão até o final do encontro.

Nesse momento de refacção textual, sugerimos monitorar as duplas atentamente, objetivando dirimir dúvidas de qualquer natureza. Aconselhamos, também, efetuar correções e fazer sugestões à medida que as duplas sinalizarem a conclusão da segunda versão.

Se possível, leve as duplas para uma sala de informática a fim de reescreverem seus textos, valendo-se de diferentes recursos semióticos, usando aparatos tecnológicos digitais disponíveis na Instituição participante.

No final dessa seção, informe que haverá uma apresentação da versão final desses textos no encontro seguinte.

4º MOMENTO

Nesta aula acontecerá a apresentação da versão final dos textos para divulgação do evento. Na ocasião, os alunos e o professor escolherão o convite oral e o panfleto que considerarem mais apropriados para divulgar a Feira de Microempreendedorismo.

Professor, no final do encontro, faça as considerações finais acerca das produções apresentadas e, em seguida, decida com os alunos os locais de divulgação e a quantidade de convidados² para o evento final.

5º MOMENTO

Este momento será de natureza interdisciplinar, visto que contará com a participação do professor de Protocolo e Cerimonial, que definirá a fala de abertura do evento, fará o planejamento organizacional e a distribuição de tarefas com os alunos que atuarão como promotores de evento na Feira de Microempreendedorismo. Professor, combine previamente com os alunos para registrarem no módulo (p.41) o que ficou definido com o professor convidado acerca do planejamento organizacional do evento.

² Sugere-se que a quantidade de convidados, assim como o local de divulgação do evento sejam condizentes com a quantidade de produtos e serviços que os microempreendedores dispõem, para evitar falta de mercadoria logo no início da feira. Algo que pode ser evitado com planejamento prévio.

ATIVIDADE DE ENCERRAMENTO DO PROJETO

Os alunos convidarão a comunidade escolar para prestigiarem a culminância do projeto, que será uma Feira de Microempreendedorismo, cuja organização - desde a produção dos textos que circularão na feira até a venda dos produtos e serviços - será da responsabilidade dos alunos da turma participante³ deste projeto. A intenção é colocar o aluno no centro da cena, valorizado como protagonista do espaço escolar (GERALDI, 2010).

AVALIAÇÃO

Durante o projeto, os alunos serão avaliados pela participação e socialização das atividades realizadas no módulo didático; pelo desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção de textos multimodais; e pelo comprometimento na organização da Feira de microempreendedores.

³ Este projeto de letramento didático foi idealizado para ser aplicado na turma do 3º período do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFPB - *Campus* João Pessoa, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Marta; COUTINHO, Clara. Utilização da ferramenta Google Docs no ensino de Ciências Naturais: um estudo com alunos do 8º ano de escolaridade. **Revista Iberoamericana de Informática Educativa**, n. 9, jan./jun., 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **PCN+ Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: **Documento Base**. Brasília, DF: MEC, 2007.

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade**: a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2008.

LEEUVEN, T. **Introducing Social Semiotics**. Nova York: Routledge Press, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

NOBERTO, Sandra Carla. **A escrita colaborativa em propostas de produção textual do livro didático de português**. Campina Grande: UFCG, 2015. (Dissertação de Mestrado)

PANITZ, T. **A definition of collaborative versus cooperative learning**. Disponível em: <http://colccti.colfinder.org/sites/default/files/a_definition_of_collaborative_vs_cooperative_learning.pdf>. Acesso em: 15 out.2018.

PARAÍBA. Secretaria do Estado da Educação e Cultura. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba**: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Paraíba, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos Multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola, 2016.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas**. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Linguística/UFPB, 2011. (Tese de Doutorado)

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; BARBOSA, P. Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SUASSUNA, Livia; MELO, Iran F. de; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 227-244.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos *et al.* Gêneros orais - Conceituação e caracterização. *In*: **Anais do SILEL**, vol. 3, n° 1. Uberlândia: EDUFU, 2013, p. 1- 8.

Tipos de intertextualidade. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/tipos-de-intertextualidade/>>. Acesso em: 17 de março de 2018.

ANEXOS

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM EVENTOS DO PROEJA - IFPB/JP

1 ^o Período		Carga horária total do período: 365		Disciplinas de Formação Geral: 233h		Disciplinas Técnicas: 67h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Semanal	Horária	Carga Disciplína	Horária da	Carga Horária Total a Ser Registrada	
	Introdução a Eventos	2		33		40	
	Prática Profissional em Eventos I	2		33		40	
	Informática Básica I	2		33		40	
	Português e Literatura Brasileira I	3		50		60	
	Espanhol I	2		33		40	
	História I	3		50		60	
	Geografia I	3		50		60	
	Matemática I	3		50		60	
	Prática Integradora I – Profissão e Autonomia	2		33		40	
Total			22		365		440

2 ^o Período		Carga horária total do período: 364		Disciplinas de Formação Geral: 232h		Disciplinas Técnicas: 67h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Semanal	Horária	Carga Disciplína	Horária da	Carga Horária Total a Ser Registrada	
	Planejamento e Organização de Eventos I	2		33		40	
	Prática Profissional em Eventos II	2		33		40	
	Informática Básica II	2		33		40	
	Português e Literatura Brasileira II	3		50		60	
	Espanhol II	2		33		40	
	História II	2		33		40	
	Biologia I	2		33		40	
	Matemática II	3		50		60	
	Geografia II	2		33		40	
	Prática Integradora II – Profissão e Autonomia	2		33		40	

3 ^o Período		Carga horária total do período: 364		Disciplinas de Formação Geral: 216h		Disciplinas Técnicas: 100h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Semanal	Horária	Carga Disciplína	Horária da	Carga Horária Total a Ser Registrada	
	Planej. e Organização de Eventos II	2		33		40	
	Prática Profissional em Eventos III	2		33		40	
	Protocolo e Cerimonial I	2		33		40	
	Português e Literatura Brasileira III	3		50		60	
	Física I	2		33		40	
	Química I	3		50		60	
	Biologia II	2		33		40	
	Filosofia	2		33		40	
	Matemática III	2		33		40	
	Prática Integradora III – Profissão e Autonomia	2		33		40	
Total			22		364		440

4º Período		Carga horária total do período: 364		Disciplinas de Formação Geral: 216h		Disciplinas Técnicas: 117h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária da Disciplina	da	Carga Horária Registrada	Total	a Ser
	Planej. e Organização de Eventos III	2	33		40		
	Prática Profissional em Eventos IV	2	33		40		
	Protocolo e Cerimonial II	2	33		40		
	Português e Literatura Brasileira IV	2	33		40		
	Química II	2	33		40		
	Física II	2	33		40		
	Artes	2	33		40		
	Matemática IV	2	33		40		
	Sociologia	2	33		40		
	Informática Aplicada I	2	33		40		
	Prática Integradora IV – Profissão e Autonomia	2	33		40		
Total		22	364		440		

5º Período		Carga horária total do período: 364		Disciplinas de Formação Geral: 199h		Disciplinas Técnicas: 167h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária da Disciplina	da	Carga Horária Registrada	Total	a Ser
	Gestão de Alimentos e Bebidas	3	50		60		
	Prática Profissional em Eventos V	2	33		40		
	Empreendedorismo em Eventos	3	50		60		
	Planejamento e Organização de Eventos IV	2	33		40		
	Português e Literatura Brasileira V	2	33		40		
	Química III	2	33		40		
	Física III	2	33		40		
	Inglês I	2	33		40		
	Matemática V	2	33		40		
	Prática Integradora V – Profissão e Autonomia	2	33		40		
Total		22	364		440		

6º Período		Carga horária total do período: 364		Disciplinas de Formação Geral: 216h		Disciplinas Técnicas: 100h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária da Disciplina	da	Carga Horária Registrada	Total	a Ser
	Segurança em Eventos	2	33		40		
	Prática Profissional em Eventos VI	2	33		20		
	Inglês II	2	33		40		
	Português e Literatura Brasileira VI	2	33		40		
	Biologia III	2	33		40		
	Física IV	2	33		40		
	Metodologia do Trabalho Científico	3	50		60		
	Matemática VI	3	50		60		
	Marketing em Eventos	2	33		40		
	Prática Integradora VI – Profissão e Autonomia	2	33		40		
Total		22	364		440		

7 ^o Período		Carga horária total do período: 290		Disciplinas de Formação Geral: 100h		Disciplinas Técnicas: 240h	
Eixo Temático	Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária da Disciplina	Carga Horária Total a Ser Registrada			
	Informática Aplicada II	3	50	60			
	TCC	6	120	120			
	Prática Profissional em Eventos VII	6	120	120			
Total		15	290	300			

- Carga Horária Total do Curso: 2.475
- Carga Horária das Disciplinas de Formação Geral: 1.412
- Carga Horária das Disciplinas Técnicas: 858
- Carga Horária das Disciplinas de Formação Complementar: 116

Fonte: PARAÍBA. Secretaria de Educação Tecnológica. Instituto Federal da Paraíba. **Plano Pedagógico do Curso Técnico em Eventos Integrado PROEJA - Campus João Pessoa.** 2015.

VERSÃO FINAL DO CONVITE ORAL

Hora de apresentar e escolher

Apresentem suas versões finais aos colegas de classe e ao professor. Em seguida, façam uma votação para decidirem os textos que vocês usarão na divulgação do evento que vocês estão organizando. Assim que decidirem, registrem a versão escolhida.

Manuscrito do convite oral

Boa noite! Somos alunos do 3º Período do curso de Empreendedorismo e estamos aqui para convidá-los a participar da primeira feira empreendedora para vencer que acontecerá no próximo dia 24 de julho das 18:30 às 21:30 no pátio principal do nosso campus. Esta feira venderemos alimentos, produtos de beleza, serviços e vestuário, todos com descontos especiais. Contamos com a participação de todos e agradecemos a atenção.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

TEXTO DO ALUNO 16 EM HOMENAGEM AO ENSINO DE LP NO PROEJA
IFPB/JP

 IFPB – Campus João Pessoa - PROEJA
Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a
Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Aluno (a): _____

NUNCA É TARDE PARA APRENDER

CONCLUÍ O ENSINO MÉDIO
E LOGO PAREI DE ESTUDAR
ACHAVA OS ASSUNTOS UM TÊDIO
COISAS QUE NÃO IRIA USAR

ÀS VEZES FALAVA ASSIM
O ENSINAMENTO FRACO
NO QUE DEPENDER DE MIM
NUNCA MAIS FÓRMULAS FAÇO

AINDA HOJE EU SOFRO
POR TER PENSADO ASSIM
NEM CURSO TÉCNICO FIZ
SÓ CONSIGO EMPREGO RUÍM

DEPOIS DE TANTO SOFRER
EU VOLTEI A ESTUDAR
HOJE NO IFPB
SÓ POSSO ELOGIAR

ESTOU REAPRENDENDO A LER
EMPREENDER PARA VENCER
FAZER TEXTO
E ATÉ RIMAR

UMA NOVA METODOLOGIA
NOS MOTIVA AINDA MAIS
COM ASSUNTOS DIRECIONADOS
AO CURSO QUE A GENTE FAZ

ISSO SIM É CONTEÚDO
DIGO ISSO E NÃO ME ILUDO
A CADA DIA ME ORGULHO
POR TER VOLTADO ATRÁS.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

EXCERTOS DAS AVALIAÇÕES DO PROJETO DIDÁTICO PELOS ALUNOS 1,
2, 4, 9, 16 e 19.

Trecho da avaliação da Aluna 1

Aprendi muitas coisas novas que estavam sem-
pre de minha realidade. Eu não sabia que os textos eram
uma mistura de palavras, imagens, gravuras, cores, etc...
Não sabia que temos que saber o público-alvo, decidir o
objetivo antes de escrever para que o texto fique bom.
Trabalhamos os linguagens oral e escrita com textos da área
de ciências e antes deste projeto, não tinha isso nas aulas
de ciências. Acho que os outros professores deviam trabalhar
assim também. Já ajudei na escola, profissas muito.
Nesse longo trabalho houve muita doação, dedicação e poder
da união, deu vontade de vencer junto. Nessa turma fizemos
unidade e antes não era assim.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Trecho da avaliação da Aluna 2

Aprendi com o projeto que todo ser
humano tem a capacidade e o talento
de mostrar seu potencial no que faz.
e a probabilidade desse projeto ter dado
certo, foi a união de todos os participan-
tes, ter dado às mães e se comprometerem
em dar o melhor de si para que tudo
que ocorreu, ter sido um sucesso.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Trecho da avaliação da Aluna 4

A professora Rosana de Português mostrou para nós alunos do curso de Eventos que realmente somos capazes de realizar qualquer coisa, usando a linguagem oral e escrita. Aprendemos também como escrever corretamente sem paltar acento, a vírgula e ponto, e como interpretar um texto, saber fazer um texto com palavras e gravuras para ficar mais atrativo.

Nas aulas do projeto a professora também ensinou como se expressar em público em um evento porque isso fará parte de nossa futura realidade.

A experiência realmente alcançou o objetivo tão esperado, mostrando do que realmente somos capazes. Foi prazeroso e será útil na nossa vida.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Trecho da avaliação da Aluna 9

Como projeto tive minha primeira experiência de organizar um evento de unidade. Todos os professores do IF deveriam enviar um projeto para os alunos praticar mais sua aprendizagem.

No projeto aprendi também como ler e escrever melhor. Agora sei que os textos não são feitos só com palavras, tem linguagem não verbal também, posso usar gravuras, letras diferentes e cores para chamar atenção do leitor e para passar informações de forma criativa.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Trecho da avaliação do Aluno 16

APRENDI QUE PARA PRODUZIR UM BOM TEXTO É NECESSÁRIO SABER QUAL O PÚBLICO-ALVO, QUAL O PROPÓSITO E TAMBÉM O PORQUÊ DE ESCREVÊ-LO.
A PRODUÇÃO DE TEXTOS RELACIONADOS A EVENTOS NOS DÁ MAIS CONDIÇÕES DE AVOLUIRMOS PROFISSIONALMENTE.
ESSA EXPERIÊNCIA VAI ME AJUDAR PESSOAL E PROFISSIONALMENTE, UMA VEZ QUE ME ~~ME~~ PERMITIU DESENVOLVER TEXTOS COM COESÃO E COERÊNCIA.
SERIA INTERESSANTE QUE TODAS AS DISCIPLINAS ABORDASSEM ASSUNTOS MAIS DIRECIONADOS AO CURSO QUE ESTAMOS FAZENDO.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Trecho da avaliação da Aluna 19

Como meu comércio fez 4 meses de inauguração, tive momentos que marcaram na minha vida, um deles foi uma entrevista que assisti, durante o profeto, que guardei esta frase: "Se um microempreendedor abre um comércio, ou loja em um período de crise e consegue ficar de pé, ele vencerá qualquer tempo, já se o microempreendedor abre em tempo de fartura, na crise ele corre o risco de fechar as portas do seu comércio no qual atua".
O isto serviu para mim como palavra, renovou minhas esperanças, que não atender e que virar certo e como empreendedora no ramo do comércio, que com esforço e força de vontade, se chega longe.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES PRÁTICAS DO CURSO
TÉCNICO EM EVENTOS DO PROEJA - IFPB/JP

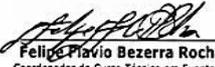
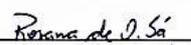


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS JOÃO PESSOA

Certificado

Certificamos que [REDACTED] participou voluntariamente da organização da **I Feira Empreender para Vencer** do Curso Técnico em Eventos do PROEJA-IFPB Campus João Pessoa, com carga horária de 8 horas no dia 24 de julho de 2018.

João Pessoa - PB, 05 de dezembro de 2018.

 Elaine Cristina Batista de Oliveira Chefe da Unidade Acadêmica de Gestão e Negócios	 Felipe Plávio Bezerra Rocha Coordenador do Curso Técnico em Eventos - PROEJA IFPB/JP	 Rosana de Oliveira Sá Coordenadora do Projeto Empreender para Vencer - PROEJA IFPB/JP
---	---	--

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, [REDACTED], em pleno exercício dos meus direitos, autorizo minha participação na Pesquisa “**PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ALUNO DA EJA**”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ALUNO DA EJA** terá como objetivo geral desenvolver uma proposta metodológica para as aulas de Língua Portuguesa no PROEJA/IFPB-JP, que possibilite a produção de gêneros textuais multimodais condizentes com as necessidades profissionais dos alunos do Curso Técnico em Eventos.

Ao voluntário caberá a autorização para a realização de uma atividade de sondagem acerca do nível linguístico-textual, para a observação participante da pesquisadora nas aulas de produção textual, para o registro de suas produções textuais e de suas atividades em sala. Os registros podem acontecer via anotações no diário de pesquisa da pesquisadora, como também via registros fotográficos e gravações de áudio ao longo da aplicação da pesquisa. **Os riscos previstos, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS Item V, são mínimos ao sujeito participante da pesquisa**, os quais podem ser amenizados pela conduta do pesquisador.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 98719 – 1330, falar com Rosana de Oliveira Sá.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador. Vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Rosana de Oliveira Sá

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável



Assinatura do participante

Assinatura Dactiloscópica do participante da Pesquisa

(OBS: Utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).



PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRODUÇÃO TEXTUAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ALUNO DA EJA

Pesquisador: ROSANA DE OLIVEIRA SA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79889117.5.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.430.938

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Será utilizada para desenvolvimento de pesquisa para conclusão de Curso de Pós-Graduação, Nível Mestrado profissional em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo da Pesquisa:

Desenvolver uma proposta metodológica para as aulas de língua portuguesa do PROEJA - IFPB, que possibilite a produção de gêneros textuais condizentes com as necessidades profissionais dos alunos do Curso Técnico em Eventos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Esta pesquisa adequa-se aos princípios científicos e éticos por prevalecer os critérios de respeito e preservação da dignidade dos atores envolvidos no estudo. Tal pesquisa acarretará risco mínimo para os seus colaboradores, o qual será minimizado pela conduta do pesquisador, pois será mantido o compromisso de não identificar os nomes reais dos indivíduos envolvidos nesse processo, visando assegurar o caráter confidencial das informações relacionadas com a privacidade dos sujeitos da pesquisa. Inicialmente, a presente pesquisa beneficiará os discentes do PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) do Curso Técnico em Eventos com uma sequência didática para as aulas e práticas de produção textual. Procedimento didático-metodológico

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.430.938

voltado para as reais necessidades dos discentes, através do aprendizado de gêneros textuais que farão parte do cotidiano dos futuros profissionais.

Em seguida, a presente proposta oportunizará aos docentes dessa modalidade uma reflexão acerca do ensino de produção de textos através de gêneros textuais, uma vez que as técnicas utilizadas para o ensino dessa área específica precisam ser constantemente repensadas e reconfiguradas por dependerem dos propósitos comunicativos da comunidade que as utiliza.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade com particularidades que a distinguem da Educação Básica Regular. A concepção de mundo de uma pessoa que regressa aos estudos na idade adulta é bem peculiar, uma vez que já tem crenças e valores consolidados. Além disso, esses jovens e adultos vivem no mundo do trabalho, têm responsabilidades sociais e familiares, formaram seus valores éticos e morais a partir da realidade sócio-econômica-cultural em que estão inseridos. O professor da EJA deve estar preparado para lidar com essa realidade, a fim de usá-la a seu favor, aproveitando o letramento de mundo que esses educandos adquiriram naturalmente como diferencial facilitador do processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, o projeto objetiva desenvolver uma proposta metodológica para ressignificação do ensino de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente no contexto do PROEJA, no Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Para auxiliar o estudo, utiliza-se os aportes teóricos da Linguística Textual (KOCH, 2004; MARCHUSCHI, 2008); da Linguística Aplicada (KLEIMAN, 2013; MOITA LOPES, 1996); dos

estudos do letramento baseados em Kleiman (1995; 2008); Kleiman e Moraes (1999); Rojo (2009); Soares (2004; 2009). Fundamenta-se também na observação participante; nas propostas com foco em sequências didáticas de gêneros textuais, como as sugeridas por Dolz e Schneuwly (2004); e nos documentos oficiais que regulamentam o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa -ação. Os dados serão coletados por meio de uma atividade de sondagem do nível de conhecimento linguístico-textual dos sujeitos da pesquisa; pela observação participante da pesquisadora; e pelas produções textuais dos discentes em estudo. A análise dos dados seguirá um processo descritivo e interpretativista. A professora pesquisadora assumirá uma postura reflexiva, visando contribuir com práticas pedagógicas de ensino da produção textual voltadas para a construção da cidadania e para as reais necessidades cotidianas e profissionais dos alunos da EJA.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.430.938

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos necessários e obrigatórios foram apresentados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto não apresenta pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1023615.pdf	14/11/2017 09:22:08		Aceito
Outros	Termo_autorizacao_institucional.pdf	14/11/2017 09:21:33	ROSANA DE OLIVEIRA SA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador.pdf	14/11/2017 09:20:51	ROSANA DE OLIVEIRA SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	14/11/2017 09:20:39	ROSANA DE OLIVEIRA SA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Rosana_Plataforma.pdf	14/11/2017 09:20:26	ROSANA DE OLIVEIRA SA	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_plataforma.pdf	14/11/2017 09:20:14	ROSANA DE OLIVEIRA SA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 12 de Dezembro de 2017

Assinado por:
Marconi do Ó Catão
(Coordenador)

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br