

Inclusão e Educação 4

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 4 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-032-2

DOI 10.22533/at.ed.322191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Incapacidade intelectual. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu volume IV, apresenta em 24 capítulos, os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual, mental da Educação Inclusiva e os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, nos estudos e pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais de conduta na sala de aula, no atendimento educacional especializado e na subjetividade do professor e do estudante na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar. Esses são alguns dos desafios à inclusão que visam o aumento benéfico, produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume IV é dedicado ao público de pessoas que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Instituições de Ensino ao atendimento educacional especializado.

Este volume, apresenta artigos que abordam as experiências do ensino e aprendizagem, no âmbito escolar, desde os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica às séries mais avançadas como a metodologia do ensino da matemática III como espaço de discutir educação matemática inclusiva, também, artigos que traçam a Educação e ensino na sociedade da informação e da comunicação, as contradições no discurso de inclusão e exclusão vigentes na sociedade brasileira e alguns artigos que apresentam didáticas para a confecção de brinquedos pedagógicos.

Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucesso mesmo com os desafios encontrados, a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições do discurso, didática e ensino à quem ensina, aos alunos especiais na transação da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA III COMO ESPAÇO DE DISCUTIR EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>José Jefferson da Silva</i> <i>Tânia Maria Goretti Donato Bazante</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915011	
CAPÍTULO 2	12
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Ana Carolina Brandão Verissimo</i> <i>Andréia Mendes dos Santos</i> <i>Fábio Soares da Costa</i> <i>Renata Santos da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915012	
CAPÍTULO 3	23
A INCLUSÃO NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Eloyse Emmanuelle Rocha Braz Benjamim</i> <i>José Rogério Silva da Costa</i> <i>José Jefferson Gomes Eufrásio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915013	
CAPÍTULO 4	34
CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915014	
CAPÍTULO 5	45
A SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE NA RELAÇÃO COM AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS À INCLUSÃO	
<i>Telma Silva Santana Lopes</i> <i>Maristela Rossato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915015	
CAPÍTULO 6	57
AS CONTRADIÇÕES NO DISCURSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO VIGENTES NA SOCIEDADE BRASILEIRA	
<i>Giuza Ferreira da Costa Victório</i> <i>Maria do Socorro Sales Felipe Bezerra</i> <i>Francimar Batista Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915016	
CAPÍTULO 7	65
CONFEÇÃO DE BRINQUEDO PEDAGÓGICO COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS PARA ESCOLAS PÚBLICAS DE CABEDELO	
<i>Juçara dos Santos Ferreira Dias</i> <i>Adriana Travassos Duarte Jácome</i> <i>Rachel de Oliveira Queiroz Silva</i>	

Mellyne Palmeira Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.3221915017

CAPÍTULO 8 77

EDUCAÇÃO E ENSINO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.3221915018

CAPÍTULO 9 86

NOVAS TECNOLOGIAS COMO RECURSO POSSÍVEL PARA A PRÁTICA DOCENTE

Leandra da Silva Santos

Edivânia Paula Gomes de Freitas

Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo

DOI 10.22533/at.ed.3221915019

CAPÍTULO 10 95

LER, JOGAR E ESCREVER: SINALIZANDO ESTRATÉGIAS PARA ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro

Celeste Azulay Kelman

Maria Vitória Campos Mamede Maia

DOI 10.22533/at.ed.32219150110

CAPÍTULO 11 106

O QUE REVELAM AS PESQUISAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA?

Paulo Roberto Brancatti

Renata Portela Rinaldi

DOI 10.22533/at.ed.32219150111

CAPÍTULO 12 117

O TRABALHO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): CAMINHANDO ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE

Daniela Santos Alves de Lima

Viviane França Lins

Rafaella Asfora Lima

DOI 10.22533/at.ed.32219150112

CAPÍTULO 13 125

OS ENTRAVES DA INCLUSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES

Lídia Maria da Silva Santos

Pâmela dos Santos Rocha

Shirley de Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150113

CAPÍTULO 14 134

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A INCLUSÃO DE DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS, NUMA MESMA SALA DE AULA NO ENSINO DA EJA

Maria Karoline Nóbrega Souto Dantas

Maria José Guerra

DOI 10.22533/at.ed.32219150114

CAPÍTULO 15	145
REFLETINDO ACERCA DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DAS FALAS DOS PRÓPRIOS ESTUDANTES	
<i>Tereza Cristina Bastos Silva Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150115	
CAPÍTULO 16	156
A INCLUSÃO DE DIFERENTES GRUPOS MEDIADA PELO ESPORTE NO PROGRAMA LABORATÓRIO PEDAGÓGICO DE SAÚDE, ESPORTE E LAZER DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARÁIBA	
<i>Ana Vitória Guerra Nunes</i>	
<i>Anny Sionara Moura Lima Dantas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150116	
CAPÍTULO 17	164
ZONA RURAL: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE PROTAGONIZANDO A INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Edileuza Francisca da Silva Mesquita</i>	
<i>Acleylton Costa</i>	
<i>Arségila Sandra Ferreira das Neves</i>	
<i>René Armando Flores Castillo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150117	
CAPÍTULO 18	172
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS PROBLEMAS EMOCIONAIS E DE CONDUTA NA SALA DE AULA	
<i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i>	
<i>João Maria Cardoso e Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150118	
CAPÍTULO 19	184
O GATO QUE GOSTAVA DE CENOURA: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NO COMBATE AO PRECONCEITO	
<i>Francisco Leandro de Assis Neto</i>	
<i>Gracielle Malheiro dos Santos</i>	
<i>Cleyton César Souto Silva</i>	
<i>Leonídia Aparecida Pereira da Silva</i>	
<i>Liliane Lima de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150119	
CAPÍTULO 20	193
SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Ana Paula Lima Carneiro</i>	
<i>Ananeri Vieira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150120	
CAPÍTULO 21	206
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA E ASSESSORAMENTO AO AEE DAS ESCOLAS RURAIS DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Francisca Adma de Oliveira Martins</i>	
<i>Deolinda Maria Soares de Carvalho</i>	
<i>Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto</i>	
<i>Nayra Suelen de Oliveira Martins</i>	

DOI 10.22533/at.ed.32219150121

CAPÍTULO 22 216

CULTURA LETRADA E TDICS: ANÁLISES NA GENERALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL

Edgard Leitão de Albuquerque Neto

DOI 10.22533/at.ed.32219150122

CAPÍTULO 23 224

PERCEPÇÕES DE DOCENTES E DE DISCENTES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Thelma Helena Costa Chahini

Sadao Omote

DOI 10.22533/at.ed.32219150123

CAPÍTULO 24 236

A CARTA ABERTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO SOCIAL: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

Lidiane Moreira Silva de Brito

Laurênia Souto Sales

Marluce Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150124

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 247

A CARTA ABERTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO SOCIAL: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

Lidiane Moreira Silva de Brito

Universidade Federal da Paraíba (UFPB),
PROFLETRAS
Mamanguape – PB

Laurênia Souto Sales

Universidade Federal da Paraíba (UFPB),
PROFLETRAS
Mamanguape – PB

Marluce Pereira da Silva

Universidade Federal da Paraíba (UFPB),
PROFLETRAS
Mamanguape – PB

RESUMO: Diante da diversidade de sujeitos que fazem a Educação de Jovens e Adultos (EJA), esta se torna uma modalidade que requer um olhar especial, atento às necessidades de cada aluno, que são muitas, e as que mais se destacam, do ponto de vista do ensino-aprendizagem da língua portuguesa, são as dificuldades com a leitura e a escrita. A fim de trabalhar, especialmente, as dificuldades relativas à produção escrita, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, com delineamento de uma pesquisa-ação, na qual realizamos um estudo com o gênero textual/discursivo carta aberta com o objetivo de avaliar até que ponto a utilização de uma sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004) construída a partir do referido gênero

pode contribuir para um melhor desempenho na produção escrita dos alunos da 8ª série do 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública do município de Capim-PB. Para tanto, recorremos aos estudos sobre os gêneros textuais/discursivos desenvolvidos por Bakhtin (2011), Marcuschi (2008, 2010), e também aos estudos sobre sequência didática desenvolvidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os resultados da análise mostram, entre outras questões, que a sequência didática elaborada facilitou o desenvolvimento de capacidades de linguagem necessárias à produção escrita do gênero carta aberta, especialmente no que diz respeito aos elementos constitutivos desse gênero. Ademais, é válido salientar que o gênero trabalhado contribuiu para inclusão social dos alunos da EJA de maneira significativa, pois os educandos perceberam que eles podem e devem ser protagonistas das práticas de letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero textual/discursivo. Carta aberta. Sequência didática. EJA.

ABSTRACT: Given the diversity of subjects that make the Youth and Adult Education (EJA), this becomes a modality that requires a special look, attentive to the needs of each student, which are many, and those that stand out the most, from the point of view of teaching-learning portuguese, are the difficulties with reading and writing. In

order to work, especially, the difficulties related to writing production, we conducted a research of a qualitative nature, outlining an action research, in which we carried out a study with the genre textual/discursive open letter with the objective of assessing to what extent the use of a didactic sequence (DOLZ, NOVERRAZ and SCHNEUWLY, 2004) constructed from this genre can contribute to a better performance in the written production of the 8th grade students of the 2nd segment of Youth and Adult Education of a public school in the municipality of Capim-PB. For this, we used the studies on the textual/discursive genres developed by Bakhtin (2011), Marcuschi (2008, 2010), and also studies on didactic sequence developed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). The results of the analysis show, among other issues, that the elaborated didactic sequence facilitated the development of language skills necessary for the written production of the open letter genre, especially with respect to the constituent elements of this genre. In addition, it is worth noting that the work genre contributed to social inclusion of the students of the EJA in a significant way, since the students realized that they can and should be protagonists of the literacy practices.

KEYWORDS: Textual genre/discursive. Open letter. Didactic sequence. EJA.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação para Jovens e Adultos, durante muito tempo, foi vista como um meio apenas de alfabetizar o indivíduo. Referimo-nos aqui à noção de alfabetização, em sentido estrito, conforme a define Batista (2006, p. 16): “[...] designa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da língua, transformando-os em sinais gráficos.” Os anos se passaram e, a exemplo do Ensino Fundamental e Ensino Médio, a partir da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a ser uma modalidade de ensino, e, como tal, deve seguir as mesmas diretrizes do ensino regular. Com essa mudança, torna-se consensual a ideia de que também é preciso qualificar esses alunos para ler, interpretar e produzir textos dos mais variados gêneros discursivos/textuais (os termos gêneros textuais e gêneros discursivos serão lidos como sinônimos, uma vez que entendemos que, embora usem nomenclaturas distintas, os autores consultados os definem mantendo o mesmo conceito de estabilidade relativa).

Essa modalidade de ensino requer um olhar especial, pois seu público é diferenciado. O aluno jovem e adulto vai à escola, muitas vezes, com baixa autoestima. É necessário, pois, que a escola e, por sua vez, o professor pense em um trabalho pedagógico que possibilite a sua inserção na realidade social. Observamos que, não raro, este público é situado à margem da própria instituição escolar a qual está vinculado.

Pensando em contribuir para um melhor desempenho desses alunos nessa

modalidade de educação, compreendemos ser pertinente realizar um trabalho significativo, especificamente, com a produção escrita. Isso porque, embora entendamos que a leitura e a escrita são atividades interdependentes e que, mantém, entre si, uma relação de natureza dialógica, é a esta última – à escrita – que os alunos ainda são muito resistentes; alguns, inclusive, enfrentam tantas dificuldades para produzir um texto que, frequentemente, desqualificam o trabalho proposto pelo professor, justificando que já sabem “assinar o nome”.

Ao nos propormos a desenvolver a competência escrita desses sujeitos, estaremos não apenas colaborando para aperfeiçoar a habilidade de escrita deles, como também contribuindo para a elevação de sua autoestima, uma vez que estarão mais aptos a enfrentar os desafios que encontram tanto na escola – como é sabido, muitas vezes esse aluno é posto num nível de inferioridade quando comparado aos alunos de outras modalidades – como na sociedade, em geral.

Conforme Bezerra (2002), os gêneros textuais constituem importante subsídio para que o sujeito compreenda melhor o funcionamento da língua. Nesse sentido, a partir do trabalho com os gêneros textuais, o professor estará exercendo importante papel, no que diz respeito a contribuir para o desenvolvimento das capacidades linguística e sociodiscursiva dos alunos, uma vez que estes necessitam de uma abordagem educacional que os leve a ressignificar o conceito de letramento existente no contexto da EJA.

Para esse fim, acreditamos que a sequência didática, conforme orientam os estudos realizados por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é uma proposta extremamente pertinente para ser desenvolvida na EJA, pois não apenas auxilia o aluno na construção do conhecimento acerca dos mecanismos da escrita, como também o habilitará a compreender o próprio funcionamento da escrita.

Diante do exposto, este estudo parte da seguinte questão de pesquisa: como a realização de um trabalho didático com a produção escrita, a partir da noção de sequência didática, pode, efetivamente, colaborar com o desenvolvimento da habilidade de escrita por parte dos alunos da EJA?

O presente trabalho tem como objetivo avaliar até que ponto a utilização de uma sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004) construída a partir do gênero textual/discursivo carta aberta pode contribuir para um melhor desempenho na produção escrita dos alunos da 8ª série do 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública do município de Capim-PB. Para tanto, recorreremos aos estudos sobre os gêneros textuais/discursivos desenvolvidos por Bakhtin (2011), Marcuschi (2008, 2010), e também aos estudos sobre sequência didática desenvolvidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

2 | METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, este estudo se caracteriza como uma pesquisa-ação, uma vez que proporciona ao pesquisador uma intervenção na prática ao longo do próprio processo de pesquisa, conforme nos diz Engel (2000). Essa intervenção se dará mediante a aplicação de uma sequência didática, que, entendemos, poderá possibilitar ao aluno a oportunidade de refletir e (re)estruturar seu texto ao término das oficinas propostas pelo professor pesquisador. As produções dos alunos, resultado das oficinas serão analisadas, tomando por base três categorias de análise que caracterizam o gênero do discurso, segundo Bakhtin (2011): conteúdo, estrutura composicional e estilo. Conforme o autor, o uso da língua realiza-se através de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, pronunciados pelos que integram essa ou aquela esfera da ação humana. Para ele “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.” (BAKHTIN, 2011, p. 261)

Deram suporte ao trabalho investigativo, o estudo de cartas abertas produzidas pelos alunos e do diário de bordo produzido pela pesquisadora. Quanto ao *corpus* da pesquisa, este foi constituído por textos produzidos pelos alunos, por meio do gênero carta aberta. Um ponto muito importante na execução da pesquisa foi a participação dos alunos; estes, no decorrer das atividades, construíram uma interação que possibilitou o bom desenvolvimento das atividades.

A pesquisa foi realizada em uma turma com onze alunos da 8ª série da EJA, de uma escola municipal, no município de Capim-PB. Cinco deles, além de estudar, também trabalhavam. Os participantes da pesquisa tinham de 15 a 37 anos.

Optamos pela turma 8ª série da EJA devido ao fato de eles estarem prestes a ingressar no Ensino Médio, e este nível de ensino, no município de Capim-PB, só é oferecido na modalidade regular e não na EJA; fato que, muitas vezes, dificulta a permanência dos alunos na escola. Acreditamos, portanto, que desenvolver um trabalho voltado à produção escrita poderia contribuir para um melhor desempenho desses sujeitos no âmbito da escrita e, conseqüentemente, uma melhor inserção dos mesmos no Ensino Médio.

Os dados desta pesquisa foram gerados por meio da aplicação de uma sequência didática, que foi elaborada a partir das dificuldades encontradas pelos alunos no tocante à compreensão dos elementos constitutivos do gênero carta aberta. Contribuíram também para o planejamento de cada módulo da referida sequência, as anotações que foram feitas após cada aula. Nestas, constavam as impressões e as dúvidas dos alunos sobre os textos trabalhados em cada módulo, e o resultado das discussões que foram realizadas durante a escrita e reescritas dos seus textos. Após as aulas, era feita a análise do material registrado e, quando necessário, as readaptações necessárias à execução dos módulos que seriam aplicados nas aulas seguintes. Neste estudo, o diário de bordo funcionou como importante instrumento na coleta dos dados a serem

analisados.

Reconhecemos, portanto, a importância do procedimento sequência didática, pois, ao fazer uso desse instrumento, o professor poderá levar seus alunos a uma prática de produção escrita de um modo menos mecânico e mais reflexivo. Assim, o aluno passará a fazer parte de seu processo de aprendizagem.

Apresentamos, a seguir, as etapas da sequência didática desenvolvidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

a) Apresentação da situação: Nesse momento, o gênero é apresentado aos alunos; em seguida, a tarefa que deverão executar, seja uma atividade oral ou escrita, mas que seja uma ação que realmente faça sentido, que não seja somente “um fazer por fazer”. O professor poderá levar diversos exemplares do gênero em questão para que os alunos se familiarizem e observem seu aspecto formal, o suporte por meio do qual é veiculado, e, até mesmo, a sua funcionalidade; todavia, sem maiores aprofundamentos.

b) Produção inicial: Nessa etapa, há a elaboração da chamada primeira produção ou produção inicial. Trata-se de um texto oral ou escrito que pode ser feito de maneira coletiva ou individual. É a partir dela que o professor detecta as habilidades e o que precisa ser trabalhado nas etapas seguintes. A partir deste momento, o texto será avaliado e reescrito; processo que continua à medida que os módulos vão avançando.

c) Os módulos: A intenção desta etapa é desenvolver atividades a partir do que foi detectado na produção inicial como sendo “problemas” a serem solucionados. Os autores não fixaram um número de módulos, pois entendem que o professor é quem deve escolher como serão feitas as atividades na tentativa de sanar ou diminuir os problemas surgidos, seguindo uma progressão do mais simples ao mais complexo. Inicialmente, a propositura dos módulos deve ter como foco a solução dos “problemas” detectados na produção inicial. Num primeiro momento, apresentamos a situação de comunicação, quem foram os destinatários, quais foram os objetivos, qual o gênero escolhido, qual a modalidade entre outros; em seguida, mostramos como foram elaborados os conteúdos; num terceiro momento, apresentamos como o texto foi planejado com relação à organização estrutural. E, por fim, como o texto foi realizado, observando a escolha lexical, as estruturas sintáticas como também todos os elementos que estão associados a esse nível semântico da expressão.

d) A produção final: Nesta etapa, o aluno poderá colocar em prática aquilo que foi trabalhado nos módulos, pois ele deverá reescrever o texto produzido. O professor, por sua vez, poderá avaliar o aluno de maneira somativa, ou seja, a avaliação se dará por meio da observação do progresso realizado pelo aluno durante todo o processo. De acordo com essas etapas, é possível trabalhar os gêneros, sejam eles orais ou

escritos, como foi dito anteriormente, com mais organização, uma vez que o professor tem a possibilidade de avaliar o progresso do aluno, e este também compreende que é possível escrever/ler com mais proficiência.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Independentemente das transformações que possam ocorrer, os gêneros dos discursos, ou seja, os enunciados possuem uma estrutura comum. Todos apresentam uma organização constituída pelos seguintes elementos: a composição, o estilo e o tema. Para o autor, esses três elementos estão indissolivelmente relacionados ao todo do enunciado e são determinados por um campo específico da comunicação. É evidente, explica o autor, que cada enunciado particular é individual, todavia, cada esfera de utilização da língua tem seus “tipos *relativamente estáveis* de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Em relação ao gênero carta aberta, este tem sido classificado como um texto argumentativo (SOUTO MAIOR, 2001), certamente, por causa da natureza tipológica que nele predomina. De um modo geral, a carta aberta tem a finalidade discursiva de publicizar informações, denunciar problemas, seja de um indivíduo, seja de uma grupo/comunidade, com o objetivo de buscar soluções para eles. Não é raro que o autor da carta aberta, além de denunciar o problema, também apresente uma solução. Para tanto, utiliza-se de um tom persuasivo, com vistas a sensibilizar seu interlocutor que, neste caso, pode ser uma autoridade, uma empresa, uma comunidade. Sobre a função da carta aberta, Leite (2014) informa que:

Na esfera social, a Carta Aberta normalmente é usada para denunciar problemas de um grupo ou comunidade, propagar ideias, opiniões e reivindicar soluções para problemas. Mais do que qualquer outro gênero, a Carta Aberta procura dialogar e interagir com o leitor, que pode ser uma autoridade, uma comunidade ou um determinado indivíduo. Para isso, os recursos linguísticos utilizados devem situar o interlocutor a respeito do assunto ao longo do texto, solicitando fazeres, buscando sensibilizá-lo. (LEITE, 2014, p. 76)

Esse tipo de gênero pode circular em diferentes suportes como, por exemplo, jornal impresso, meio televisivo e radiofônico e, com o advento da era digital, na internet. A carta aberta, diferentemente da carta pessoal, que diz respeito a um número limitado de interlocutores, refere-se a um problema de natureza coletiva, buscando resolvê-lo; por isso, o destinatário pode ser uma determinada pessoa ou um grupo, que, por sua vez, poderá ou não, responder utilizando-se do mesmo suporte.

Do ponto de vista estrutural, a carta aberta é composta por alguns elementos, a saber: o título, parte onde, na maioria das vezes, é evidenciado o destinatário; a introdução, local onde o problema é situado; o desenvolvimento, momento em que são apresentados o problema e os argumentos que sustentam o ponto de vista do

emissor; a conclusão, local em que normalmente há uma solicitação para a resolução do problema apresentado; e, por fim, a despedida ou fecho.

Vejamos, a seguir, o resultado da produção inicial do aluno Rodrigo¹:

01	Diretora não que libera a sala de informática
02	/
03	Queridos aluno(a)
04	/
05	hoje estou falando por todo nós, por que tem uma injustiça ocorrendo
06	em nos colegio. Quando nos queremos fazermos alguns trabalhos a
07	diretora sempre tem uma desculpa para justificar a nossa entrada na sala
08	de informática. Ela sempre tem a nos dar que ta sem internet ou alguns
09	computadores estão quebrado, que não dar para fazer o nosso trabalho.
10	/
11	Querida diretora, Então queremos que a senhora der um jeito de não
12	acontecer novamente e esse poblema. E libere a sala para nos fazermos
13	o nosso trabalho.
14	/
15	E sem se preocupa em se barado em sala quanto perguntamos que se da
16	para fazer nosso trabalho no computador, e sempre a mesma Resposta.
17	/
18	Estamos farto disso queremos mudanças em nos colegio. Queremos justiça.
19	/
20	Esperamos que a senhora consiga nos ententemos, E procure resolver
21	nosso poblema.
22	/
23	O brigado pela atenção.
24	/
25	Capim, 3 de novembro de 2014

Na produção inicial do aluno Rodrigo, verificamos, quanto ao conteúdo temático, sua preocupação com o fato de os estudantes da escola em que estuda não poderem utilizar a sala de informática. Esse sujeito encontra, na carta aberta, uma possibilidade de relatar algo que considera injusto para ele e para os demais colegas; portanto, o seu texto atende à finalidade do gênero carta aberta, que é apresentar um problema de interesse coletivo.

Os argumentos utilizados pelo autor da carta aberta revelam que a diretora da escola expõe diferentes justificativas com o objetivo de impedir o uso da sala de informática da escola pelos alunos, seja afirmando que a internet está sem conexão, seja afirmando que os computadores estão quebrados.

Na linha 17, esse sujeito demonstra sua indignação pela situação apresentada ao dizer: “Estamos farto disso queremos mudanças em nos colégio. Queremos justiça”.

¹ Rodrigo tem dezesseis anos. Mora na zona urbana do município de Cuité de Mamanguape/PB.

Na sequência, porém, o discurso de indignação se mistura com um discurso mais ameno, porém persuasivo, na tentativa de sensibilizar a diretora: “Esperamos que a senhora consiga nos ententemos. E procure resolver nosso problema.”

No que se refere à construção composicional, verificamos que, de maneira geral, o sujeito aluno compreendeu bem o gênero carta aberta. Ele iniciou o texto apresentando um título, “Diretora não que libera a sala de informática”, muito embora, em seguida, tenha feito uso de um vocativo. Logo em seguida, faz uma introdução expondo o problema que deseja resolver (linhas de 5 a 9), argumenta a necessidade de o problema ser resolvido e justifica sua reivindicação (linhas 11 e 12); depois, apresenta uma conclusão (linhas 19 e 20); além disso, registra o local de onde escreve a carta e coloca a data, embora não assine o texto.

Pode-se notar, na abertura do texto, certa confusão de traços característicos dos gêneros carta aberta e carta pessoal quando o sujeito faz uso de um título (“Diretora não que libera a sala de informática”) e, em seguida, de um vocativo (“Queridos aluno(a)” – elementos característicos da carta aberta e da carta pessoal, respectivamente. Podemos entender tal procedimento, no entanto, como marca de interlocução com o destinatário.

Em relação ao destinatário da carta, inicialmente, ele se dirigiu aos demais estudantes da escola, na abertura do texto, por meio da expressão “Queridos aluno(a)”. No entanto, no segundo parágrafo, quando utilizou o vocativo “Querida diretora”, e passou a solicitar que ela resolvesse o problema por ele denunciado, Rodrigo modificou o seu destinatário.

Finalmente, é importante registrar que, do ponto de vista da organização do texto, o sujeito demonstra que tem dificuldade em marcar o espaçamento entre parágrafos, o que é perceptível quando deixa uma linha em branco entre eles.

No que concerne ao estilo, verificamos que, ao escrever seu texto na primeira pessoa do singular, “hoje estou falando por todo nós”, esse sujeito assume a autoria do texto, mas, logo em seguida, passa a fazer uso da 1ª pessoa do plural, marca de uma autoria coletiva. Talvez isso se deva ao fato de ele ter anunciado que iria falar por todos os alunos, levando a entender que a reclamação a ser apresentada era compartilhada pelos demais colegas da escola: “Quando nos queremos fazermos alguns trabalhos”, “Então queremos”, “Estamos farto”, “Esperamos que a senhora”.

Para finalizar o texto, esse sujeito despede-se com uma fórmula de agradecimento, característica de um texto formal: “obrigado pela atenção”. No entanto, ele não registra sua assinatura na carta, o que conferiria uma marca de autoria ao texto produzido.

Os dois adjetivos utilizados por esse sujeito ao empregar o vocativo, seja para os colegas seja para a diretora, revelam certa estima ao destinatário por parte do emissor: “Queridos aluno(a)” e “Querida diretora”. Além disso, pode-se perceber o respeito que ele tem pela diretora quando emprega o pronome de tratamento “senhora” (linhas 11 e 18). Tanto o uso de “queridos” e “Querida” como o de “senhora” revelam certo grau de formalidade exigido pelo gênero em questão.

Note-se ainda que, ao utilizar o advérbio de tempo “hoje”, o aluno Rodrigo marca o momento inicial da enunciação, ao mesmo tempo em que deixa claro que, nesse momento (e, talvez, apenas nele), ele está falando em nome dos alunos de toda a escola.

É interessante registrar que esse sujeito faz uso de uma hipercorreção com relação ao uso do verbo, demonstrando que tem conhecimento da utilização da desinência número-pessoal “mos”, usada na 1ª pessoal do plural, “nos queremos fazermos”.

Com relação aos aspectos linguísticos, percebemos que esse sujeito apresenta desvios de ordem ortográfica, de acentuação, de pontuação, de marcação dos verbos no infinitivo, entre outras inadequações cometidas pelos demais alunos.

Após a aplicação dos módulos que constituíram a intervenção do docente, podemos verificar, a seguir, se o aluno Rodrigo conseguiu dirimir as dificuldades enfrentadas na produção inicial. Vejamos:

01	Carta aberta a diretora do Colégio Augusto dos Anjos ¹
02	/
03	Queremos mudanças!
04	/
05	Hoje estou falando pelos alunos da Augusto dos Anjos. Tem uma injustiça
06	ocorrendo em nosso colégio. Quando nós queremos fazer alguns trabalhos
07	a senhora sempre tem uma desculpa para barra a nossa entrada na sala de
08	informática. Ela sempre está sem internet ou alguns computadores estão
09	quebrados e não dá para fazer nosso trabalho.
10	Querida diretora, queremos que a senhora dé um jeito de não acontecer
11	novamente esse problema! Libere a sala para nós fazermos nossos trabalhos.
12	Estamos fartos disso! Queremos mudanças em nosso colégio, queremos
13	justiça.
14	Esperamos que a senhora consiga nos entendermos e procure resolver esse
15	problema.
16	/
17	Obrigado pela atenção
18	/
19	Capim PB, 10 de dezembro 2014
20	/
21	Rodrigo Silva

Na produção final de Rodrigo, é possível perceber que ele compreendeu bem o gênero carta aberta. Do ponto de vista do conteúdo, esse sujeito mantém o foco no problema da não utilização da sala de informática da escola em que estuda, revelando sua importância para a comunidade escolar. Provavelmente, o aluno não tem acesso à internet no local onde mora e gostaria de utilizar os recursos que deveriam ser disponibilizados pela referida instituição.

No que se refere à construção composicional do texto, o autor se dirige à diretora da escola (“Carta aberta a diretora do Colégio Augusto dos Anjos”) e mantém o subtítulo. Assim, reforça todo o conteúdo que expõe ao longo do texto, e, ao acrescentar um ponto de exclamação, procura atribuir mais ênfase ao enunciado: “Queremos mudanças!”.

A estrutura do texto apresenta, ainda, todos os elementos que compõem uma carta aberta e que já estavam presentes na produção inicial do aluno, excluindo a aposição da assinatura, que foi acrescentada nesta etapa. Percebemos que os parágrafos foram bem organizados; as linhas em branco são utilizadas de modo a separar itens importantes como, por exemplo, o título do subtítulo, o local e a data da assinatura.

No que diz respeito ao estilo, por exemplo, Rodrigo mantém seu discurso argumentativo, revelando sua vontade/desejo sobre algo que outro (a prefeita) dever realizar: “queremos que a senhora dê um jeito de não acontecer novamente esse problema” (linha 10 e 11) e “Queremos mudanças” (linhas 03).

Um aspecto a se destacar nessa produção final é com relação aos aspectos linguísticos. Em comparação à produção inicial, Rodrigo apresentou progresso, entretanto, ele ainda faz uso da hipercorreção com relação à conjugação dos verbos na 1ª pessoa do plural “Esperamos que a senhora consiga nos entendermos” (linha 13).

É válido ressaltar que as intervenções realizadas em sala de aula, nesta etapa, contribuíram significativamente para o progresso do aluno; além, vale registrar, do seu próprio esforço e interesse.

A análise da sequência didática proposta com base nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) permite-nos afirmar que os sujeitos alvos de nossa pesquisa na 8ª série da Educação de Jovens e Adultos mostraram-se proficientes na escrita do gênero carta aberta, revelando que esse procedimento contribuiu satisfatoriamente para a aprendizagem desse gênero discursivo/textual.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de intervenção realizado foi pensado levando em consideração a motivação necessária para a produção de um texto escrito. Por isso, a opção pelo gênero carta aberta e pelos temas explorados nos textos selecionados para compreensão desse gênero. Nesse sentido, consideramos que o referido instrumento e a seleção de atividades programadas e executadas para cada módulo foram fundamentais para se alcançar um bom resultado.

O resultado das análises apontou que a aplicação do instrumento sequência didática contribuiu satisfatoriamente para um bom desempenho dos alunos com relação à produção final do gênero carta aberta, uma vez que produzimos o subsídio necessário para que compreendessem esse gênero do ponto de vista da sua descrição

e funcionalidade; procedimento que os fez perceber que poderiam utilizar a carta aberta para expor suas opiniões. De modo geral, as análises feitas apresentaram avanços do ponto de vista do conteúdo, composição e estilo. Além do mais, aproximou o ensino de um gênero textual a uma prática de utilização da linguagem que ocorre fora do ambiente escolar. Foi, assim, uma contribuição ao aperfeiçoamento da produção escrita nas práticas de letramento, propósito fundamental da sequência didática.

REFERÊNCIAS

BAKTHIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e escrita. In: Carvalho, Maria A. F. & Mendonça, Rosa H. (org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e Ensino: ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (LDB, 1996). Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle e SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento In: DOLZ, Joaquim e SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba. 16 p. 181-191. 2000 ed. FPR. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/Irineu_engel.pdf> Acesso: 22 jun. 2015.

LEITE, Ana Maria de Carvalho. **Cadeias referenciais em textos do gênero carta aberta: um projeto didático para a educação de jovens e adultos**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

SOUTO MAIOR, Ana Christina. **O gênero carta: variedade, uso e estrutura**. Ao pé da letra. 3.2, p. 1-13, 2001. Disponível em: <http://www.revistaaopedaletra.net/volumes/vol%203.2/Ana_Christina_Souto_Maior--O_genero_carta-variedade_uso_e_estrutura.pdf> Acesso em: 05 jul. 2015

(Footnotes)

1 Para manter o sigilo no nome da escola a qual o aluno se refere, pois é a mesma em que a pesquisa foi realizada, optamos por utilizar um nome fictício.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Danielle H. A. Machado - Graduada na Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Inglesa. Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Teoria Literária pela Secal (Sociedade Educativa e Cultural Amélia). Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Esap (Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação). Pós-Graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade São Braz. Pós-Graduada em Qualidade Pública e Responsabilidade Fiscal pela Faculdade São Braz. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Dialectologia, Teoria Literária, Língua Portuguesa e Inglesa. Na área da Indústria possui experiência de Interpretação de Textos Técnicos em Português e Inglês, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Produção e Gestão Industrial no SENAI/ PG (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema Fiep, Conselheira da Gestão do Clima, Co-fundadora do ProPcD – Programa de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de trabalho. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-032-2

