

UFRRJ

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
- PROFLETRAS**

DISSERTAÇÃO

**Ensino de Educação de Jovens e Adultos e o letramento
para o mundo do trabalho: gênero textual *curriculum vitae***

Priscila Gomes Rosas de Oliveira

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**ENSINO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O
LETRAMENTO PARA O MUNDO DO TRABALHO: GÊNERO
TEXTUAL CURRICULUM VITAE**

PRISCILA GOMES ROSAS DE OLIVEIRA

Sob a Orientação da Professora Doutora
Marli Hermenegilda Pereira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), na área de concentração Linguagens e Letramento.

Seropédica, RJ

Maio de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48e Oliveira, Priscila Gomes Rosas de, 1986-
Ensino de Educação de Jovens e Adultos e o
letramento para o mundo do trabalho: gênero textual
curriculum vitae / Priscila Gomes Rosas de Oliveira.
São João de Meriti, 2019.
183 f.: il.

Orientadora: Marli Hermenegilda Pereira.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras -
Profletras, 2019.

1. ensino de produção textual. 2. letramento. 3.
escrita. 4. EJA. 5. mercado de trabalho. I. Pereira,
Marli Hermenegilda, 1974-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado
Profissional em Letras - Profletras III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS**

PRISCILA GOMES ROSAS DE OLIVEIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramento, da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 14/05/2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Marli Hermenegilda Pereira. (UFRRJ)
Orientador

Prof.^a Dra. Rosa Lúcia Rosa Gomes. (UGB)
Avaliador externo

Prof.^a Dra. Adriana Tavares Mauricio Lessa. (UFRRJ)
Avaliador interno

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fortalecer em uma empreitada que não acreditei ser capaz de realizar e por me manter sã durante toda essa caminhada.

A Fernando, meu companheiro sábio e carinhoso, que foi calma, compreensão, troca, auxílio, ensinamento. Sem sua cumplicidade, não teria vivido esse sonho.

Aos meus pais, que me ensinaram desde cedo o valor que tem o estudo, apesar de não terem vivenciado o mesmo em seus lares.

À minha irmã, Pâmela, pelo incentivo e pelos momentos de descontração durante as visitas.

Aos meus alunos da EJA VIII, que se mantiveram parceiros e motivados até o final do projeto.

Às amigas Adriana e Andreia, pelas parcerias nas aulas do mestrado, pelos momentos de reflexão e pelo incentivo.

À companheira de trabalho Ana Maria, com a qual eu compartilhei as dificuldades de buscar a atualização dos conhecimentos, mesmo tendo uma rotina de trabalho tão extensa.

Aos demais colegas de profissão, que escutaram minhas lamentações e buscaram me motivar de diferentes formas.

À direção das escolas nas quais trabalho, por compreenderem os momentos em que me encontrei atarefada com os estudos.

À professora dra. Marli Hermenegilda Pereira, pela orientação atenta, sábia e paciente, que não só me ofereceu todo o arcabouço teórico necessário, como também a tranquilidade e a confiança necessárias para concluir este desafio.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

OLIVEIRA, Priscila Gomes Rosas. **Ensino de Educação de Jovens e Adultos e o letramento para o mundo do trabalho: gênero textual *curriculum vitae***. 2019. 183 p Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

Este trabalho tem por objetivo principal desenvolver uma proposta didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* em uma turma de Educação de Jovens e Adultos do 8º ano. Para isso, elaborou-se uma sequência didática com base no ensino de escrita para fins específicos, que tem, como ponto de partida, situações com as quais o estudante demonstra dificuldade para lidar em sua rotina diária, ou que surgirão ao longo de sua trajetória enquanto ser pensante e pertencente à sociedade. Foram traçados dois objetivos específicos: aprimorar o conhecimento textual, gramatical e ortográfico dos alunos através da aplicação de atividades didáticas e elaborar um material de orientação sobre o gênero estudado, o qual será disponibilizado para os docentes que optarem por trabalhar esse conteúdo com outros alunos da EJA. Para suporte teórico e prático, com relação ao ensino de gêneros, o presente trabalho baseia-se nos estudos de Marcuschi (2002; 2007), nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), nas definições de letramento segundo Soares (2017), Rojo (2012) e Kleiman (1995) e nas reflexões sobre o ensino de português para fins específicos feitas por Cintra e Passarelli (2008). Com relação à metodologia, escolheu-se a pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (2011), que amplia as possibilidades de transformação ao contar com a colaboração de todos os integrantes da pesquisa. Já a proposta de sequência didática está baseada em Dolz e Schneuwly (2004). Foram detectados diversos problemas ao longo da jornada, como o desconhecimento da estrutura de um currículo e a dificuldade com uma escrita mais formal. Após a aplicação da sequência didática, constatou-se que os estudantes produziram seus textos dentro das características do gênero, trazendo todas as informações necessárias para serem avaliados ao se candidatarem a uma vaga, registrando habilidades importantes para o desempenho do cargo pretendido.

Palavras-chave: letramento, ensino de produção textual, escrita, EJA, mercado de trabalho.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Priscila Gomes Rosas. **Youth and adult education teaching and literacy for the world of work: textual genre *curriculum vitae***. 2019. 183 p Dissertation (Professional Masters in Liberal Arts - Profletras). Pro-Rectorate of research and postgraduate studies, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

This work has as a main objective to develop a didactic proposal for the teaching of the textual genre *curriculum vitae* in a class of Education of Youths and Adults of the 8th year. For that, a didactic sequence was elaborated based on the teaching of writing for specific purposes, which has, as a starting point, situations with which the student demonstrates difficulty in dealing with in his daily routine, or that will arise along his trajectory while a thinking and belonging being to society. Two specific objectives were defined: to improve students' textual, grammatical and spelling knowledge through the application of didactic activities and to develop a guidance material on the studied genre, which will be made available to teachers who choose to work with other students of EJA. For theoretical and practical support, in relation to the teaching of genres, the present paper is based on the studies of Marcuschi (2002; 2007), on the guidelines of the National Curriculum Parameters (1998), on the definitions of literacy according to Soares (2017), Rojo (2012)) and Kleiman (1995) and on the reflections on the teaching of Portuguese for specific purposes by Cintra and Passarelli (2008). Regarding the methodology, action research was chosen, according to Thiollent (2011), which extends the possibilities of transformation by having the collaboration of all the members of the research. The didactic sequence proposals are based on Dolz and Schneuwly (2004). Several problems were detected throughout the journey, such as the lack of knowledge about the structure of a curriculum and the difficulty with a more formal writing. After the application of the didactic sequence, it was verified that the students produced their texts within the characteristics of the genre, bringing all the necessary information to be evaluated when applying for a position, registering important skills for the performance of the desired role.

Keywords: literacy, teaching of textual production, writing, EJA, job market.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Adaptação do gráfico de Marcuschi.....	34
Figura 2: gráfico com a representação do perfil da turma quanto à idade.....	44
Figura 3: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao status profissional.....	45
Figura 4: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao processo seletivo vivenciado.....	46
Figura 5: gráfico com a representação do perfil da turma quanto à experiência na busca de emprego por meio da internet.....	47
Figura 6: gráfico com a representação do perfil da turma quanto aos meios de comunicação mais utilizados para acessar a internet.....	48
Figura 7: gráfico com a representação do perfil da turma quanto aos locais de acesso à internet.....	49
Figura 8: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao interesse pela aprendizagem de conteúdos relacionados a sua prática social.....	50
Figura 9: justificativa apresentada pela aluna, de 16 anos, para a pergunta do questionário.....	50
Figura 10: justificativa apresentada pela aluna, de 16 anos, para a pergunta do questionário.....	50
Figura 11: justificativa apresentada pela aluna, de 27 anos, para a pergunta do questionário.....	51
Figura 12: justificativa apresentada pela aluna, de 45 anos, para a pergunta do questionário.....	51
Figura 13: Esquema da sequência didática.....	53
Figura 14: charge utilizada como motivação inicial.....	61
Figura 15: alunos debatendo o assunto da charge.....	62
Figura 16: cartaz com o registro das primeiras impressões dos alunos sobre o gênero <i>curriculum vitae</i>	62
Figura 17: alunos durante a escrita inicial.....	65
Figura 18: produção escrita inicial 01.....	66
Figura 19: produção escrita inicial 02.....	68
Figura 20: produção escrita inicial 03.....	70
Figura 21: produção escrita inicial 04.....	71
Figura 22: aluno se candidatando para uma vaga não condizente com sua formação.....	75

Figura 23: anúncios selecionados por alunas da turma.....	76
Figura 24: modelo da cartela com anúncios de classificados de emprego com proposta à substituição.....	77
Figura 25: alunos participando de uma atividade sobre o gênero textual anúncio de classificados de emprego.....	78
Figura 26: palestrante discursando sobre as dicas para se ter um bom currículo.....	80
Figura 27: modelo de currículo levado por um aluno para que a turma analisasse.....	81
Figura 28: tirinha utilizada para discutir sobre a veracidade exigida pelo gênero textual curriculum vitae.....	82
Figura 29: quadro com o passo a passo de um currículo publicado pelo site G1.....	83
Figura 30: passo a passo elaborado pela pesquisadora a partir do quadro publicado no G1.....	84
Figura 31: quadro em branco elaborado pela pesquisadora para montagem do curriculum vitae.....	85
Figura 32: ficha de acompanhamento da produção escrita do aluno elaborada pela pesquisadora.....	86
Figura 33: primeira escrita com intervenção – aluna 01.....	87
Figura 34: primeira escrita com intervenção – aluno 02.....	88
Figura 35: primeira escrita com intervenção – aluno 03.....	90
Figura 36: primeira escrita com intervenção – aluno 04.....	92
Figura 37: primeira escrita com intervenção – aluno 05.....	94
Figura 38: primeira escrita com intervenção – aluno 06.....	95
Figura 39: primeira escrita com intervenção – aluno 07.....	96
Figura 40: primeira escrita com intervenção – aluno 08.....	97
Figura 41: trecho do artigo sobre erros na grafia que atrapalham o candidato na conquista de uma vaga de emprego.....	101
Figura 42: caça-palavras elaborado pela pesquisadora com base em um artigo sobre os erros ortográficos comuns em um curriculum vitae.....	102
Figura 43: aluna preenchendo a cartela do “Bingo Ortográfico” e estudantes premiados no jogo.....	103
Figura 44: algumas das imagens que compõem o jogo da memória elaborado pela pesquisadora para exercício da escrita impessoal.....	105
Figura 45: atividade de fixação da escrita impessoal.....	106

Figura 46: primeira reescrita da aluna 01.....	109
Figura 47: primeira reescrita do aluno 02.....	111
Figura 48: primeira reescrita da aluna 03.....	113
Figura 49: primeira reescrita do aluno 04.....	114
Figura 50: primeira reescrita da aluna 05.....	116
Figura 51: recorte da tela disponibilizada pelo aplicativo de smartphone com as etapas para a construção de um <i>curriculum vitae</i>	119
Figura 52: recorte da tela da última etapa do aplicativo retratando a formatação.....	120
Figura 53: recorte da tela da última etapa do aplicativo retratando a inserção do título.....	120
Figura 54: segunda reescrita do aluno 01.....	122
Figura 55: segunda reescrita da aluna 02.....	123
Figura 56: segunda reescrita do aluno 03.....	125
Figura 57: segunda reescrita da aluna 04.....	126
Figura 58: segunda reescrita do aluno 05.....	128
Figura 59: terceira reescrita da aluna 01.....	131
Figura 60: terceira reescrita do aluno 02.....	132
Figura 61: terceira reescrita do aluno 03.....	133
Figura 62: terceira reescrita da aluna 04.....	135
Figura 63: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 01.....	137
Figura 64: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 02.....	138
Figura 65: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 03.....	138
Figura 66: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 04.....	138
Figura 67: grupo de alunos reescrevendo as dicas para se produzir um currículo.....	139
Figura 68: texto coletivo com as dicas propostas pelos alunos.....	140
Figura 69: modelo de atividade elaborado pela pesquisadora para revisar sobre a distribuição de um currículo.....	141
Figura 70: modelo de atividade elaborado pela pesquisadora para revisar as regras de estruturação de um currículo.....	142
Figura 71: produção final do aluno 01.....	143
Figura 72: produção final da aluna 02.....	144
Figura 73: produção final do aluno 03.....	145
Figura 74: alunos explicando os módulos e divulgando o Manual do aluno da EJA.....	148
Figura 75: capa elaborada pela pesquisadora para Manual do Aluno da EJA.....	148

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	04
1.1. REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO E ESCOLA	04
1.2. O ENSINO DE ESCRITA	10
1.2.1. O discurso linguístico do aluno e o papel da escola	10
1.2.2. Contextualização histórica do ensino de escrita	13
1.2.3. A escrita enquanto um processo inacabado: o papel do professor	17
1.2.4. O ensino de escrita para fins específicos	19
1.3. GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO	25
1.4. A ESCOLHA DO GÊNERO TEXTUAL <i>CURRICULUM VITAE</i> PARA SER TRABALHADO NA EJA	32
1.5. A EJA E O MUNDO DO TRABALHO	35
2. METODOLOGIA	40
2.1. TIPO DE PESQUISA	37
2.2. LOCAL E SUJEITOS	39
2.3. O PERFIL DA TURMA	43
2.4. APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DOS ANOS FINAIS DA EJA DA REDE MUNICIPAL DE QUEIMADOS E DO LIVRO DIDÁTICO DISTRIBUÍDO PARA O PROFESSOR	51
3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO DIDÁTICA	53
3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA: O PROPOSTO E O FACTÍVEL	53
3.1.1. Apresentação da situação: motivação inicial	60
3.1.2. Produção escrita inicial	64
3.1.3. Módulo 1: apresentação das características do gênero anúncio de classificados de emprego	74
3.1.4. Módulo 2: apresentação das características do gênero textual <i>curriculum vitae</i>	78
3.1.5. Módulo 3: estudo sistemático de aspectos gramaticais e ortográficos	100
3.1.6. Módulo 4: reforço de alguns aspectos estruturais do gênero <i>curriculum vitae</i>	106
3.1.7. Módulo 5: escolha e estudo sistemático do aplicativo de celular	119
3.1.8. Módulo 6: avaliação, autoavaliação e reescrita.	121
3.1.9. Módulo 7: aprofundamento dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero <i>curriculum vitae</i> .	137

3.1.10. Produção escrita final.	142
3.1.11. Divulgação das produções	146
CONCLUSÕES	150
REFERÊNCIAS	152
APÊNDICES	157
APÊNDICE A: modelo da ficha da pesquisa	157
APÊNDICE B: modelos referentes à atividade utilizada para identificar o anúncio inadequado quanto ao perfil do candidato.	158
APÊNDICE C: modelos de cartelas utilizadas para o bingo ortográfico	163
APÊNDICE D: Manual do aluno da EJA	164
ANEXOS	181
ANEXO A: termo de assentimento	181
ANEXO B: termo de consentimento para os responsáveis de alunos menores de idade	182
ANEXO C: termo de consentimento para alunos maiores de idade	183

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino voltada para o atendimento a pessoas de faixas etárias diferentes que, por inúmeras questões, não tiveram a oportunidade de estudo na idade adequada. Seus estudantes, não raras vezes, são vítimas de questões sociais, tais como a vulnerabilidade econômica, o abandono familiar e a violência. Diante desse cenário, a EJA tem como uma das metas tentar resolver essa defasagem, desfazendo esse quadro de exclusão que colocou os alunos à margem do padrão social.

A escolha dos conteúdos e a forma como eles serão trabalhados deve ter como preocupação a realidade na qual esses alunos estão inseridos. Sobre isso, Alves (2013, p. 181) reforça: “(...) a construção do processo de alfabetização de alunos e adultos precisa ser pautada pela existência de relações dialógicas em sala de aula (...)”.

Nesse sentido, o conteúdo programático selecionado pelo professor da EJA deve ir além da proposta curricular apresentada para cada ano de escolaridade e, igualmente, além dos livros didáticos adotados pela unidade escolar. Por estes serem referenciais externos são, muitas das vezes, extensos e vazios de sentido, não só para a prática pedagógica, como para a significativa aprendizagem dos discentes. Portanto, o conteúdo deve ser composto conforme as necessidades dos alunos, de modo a refletir a realidade social, cultural e econômica destes, conforme se pode observar nas orientações do artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96.

Quanto ao ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998, e a Proposta Curricular da Prefeitura de Queimados para a EJA – Anos Finais (2017) destacam a importância do trabalho com gêneros textuais como instrumento de comunicação e aprendizagem, de modo a garantir uma reflexão sobre situações reais de uso da língua.

Nesse contexto, entre as habilidades de Língua Portuguesa necessárias para garantir a inclusão dos alunos no mundo que os cerca estão a leitura e a escrita, através de um trabalho com o apoio dos gêneros textuais, capacitando-os para situações de comunicação cotidianas (como interpretar uma propaganda ou escrever um bilhete) e para as relações de trabalho (como ler um anúncio de emprego ou responder claramente às perguntas de uma entrevista). (ALVES, 2013).

Ler e escrever são habilidades que a escola busca desenvolver nos educandos desde as séries iniciais do ensino fundamental, porém, os índices de avaliação externa, como a Prova

Brasil¹, por exemplo, têm revelado esse ser um problema que preocupa até mesmo o ensino regular, a nível nacional. Logo, a EJA, que atende um público o qual esteve afastado por anos da escola, reflete realidade semelhante.

Sobre a escrita, Antunes (2003) destaca que, assim como a fala, trata-se de uma atividade de interação com o outro, pois se escreve para alguém ler. É com base nesse interlocutor que se elege o que precisa ser dito e se escolhe a linguagem a ser utilizada, por exemplo. Por esses motivos, as aulas de produção textual devem resgatar esse propósito comunicativo, explorando atividades que tenham sentido para seus alunos, que sejam contextualizadas, que estimulem a oralidade e que valorizem o conhecimento de mundo dos educandos.

Assim sendo, o presente trabalho leva em conta não só os documentos oficiais de educação supracitados, como também a realidade da turma de 8º ano da EJA observada em uma escola municipal situada na área central do município de Queimados (RJ): a Escola Municipal *Oscar Weinschenck*². Em virtude disso, é possível levantar o seguinte questionamento: qual gênero textual atenderia às necessidades desse grupo e possibilitaria um trabalho prático e contextualizado da escrita? Qual recurso metodológico pode ser adotado para ensinar produção textual de forma eficiente? Nessa perspectiva, por se tratar da Educação de Jovens e Adultos, com base em pesquisa e observação da realidade na qual tal clientela está inserida, optou-se pela exploração do gênero *curriculum vitae*, uma vez que se trata de pessoas que já estão no mercado de trabalho ou estão em busca de uma oportunidade de emprego, mas não dominam a escrita desse gênero.

Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo geral desenvolver uma proposta didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae*. Já, em seus objetivos específicos, espera-se aprimorar o conhecimento textual, gramatical e ortográfico dos alunos através da aplicação de atividades didáticas e elaborar um material de orientação sobre o gênero estudado, o qual será disponibilizado para os docentes que optarem por trabalhar esse conteúdo com outros alunos da EJA.

A escolha dessa temática tem por base a proposta do ensino de português para fins específicos, e se justifica por considerar-se importante a seleção de atividades de Língua Portuguesa voltadas para experiências concretas, dentro de um recorte local, para que os educandos se desenvolvam e sejam capazes de interferir em sua realidade, em sua história de

¹ Trata-se de uma importante avaliação diagnóstica, em larga escala, que tem por função verificar a qualidade do ensino básico brasileiro.

² A unidade escolar recebeu os alunos que foram transferidos da E. M. Prof. Washington Manoel de Souza, devido a um contingenciamento de verba pública.

vida. Acredita-se que, através da seleção desse gênero textual, será permitido aos alunos vivenciarem práticas sociais de leitura e escrita que valorizem suas identidades, experiências e estimulem sua autonomia, já que, através da mediação do professor, eles próprios produzirão textos, tornando-se essa prática de escrita uma forma de instrumentalizar e de contribuir para a inserção desse aluno no mercado de trabalho. Garantindo, assim, que se conclua as três funções da EJA: reparadora, equalizadora e qualificadora, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013).

Para suporte teórico e prático, com relação ao ensino de gêneros, o presente trabalho baseia-se nos estudos de Marcuschi (2002; 2007), nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), nas definições de letramento segundo Soares (2017), Kleiman (1995) e Rojo (2012) e nas reflexões sobre o ensino de português para fins específicos feitas por Cintra e Passarelli (2008). Com relação à metodologia, escolheu-se a pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (2011), que amplia as possibilidades de transformação ao contar com a colaboração de todos os integrantes da pesquisa. Já a proposta de sequência didática está baseada em Dolz e Schneuwly (2004).

Com relação à estrutura da parte teórica, primeiramente serão abordadas noções de letramento autônomo e ideológico. Em seguida, se discursará sobre o ensino de escrita com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e, por conseguinte, tratar-se-á sobre gêneros textuais e tipologias textuais, segundo Marcuschi (2002). Posteriormente, será apresentado, ainda, o gênero *curriculum vitae*.

No que diz respeito à composição da fundamentação metodológica, inicialmente será apresentado o tipo de pesquisa aqui abordado, de acordo com os estudos de Bortoni-Ricardo (2008) e Thiollent (2011). Por conseguinte, serão expostas informações sobre o local e os sujeitos selecionados para a observação deste trabalho. E, por fim, será apresentada a sequência didática pensada com base na observação e reflexão das necessidades do grupo ao qual esta proposta de pesquisa se direciona.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capítulo que segue apresentará a fundamentação teórica necessária para garantir a reflexão acerca da produção textual escolar. Para tanto, abordará conceitos e definições de autores relevantes para os docentes de Língua Portuguesa sobre temas como letramento, ensino de escrita e ensino da língua para fins específicos.

1.1. REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO E ESCOLA

Segundo Magda Soares (2017), o termo letramento, que data da segunda metade dos anos 1980, surgiu a partir da necessidade de se referir a numerosas e diferentes práticas sociais de leitura e escrita que fossem além da mera preocupação com a codificação, a decodificação e a ortografia.

As práticas sociais de leitura e escrita são compostas por situações cotidianas vivenciadas pelos indivíduos, tais como escolher o transporte público correto para se chegar a determinado lugar, fazer uma lista dos itens necessários para se comprar no mercado, conferir o valor pago em cada produto através da notinha, conversar com um amigo através de um aplicativo de mensagem etc.

Sobre isso, Kleiman (1995, p. 18) atesta que “em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas”, como quando escutam frases que ativam seus conhecimentos de mundo, sendo capazes de estabelecerem um paralelo entre o que foi dito e o que foi vivenciado em outro momento e, assim, interpretando e compreendendo a mensagem passada por outra pessoa, ou seja, interagindo.

Em alguns contextos, a falta de domínio da escrita tem o poder de “oprimir psicologicamente”, fazendo com que as pessoas menos letradas se sintam inferiores às demais, como é o caso de questões relacionadas a documentos formais (burocráticos) e registros pessoais do cotidiano (MARCUSCHI, 2007).

No âmbito escolar, ainda não há uma valorização das práticas que estimulem o desenvolvimento de habilidades como a escrita em situações sociais; o que ocorrem são iniciativas tímidas (nem sempre sistematizadas e contínuas), as quais se apresentam bem aquém do que é necessário para tornar o indivíduo competente dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, se a escola levasse em consideração as práticas discursivas vivenciadas além dos seus

muros, naturalmente, como consequência, o indivíduo construiria a relação entre fala e escrita (SOARES, 2017).

Porém, Kleiman (1995, p. 19) lembra que as práticas escolares se configuram apenas como uma prática entre tantas outras “que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita”. Conforme aponta a autora, cada pessoa, então, tem contato com diferentes “agências de letramento” além da escola (letramento escolar), como, por exemplo, a família, a igreja, a mídia e o trabalho.

No Brasil, apesar de o número de alunos matriculados no ensino fundamental aumentar a cada ano, os índices obtidos, através da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar³, mostram, muitas das vezes, resultados preocupantes. A tabela abaixo apresenta a classificação utilizada pelo exame.

Tabela 1: Organização atribuída pelo Ministério da Educação (MEC) para o 9º ano de escolaridade

NÍVEIS	PONTOS	CLASSIFICAÇÃO
0 a 3	Até 274 pontos	Insuficiente
4 a 6	275 – 349	Básico
7 a 9	350 – 400	Adequado

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

O ensino fundamental registrou avanços no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2017, se comparado ao último realizado em 2015; tendo maior destaque o quinto ano de escolaridade que obteve a média de 215 pontos, atingindo o nível 4 de conhecimento, considerado básico. Nesse nível, o aluno demonstra ser capaz⁴, por exemplo, de localizar informações explícitas em textos narrativos curtos, informativos e anúncios e de identificar a finalidade de receitas, manuais e regulamentos. Já o nono ano apresentou a média de 258 pontos em português, situando-se no nível 3, com desempenho considerado insuficiente, pois, possivelmente, os alunos não adquiriram habilidades como localizar a informação principal em reportagens ou como reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em

³ Instrumento que avalia a qualidade da alfabetização e do letramento a cada dois anos e a partir de 2019 passou a ser identificada como Saeb – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

⁴ Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas>

reportagens, contos e enquetes. Apenas 2,87% dos estudantes brasileiros atuaram de forma adequada⁵.

Esses dados nos mostram que os alunos do ensino fundamental ainda não dominam as habilidades de leitura e escrita; permanecem, provavelmente, somente no campo da decodificação, da ortografia, da interpretação de frases curtas, da identificação apenas de informações explícitas no texto. Resultados como esses ativam a necessidade de uma reflexão sobre a forma como a escola tem optado por trabalhar tais habilidades.

Kleiman (1995), baseando-se em Street (1984), aponta que há duas concepções de letramento que se contrapõem: letramento autônomo e letramento ideológico. Pode-se definir a primeira como um processo de desenvolvimento individual da escrita que independe do contexto social, seu foco está na cognição e as práticas de oralidade e escrita são vistas separadamente. Nesta concepção, o letramento está diretamente relacionado ao progresso e à mobilidade social e, segundo Soares (2017), o aluno precisa se adaptar à sociedade. Este seria o modelo encontrado com maior frequência nas escolas brasileiras. Considera-se como representante da escola tradicional, segundo Kleiman (1995).

Já a ideia de letramento ideológico representaria uma pluralidade de práticas letradas, reconhecendo-se a influência equivalente entre oralidade e escrita. O foco desta concepção está nas práticas discursivas, pois Kleiman (1995) defende, em sua teoria, que as práticas sociais vivenciadas por uma pessoa influenciam diretamente na relação que ela tem com a leitura e a escrita. Assim, à medida que o ambiente de convívio de determinado indivíduo lhe proporciona mais contato com o ler e o escrever, maior será seu desenvolvimento nessas áreas (KLEIMAN, 1995). As práticas de letramento não estariam somente ligadas à escola, mas também às experiências cotidianas vivenciadas por cada pessoa em seu meio social.

Nesse sentido, percebe-se, por parte de instituições como a escola, a defesa de um “modelo autônomo” de letramento, que desconsidera o contexto e as práticas sociais, ratificando, dessa forma, “a noção de autonomia e supremacia da escrita” (MARCUSCHI, 2007), o que acaba favorecendo apenas um lado das estruturas sociais: o da classe dominante. A essa noção se opõe o modelo ideológico, o qual considera as relações existentes entre fala e escrita dentro do contexto das práticas de letramento.

Marcuschi (2007) propõe tratar os problemas de letramento através da utilização do modelo ideológico, a partir “das relações entre a oralidade e o letramento na perspectiva do

⁵ Fonte: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/7-de-cada-10-alunos-do-ensino-medio-tem-nivel-insuficiente-em-portugues-e-matematica-diz-mec.ghtml>

contínuo das práticas sociais e atividades comunicativas” (MARCUSCHI, 2007, p. 49), bem como através da análise de como se organizam as formas linguísticas no contínuo dos gêneros textuais.

Pode-se dizer que, quando se faz referência ao par oralidade e letramento, levam-se em conta as práticas sociais. De acordo com Marcuschi (2007), o termo oralidade está relacionado às habilidades de produção da fala e audição da mesma, ou seja, um indivíduo que a apresenta bem desenvolvida domina a capacidade de falar e de compreender o que lhe foi escrito. Conforme sinaliza o autor, “A escola pode ensinar certos usos da oralidade, como, por exemplo, a melhor maneira de se desempenhar em público, num microfone, numa conferência, etc” (MARCUSCHI, 2007, p. 33). Já o termo letramento está associado às habilidades de leitura e escrita. Para Marcuschi (2007, p. 33) “letramento seria o aprendizado informal ou formal da leitura e escrita, sem que haja necessariamente um aprendizado institucional”. Uma pessoa é considerada letrada quando ela é capaz de interagir em eventos de letramento, por exemplo.

Conforme aponta Marcuschi (2007), Street sugere a utilização das noções de “eventos de letramento”, “práticas de letramento” e “práticas comunicativas” no contexto do modelo ideológico. O autor explica que *evento de letramento* seria a utilização da leitura e da escrita em práticas sociais reais, contextualizadas, como a produção de uma carta pessoal, por exemplo. E afirma, ainda, que “Os eventos de letramento são atos comunicativos mediados por textos escritos” (MARCUSCHI, 2007, p. 50).

Para Street há múltiplos letramentos de acordo com seus contextos sociais e culturais (MARCUSCHI, 2007). Isso ratifica a necessidade de considerar-se a visão ideológica de letramento, que leva em conta as práticas sociais, em detrimento da autônoma, que enfatiza contextos linguísticos. Vale destacar ainda a importância de estudos etnográficos, através dos quais é possível “mapear todas as atividades que são relevantes para produzir sentidos numa sociedade mediante a atividade discursiva” (MARCUSCHI, 2007, p. 51).

Além das atividades etnográficas, deve-se observar, segundo Marcuschi (2007), os domínios discursivos em que são produzidas as diversas falas e letramentos. O domínio discursivo vai além do que podem abranger determinados gêneros, caracterizando-se, assim, como condições específicas em que são produzidos os discursos. Nesse sentido, percebe-se que, por haver diferentes eventos de letramento para diversos domínios discursivos, é necessário abordar o letramento na relação com os mais variados domínios, como “escola” e “família”, por exemplo. O estudioso aponta, ainda, que as funções e os objetivos da leitura e da escrita são

diferentes de acordo com os contextos e os meios em que elas são produzidas, assim como quem as utiliza.

Diante disso, nota-se que a percepção de letramento como uma habilidade é simplista e segrega os falantes entre aqueles que dominam o registro mais formal e os que são marginalizados por não o fazerem. Nesse sentido, ressalta-se a relevância de dar credibilidade aos contextos sociais e culturais em vez de encarar o letramento como uma habilidade autônoma. Por fim, importa destacar que não existe uma dicotomia entre letramento e oralidade e que esses ultrapassam as fronteiras linguísticas, exigindo um domínio das práticas sociais (MARCUSCHI, 2007). A partir dessa reflexão, será possível, também, dar espaço à oralidade no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, ainda que o conceito de letramento seja amplo, por conta das transformações sociais por meio das tecnologias digitais, o termo precisou compreendê-las e acomodá-las no que diz respeito às novas práticas de leitura e escrita, ou seja, sofreu ressignificações (LORENZI; PÁDUA, 2012).

Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 37).

Por isso, diferentemente da concepção de múltiplos letramentos apresentada por Street (*apud* MARCUCCHI, 2007), Rojo (2012, p. 13) defende o surgimento do novo termo multiletramentos para tratar da “multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Há novas práticas sociais que, agora, contam também com novas ferramentas como as de áudio e de vídeo, por exemplo. De modo que a tela ocupa um novo espaço de escrita e o locutor adquiriu uma capacidade altamente interativa, pois seus textos circulam por diversos níveis, como as redes sociais, alcançando diferentes interlocutores (ao mesmo tempo ou em tempos distintos). Uma definição de letramento digital bastante interessante é a proposta por Buzato (2006, p. 09):

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

Essas inovações tecnológicas acabaram por promover até mesmo mudanças nos gêneros discursivos, agregando a eles sons, imagens, desenhos, propagandas:

Portanto, percebe-se que a multissensuosa sinaliza a sociedade contemporânea: sistemas de reconhecimento automático de voz, letreiros luminosos, outdoors, panfletos, jornais com fotos, hipertextos, mangás, emoticons, esses elementos imagéticos e sonoros se configuram nas nossas vidas diárias (TAVARES; GONÇALVES; DANTAS, 2017, p. 05)

Diante do exposto, Rojo (2012) defende a “pedagogia dos multiletramentos”, em que a escola passa a incluir, em sua prática, as novas tecnologias, seus dispositivos e suas ferramentas. Para isso, basta um planejamento consciente e direcionado: “Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia” (ROJO, 2012, p. 27). Coscarelli (2005, p. 27) lembra que não basta apenas inserir esses instrumentos nas atividades, é preciso promover a interação, produzir saberes: “cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias dessas ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas ou menos, conforme o momento”. E, para isso, é necessário, também, que o educador se prepare aprendendo não só como utilizá-los, mas também sobre as possibilidades de uso com propósitos educativos.

De acordo com Lorenzi e Pádua (2012, p. 39), para que isso ocorra é preciso uma mudança nos moldes da escola, de modo que “livros didáticos ‘engessados’ e práticas descontextualizadas deem lugar à hipermídia; (...) ler e escrever deixa de ser o fim, para ser o meio de produzir saberes e, além disso, compartilhá-los numa relação dialógica”. Cabe ao professor não só encarar as tecnologias como um recurso, mas promover o ensino e aprendizagem delas, incentivando a autonomia do aluno dentro de um mundo globalizado, que cobra do homem novas habilidades. É indispensável formar leitores proficientes, capazes de compreender os gêneros discursivos na forma como estão dispostos, que acompanhem as multiplicidades de links que surgirão a cada leitura, além de produtores de textos repletos de significados e simbioses. Porém, Coscarelli (2005) destaca quão desafiadora é essa tarefa para o educador brasileiro, uma vez que a própria universidade, enquanto formadora de profissionais da educação, pouco ou nada aborda sobre essa temática em seus cursos de licenciatura.

Em face do exposto, vale refletir sobre a seguinte questão: em meio à escassez de recursos que a escola pública brasileira enfrenta, é possível que o professor desenvolva o letramento digital em seus alunos? A presente pesquisa pretende se basear na pedagogia dos multiletramentos (ROJO, 2012) para garantir um trabalho de produção escrita do gênero *curriculum vitae*, utilizando-se para isso das ferramentas digitais disponíveis ao grupo de estudantes de uma escola municipal localizada em Queimados (RJ).

1.2. O ENSINO DE ESCRITA

Historicamente, a escrita é recente, originou-se aproximadamente há cinco mil anos, e inicialmente, tinha uma função burocrática. Alguns povos sentiram a necessidade de registrar o modo de organização, a elaboração de técnicas de plantio e a administração de plantas e ervas para o tratamento de enfermidades e daí surge a escrita como aponta Marcuschi (2007).

Atualmente, esse domínio pode ser visto como favorável ou não, de modo que representa poder e importa às classes dominantes que seja um bem ao alcance de todos. Por isso, o que se percebe é um reflexo de interesses no ensino escolar, acompanhado sempre do controle do governo. O que se manteve ao longo da história foi a oralidade, presente em todas as culturas, independente do domínio da escrita ou não.

1.2.1. O discurso linguístico do aluno e o papel da escola

Em todas as línguas, há variedades que se distanciam da considerada como padrão, claramente observáveis na linguagem oral. Porém, apenas a variante padrão recebe status de prestígio. Sendo normatizada com o objetivo de garantir uma comunicação eficaz, se estabelecem regras que assentam a forma correta de falar e escrever. De acordo com os PCN (1997, p. 26), “...há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas”.

Na legitimação de uma variante de prestígio, ocorre a oposição entre fala e escrita, sendo a segunda vista com superioridade, pois dá mais visibilidade à norma padrão. Quem domina suas regras, tem sua escrita considerada como polida, culta, certa. Ela é ensinada na escola e cobrada em diversas ocasiões, desde a produção de uma notícia até a entrevista de emprego. Assim, o indivíduo que tem acesso à educação de qualidade, à leitura, à tecnologia, inegavelmente adquire, com maior facilidade, as habilidades de uso dessa variante por meio de suas práticas sociais. Logo, detém o poder quem tem acesso à língua vista como culta.

No entanto, ocorre, ainda hoje, uma discriminação social com o grupo que não domina a língua padrão, que, na verdade, compreende a maior parte da população, geralmente, vítima da desigualdade social. Essas pessoas sofrem preconceito por utilizarem uma língua estigmatizada, mas com a qual tiveram contato ao longo da vida em seu ambiente social, em círculos de amigos e familiares, em suas práticas cotidianas. Dessa forma, determinado discurso

proferido por um indivíduo acaba sendo desqualificado devido a apresentar “erros” de concordância, por exemplo, ignorando-se o conteúdo da mensagem.

Para esse grupo, o acesso à educação surge como uma oportunidade de aprimoramento das competências linguísticas, pois, por meio de leituras e da interação social com outras pessoas, terá maior contato e conhecimento da variante padrão, o que permitirá compreender que não há falar superior ou falar inferior, mas contextos formais e informais aos quais se deve adequar o uso da língua. Sobre a questão da escrita, os PCN são enfáticos ao mencionar que “ninguém escreve como fala” (BRASIL, 1998, p. 30). Marcuschi (2010, p.46), representante do grupo de estudiosos que avançou com a discussão fala-escrita, declara que: “Justamente pelo fato de fala e escrita não se recobrirem podemos relacioná-las, compará-las, mas não em termos de superioridade ou inferioridade. Fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas”.

Quanto a isso, Ilari e Basso (2017, p. 181) afirmam ainda que “a diferença entre o escrito e o falado vai muito além dos fenômenos que dizem respeito à forma das palavras. Entre o escrito e o falado, há uma diferença irreduzível de planejamento”. Para Koch e Elias (2017, p.17), fala e escrita se distinguem por várias características, entre elas está a de que “o texto falado apresenta-se em se fazendo, isto é, em sua própria gênese, tendendo, pois, a pôr a nu o próprio processo da sua construção”. Por meio da escrita, ocorre antecipadamente uma projeção da forma do texto, na qual se pensa sobre o que se almeja registrar inicialmente, como se dará o desenvolvimento e como se pretende encerrar o discurso. Ou seja, a escrita permite maior grau de planejamento se comparada à fala, pois ao final ainda é possível revisar, repensar, alterar ou reescrever (ILARI; BASSO, 2017) Mesmo assim, estas não são tarefas fáceis ou comuns no cotidiano daqueles que não dominam as habilidades de escrita. Até mesmo porque não lhes foram ensinados esses exercícios.

Assim, quando uma pessoa pretende interagir com outra (por meio da escrita ou da fala), elabora um texto levando em conta diversos fatores cognitivo-discursivos, com o intuito de atribuir sentido ao ato comunicativo. De acordo com Koch (1993, p. 65), ocorre uma “atividade verbal numa situação dada, com vistas a certos resultados”. Em princípio, o texto surge porque houve antes uma necessidade comunicativa, seu conteúdo é determinado pelo contexto em que está inserida essa comunicação e pelo propósito do locutor (KOCH, 1993). Segundo Isemberg (*apud* KOCH, 1993, p. 68), na construção de um texto, levam-se em conta aspectos como: a legitimidade social, a funcionalidade comunicativa, a semanticidade, a referência à situação e a intencionalidade.

Para que todos os aspectos acima sejam alcançados, é importante escolher abordagens pedagógicas que reconheçam os conhecimentos prévios dos alunos, as suas limitações e, ao mesmo tempo, sejam capazes de fornecer ferramentas úteis e aplicáveis em suas realidades sociais. É preciso que um trabalho de produção escrita contemple estratégias que deem um destino concreto e real aos textos dos estudantes.

Deste modo, a condição social em que está inserido esse locutor e seu interlocutor determinará alguns fatores, tais como a variante linguística que será utilizada; além disso, ele estabelecerá o gênero textual em que será construído seu discurso; também informará a seu interlocutor dados da realidade, de forma clara e objetiva; seu texto resultará, ainda, na concretização de seu propósito; nele encontrar-se-ão elementos de natureza cultural e cognitiva que darão significação e permitirão a compreensão do interlocutor, fazendo referência ao contexto (situacional, social, histórico etc).

Para Koch (2010), é papel do locutor não só garantir que seu interlocutor compreenda a sua intenção comunicativa, mas também estimulá-lo para que se interesse por interagir com ele. Então, deve haver, por parte do enunciador, uma preocupação com a elaboração da mensagem. O locutor precisa ter clareza de que seu texto só passa a ter sentido a partir de sua interação com o seu interlocutor. Logo, ele deve buscar ser compreendido, empregando uma linguagem clara e utilizando-se de pistas (internas e externas ao texto).

Sobre isso, Koch (2010, p. 25) relata que “há sempre elementos implícitos que necessitam ser recuperados pelo ouvinte/leitor por ocasião da atividade de produção de sentido. Para tanto, ele produz inferências”. De acordo com a autora, o locutor precisa ter em mente que o conhecimento de mundo do interlocutor terá grande importância na compreensão da mensagem e que, por isso, cada pessoa pode “construir leituras diferentes para um mesmo texto” (KOCH, 2010, p. 26).

No que diz respeito ao ensino da língua, os PCN são referência, especialmente, ao lembrar que as práticas de sala de aula devem considerar que “a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a interlocução efetiva, e não a produção de textos para serem objetos de correção” (BRASIL, 1998, p. 19). Logo, é importante refletir sobre a realidade na qual o educando está inserido e devem ser repensadas as situações de produção, pois já não cabem mais atividades tradicionais, descontextualizadas e vazias de sentido para os estudantes. Ter um interlocutor real dá uma perspectiva à escrita e amplia o raciocínio do aluno.

Ainda segundo os PCN, “para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão,

inevitavelmente, em modelos para a produção” (BRASIL, 1998, p. 25). Nesse sentido, essa pesquisa abordou o emprego da escrita padrão quanto à importância da adequação do discurso do aluno, tendo por base situações reais com as quais o estudante se depara fora da escola e que exigem essa habilidade dele, o qual acaba por ser penalizado pelo desvio à norma. Ou seja, na produção textual de um *curriculum vitae*, um simples desvio pode levar ao descarte do candidato à proposta de emprego. Sobre isso, os PCN (BRASIL, 1998, p. 27) consideram que:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte.

De acordo com Bagno (2007, p. 28), os PCN são um documento que confere “uma importante mudança na concepção de ensino de língua nas escolas brasileiras”. Porém, nem sempre a escola e seus educadores estão preparados para colocar tais ideias em prática. Isso demanda estudo, reflexão, atualização, esforço de todos os envolvidos na aprendizagem.

1.2.2. Contextualização histórica do ensino de escrita

Há tempos que ensinar a ler e a escrever, no que se refere à escolarização inicial, domina os estudos e pesquisas das áreas pedagógica e linguística. A leitura e a escrita são habilidades que, até mesmo nos dias atuais, são um desafio tanto para o aluno, quanto para o professor. Portanto, refletir sobre essa questão ao longo da história brasileira torna-se necessário para compreender o caminho percorrido por estudiosos e para se pensar o espaço que a escrita ocupa hoje e que se pretende que ela ocupe nas salas de aula da Educação Básica.

Antes dos anos 1980, o ensino da língua escrita tinha por finalidade principal a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico da escrita, utilizando-se para isso de dois métodos: o analítico e o sintético (SOARES, 2017). Alternavam-se os métodos, mas a escrita era sempre descontextualizada, com sílabas, palavras, frases e textos artificiais, sem conexão com a vivência do aluno.

Alves (2013, p. 100) faz a seguinte análise sobre o uso de cartilhas, o qual ganhou força nessa época e do qual até hoje é possível encontrar adeptos do modelo:

A artificialidade da linguagem da cartilha e dos procedimentos inflexíveis criados apenas para ensinar a ler e escrever, com frases organizadas em uma ordem alfabética sequencial, dividida em etapas rigidamente demarcadas, oferece uma aparente segurança ao alfabetizador, que segue seus passos, confiante em atingir os resultados esperados.

Deste modo, como estratégia para o aluno aprender o sistema convencional de escrita, forneciam-se a ele estímulos externos desconexos, porque se acreditava que somente com o domínio do sistema o aluno alcançaria as habilidades esperadas. Ou seja, somente quando demonstrava dominar a escrita das palavras, o aluno era conduzido a escrever histórias. Sobre esse momento vivenciado no Brasil, Soares (2017) faz uma crítica. Para a autora, a escrita na escola assume um caráter falso, contraditório, pois as redações solicitadas apresentavam apenas uma finalidade escolar, enquanto que, fora desse ambiente, tinham a função de promover a interação social.

Nos anos 1980, ganham maior atenção as pesquisas de natureza sociolinguística, que incorporaram aos estudos linguísticos a variação linguística, motivada por fatores linguísticos e extralinguísticos. Nesse cenário, passa-se a discutir os conceitos de variedades linguísticas, conservadoras e de prestígio e inovadoras. Dessa forma, os teóricos se interessavam por refletir sobre o ensino da escrita padrão para pessoas que dominavam apenas o dialeto não padrão (SOARES, 2017), o que evidenciava uma atenção para a função social da escrita.

Trata-se de uma questão importante até hoje, pois é preciso debruçar um olhar mais atento para as camadas populares, com o objetivo de tentar entender o papel da escrita para os alunos e garantir que a escola desenvolva um trabalho direcionado para contextos sociais de interação. Sobre esse assunto, Soares (2017, p. 96) lembra que “classes sociais diferentes atribuem funções diferentes ao uso da língua”. Logo, o aluno pertencente à classe popular, ao se comunicar, não necessariamente o faz com a mesma expectativa que o da classe dominante, pois o uso que faz da língua não é o mesmo, bem como seu interlocutor também não é.

Segundo Soares (2017, p. 112), o ensino da língua escrita focado somente nos aspectos estruturais levou e tem levado o aluno das classes desfavorecidas a desaprender as verdadeiras funções da escrita. Igualmente, Lívia Suassuna (2014) diz acreditar que o problema possa estar relacionado à prática da sala de aula, nas estratégias adotadas pelos educadores. Ações que vão desde a escolha por cartilhas e materiais didáticos pobres, repletos de textos fragmentados, artificiais e desprovidos de sentido, até o hábito da cópia, seja para punir, para decorar ou apenas para registrar. De acordo com a autora, isso nada tem a ver com a função interativa da escrita.

De acordo com Antunes (2003), representante da visão interacionista da escrita, escrever é uma forma de revelar verbalmente as ideias e assim interagir com o outro. Desta forma, “não

há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do ‘não ter o que dizer’” (ANTUNES, 2003, p. 45).

De acordo com a autora, esta seria a maior falha no ensino de escrita: achar que vocabulário, conhecimento de estrutura sintática e de classe gramatical bastam para o aluno se tornar competente na habilidade em questão. Na verdade, aspectos como criatividade, informação e consciência crítica são fundamentais para se manifestar através da escrita.

Marcuschi, seguidor da perspectiva sociointeracionista, vai além e enfatiza que (2017, p. 243) “escrever não é comunicar ou transmitir para o papel algo que está na mente ou no mundo e que deve ser captado por outras mentes”. Isso porque, na perspectiva sociointeracionista, a escrita é influenciada diretamente pelas experiências vivenciadas por cada pessoa, pelo contato que ela tem com a cultura e pela participação social que se tem. Assim, a escrita é sempre determinada pela situação e pelo contexto em que é produzida (MARCUSCHI, 2017).

Conforme enfatiza Beth Marcuschi (2010), escrever é um processo de interlocução. Desta forma, quem escreve o faz para se comunicar com alguém, tendo em mente uma intenção e um assunto, utilizando-se dos conhecimentos de mundo que possui. Já seu interlocutor, que não necessariamente tem os mesmos conhecimentos, nem sempre vai compreender a mensagem (MARCUSCHI, 2017). Por isso, a escrita do aluno deve ser orientada para que ele pense no receptor da sua mensagem, tendo como objetivo a comunicação, levando em conta os aspectos da clareza e da escolha do vocabulário.

É papel da escola capacitar o aluno na escrita de um texto coerente e bem estruturado, preocupado com quem se pretende comunicar e como vai se comunicar.

Assim, é importante destacar que:

a escrita, pelo fato de não requerer a presença simultânea dos interlocutores em interação, não deixa de ser um exercício da faculdade da linguagem. Como tal, existe para servir à comunicação entre sujeitos, os quais, cooperativa e mutuamente, se ajustam e se condicionam (ANTUNES, 2003, p. 46).

Essa característica da escrita também é mencionada por Marcuschi (2017, p. 53): “mesmo que o texto escrito desenvolva um uso linguístico interativo não do tipo comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo”.

Portanto, cabe ao professor, na função de mediador da produção escrita do aluno, lembrá-lo de que, para que a comunicação seja eficaz, deve-se sempre levar em conta que há um interlocutor, ainda que ele não se manifeste presencialmente no momento em que se produz.

No que diz respeito às implicações pedagógicas para o ensino da escrita, Antunes (2003, p. 62) destaca a importância de “uma escrita de textos socialmente relevantes”, abordando a relevância da exploração de uma diversidade de gêneros textuais dentro das práticas sociais e criticando a realidade de muitas salas de aula em que apenas um gênero é privilegiado, o que não corresponde ao que o aluno vivencia fora dos muros da escola; como, por exemplo, “A famosa redação – que aparece sempre como um texto de caráter dissertativo – parece ter assumido a condição de gênero escolar único, pois pouca coisa diferente se escreve na escola (...)” (ANTUNES, 2003, p. 63).

Ainda sobre esse tema, Beth Marcuschi (2010) cita autores como Marcuschi e Leal (2009) que, já nos anos 1980, mencionavam as tais redações produzidas na escola como um “não texto”, fruto de uma produção artificial, em que não se tem um interlocutor. Segundo a autora, para o momento, tratava-se de uma “proposta reveladora”, já que desconstruía a prática escolar até então, trazendo uma concepção de língua como um objeto de interação social. Assim, para Marcuschi (2017, p. 51), o ensino de escrita deve se dar nas “relações entre fala e escrita no uso real da língua”.

Sobre o ensino da escrita e como se deve dar a escolha dos gêneros textuais a serem trabalhados pelo professor, Marcuschi (2010, p. 75) defende que:

deveriam ser propostas situações que se reportem a práticas sociais e a gêneros textuais passíveis de serem reconstituídos (...). Escrever na escola, portanto, deve ser visto como um ensaio ou mesmo uma prévia convincente do que será requerido dos jovens aprendizes no espaço social.

Segundo Marcuschi (2010), a linha sociointeracionista vê a língua como um elemento de interação e dinamicidade, ocupando-se em observar e pensar sobre situações concretas de uso, no que diz respeito à oralidade e ao letramento. Outros defensores dessa vertente são Kleiman (1995) e Koch (2010).

Ao levar em conta que o texto é uma construção que surge como consequência da interação social e das inúmeras funções comunicativas, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) defendem que, para o ensino e aprendizagem da língua materna, é fundamental o trabalho com gêneros textuais, especialmente com aqueles que estejam em circulação no dia a dia do aluno.

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p. 24).

O ensino com o apoio dos gêneros textuais, segundo os PCN (1998), permite o desenvolvimento das habilidades de comunicação e a percepção dos alunos sobre a aplicabilidade (do que é explorado na escola) em seu cotidiano. Sobre a seleção desses textos de acordo com o público alvo, os PCN (1998, p. 24) apontam que:

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem.

Para o presente trabalho, importa destacar que todo esse diálogo sobre o ensino da escrita fortalece a prática da sala de aula, na qual já não há mais espaço para o fazer artificial, descontextualizado e sem propósito comunicativo. Por isso, pretende-se levar em consideração tais ideias para a reflexão e a proposta que se dará ao longo deste projeto.

1.2.3. A escrita enquanto um processo inacabado: o papel do professor

Antunes institui (2016) três práticas pedagógicas importantes para o processo de escrita: a reflexão sobre o ato de escrever, o planejamento e a revisão (por parte do aluno e do professor) e a consciência das condições de produção e de circulação do texto.

De acordo com a autora, é preciso que o planejamento vire uma rotina nas práticas escolares de produção textual, explorando o tema por meio de leituras ou de debates prévios, para que o estudante possa ter maior embasamento, maior clareza e confiança no que vai escrever, facilitando a estruturação e a distribuição das ideias/ do conteúdo.

A escola nem sempre cria o hábito da revisão, seja por parte do aluno ou do professor. Para sistematização dessas ações, Antunes (2016, p. 17) propõe “a prática do rascunho, da versão ainda não definitiva, da revisão do texto de ontem”. Seria interessante colocar para o educando, desde o início, a finalidade e as vantagens a longo prazo, como a melhora da qualidade do produto final e a eficácia na interação com seu interlocutor. Entretanto, a autora alerta para o fato de se evitar correr o risco de, durante a revisão, o educador se atentar apenas para interferências gramaticais ou ortográficas, sob pena de fortalecer o discurso de que uma boa escrita é sinônimo de domínio das normas da língua, “conforme propõem alguns livros didáticos” (ANTUNES, 2016, p. 17).

Suassuna (2014, p. 119) analisa o importante papel do professor durante esse momento de retorno na primeira escrita do estudante:

mais do que um identificador de problemas textuais, é um propiciador e facilitador da reflexão, na medida em que permite que o redator (aluno) seja exposto à interpretação do outro, passando a compreender melhor como seu discurso está sendo lido e de que forma essa leitura foi construída.

Para Suassuna (2014), nesta ocasião deve ocorrer uma avaliação em parceria professor-aluno, em que ambos analisam falhas e virtudes do texto, questionam forma e conteúdo, repensam possibilidades e que culmina na reescrita, podendo esse processo ocorrer quantas vezes parecer necessário. Para a autora (2014, p. 120), ações como essas possibilitam o “desenvolvimento de habilidades linguísticas importantes” por parte do aluno, já que este acaba tomando consciência das regras da língua escrita, levando-o a dominar alguns processos específicos. Esse seria o caminho a ser percorrido pelo professor que pretende garantir que seu aluno seja bem-sucedido no “processo de aquisição e desenvolvimento da escrita” (2014, p. 120).

Lívia Suassuna (2014) explica como se daria o que se pode chamar de caminho da reconstrução coletiva de um texto, numa tentativa de dialogar com a produção textual do estudante. Inicialmente, o professor elabora perguntas baseadas nas falhas identificadas por ele e as direciona para o aluno (ou os alunos, em caso de um texto coletivo, por exemplo). Para respondê-las, o educando precisará refletir sobre suas ideias e construções, logo, naturalmente, seus conhecimentos linguísticos e discursivos serão ativados ou desenvolvidos a partir de um esforço para encontrar as respostas. Para a pesquisadora, estratégias como essa contribuem até mesmo para a capacidade de leitura do aluno, por esse exercitar a transição de escritor para leitor a todo momento.

Essa prática de revisão conduz o aluno para o caminho da reflexão sobre o conjunto da sua produção textual, lembrando que ao escrever é preciso ter em mente a existência de um leitor situado, em muitas oportunidades, em um espaço e, quem sabe, tempo diferentes. De acordo com a interferência do professor, o aluno pode alcançar essa consciência e transitar entre o papel de escritor e de leitor do próprio texto, adquirindo uma postura crítica do que se propôs a dizer e uma análise mais cuidadosa dos recursos utilizados para isso. Segundo Suassuna (2014), trata-se de uma habilidade importante para um enunciador, pois se refere à capacidade de distanciamento do próprio texto.

Durante a reescrita, o educando terá a oportunidade de reorganizar as ideias, modificar construções, adequar seu registro, acrescentar ou suprimir conteúdos, conforme as orientações e questionamentos do mediador. Refaz-se o texto com a intenção de imprimir maior clareza, de modo a garantir a eficácia do ato comunicativo quando esse chegar ao seu interlocutor.

De acordo com Antunes (2016, p. 18), para que o educando desenvolva a sua competência escrita, é importante, ainda, que ele tenha conhecimento do tema, saiba quais são os propósitos, tenha noção de quem é seu interlocutor, entenda onde vai circular seu texto, perceba o suporte que utilizará, domine as características básicas do gênero e avalie qual registro de linguagem é o mais adequado a ser utilizado.

Enfim, o trabalho com a escrita é composto por várias etapas necessárias para que o estudante perceba que é preciso garantir a eficácia do ato comunicativo, se fazendo ser entendido, sem esperar que o seu interlocutor adivinhe o que não foi expresso. Sobre isso, Suassuna (2014, p.121) lembra que:

Lendo, escrevendo, relendo e reescrevendo, ele procura cumprir o propósito primeiro de sua escrita, que é a interação/intercompreensão. Trata-se de, quando necessário, alterar as formas de dizer para garantir o próprio dizer, mediante tentativas de dar sentido ao que se escreve, de assegurar que se compreenda aquilo que se diz.

A presente pesquisa pretende levar em conta o importante papel do professor durante todas as etapas da escrita do estudante, numa tentativa de promover a reflexão e o desenvolvimento das competências do educando ao longo da aplicação da mediação didática.

1.2.4. O ensino de escrita para fins específicos

O ensino de línguas para fins específicos inicialmente teve por foco o ensino e a aprendizagem de uma segunda língua, como o francês e, principalmente, o inglês, já que, quase sempre, visava à questão comercial e política; apenas em alguns momentos a cultural e a artística. No material elaborado para as aulas, constavam situações de diálogo com um vocabulário específico, selecionado de acordo com a necessidade e a intenção da aprendizagem (GUIMARÃES, 2014).

Essa teoria de ensino consolidou-se no Brasil por volta dos anos 1970, com o avanço científico e a modernização, através do ensino universitário, tendo por objetivo ampliar o acesso à leitura de textos acadêmicos estrangeiros importantes para a formação do aluno (GUIMARÃES, 2014). Tratava-se do projeto “*The Brazilian National ESP Project*” que, por razão de sua curta duração, priorizava a leitura de “textos relacionados à área profissional dos aprendizes, restringindo o ensino de gramática ao mínimo necessário, além de permitir o uso da língua materna durante as atividades” (SOUZA, 2014, p. 02).

Já o ensino de português para fins específicos surgiu na década de 1980, gerando uma confusão com a expressão “português instrumental” (SOUSA; LACERDA; SILVA, 2014). Sobre a distinção das duas expressões, Sousa, Lacerda e Silva (2014, p. 01) explicam:

Lacerda (2010) observa que o português para fins específicos está relacionado às profissões ou carreira dos alunos ou a grupos de profissionais que têm necessidade de fazer uso da língua em diferentes situações de comunicação, possibilitando-lhes um desempenho satisfatório na leitura e na escrita. Já o português instrumental envolve questões básicas sobre a língua e de natureza mais geral comum a todos os cursos.

Estudos recentes (SOUSA; LACERDA; SILVA, 2014) apontam que, no que diz respeito à receptividade, o ensino de português para fins profissionais, em algumas universidades, é reconhecido por alunos e profissionais como necessário e produtivo. Através dessa disciplina, o estudante desenvolve, por exemplo, habilidades de leitura e escrita de gêneros textuais com os quais terá que lidar frequentemente depois de formado. Apesar dos pontos positivos, atualmente é uma matéria contemplada pelas grades curriculares de poucos cursos.

Segundo a teoria do ensino de língua portuguesa para fins específicos, o que a diferencia das demais é o foco na necessidade e no interesse desse ensino em particular. Neste caso em questão, será abordado o ensino para fins específicos dentro da categoria escrita, a partir de uma visão comunicativa de ensino, que reconhece a característica interacionista da natureza da língua. Alguns autores, como Cintra e Passarelli (2008), aprofundaram-se nos estudos e ampliaram essa proposta, mais presente na educação superior, para o ensino de português na educação básica.

Para a teoria do ensino para fins específicos, aprender é o mesmo que superar as dificuldades, em que aluno e mediador atuam em parceria, interagindo e evoluindo juntamente (CINTRA; PASSARELLI, 2008). Defende-se o ato de ensinar para a vida, para as situações com as quais o estudante necessita lidar em sua rotina diária, ou que surgirão ao longo de sua trajetória enquanto ser pensante e pertencente à sociedade, garantindo que ele tenha condições de lançar mão desse aprendizado para interagir com o seu meio em qualquer momento de sua vida. Logo, essa concepção não se interessa pelo ensino sem propósito ou que tenha como finalidade principal determinada avaliação (CINTRA; PASSARELLI, 2008).

De acordo com essa visão de ensino de Língua Portuguesa para fins específicos, o professor tem como ponto central o aluno, pois é ele quem revela o necessário para um ensino eficiente, capacitado, realista. Conforme apontam Cintra e Passarelli (2008, p. 61):

O professor parte de necessidades identificadas, além de conhecer saberes que o aluno já tem consigo, define conteúdos relevantes para o fim específico, de sorte a proporcionar a ele melhor desempenho profissional com a utilização de níveis de linguagem adequados, vocabulário e gêneros textuais compatíveis com o esperado na situação em que se colocam.

Assim, o que será considerado específico no ensino da língua dependerá da identificação das necessidades reais dos alunos em questão. Para cada contexto, uma precisão diferente. Conforme Guimarães, Barçante e Silva (2014, p.66), “se os objetivos podem ser bem definidos, delimitados, atendendo a necessidades/interesses dos aprendizes, teremos então um curso de ELFE (Ensino de Língua para Fins Específicos)”.

Nessa teoria, o aluno desempenha um importante papel, o de informante, pois é ele quem informa ao professor quais são as suas reais necessidades. Para isso, cabe ao professor lhe dar espaço, consultar, permitir que o aluno fale ou demonstre suas carências. Pode, inclusive, o professor se utilizar de diversos instrumentos tais como questionários, entrevistas, conversas informais, observação, análise documental, ou até mesmo análise de uma situação-alvo (GUIMARÃES; BARÇANTE; SILVA, 2014). Cabe destacar que o que importa neste momento são as necessidades específicas dos educandos (CINTRA; PASSARELLI, 2008). Vale aqui o questionamento: de que adianta trabalhar um conteúdo se provavelmente o estudante não o vai utilizar? O professor deve ser capaz de planejar, de pensar na finalidade do que pretende ensinar, no seu público alvo, no motivo pelo qual seus alunos estão ali.

Por meio do levantamento dos objetivos de aprendizagem e da situação-alvo é possível definir as atividades comunicativas ou recortes comunicativos de determinada situação de uso social da língua, seja ela relacionada à necessidade do aluno e/ou da situação onde o aluno irá atuar socialmente nesta língua (em seu cotidiano profissional, acadêmico etc); e a partir daí definir qual será a ênfase em relação às habilidades que serão trabalhadas no curso, em maior ou menor proporção. (GUIMARÃES; BARÇANTE; SILVA, 2014, p. 72)

Logo, como apontam Guimarães, Barçante e Silva (2014), o foco é o aluno e a análise de suas necessidades funciona como um ponto de partida; somente depois será possível traçar o caminho a ser percorrido através do planejamento, englobando a seleção dos recursos materiais e humanos, dos contatos com situações reais de uso da língua, etc.

Hutchinson e Waters (*apud* SOUZA, 2014, p. 8) citam algumas perguntas que podem ser consideradas de grande relevância para ajudar a identificar e a analisar as necessidades. Seriam algumas delas: quem é o seu aluno? Em que locais ele costuma se utilizar da linguagem? Como ele o faz? Quando ele a utiliza? Com quem ele a utiliza? Por que o educando frequenta as aulas? Em que local acontecem as suas aulas? Qual a duração das aulas?

O trabalho com fins específicos “propõe a busca pela identificação das necessidades e dos aspectos que o aluno já sabe, para um adequado desempenho de linguagem, com todos os riscos que isso acarreta” (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 62). Contudo, é preciso motivar o aluno para que ele reconheça o que já sabe, descubra o que não sabe e para que queira vir a saber algo importante para a finalidade da proposta, do trabalho a ser explorado na sala de aula (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 62).

Com base em uma perspectiva cognitiva, Cintra e Passarelli (2008) destacam a importância da relação professor-aluno para bons resultados no ensino para fins específicos. Segundo as autoras, biologicamente, a identificação emocional do educando com o educador e sua proposta facilita a mediação e, conseqüentemente, influencia o raciocínio e a aprendizagem; assim como a interligação emocional do professor com o aluno influencia na finalidade do ensino, bem como na prática pedagógica adotada e nas estratégias selecionadas para se ensinar. Ou seja, essa relação é fundamental para que se tenham condições favoráveis para o desenvolvimento de um bom trabalho na escola.

A respeito disso, Cintra e Passarelli (2008, p. 63) reforçam que:

O movimento interativo e mediador de parceria mostra-se em acordo com a própria natureza do processo ensino-aprendizagem: ambos, aluno e professor, se comprometidos, podem, na e pela aprendizagem, realizar ações para um propósito comum, estabelecendo parcerias que se traduzam em benefícios para as finalidades do curso.

Nessa teoria do ensino para fins específicos, tem-se por objetivo aperfeiçoar o desenvolvimento da linguagem do aluno em uma área específica, necessitando, para tanto, considerar-se a perspectiva vygotskyniana em que são explorados os lados afetivo e intelectual do estudante, conforme enfatizam Cintra e Passarelli (2008).

As autoras falam, ainda, sobre a questão da aceitabilidade do aluno, reconhecendo em si os seus “saberes linguageiros” e suas “deficiências linguísticas” como um estágio necessário para o trabalho do professor. Se o sujeito não se aceita, não aceita as suas necessidades; ele também não aceitará o outro (o mediador) e suas propostas de intervenção (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 64). Para se trabalhar essa questão, é importante levar em consideração estratégias como as seguintes:

É em razão da aceitabilidade que se torna fundamental um trabalho cuidadoso sobre as questões selecionadas para a construção da análise de necessidades. Há que se selecionarem textos, tema e questões que permitam detectar habilidades fundamentais

para as finalidades do curso e assim identificar as que o estudante possui e as que precisam ser desenvolvidas (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 64).

Ainda sobre esse assunto, Hutchinson e Waters (*apud* SOUZA, 2014, p. 7) consideram importante fazer a distinção entre três aspectos: a necessidade, o desejo e a lacuna. A primeira se refere ao que o discente precisa saber, enquanto que o segundo diz respeito ao que o educando anseia saber; já a terceira corresponde ao “conhecimento que o aluno ainda não possui”. Desta forma, deve o educador buscar a harmonia entre esses elementos, pois todos são igualmente importantes para o processo de ensino e aprendizagem da língua.

Cabe também ao professor estar atento ao que Guimarães, Barçante e Silva (2014, p. 74) chamam de objetivos contemporâneos. Trata-se de planejar suas aulas tendo em vista o público alvo, suas necessidades/interesses e o seu contexto particular de uso da língua, promovendo o desenvolvimento da capacidade de comunicação dos alunos, dentro e fora da escola. As autoras citam uma possível estratégia para isso:

Para atender esses objetivos, é possível trabalhar com temas (...) relevantes e pertinentes para os alunos, devendo ser considerados como elementos motivadores para a interação. Por terem o foco no sentido, as tarefas comunicativas apresentam um resultado e um propósito comunicativo semelhantes com as experiências fora da sala de aula, alcançados pela interação (GUIMARÃES; BARÇANTE; SILVA, 2014, P. 76).

Com relação ao ensino de escrita para fins específicos, vale destacar que as demais habilidades de ler, escutar e falar também poderão ser exploradas, uma vez que, geralmente, nas práticas sociais, verifica-se a manifestação de mais de uma delas. Conforme sinaliza Augusto-Navarro (*apud* GUIMARÃES; BARÇANTE; SILVA, 2014, p. 73), “uma habilidade pode ser o objetivo central, mas as demais podem ser trabalhadas colateralmente, inclusive dando suporte ao desenvolvimento da habilidade prioritária”.

De acordo com Beato-Canato (2011, p. 857):

(...) trabalhar com necessidades específicas significa focar em gêneros textuais considerados essenciais para determinado grupo e colaborar para a apreensão de suas características contextuais, organizacionais e linguístico-discursivas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de capacidades de linguagem.

Logo, o educador que aceita o desafio de adotar, para sua prática, a teoria do ensino específico da língua, deve se preocupar desde as necessidades reais de seu grupo de atuação até a escolha precisa do gênero, de modo que contribua e desenvolva as habilidades comunicativas do aluno em situações que façam parte do seu contexto social ou, até mesmo, profissional.

No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, Alves (2013) dialoga com as ideias propostas pela teoria do ensino de língua portuguesa para fins específicos. A autora lembra que, ao fazer a seleção dos conteúdos para construção do processo de aprendizagem na EJA, o professor deve levar em conta o diálogo com o grupo de alunos, a realidade na qual estão inseridos (trabalho e sociedade) e seus conhecimentos prévios. Deve-se ressaltar, ainda, que a escola precisa “levar o indivíduo a reconhecer-se como ser histórico, sujeito da consciência e de si mesmo”, tornando os estudantes conscientes de sua condição de “sujeitos atuantes no próprio processo de construção do conhecimento” (ALVES, 2013, p. 181).

Segundo Alves (2013), a necessidade da EJA está na escolha de textos e temas geradores que desenvolvam habilidades de escrita que permitam ao educando interagir com autonomia nos diversos contextos sociais que o cercam, tornando-o cidadão e pessoa letrada. Ainda de acordo com a autora, “o que a EJA deve fazer pelos sujeitos que tardiamente buscam aprender a ler e escrever é ensiná-los a fazer uso dessas habilidades em suas práticas cotidianas e em função de suas necessidades sociais” (ALVES, 2013, p. 182).

Alves (2013) reforça que, na Educação de Jovens e Adultos, o ensino da língua deve utilizar a oralidade como uma atividade andaime⁶ na qual o professor introduz o assunto e valoriza o conhecimento prévio do aluno. É através do diálogo que o educador repensa a sua prática pedagógica, toma ciência da realidade e das necessidades dos estudantes e possibilita a troca de experiências e a reflexão sobre o que e como foi dito (ALVES, 2013).

Quanto ao trabalho com os gêneros textuais e tipos textuais, o docente também deve mostrar preocupação com a sua seleção, optando por diferentes textos nos quais os alunos rememorizem suas vivências cotidianas ou que retomem suas “experiências já internalizadas nas histórias de vida” (ALVES, 2013, p. 195). Um ensino democrático, crítico e gerador de autonomia parte do seguinte princípio: a ação pedagógica do professor de língua portuguesa “é sempre uma ação conjunta entre professor e aluno” (ALVES, 2013, p. 196).

Nesse sentido, nota-se que essa concepção dialoga com a teoria do ensino de língua escrita para fins específicos, uma vez que defende a abordagem de gêneros presentes nas práticas

⁶ São ações que levam os alunos, aos poucos, a alcançarem os objetivos pretendidos pelo professor. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 44), “um trabalho de andaime ou andaimagem, pode tomar a forma de um prefácio a uma pergunta, de sobreposição da fala do professor à do aluno, auxiliando-o na elaboração de seu enunciado, de sinais de retorno, comentários, reformulações”, por exemplo.

sociais dos alunos, já que estes se veem diante da dificuldade de fazer uso de tal habilidade em diferentes contextos, seja profissional ou social.

1.3. GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO

De acordo com Marcuschi (2008), os gêneros são estudados desde a antiguidade, com Platão e Aristóteles, passando a serem abordados com base em uma perspectiva discursiva, por influência de Mikhail Bakhtin. O filósofo, pensador, pesquisador e teórico russo, foi considerado revolucionário com seus estudos na área da linguística. Para ele, todo estudo linguístico deve levar em conta questões como quem está envolvido no ato comunicativo, o contexto social, histórico, cultural, político etc.

A linguagem rege as diferentes formas de comunicação humana. Para Bakhtin (2011), língua, enunciado e gêneros do discurso são termos essencialmente interligados quando se busca entender como os indivíduos se comunicam. A língua se manifesta por meio de enunciados, neles é possível identificar desde o assunto da mensagem, o estilo da linguagem e até mesmo a sua estrutura composicional. Já os gêneros do discurso são os responsáveis pela elaboração de enunciados “relativamente estáveis”, determinados de maneira histórica e social.

Para Marcuschi (2008, p. 154), “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. De acordo com o estudioso, quando uma pessoa se comunica através de algum gênero do discurso, está utilizando-se de um texto, sendo impossível escapar disso. Desta forma, para dar destaque a esse fenômeno, passa a utilizar o termo “gênero textual”.

Os gêneros do discurso são inúmeros e, muitas das vezes, heterogêneos tanto quanto são infinitas e heterogêneas as situações comunicativas existentes (BAKHTIN, 2011). Basta reparar o cotidiano e o contexto social e histórico no qual está inserido um indivíduo para perceber isso. De acordo com Bakhtin (2011), cada falante possui o seu próprio “arquivo” de gêneros e lança mão dele sem nem mesmo ter consciência de que faz isso, selecionando o mais adequado de acordo com fatores como a intenção e a identidade do interlocutor, por exemplo. Assim, conseqüentemente, os gêneros modificam-se de acordo com a necessidade de comunicação do momento, à medida que a sociedade evolui, também eles evoluem/se adaptam.

De acordo com Bakhtin (2011), o núcleo da enunciação é a interação. Logo, a escolha de um gênero é baseada na relação enunciativa, ou seja, na relação entre o locutor e seu interlocutor em determinada situação interativa. Para essa escolha, leva-se em conta a intenção do locutor. Por isso, entende-se que sem interlocutor é impossível haver um enunciado (BAKHTIN, 2011).

Um enunciado sempre fará parte de um gênero. E, ao mesmo tempo, sempre terá algo em comum com outro gênero. De modo que os gêneros podem ser divididos em dois grupos: os de menor estabilidade e os de maior estabilidade. Não são classificáveis como formas puras, deve-se levar em conta as práticas sociais, as tecnologias e as relações de poder, por exemplo (MARCUSCHI, 2011). Ainda assim, de acordo com Marcuschi (2011, p. 18), “parece impossível estabelecer taxonomias e classificações duradouras”, pois “nossas identificações de formas genéricas sempre terão curta duração”, já que são análises baseadas em recortes históricos.

Há gêneros com alto grau de estabilidade, como, por exemplo, documentos oficiais e bulas. Eles não variam quanto ao estilo, são considerados mais rígidos na composição do enunciado, apresentam uma “forma reconhecível socialmente e uma função comunicativa também reconhecível na sociedade” (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTI, 2007, p. 29).

Os gêneros de menor estabilidade são aqueles mais suscetíveis às mudanças, sejam elas por conta do tempo ou outro fator, tais como interlocutor ou suporte. Como exemplo, pode-se citar notícias e anúncios publicitários. Esses gêneros são considerados mais flexíveis, instáveis, pois são “dotados de uma plasticidade determinada pelas situações interativas socio históricas” (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTI, 2007, p. 29).

Marcuschi (2008), à luz de Bakhtin, aborda o estudo do gênero textual a partir de uma visão sociointeracionista. Para ele, gêneros são textos orais ou escritos que circulam no dia a dia em situações que tenham por objetivo a comunicação. Por esse motivo, pode-se dizer que são diversos, uma vez que, com a pós-modernidade e o surgimento da cultura eletrônica e da internet, os gêneros se multiplicaram (MARCUSCHI, 2002). Nesse sentido, é possível citar como exemplos de gêneros textuais: receita culinária, bilhete, anúncio, reportagem, bula de remédio, carta pessoal, lista de compras, horóscopo, piada, e-mail, chat, videoconferência etc.

Igualmente, Alves Filho (2011, p. 20) menciona que “os gêneros são como os grupos sociais e os seres humanos que os usam: mutáveis, variáveis, dinâmicos, às vezes até mesmo contraditórios e irregulares”. Tanto Marcuschi (2008) quanto Alves Filho (2011) referem-se aos gêneros como detentores de “estruturas dinâmicas”, ou seja, suas formas são flexíveis, adaptam-se conforme as necessidades comunicativas do homem, ganhando, dessa maneira, novos significados. Assim, o que determina especificamente cada gênero é a função que ele desempenha. Deste modo, percebe-se que “cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação” (MARCUSCHI, 2008, p. 150). Marcuschi

(2008) cita, em geral, três aspectos que podem determinar um gênero: a forma, a função e até mesmo o suporte.

Dolz e Schneuwly (2004) também dialogam com esse pensamento. Segundo os autores, gênero é um instrumento através do qual o locutor lança mão para atuar discursivamente, ou seja, para se comunicar. Por serem inúmeros⁷, pode-se dizer que há três critérios importantes que determinam essa escolha: o teor (o que se escreve/fala?), a intenção (para que se escreve/fala?) e os envolvidos no ato comunicativo (a quem se escreve/fala?). Entre o assunto do ato comunicativo, estaria desde um prato de comida famoso até uma tragédia nacional; quanto às finalidades, caberia mencionar: persuadir, informar, instruir, entreter, vender etc.; além de ter alguém a quem se dirige, tratam-se dos interlocutores. Para melhor compreensão, recorreu-se ao seguinte exemplo, tomando por conteúdo os males do cigarro do fumo, definindo o fumante como interlocutor e a função do ato discursivo convencê-lo a parar de fumar. O locutor passa, então, a escolher o gênero mais adequado, podendo chegar, inclusive, a um panfleto, um cartaz ou uma propaganda (SCHNEUWLY, 2004, p. 25).

Levando em conta a característica da heterogeneidade, Bakhtin (2011) considera importante refletir sobre a distinção entre os gêneros discursivos primários e secundários. Ele reconhece como primários os gêneros discursivos simples, construídos em situações espontâneas cotidianas, tais como uma conversa oral. A respeito disso, Schneuwly (2004, p. 27) destaca que

são o nível real com o qual a criança é confrontada nas múltiplas práticas de linguagem. Eles instrumentalizam a criança (é claro que aqui se colocam todo o processo de ensino e do desenvolvimento e o problema das interações sociais para a aprendizagem) e permitem-lhe agir eficazmente em novas situações (o instrumento se torna instrumento de ação).

Já os secundários, são considerados por Bakhtin (2011) como complexos, ainda que utilizem em sua base composicional um gênero primário, pois transforma o que antes era simples. Entre os exemplos estão o romance, o artigo científico, a propaganda etc. São complexos porque exigem maior conhecimento cultural, intelectual, crítico não só para produzi-los, como para compreendê-los. Assim, a diferença entre esses dois gêneros discursivos está basicamente no grau de dificuldade, de exigência que cada um vai trazer. Assim, Schneuwly (2004, p. 31) reflete que “a aparição de gêneros secundários na criança, não é o ponto de chegada, mas o ponto de partida de um longo processo de reestruturação que, a seu fim, vai produzir uma revolução nas operações de linguagem”.

⁷ Mas não infinitos, conforme Marcuschi (2008, p.154).

Diante do exposto, Bakhtin (2011) destaca como importante e necessário o trabalho de investigação (análise) da natureza de variados enunciados, orais e escritos, nas mais diferentes esferas de comunicação do homem. No que diz respeito ao estilo, pode-se dizer que o enunciado é a representação individual de alguém que fala ou de alguém que escreve. Porém, alguns textos não permitem a manifestação da individualidade, como é o caso dos documentos oficiais. Além disso, questões como, por exemplo, qual o assunto, quem são os receptores da mensagem, qual gênero será utilizado para garantir a eficácia na comunicação também influenciam no estilo (no grau de intimidade). Bakhtin (2011) defende ainda um aspecto bastante interessante e valioso: se um estilo característico de um gênero específico for transferido para outro diferente, se terá um novo gênero, pois o que deu origem, conseqüentemente, ou foi destruído ou renovado (em sua composição).

Enquanto o enunciado implica um ato de comunicação, através da fala ou da escrita, já que aqui os sujeitos interagem entre si; diferentemente dele, a palavra ou a oração não se referem ao outro, não são direcionadas a alguém (BAKHTIN, 2011). Só quando uma oração ou uma palavra se tornam enunciado, dentro de um contexto discursivo, que passam a ser consideradas como um ato comunicativo entre falante e ouvinte ou entre escritor e leitor. Antes disso, são apenas construções abstratas, sem significado. Por exemplo, um cartaz com a palavra “Silêncio” em um hospital ou a mesma dita por uma pessoa em uma sala de enfermaria. A palavra, por estar situada em um contexto específico e ter um “endereçamento”, traz em si o sentido e provoca no leitor uma atitude de comportamento idealizado para as necessidades daquele ambiente, concretizando o enunciado.

Nesse exemplo, nota-se que ocorreu a interação entre sujeitos. O interlocutor apresentará uma reação como resposta à mensagem direcionada a ele, concordando ou não em se silenciar ou, até mesmo, redirecionando esse enunciado a uma terceira pessoa, demonstrando uma atuação ativa. Logo, ocorreu o que Bakhtin (2011) nomeia como “compreensão ativamente responsiva”, podendo realizar-se de diferentes formas, tais como tardia ou imediata. Esta é a principal característica do enunciado: despertar um retorno ativo no interlocutor, pois o falante ao se manifestar, não espera uma compreensão passiva do outro. Todo indivíduo tem essa capacidade, pois conta com um repertório variado de enunciações (suas e de outros), que já foram utilizadas em situações comunicativas passadas, na qual lança mão, inconscientemente, em diversas oportunidades contextualizadas.

Aprende-se, desde muito cedo, a usar os gêneros do discurso por meio de enunciações concretas, ou seja, reais, nas quais o falante experimenta em seu cotidiano (familiar,

inicialmente) e, por meio da audição, da repetição, da adaptação, aprende a construir enunciados adequados para determinadas situações, ampliando suas habilidades de uso. Conforme aponta Bakhtin (2011, p. 283): “Nós aprendemos a moldar nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras”.

A partir dos estudos da Linguística Textual, por volta da década de 70, muito se tem discutido a respeito do conceito de gêneros textual. Ao se debruçar sobre esse tema, Marcuschi (2008) faz uma importante distinção entre tipo textual e gênero textual. Nesse sentido, o primeiro é definido por Marcuschi como “uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos)” (2008, p.154). Pode-se dizer que o que caracteriza um tipo textual são aspectos como a escolha vocabular, os tempos verbais empregados, as frases produzidas, e outros traços linguísticos próprios de cada tipo (MARCUSCHI, 2002). O autor apresenta cinco: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Partilhando do mesmo entendimento, Schneuwly (2004, p. 32-33) define tipos como “o resultado de uma ou de várias operações de linguagem efetuadas no curso do processo de produção”, enxergando-os como “construções necessárias para gerar uma maior heterogeneidade dos gêneros”, possibilitando ao locutor escolher, de forma racional, as construções necessárias para transitar entre os gêneros primários e secundários.

Marcuschi (2002) atenta para o fato de que basta observar a prática escolar para perceber que o termo *tipo textual* ainda encontra problema nesse espaço, pois nem sempre é empregado corretamente, mostrando uma confusão com gênero textual. Tal situação revela uma carência em se discutir melhor essa distinção, talvez pelo fato de um gênero textual em si trazer em sua composição um ou mais tipos textuais. Mas como explorar melhor esse assunto diante de uma realidade tão precária da educação?

Sobre a aplicabilidade dos estudos das tipologias textuais nas salas de aula da Educação Básica brasileira, é importante considerar a crítica feita por Coelho (2016, p. 113): “O diálogo com outros textos e a percepção das tipologias textuais adquire lugares menos significativos, em decorrência da velocidade acelerada da informação”. É verdade que o professor de Língua Portuguesa tenta, da melhor forma, conciliar três elementos: 1 - o extenso currículo que se espera ser trabalhado em determinado ano de escolaridade, 2 – os conteúdos que seu aluno não dominou nos anos anteriores e que são necessários para a compreensão dos novos; 3 – os breves tempos de aula semanais. Logo, o profissional se vê forçado a trabalhar com “textos curtos, rápidos, servindo apenas para uma situação de exemplificação do conteúdo estudado” (COELHO, 2016, p. 113).

Ainda sobre os tipos textuais, Marcuschi (2002, p. 24) menciona que:

entre as características básicas dos tipos textuais está o fato de eles serem definidos por seus traços linguísticos predominantes. Por isso, um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto. A rigor, pode-se dizer que o segredo da coesão textual está precisamente na habilidade demonstrada em fazer essa “costura” ou tessitura das sequências tipológicas como uma armação de base, ou seja, uma malha infraestrutural do texto.

Logo, é válido e interessante que o professor reserve maior tempo para desmembrar a estrutura do texto com o qual trabalhará em sala, mostrando aos alunos que o que caracteriza uma boa escrita, muitas das vezes, é justamente essa capacidade do autor em explorar as diferentes tipologias textuais no mesmo texto e que, geralmente, não há como identificar em determinada produção escrita uma única tipologia textual.

Desta forma, o educador levará o educando a perceber o recorte exato do momento em que foi empregada a sequência tipológica narrativa e em que foi empregada a argumentativa, por exemplo. Com esse exercício, o discente, então, saberá, apesar do quão imbricada essa construção possa parecer em alguns contextos, identificar o que sobressai em cada tipologia; como é o caso da sequência temporal que está predominantemente presente na narração (MARCUSCHI, 2002).

Marchuschi (2008) explica, ainda, que o planejamento de ensino precisa levar em conta a distinção entre os dois tipos de gêneros públicos, informais e formais. Pode-se dizer que, diferentemente dos informais, dos quais – por fazerem parte do cotidiano – os educandos demonstram maior domínio, os gêneros formais públicos são mais difíceis de serem vivenciados em situações comunicativas dentro do ambiente escolar, merecendo maior atenção da escola. Eles apresentam “formas pré-codificadas e rígidas” e, por isso, “precisam de estímulo e aprendizagem especial” (MARCUSCHI, 2008, p213).

Alguns autores, como Marcuschi (2008) e Alves Filho (2011), alertam para o cuidado em considerar apenas os aspectos formais e estruturais do gênero, sob o risco de se obter um ensino improdutivo. Como é o caso do texto “Procura-se”, de Roseana Murray (2014, p. 16): “Procura-se vivo ou morto/um sapo de estimação/que morava no jardim em frente”. Apesar de a estrutura do texto ser semelhante a um anúncio, a leitura completa mostra que, por conta de seu conteúdo, trata-se, na verdade, de um poema.

Por isso, o professor precisa buscar uma prática de ensino que considera não só a forma, mas, especialmente, o conteúdo e a função social do gênero que está sendo estudado com os alunos. Desta forma, “aprender gêneros pode ser uma forma de aprender a fazer escolhas responsáveis e deliberadas entre possibilidades existentes de combinação entre forma, conteúdo

e valores neles expressos” (ALVES FILHO, 2011, p. 31). Logo, o educador despertará no educando uma leitura mais reflexiva e desenvolverá sua escrita consciente.

Outro aspecto relevante no ensino de gêneros textuais está relacionado aos propósitos comunicativos. É importante que o aluno seja capaz de compreender o propósito comunicativo, pois está diretamente relacionado à função de um texto. Ao produzir determinado gênero, o estudante precisa ter consciência de que está adotando, para a sua prática, as finalidades daquele texto. Alves Filho (2011, p. 37) cita, como exemplo, que os gêneros “notícia, reportagem, entrevista, relatos pessoais e blog de viagem” são comumente utilizados com o propósito comunicativo de “relatar fatos sociais ocorridos recentemente na vida social”.

Marcuschi (2008) faz algumas observações interessantes sobre os suportes de gêneros textuais. Segundo o autor, pode-se definir suporte como “locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 174). Assim, suporte seria, necessariamente, o local/modo no qual determinado gênero textual se utiliza para circular e alcançar a finalidade comunicativa. Entre os inúmeros exemplos de suporte pode-se citar o livro ou o jornal.

Há, para Marcuschi (2008), dois tipos de suporte a serem considerados, o convencional e o incidental. O primeiro tipo se refere aos suportes que se cristalizaram como meio de circulação de determinados gêneros, tornando-se comum o uso deles para circulação dos textos. Como exemplos, há o jornal, a revista, o rádio, o telefone, o *outdoor*, entre outros. Já o segundo é considerado não convencional pelo autor, já que não é comum o seu uso para a circulação de um gênero. Tendo como exemplos as roupas, o corpo humano, os muros, as janelas de ônibus, as estações de metrô. Já o e-mail, por desempenhar a função de correio eletrônico, e os correios, por prestarem um serviço de transporte, de acordo com Marcuschi (2008), não são considerados suportes.

No que diz respeito ao domínio discursivo de cada gênero textual, Marcuschi (2008, p. 194) o considera como “uma esfera da vida social ou institucional (...) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação”. São capazes de organizar os formatos textuais, o modo de agir e refletir das pessoas, agrupando os gêneros por aproximação. Por exemplo, no domínio discursivo instrucional, a modalidade escrita englobaria gêneros como diploma, prova de múltipla escolha, dicionário e carta de apresentação; enquanto que, na modalidade oral, se incluiriam debates, seminários, e aulas de vídeo.

É com base nos domínios discursivos que um falante da língua sabe como se comportar em uma situação comunicativa na qual não esteja tão habituado, pois estabelece uma associação com outro gênero semelhante que lhe seja mais familiar, adequando-se ao pretendido.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), amparados por Bakhtin e conforme percorrido neste capítulo, destacam como importante o trabalho com os gêneros textuais como uma ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa, pois permitem ao aluno aprender através de amostras reais. Sobre os gêneros, os PCN também partilham das ideias bakhtinianas ao mencionarem que:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (BRASIL, 1998, p.21)

Com base na proposta dos PCN de Ensino Fundamental (1998), esta pesquisa pretende elaborar estratégias para um ensino eficiente da produção de textos a partir da exploração de um gênero textual que faça parte do contexto social dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

1.4. A ESCOLHA DO GÊNERO TEXTUAL *CURRICULUM VITAE* PARA SER TRABALHADO NA EJA

Conforme sinaliza Alves Filho (2011, p. 65) sobre a escolha adequada de um gênero textual para ensino, “escolher um gênero não se reduz a escolher apenas um conjunto de textos, mas trazer à tona aspectos sociais, culturais e políticos associados”. A escolha do professor deve estar atenta às necessidades de seu grupo de alunos, além de estimular a reflexão, a interação e o posicionamento crítico. Foi com base nisso que o presente trabalho optou pelo gênero *curriculum vitae*.

O gênero textual *curriculum vitae* é conhecido por sua importância para quem pretende se candidatar a uma vaga de emprego, permitindo ao candidato apresentar-se e identificar-se. Seu nome, de origem latina, pode ser traduzido como “carreira da vida”. Esse gênero tem por definição “documento que reúne informações sobre a formação, capacitações e experiências profissionais de alguém que se candidata a um emprego, concurso ou a uma bolsa de estudos, entre outros” (MAGALHÃES, 2013, p. 71). Apresenta uma estrutura básica e rígida composta de dados pessoais, formação e experiência profissional.

Um único texto pode conter, em sua estrutura, múltiplos tipos textuais, basta observar sua composição e seus traços linguísticos para perceber quais predominam. O gênero textual em questão situa-se nas tipologias textuais expositiva e descritiva. Expositivo porque tem por função informar e apresentar os dados da vida de uma pessoa, sendo eles de identificação, localização, formação acadêmica e interesses profissionais. A cada subtópico, uma nova informação é acrescentada, permitindo a composição do perfil do indivíduo. A linguagem utilizada geralmente é clara e objetiva, para que o interlocutor possa rapidamente compreender a mensagem e avaliar o candidato de acordo com os aspectos necessários para ocupar a vaga de emprego. Por esse mesmo motivo, opta-se pelo uso da forma impessoal.

A tipologia descritiva pode ocorrer não só de maneira objetiva, como também subjetiva. Neste último caso, estão frequentemente presentes os adjetivos, por conta de sua função caracterizadora. Um exemplo de descrição objetiva é a limitada menção das funções desempenhadas pelo trabalhador em cada emprego pelo qual passou. Já um exemplo da fusão das duas, é perceptível na composição das habilidades apontadas pelo candidato, pois apresenta uma percepção pessoal do locutor, um juízo próprio. Segundo Brasileiro (2016), a escrita realiza quatro operações: nomear e identificar, localizar, quantificar e qualificar.

Como já foi apresentado, os gêneros circulam em domínios discursivos. No caso do currículo, para Marcuschi (2008), o domínio é o instrucional, na modalidade de uso da língua escrita. Isso porque o autor inclui, nessa mesma esfera, o científico, o acadêmico e o educacional, no sentido de englobar gêneros que têm por função transmitir um conhecimento ao interlocutor, oferecendo-lhe uma sequência de informações. Leva-se em conta o propósito e o lugar de produção em que esses gêneros se originaram.

Quadro 1: distribuição de alguns gêneros textuais da modalidade escrita da língua quanto ao domínio discursivo

INSTRUCIONAL (científico, acadêmico, educacional)	artigos científicos; teses; dissertações; monografias; resumos de livros; resenhas; comentários; biografias; projetos; manuais de ensino; curriculum vitae; carta de apresentação; diploma; dicionário; prova de múltipla escolha; certificado de proficiência etc.
--	---

Fonte: trecho do quadro elaborado por Marcuschi (2008, p. 194)

Nesse contexto, o *curriculum vitae* conta com o papel como suporte de circulação. Entretanto, devido ao avanço do mundo tecnológico e digital, adquiriu também o suporte virtual, representado pela internet, já que os *sites* de algumas empresas têm disponibilizado um

espaço para o preenchimento dos dados dos interessados em fazer parte do seu grupo de trabalho.

Com base na proposta de Marcuschi (2008), elaborou-se o seguinte gráfico:

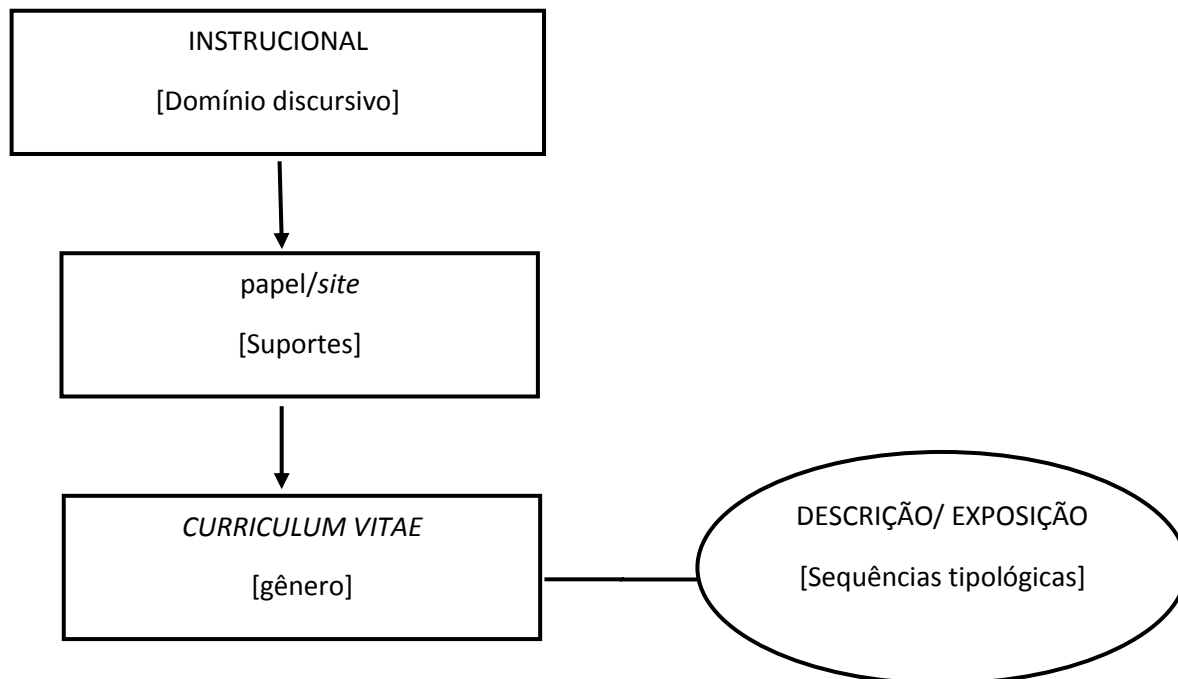


Figura 1: adaptação do gráfico de Marcuschi.

Fonte: MARCUSCHI, 2008, p. 177.

Observa-se, através desse esquema proposto por Marcuschi como uma forma de facilitar a compreensão, que o gênero em questão tem como domínio discursivo o instrucional. Seus suportes se enquadram na categoria dos convencionais, podendo ser tanto a folha de papel (ofício, A4, cartão etc), como o site. Tal gênero comporta duas sequências tipológicas dominantes: descritiva e expositiva.

Na produção escrita desse gênero, o aluno precisa ser orientado a ter em mente que está escrevendo para um interlocutor que, ao ler o seu texto, precisa identificar as informações necessárias para julgar se ele está apto ou não a ocupar uma vaga de emprego. Levando em conta ainda seu interlocutor, o professor deve, enquanto mediador, lembrar ao aluno de que a variante linguística a ser empregada é a padrão.

O próprio estudante, com base nas suas experiências comunicativas nos diferentes gêneros e em suas formas estruturais, já é capaz de adequar-se aos contextos de uso da língua, pois já adquiriu uma noção (MARCUSCHI, 2008). Sobre o ensino do gênero textual *curriculum*

vitae, é importante que o professor aborde questões quanto ao grau de monitoramento e à escolha do léxico.

Dois aspectos importantes a serem considerados e ensinados aos alunos quanto a esse gênero são a fidelidade e a veracidade. Dados falsos ou incompletos são facilmente identificáveis e mal interpretados em uma seleção de emprego. Entretanto, a busca pela vaga dos sonhos em uma empresa acaba fazendo o aluno erroneamente arriscar-se, necessitando que o professor leve-o a refletir. Por motivos como este, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 62) lembram que o professor tem “a obrigação de ampliar ao máximo o leque de possibilidades para que eles, quando surgirem as oportunidades, possam aproveitá-las”.

A escolha desse gênero se deve ao fato de permitir uma produção textual relevante, já que fará parte de algo que os alunos vivenciam em suas práticas sociais, cumprindo, dessa forma, função comunicativa. Pretende-se, com esse trabalho, construir uma sequência didática que beneficie o ensino do gênero a partir de situações de uso do texto para fins específicos. Sobre o planejamento dessa sequência, parte-se do princípio de que:

cabe ao professor planejar o ensino daquele gênero tendo muita clareza dos propósitos comunicativos que cada texto cumpre nas diversas interações entre as pessoas, em qualquer ambiente em que estejam, escolar ou não (FERRAREZI JÚNIOR; CARVALHO, 2015, p.55).

O trabalho com o gênero textual escolhido tem como base a visão sociointeracionista da escrita e, por finalidade, o ensino para fins específicos, pretendendo com isso conceder autonomia aos alunos a partir do momento em que se tornam capazes de produzirem textos que os permitam, conscientemente, interagir com as propostas locais de trabalho.

1.5. A EJA E O MUNDO DO TRABALHO

Deve-se perceber que um projeto com a EJA precisa ter uma abordagem diferenciada. Os participantes dessa modalidade de ensino se apresentam extremamente heterogêneos, cada um com seu conhecimento prévio e suas necessidades de aprendizagem e de onde e como aplicar o que vai conhecer na escola. Embora haja essa inegável diferença entre os alunos da EJA, algo em comum para grande parte deles é a sua presença (ou iminente presença) no mercado de trabalho. Por esse motivo, uma proposta pedagógica voltada para esse público precisa compreender e considerar o mundo do trabalho (LOPES, 2011).

Essa necessidade se faz ainda mais presente a partir do momento em que se deseja trabalhar com o gênero textual currículo vitae. Uma proposta de sequência didática não pode entender como lugar final da produção do estudante a mesa do professor. Mais do que isso, torna-se importante pensar em maneiras de qualificar melhor esse aluno para que ele consiga atingir seus objetivos fora da escola, no mundo do trabalho. Do contrário, o que se terá será uma EJA “mascarada”, em que conteúdos pouco relevantes para a vida daquelas pessoas será ministrado de forma tradicional e pouco útil para suas vidas enquanto trabalhadores que buscam um lugar no mercado.

O conteudismo que impera nos trabalhos com crianças e adolescentes não pode vigorar na EJA (NICODEMOS, 2011). O professor precisa pensar em estratégias que leve em conta a especificidade do público dessa modalidade para que não ocorra o fracasso escolar. É preciso valorizar a riqueza e a diversidade apresentadas pelos alunos da Educação de Jovens Adultos e entender do que eles precisam e como isso pode ser oferecido a eles.

É preciso, portanto, pensar em uma abordagem pós-crítica ao planejar-se aquilo com o que se vai trabalhar na EJA (NICODEMOS, 2011). É preciso, nesse sentido, considerar o multiculturalismo, o qual diz respeito às diferentes questões de gênero, raça, etnia e sexualidade encontradas em uma sala de aula. Essas diversidades precisam ser contempladas e não abordadas de maneira uniforme por uma proposta pedagógica.

Mesmo inserido em um contexto conservador e tradicional, o professor não precisa se sentir “imóvel”; pode buscar novos métodos de ensino que levem em conta as práticas sociais dos alunos (NICODEMOS, 2011). A partir disso, lançar mão da internet como ferramenta pedagógica se mostra uma boa ideia, pois é algo familiar e comum no dia a dia dos educandos. Ao pedir que eles produzam um currículo vitae no aparelho celular, por exemplo, se está unindo a importância de se buscar novas estratégias com atividades que os alunos já desempenham naturalmente (mexer na internet, no celular).

O currículo da EJA não pode ser estanque, não pode ter um caráter formalista apenas; é preciso que cada professor contemple as necessidades específicas de seu público e pense em conteúdos que serão úteis dentro da realidade social de seus alunos. Nessa perspectiva, fica evidente a importância de pensar em assuntos que capacitem o estudante dessa modalidade de ensino para o mercado de trabalho, tanto para a obtenção de uma vaga ou para a melhora em um quadro já existente.

2. METODOLOGIA

Este capítulo abordará o tipo de pesquisa escolhida para ser explorada ao longo do trabalho e, tendo por base os estudos de Thiollent (2011), Bortoni-Ricardo (2008) e Cintra e Passarelli (2008), apresentará a justificativa desta opção, cabendo ressaltar que tais autores apresentam ideias consistentes sobre a metodologia necessária para o trabalho do professor pesquisador. Em seguida, descreverá o local da pesquisa e os sujeitos envolvidos nela. E, por fim, tratará da concepção de sequência didática à luz dos estudos de Dolz e Schneuwly (2004), com base nos quais se elaborou uma proposta de intervenção por meio do gênero *curriculum vitae*.

2.1. TIPO DE PESQUISA

Pode-se dizer que a pesquisa desenvolvida é do tipo qualitativa, pois parte de uma necessidade observada no contexto escolar, e ainda identifica, analisa e interpreta dados presentes nas produções dos alunos, possibilitando-os de participarem, refletindo sobre o processo e os resultados alcançados.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa que é feita dentro do espaço escolar tem por objetivo revelar informações que, aos olhos dos envolvidos, a ação rotineira da sala de aula tende a encobrir ou naturalizar. Ou seja, percebe-se que os atores “têm dificuldade em identificar os significados dessas rotinas e a forma como se encaixam em uma matriz social mais ampla” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 49).

O presente trabalho tem por objetivo desenvolver uma proposta didática de intervenção para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para isso, no que diz respeito à metodologia, escolheu-se a pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (2011, p. 20), pode ser definida como:

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

Portanto, neste tipo de pesquisa, dá-se voz e ação aos sujeitos. Primeiro, porque são eles que mostram ou falam sobre as suas necessidades, revelando os problemas que merecem investigação. E segundo, porque é preciso considerar que pesquisadores e envolvidos, ao se

relacionarem, desempenham um papel ativo de sujeitos participativos no processo de investigação e resolução do problema. Assim, nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores se interessam por “desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados” e, por isso, investigam situações em que seus sujeitos “tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’” (THIOLLENT, 2011, p. 22).

De acordo com Thiollent (2011), para esse tipo de pesquisa interessa responder sobre o que será investigado: Qual ação investigar? Quais serão os sujeitos? Quais serão os objetivos? Quais serão os obstáculos? Qual conhecimento pretende-se produzir levando em conta o problema?

Assim, cabe, ainda, dizer que a proposta do presente trabalho surgiu após uma breve pesquisa realizada com os alunos da EJA de uma turma de 8º ano em 2017, os quais revelaram a grande dificuldade que encontravam para se inserirem no mercado de trabalho da região, necessitando, algumas vezes, de buscar emprego em outros municípios ou de aceitarem propostas que não adotavam estratégias formais de seleção, como entrevista, dinâmicas, seleção curricular.

De acordo com a teoria de ensino de português para fins específicos, o estudante atua como um informante, apontando suas necessidades específicas, podendo o professor se utilizar de diversas estratégias para que isso ocorra com maior facilidade, tais como entrevistas, conversas informais ou questionário (GUIMARÃES; BARÇANTE; SILVA, 2014). Pensando com o propósito de investigar mais a fundo o problema, elaborou-se um questionário⁸ para os educandos sobre suas experiências em busca de vagas de emprego e suas maiores dificuldades. Esse foi aplicado na atual turma de pesquisa, no primeiro semestre de 2018, com perguntas que permitissem ao pesquisador compreender mais profundamente o grupo, além de levar aos estudantes uma consciência da realidade a qual enfrentavam.

Trata-se de uma estratégia de definição do tema, adotada pelo ensino de Língua Portuguesa para fins específicos. Conforme apontam Cintra e Passarelli (2008, p. 62), é importante que o professor dê voz ao estudante, pois não é “conhecedor de todas as necessidades do aluno”. E, por isso, consultar o aluno aumenta as chances de um ensino linguístico eficaz, através do qual educador e educando evoluem juntos.

Esse foi um momento importante da pesquisa, pois:

só conhecendo o contexto onde será ministrado um curso, só tendo claras as finalidades do curso, só estando imbuído dos princípios norteadores da abordagem

⁸ Disponível no endereço a.

adotada, é que o professor será capaz de realizar um planejamento adequado à realidade, à cultura na qual se situam os alunos (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 66).

Essa investigação revelou que os alunos demonstravam desconhecimento ou falta de experiência em situações de apresentação à proposta de vaga, ou seja, em gêneros textuais como entrevista, *curriculum vitae* e carta de apresentação. Alguns discentes declararam, ainda, que evitavam propostas de emprego que necessitassem de um *curriculum vitae*, pois não sabiam como produzi-lo e precisavam dispor de recursos financeiros para que terceiros o fizessem.

No que diz respeito aos objetivos, estes já foram elucidados no início deste capítulo, cabendo justificar a escolha do gênero *curriculum vitae*. Conforme Thiollent (2011, p. 24), “o objetivo deve ser visto com ‘realismo’”, ou seja, escolheu-se esse gênero textual levando em conta as necessidades dos sujeitos, as condições e a duração da pesquisa.

Quanto aos obstáculos, pode-se citar o fato de a proposta inicial da presente pesquisa ter sido idealizada para que fosse trabalhado, além do *curriculum vitae*, o gênero textual *carta de apresentação*. Chegou-se a montar, inclusive, uma sequência didática para o trabalho com os dois gêneros; contudo, devido a problemas como a transferência de escola da autora desta pesquisa e obras estruturais no novo colégio, foi necessário suprimir esse conteúdo, sob pena de não se conseguir concluir o que aqui se pretende. Além disso, esperava-se encontrar dificuldades como a assiduidade dos alunos, que é um empecilho comum no ambiente da EJA, e escassez de recursos materiais, já que a educação pública em geral sofre com essa questão e foram necessários elementos dos quais a escola não disponibiliza, como, por exemplo, a internet acessível em todos os ambientes da unidade.

No que se refere ao conhecimento que se pretende produzir levando em conta o problema, acredita-se que, através da escolha desse gênero textual, será permitido aos alunos vivenciarem práticas sociais de leitura e escrita que valorizem suas identidades, experiências e estimulem sua autonomia, já que, por meio da mediação do professor, eles próprios produzirão textos que podem auxiliá-los a entrar no mercado de trabalho local.

2.2. LOCAL E SUJEITOS

A presente pesquisa foi aplicada com os alunos da oitava fase, matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Municipal Oscar Weinschenck, localizada na Rua Heloísa, sem número, Vila Camarim - Queimados, município pertencente à Baixada Fluminense, no

estado do Rio de Janeiro. Trata-se de uma escola pública da esfera municipal, que se encontra em obra desde o início de 2017, com pretensão de conclusão para o primeiro semestre de 2018. A escola oferecia o ensino noturno apenas para turmas do 1º ao 5º ano de escolaridade, porém, no início do ano de 2018, recebeu o grupo de alunos e funcionários que formavam a EJA da Escola Municipal Professor Washington Manoel de Souza, os quais foram transferidos pela Secretaria Municipal de Educação por questões financeiras.

A direção escolar foi eleita através de processo democrático realizado no segundo semestre de 2018 e é composta apenas pela diretora geral. A equipe pedagógico-administrativa do turno noturno conta também com duas orientadoras (educacional e pedagógica) e uma dirigente.

A unidade escolar, de acordo com o Censo Escolar (instrumento nacional de coleta de dados da educação básica) de 2018, possuiu uma média de novecentos e setenta alunos matriculados nas séries iniciais e finais do ensino fundamental, funcionando nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. No que diz respeito à EJA, teve cerca de trezentos e oitenta estudantes matriculados, distribuídos em dez turmas, com atendimento do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental. A escola oferece alimentação para os educandos dos três turnos, água potável, energia elétrica e esgoto tratado, além de ser atendida pelo serviço público de coleta de lixo periódica. Dispõe, ainda, de setenta e cinco funcionários para atender a todo esse público.

Quanto à infraestrutura, devido às obras pelas quais está passando, conta com doze salas, secretaria, dois banheiros adaptados temporariamente para o uso de todos, cozinha também em um espaço adaptado e pátio. Com a conclusão da obra, espera-se contar com a seguinte estrutura: quatorze salas de aula, sala de direção, sala de professores, biblioteca, auditório, pátio, cozinha, refeitório, secretaria e banheiros para funcionários e alunos.

Dentro desse panorama, o turno da noite está responsável pela seguinte distribuição: ocupação de dez salas, dezoito professores, um auxiliar administrativo, uma auxiliar de limpeza, uma dirigente de turno, dois inspetores, dois vigias, uma cozinheira, uma implementadora de leitura e uma mediadora (educação inclusiva).

No que diz respeito aos recursos pedagógicos, aqueles dos quais o professor costuma lançar mão para facilitar e diversificar a aprendizagem do aluno, registrou-se que a escola conta com os seguintes bens permanentes: dois computadores (apenas para uso administrativo), uma televisão, uma copiadora, uma impressora e quadro branco em todas as salas. Há, ainda, alguns livros paradidáticos alocados em uma sala, aguardando o fim da obra para ocuparem o espaço

da biblioteca que será construída, totalizando cerca de duzentos livros. Infelizmente, são livros voltados mais para o público infantil. Embora sejam cópias únicas, há alguns clássicos, tais como *Dom Casmurro*, de Machado de Assis e *Senhora*, de José de Alencar. A EJA não conta com livros didáticos disponíveis para serem distribuídos ao aluno, nem laboratórios ou qualquer outro recurso de apoio às aulas, nem mesmo jogos ou brinquedos. As aulas de educação física são adaptadas pela professora; é ela quem leva seu próprio material, desde jogos a bolas. A unidade educacional chegou a adquirir diferentes modelos de bolas para as atividades físicas, mas foram roubadas durante as obras.

Situada em área urbana, a escola encontra-se cercada por algumas comunidades, onde reside boa parte de seus alunos e é contemplada com um comércio diversificado, que conta com drogarias, bancos, mercados, padarias, redes varejistas etc. É localizada, ainda, relativamente próxima à estação de trem de Queimados, o que facilita a locomoção trabalho-escola feita pelos estudantes, além deles desfrutarem de terminais de ônibus por perto. Quanto à oferta de atividades culturais e de lazer, pode-se dizer que o entorno da escola é desprovido de espaços que proporcionem tais serviços aos educandos. Entretanto, o município conta com três locais que desempenham esse papel, os quais oferecem práticas esportivas, apresentações de peças, danças, cursos e oficinas de teatro, de corte e costura: o Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU), localizado no bairro São Roque, a Vila Olímpica Barnabé dos Santos e o Teatro Marlice Margarida, ambos situados na Vila Pacaembu.

O terreno onde se situa a escola foi doado por Guilherme Benjamin Weinschenck, filho do engenheiro Oscar Weinschenck, proprietário de grandes laranjais e exportador do produto. A escritura do terreno foi para a Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu (com a emancipação de Queimados em 1990, passou para posse do novo município). Ao ser construída, a escola recebeu o nome de Oscar, sendo essa uma exigência do filho, já que seu pai doou vários lotes para construção de prédios voltados para o bem-estar social. A Escola Municipal Oscar Weinschenck foi inaugurada em 12 de agosto de 1972, quando contava com quatro salas de aula, banheiros feminino e masculino, uma cozinha e a secretaria com um pequeno banheiro.

O público atendido pela EJA desta unidade é bastante diversificado, abarcando desde adolescentes de quinze anos de idade, até senhores da terceira idade, podendo-se, inclusive, afirmar que, predominantemente, é composto por jovens. O curso é presencial e sua duração é semestral. Nesse contexto, o aluno pode concluir em, no mínimo, dois anos o segundo segmento do ensino fundamental. Como o período letivo é cursado semestralmente e a escola enfrentou problemas com a obra estrutural durante o primeiro semestre, a presente pesquisa foi realizada

no oitavo ano (VIII fase) durante o segundo semestre letivo de 2018. As turmas contam com quatro tempos semanais para cada disciplina, com exceção de Artes, Inglês e Educação Física, as quais são contempladas apenas com dois tempos de aula.

Com relação ao desempenho dos estudantes na disciplina de Língua Portuguesa, pode-se dizer que, em geral, é insatisfatório. Os alunos apresentam grandes dificuldades de leitura e de escrita, as quais refletem na atuação das demais disciplinas, sendo objeto de reclamação constante em Conselhos de Classes e Centros de Estudos.

Apesar de a EJA não participar das avaliações externas, vale observar os índices obtidos pelos alunos do ensino regular do município, uma vez que eles refletem diretamente no público em questão, já que a maior parte dos alunos matriculados na EJA apenas migrou para o supletivo, pois se tratam de adolescentes que já completaram quinze anos e começaram a apresentar problemas de comportamento e/ou de aprendizagem e, conseqüentemente, acabam sendo transferidos de turno.

Sendo assim, analisou-se a Anresc (denominada Saeb a partir de 2019), já que se trata de uma avaliação diagnóstica externa, em larga escala, que permite verificar as habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos, relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática. Realizada pelos estudantes do 5º e do 9º anos, em 2017, a prova revelou que, em Língua Portuguesa, o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) dos alunos do 9º ano da rede pública cresceu. Antes de refletir sobre o desempenho no plano municipal, é preciso entender como se obtém os resultados da avaliação. O Inep distribui o aprendizado dos alunos em níveis, separados por disciplina, utilizando a Escala Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), que varia de 0 até 9. Organizando-se da seguinte forma: quanto mais acertos obtiverem os alunos, maior será a pontuação do grupo, e, conseqüentemente, maior também será o nível alcançado. De modo que o nível 9, por exemplo, indica que todos do grupo alcançaram o rendimento máximo.

Verificou-se que o município de Queimados atingiu a média de proficiência de 250,66 em Língua Portuguesa. Esses dados revelam que tal público escolar se enquadraria no nível 3 da Escala Saeb de aprendizagem. Esse nível se refere apenas às habilidades simples da língua, exploradas desde as séries iniciais, demonstrando que os educandos estão ainda em processo de desenvolvimento. Seriam algumas delas: localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas; identificar tema e assunto em poemas e *charges*, relacionando elementos verbais e não verbais; identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Já as habilidades mais complexas em português estão concentradas nas pontuações distribuídas entre

os níveis sete e oito, tais como: identificar variantes linguísticas em letras de música; reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas; inferir o sentido da palavra em poemas. Assim, em 2017, de acordo com o site QEDu, apenas 17% dos alunos da rede pública municipal aprenderam, até o 9º ano, o “adequado” (classificação atribuída pelo MEC) na competência de leitura e interpretação de textos .

Observar tais dados é importante porque permite que se tenha uma noção do desempenho dos sujeitos da pesquisa no âmbito de uma avaliação nacional, ainda que seu foco, em Língua Portuguesa, seja apenas de leitura, pois se trata de uma habilidade essencial, que dá suporte para o educando ampliar as demais habilidades e competências. Um resultado que revela pouco domínio da competência linguística mostra, ainda, o quão é importante um trabalho em que o professor busque reconhecer a carência de seu aluno e, a partir dela, construir suas estratégias de trabalho.

2.3. O PERFIL DA TURMA

A turma, inicialmente, foi composta por trinta e um alunos e todos participaram respondendo ao questionário⁹, que teve como finalidade levar a pesquisadora a conhecer o grupo em questão, a identificar suas necessidades específicas e a saber sobre as experiências de cada um, para que, em outro momento, se pudesse planejar estratégias que realmente atendessem às particularidades desses estudantes. Alguns acrescentaram informações comentando oralmente sobre algo perguntado. Abaixo seguem os gráficos elaborados para que se faça uma análise atenta das respostas obtidas. Traçou-se o perfil da turma e confirmou-se, através do reconhecimento dos próprios alunos, a importância e o interesse por um ensino voltado para as necessidades do público-alvo. Idade, status profissional, experiência, acesso à internet e os meios de comunicação foram alguns dos pontos observados.

⁹ Questionário disponível no anexo a.

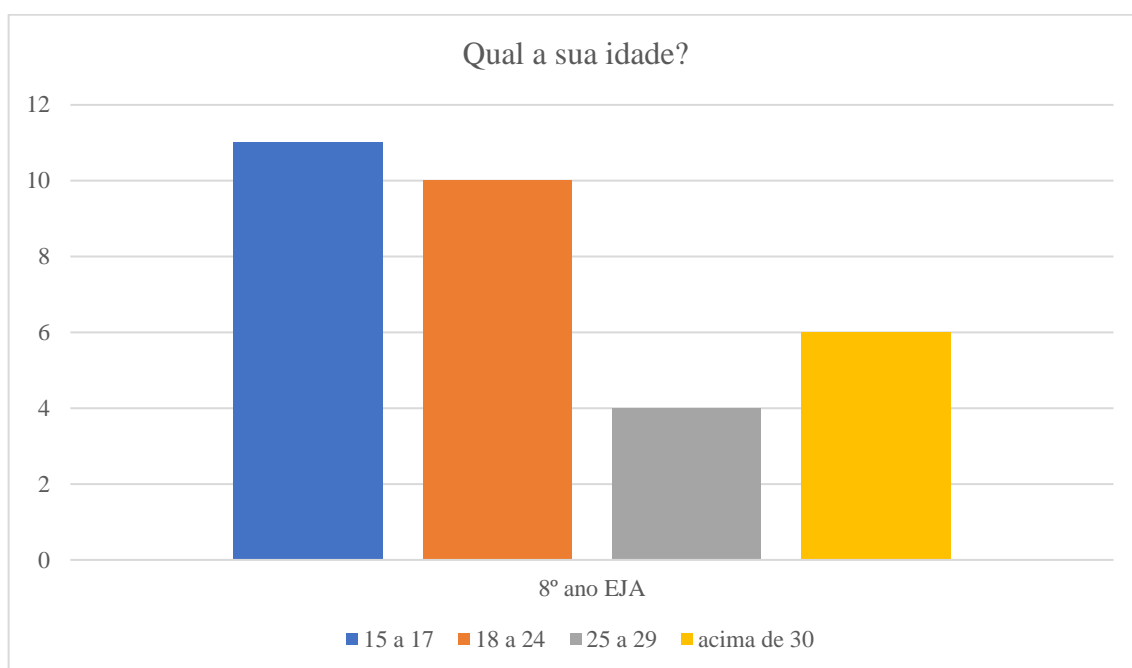


Figura 2: gráfico com a representação do perfil da turma quanto à idade.

As respostas acima mostram que o público da EJA está cada vez mais jovem, ainda que a maioria dos estudantes seja maior de idade. Nesse contexto, ao observarmos os dados coletados em uma turma de trinta e um alunos, nota-se que os menores de idade estão em quantidade considerável. Este quadro é justificado pelos indicadores educacionais obtidos através dos resultados gerais do Censo Escolar e divulgados pelo INEP em 2017, os quais revelaram que a migração do ensino regular para a EJA, já há alguns anos, tem se mostrado mais acentuada em determinadas séries finais do ensino fundamental, mais precisamente nos 7º e 8º anos, com taxas de 3,2% e 3,1%, respectivamente¹⁰. Isso, provavelmente, acaba determinando o quantitativo de alunos matriculados nesses anos de escolaridade, no que diz respeito a esta unidade escolar, se comparado ao das demais turmas, de 6º e 9º anos.

¹⁰ Fonte: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/812108

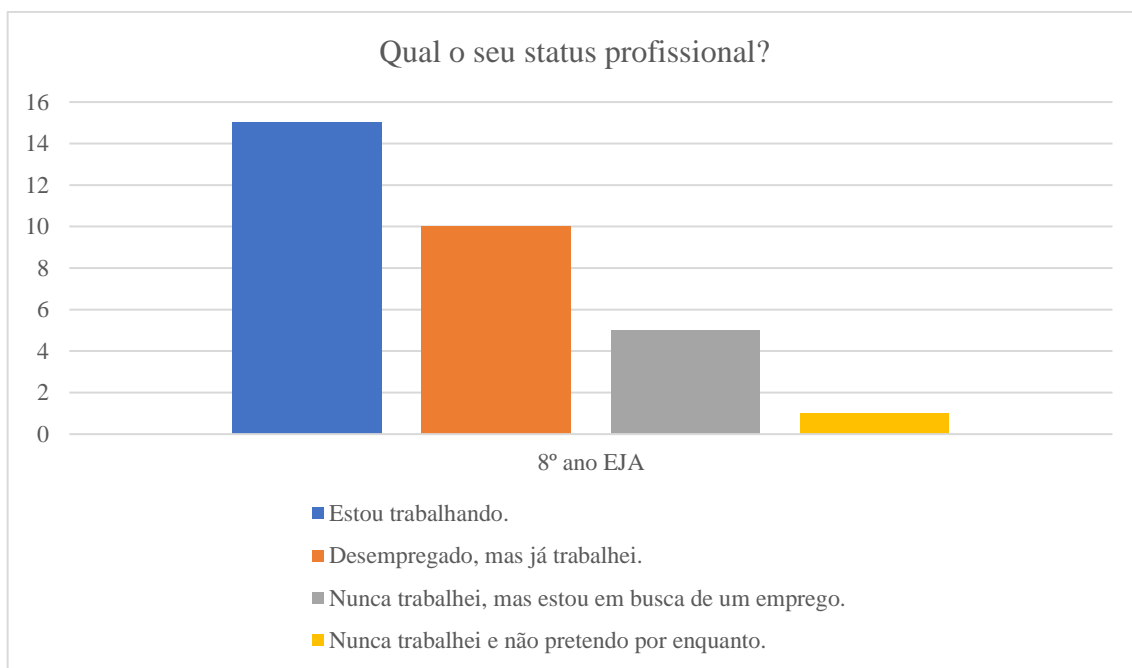


Figura 3: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao status profissional.

A pesquisa nos mostra que uma parcela significativa da turma é formada por trabalhadores e que os dados do gráfico refletem o momento econômico vivenciado pelo país, em que o número de desempregados (quem está à procura de um emprego) tem apresentado crescimento. Atualmente, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, junho de 2018), cerca de 13,2 milhões de pessoas estão desempregadas no Brasil¹¹. Situação semelhante se observa no que diz respeito à carteira de trabalho assinada: menos da metade da turma desfruta dessa condição. A maioria está distribuída em subempregos, como diaristas, pedreiros, barbeiros, costureiras, babás, manicures. Recebem baixa remuneração, o que compromete sua qualidade de vida e estabilidade. Dos alunos que estão empregados, cinco precisam ir todos os dias até outro município para trabalhar.

¹¹ Fonte: <https://g1.globo.com/economia/noticia/desemprego-sobe-para-127-em-maio-e-atinge-132-milhoes-de-pessoas-diz-ibge.ghtml>

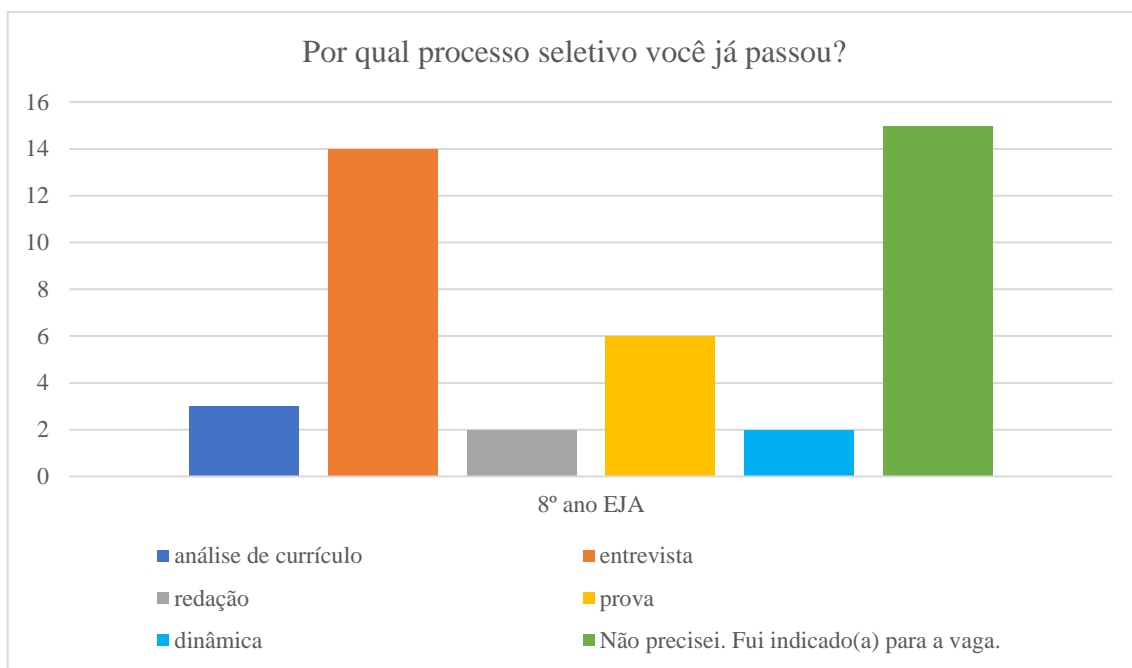


Figura 4: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao processo seletivo vivenciado.

Dos resultados acima, dois merecem nossa atenção. O primeiro é o apontamento da entrevista como processo seletivo mais vivenciado pelos alunos. Já o segundo nos revela a ausência de um processo seletivo, uma vez que foram indicados por algum conhecido para a vaga. Alguns estudantes chegaram a revelar que já deixaram de se candidatar a uma vaga por conta de não saberem elaborar um *curriculum vitae*. E, por esse mesmo motivo, houve estudantes que mencionaram já terem pago para que uma terceira pessoa fizesse um para que fosse distribuído no comércio local, e, ainda, confessaram não terem condições de julgar se a tarefa foi bem feita ou não. Cabe destacar, também, que a avaliação foi indicada como processo seletivo, especialmente, para vagas relacionadas ao programa “Jovem Aprendiz”.

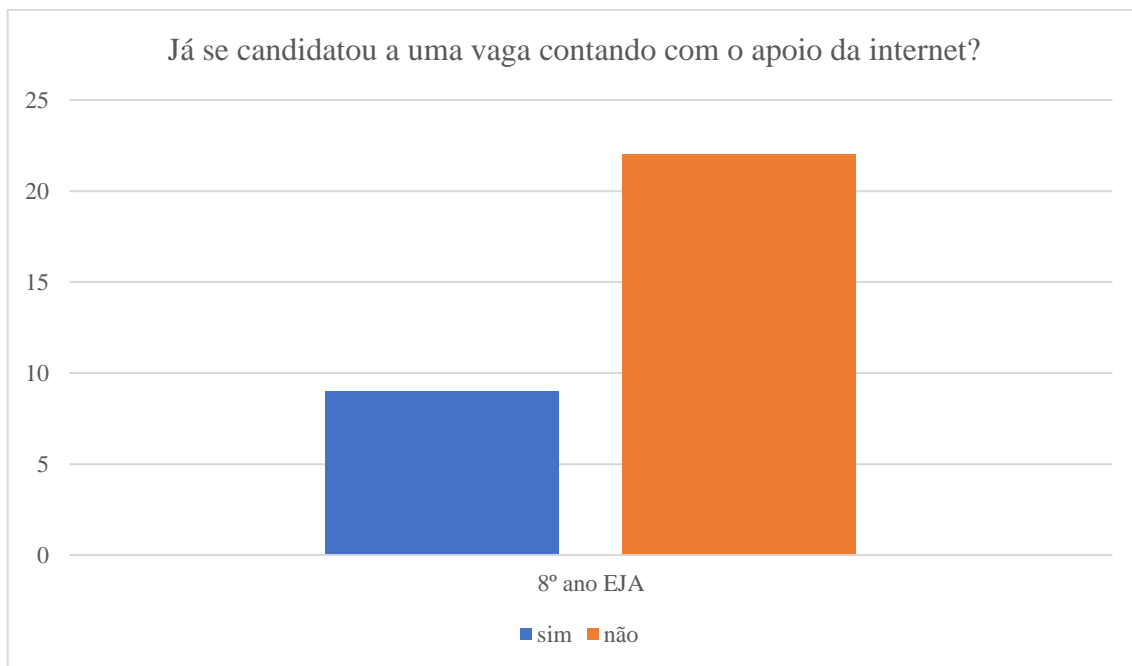


Figura 5: gráfico com a representação do perfil da turma quanto a experiência na busca de emprego por meio da internet.

Os dados deste gráfico evidenciam que apenas nove alunos já utilizaram a internet para disputar uma vaga de emprego. A maioria da turma nunca se utilizou dela para este fim. Como justificativa, sinalizaram as dificuldades em utilizar as ferramentas virtuais, além da falta de acesso à internet e do fato de não saberem da existência desta possibilidade. Por parte dos que responderam “sim”, foram sinalizadas diversas formas de uso dessas ferramentas: e-mail, cadastro em *site* e até mesmo as redes sociais, como o *facebook*. Alguns alunos sinalizaram o uso do *whatsapp*, através do compartilhamento de anúncios virtuais e da participação em grupos, tais como o “Em Busca de Emprego”.

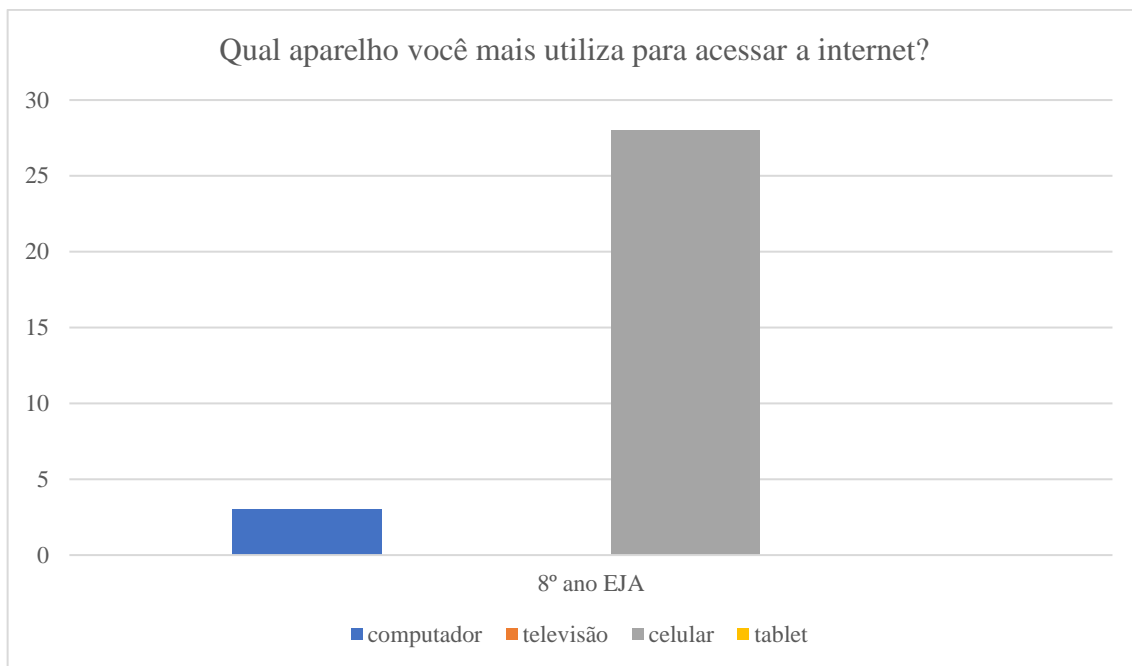


Figura 6: gráfico com a representação do perfil da turma quanto aos meios de comunicação mais utilizados para acessar a internet.

Nota-se que o celular (*smartphone*) lidera como aparelho mais utilizado pela turma para acessar a internet. Os próprios alunos reforçaram a questão da comodidade, da praticidade e da acessibilidade que este tipo de tecnologia oferece, já que, atualmente, quase toda pessoa, independente de classe social, possui um. Trata-se de mais um dado que se mostra como reflexo da sociedade brasileira, conforme pesquisa divulgada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) e publicada pela Folha de São Paulo¹² (24.jul.2018): “Um em cada cinco domicílios brasileiros tem acesso à internet sem ter um computador”.

¹² Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/tec/2018/07/celular-e-mais-utilizado-do-que-computador-para-acessar-internet-no-brasil.shtml>

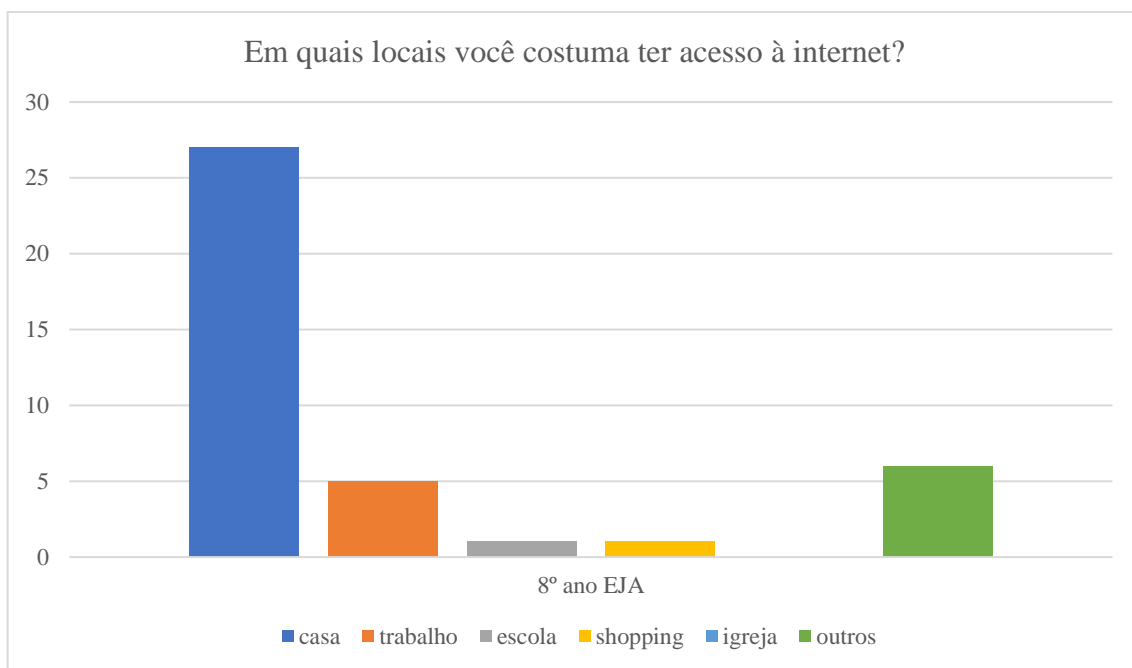


Figura 7: gráfico com a representação do perfil da turma quanto aos locais de acesso à internet.

Percebe-se que a maioria dos estudantes desta turma de 8º ano tem acesso à internet, especificamente, em seu domicílio; o que se avalia como um dado positivo, já que o ambiente virtual permite à pessoa acessar informações, interagir por meio de mensagens instantâneas, divulgar interesses, ampliando, dessa forma, seus conhecimentos e habilidades. Um aluno registrou a escola como fonte de acesso ao ambiente virtual, porém, a mesma não oferece nenhum tipo de rede *wifi* para educandos ou funcionários. Há apenas um computador localizado na secretaria escolar, o qual é utilizado apenas para fins burocráticos: leitura e envio de e-mails, cadastramento etc.

Quando questionado quanto à sua resposta, ele salientou se tratar do roteamento de internet disponibilizado por seus próprios colegas de sala, por meio do aparelho celular. Já os que marcaram a opção “outros”, registraram as palavras “rua” e “vizinho” para identificar, como forma de acesso, o uso da internet disponibilizada por algum morador da rua, de maneira consciente (em que ambos concordam com a situação) ou inconsciente (sem que o morador saiba e autorize); no último caso, revelaram se utilizar de um aplicativo capaz de descobrir as senhas. Ao serem interrogados sobre a existência de algum projeto social local que fornecesse internet gratuita para os moradores, a resposta negativa foi unânime. Há alguns anos, a prefeitura oferecia, na praça principal, um ambiente com computadores ligados à rede, disponibilizado a toda população. Contudo, não se conta mais com esse tipo de serviço.

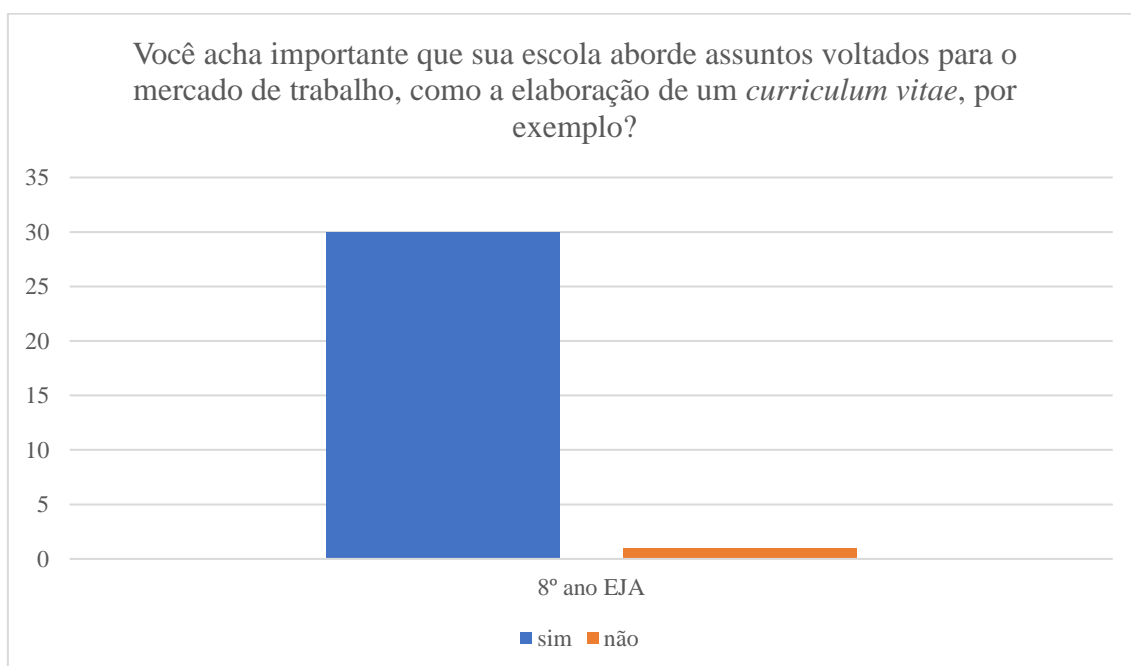


Figura 8: gráfico com a representação do perfil da turma quanto ao interesse pela aprendizagem de conteúdos relacionados a sua prática social.

Conforme se pode observar através do gráfico acima, a maioria da turma acredita ser importante a escola abordar assuntos que envolvam o mercado de trabalho. Alguns afirmaram que, com estratégias pedagógicas como essas, se sentiriam mais seguros para enfrentar a concorrência do mercado de trabalho. Abaixo, algumas das justificativas apresentadas pelos alunos:

sim, porque ajuda o aluno a ter mais conhecimentos no assunto, e prepara para o futuro.

Figura 9: justificativa apresentada pela aluna, de 16 anos, para a pergunta do questionário.

Fonte: pesquisadora

? por que tem muitas gente igual a mim preciso mde de trabalho e a escolas pode ajuda com mercado de trabalho para a necessidade

Figura 10: justificativa apresentada pela aluna, de 16 anos, para a pergunta do questionário.

Fonte: pesquisadora

acho muito importante porque pode
ajudar pessoas como eu a voltar
para o mercado de trabalho

Figura 11: justificativa apresentada pela aluna, de 27 anos, para a pergunta do questionário.

Fonte: pesquisadora

Sim,
Porque acredito que como eu tem pessoas
que não sabe ao certo como elaborar um curri-
culum

Figura 12: justificativa apresentada pela aluna, de 45 anos, para a pergunta do questionário.

Fonte: pesquisadora

Esse questionário permitiu traçar novas estratégias para a interferência na escrita dos estudantes, uma vez que foi verificada a acessibilidade ao aparelho telefônico, bem como à internet em outros ambientes. Também foi demonstrado o interesse no trabalho com o gênero em questão.

2.4. APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DOS ANOS FINAIS DA EJA DA REDE MUNICIPAL DE QUEIMADOS E DO LIVRO DIDÁTICO DISTRIBUÍDO PARA O PROFESSOR

A proposta curricular dos anos finais da EJA, na rede pública de ensino do município de Queimados, foi discutida durante o ano de 2017, em dois encontros, separadamente, entre os professores de cada disciplina. Porém, poucos profissionais participaram desse momento, pois os dias não coincidiam com a grade escolar. Nela estão dispostos os objetivos, os conteúdos e as expectativas de aprendizagem, todos distribuídos por ano de escolaridade/ fases: EJA VI, EJA VII, EJA VIII e EJA XIX.

Quadro 2: Organização dos gêneros textuais proposta pela secretaria de educação de Queimados

FASES	GÊNEROS TEXTUAIS
EJA VI	texto opinativo, conto e resumo
EJA VII	notícia de jornal, classificados, entrevista, anúncio publicitário (comercial, institucional, governamental)

EJA VIII	entrevista para emprego, carta, e-mail e currículo
EJA XIX	artigo de opinião, artigo científico, debate, relatório, carta de reclamação

Fonte: Proposta Curricular de Língua Portuguesa – EJA Anos Finais

A esses gêneros, está sendo proposta a exploração de aspectos diferentes. Nesse sentido, para a sétima fase, espera-se que o ensino do gênero entrevista tenha o enfoque na oralidade e na escrita; já para o gênero notícia, a expectativa está somente na produção textual.

O livro didático, distribuído em algumas escolas como um dos recursos pedagógicos, é o *EJA Moderna* (ANDRADE *et al*, 2013), organizado pela editora Moderna, tendo como editora responsável Virgínia Aoki. Porém, durante o ano letivo de 2018, a Escola Municipal Oscar Weinschenck não recebeu os livros para a distribuição aos alunos, já que era o primeiro ano em que a unidade ofertava as séries iniciais para a comunidade. Logo, apenas os professores os tinham disponíveis. Desta forma, vale comparar o planejado pela rede para o oitavo ano de escolaridade (fase escolhida para aplicação da pesquisa) e o previsto pelo volume.

Quadro 3: Organização dos gêneros textuais proposta pelo livro didático EJA Moderna

FASE	GÊNEROS TEXTUAIS
VIII	conto, cartum, entrevista, fotografia, resumo, anúncios classificados antigos, seminário.

Fonte: ANDRADE, Claudemir Donizeti de. *et al*. Língua Portuguesa: 8º ano. In: AOKI, Virginia (ed. resp.). *EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2013, p. 149-220. (Manual do educador).

Uma comparação deixa claro que são duas propostas diferentes, pois nenhum dos gêneros acima consta no conteúdo listado pela prefeitura de Queimados. Tal ocorrência provavelmente se deve ao fato de a EJA ser uma modalidade de ensino que não dispõe de recentes orientações para a elaboração curricular nacional; a adequação fica por conta dos estados e municípios. Até mesmo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não a contemplou em seu documento, mesmo tendo um público diferente do regular.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Neste capítulo, serão apresentados, analisados e problematizados os dados obtidos através da aplicação da proposta intervenção do presente trabalho. É importante destacar, entretanto, como será constatado a seguir, que existe uma grande diferença entre o que se deseja fazer e o que se torna possível realizar, devido às inúmeras dificuldades, de várias ordens, enfrentadas pelo professor no Brasil e, em especial, pelo professor do município de Queimados (RJ). As análises deste capítulo, portanto, apresentarão situações concretas e factíveis, fiéis à realidade, o que corroborará ainda mais a importância do que é proposto por esta pesquisa.

3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA: O PROPOSTO E O FACTÍVEL

Sobre a construção das estratégias de ensino, Marcuschi (2017) atenta para algumas considerações a respeito do ensino de gêneros textuais, já que estes se manifestam em situações reais de comunicação. Logo, as atividades escolares devem iniciar com um evento comunicativo, para que se vivencie o gênero ensinado de forma concreta, o que vai permitir ao aluno observar todas as suas características.

De acordo com as propostas de Dolz e Schneuwly (2004), o ensino de gêneros textuais deve partir de situações reais, construindo oportunidades para que se possam reproduzir tais situações o mais próximo possível do contexto comunicativo, permitindo, através desse canal, refletir sobre o papel dos interlocutores da mensagem. Por esse motivo, a proposta de sequência didática apresentada por esses escritores é composta de módulos, organizados de modo a permitirem que o aluno domine a produção de determinado gênero textual após concluir todas as etapas. Abaixo se apresenta a estrutura base de uma sequência didática proposta pelos autores:



Figura 13: Esquema da sequência didática.

Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83.

No esquema acima, cabe destacar a importância de cada etapa. A “apresentação da situação” é o momento em que se coloca para a turma o gênero textual que será trabalhado e a justificativa para a sua escolha. Em seguida, a “produção inicial” diz respeito à ocasião em que se realiza a diagnose dos estudantes e se constatam seus conhecimentos prévios. Posteriormente, ao longo dos “módulos”, serão realizadas várias estratégias para se dar início à intervenção por parte do professor, elaboradas com base nas dificuldades identificadas. Após os módulos, na “produção final”, o mediador avalia os resultados alcançados.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) definem sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Para tanto, deve-se optar por um gênero sobre o qual o estudante ainda não tenha domínio ou que não o produza de maneira satisfatória. Foi com base nessa ideia que a presente pesquisa selecionou o gênero textual *curriculum vitae*, após analisarem-se as necessidades expostas pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos. E é nesse sentido que os autores tratam da função fundamental das sequências didáticas: “servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Com base na proposta de Dolz e Schneuwly (2004) sobre o esquema de composição de uma sequência didática, a presente pesquisa elaborou previamente uma estratégia de intervenção que foi apresentada e avaliada pela banca no momento da qualificação deste trabalho. Porém, tendo em vista não só as contribuições das avaliadoras, mas também as necessidades e a realidade dos alunos da EJA (constatadas por meio do questionário e através da escrita inicial), os recursos materiais disponíveis na escola (até então), o curto prazo para a aplicabilidade (devido a feriados, projetos, formações e reuniões da rede) e os objetivos desta pesquisa, adaptou-se o primeiro quadro elaborado com a disposição da sequência didática, surgindo assim uma nova distribuição.

Quadro 4: Distribuição da sequência didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* (continua)

Sequência Didática	Atividades	Recursos	Duração
	-Analisar uma charge retirada do jornal de Brasília. Fonte: http://jbrsite.elasticbeanstalk.com/charges/616/novas-regras-para-aposentadoria/	-copiadora; -envelopes coloridos; -tesoura;	2 tempos

Apresentação da situação: Motivação inicial	<ul style="list-style-type: none"> -Organizar a turma em grupos; - Distribuir envelopes para cada grupo de alunos, contendo perguntas sobre o gênero <i>curriculum vitae</i>. 	-cola;	
Produção escrita inicial	<ul style="list-style-type: none"> -Levar a parte dos classificados de um jornal e distribuir para os alunos analisarem e selecionarem um anúncio de emprego que lhes interesse; -Solicitar que produzam um <i>curriculum vitae</i>, candidatando-se para a vaga selecionada. 	<ul style="list-style-type: none"> -jornais; -tesoura; -folha de papel almaço com pauta; 	3 tempos
Estudo sistemático de aspectos gramaticais	<ul style="list-style-type: none"> -Analisar, com o grupo, os contextos em que os alunos apresentaram maior dificuldade com relação aos aspectos gramaticais e ortográficos; - Levar para a turma exercícios reflexivos sobre contextos semelhantes aos construídos por eles em seus textos; -Reescrever os textos produzidos no primeiro momento. 	<ul style="list-style-type: none"> - retroprojeter; -papel ofício; -papel almaço com pauta; 	2 tempos
Apresentação das características do gênero textual	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o contato com alguns modelos de <i>curriculum vitae</i> retirados da internet; - Analisar aspectos da organização, função etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -internet; -impressora; -piloto; -quadro branco; 	2 tempos
Avaliação, autoavaliação e reescrita.	<ul style="list-style-type: none"> -Exibir o vídeo <i>Currículo</i>, do canal Porta dos Fundos. Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=z7SWbqdGS_Ys - Analisar as ideias centrais do vídeo e pontuar os erros que se pode cometer na produção de um <i>curriculum vitae</i>; -Apresentar uma tirinha e estender as discussões sobre as possíveis inadequações ao se produzir o gênero. -Organizar os alunos em grupo, distribuir os <i>currícula</i> de outros estudantes e pedir que eles façam o papel do empregador, selecionando entre as cinco produções analisadas, qual seria a melhor, sem deixar de apontar as falhas cometidas em cada uma; -Devolver as produções para o respectivo autor e solicitar que faça uma autoavaliação, com base em algumas perguntas apresentadas pelo mediador; -Reescrever. 	<ul style="list-style-type: none"> -retroprojeter; - notebook; -internet; -piloto; -quadro branco; 	6 tempos
Estudo sistemático de aspectos	<ul style="list-style-type: none"> -Construir com os alunos um banco de palavras a serem utilizadas nas produções futuras do gênero em questão; -Redigir 10 dicas sobre o que fazer e o que não fazer na escrita de um <i>curriculum vitae</i>; 	-folha de ofício;	8 tempos

relacionados ao gênero	-Como apresentar seu <i>currículum</i> ? (Explorar suportes e distribuição); -Construir um ambiente na sala de aula que simule a apresentação do aluno para a entrega do <i>currículum vitae</i> (encenação para explorar a adequação aos contextos, linguística e visual);		
Produção escrita final	-Reescrever os textos em folha de ofício, fazendo as últimas alterações; -Digitar em um computador a produção final.	-folha de ofício; -computador;	4 tempos
Divulgação das produções	-Levar alguns endereços virtuais das páginas das empresas que compõem o Distrito Industrial de Queimados e praticar a produção de <i>currículum vitae</i> virtual, ensinando-os a preenchê-lo; -Montar um manual com dicas de como escrever um <i>currículum vitae</i> para distribuir aos demais alunos da EJA da unidade escolar; -Distribuir as produções finais no comércio local.	-computador; -internet;	8 tempos

O quadro acima expõe tudo o que se idealizou inicialmente, mas que, como já sinalizado, precisou sofrer algumas alterações. Conforme já visto, o grupo de alunos é diverso no que diz respeito ao gênero, à idade e aos interesses no mercado de trabalho. São estudantes em situação de desemprego e que, devido a vários fatores, entre eles a falta de intimidade com o gênero textual *currículum vitae*, evitam passar por processos seletivos para vagas com carteira assinada, aceitando qualquer outra condição de emprego por preferirem buscar propostas as quais tivessem indicação de um político ou de um amigo.

Outro fator determinante para essa alteração foram os recursos escolares. No segundo semestre do ano de dois mil e dezoito, a obra estrutural de ampliação da escola pouco avançou. Logo, continuou-se sem sala de leitura e de informática, sem novos livros e sem computador para uso de alunos ou professores, além desses não contarem também com acesso a outros aparelhos eletrônicos ou à internet.

Quanto ao calendário escolar, já estavam previstos os conselhos escolares, os grupos de estudos e os feriados e seus respectivos recessos, porém não constavam datas de culminância para os novos projetos da rede e nem mesmo para os antigos. Também surgiram formações para professores e palestras para os alunos. Como os encontros entre a disciplina de Língua Portuguesa e a turma aconteciam somente dois dias por semana, o conteúdo avançava devagar, logo, esse aspecto também foi responsável pela modificação na estrutura composicional da sequência didática.

Pensando-se em todos esses fatores, foram buscadas diversas estratégias que garantissem o propósito do trabalho em questão e driblassem as adversidades (distantes do idealizado por todo educador, próximas ao experimentado na realidade brasileira), de modo a retratar a atuação cotidiana do professor da escola pública de Educação Básica, cujos recursos são escassos e as soluções quase sempre são encontradas sem parceria com a equipe a qual ele compõe.

Com o intuito de aproximar o gênero textual *curriculum vitae* (que se manteve importante para ser explorado com a turma) da realidade do aluno e resolver a falta de computadores na escola, substituiu-se o uso dessas máquinas pelo uso do aparelho celular dos estudantes, os quais, em sua maioria, possuem-no como principal recurso eletrônico, com acesso diário à internet (em suas residências). Já para solucionar problemas relacionados aos demais recursos, a mediadora adquiriu um aparelho projetor, levou seu próprio notebook e disponibilizou para os alunos sua internet do aparelho celular (em algumas situações).

Já com relação à brevidade do calendário escolar, suprimiram-se atividades de alguns módulos, tal como a distribuição das produções finais no comércio local; para atender às necessidades dos estudantes e dar lugar ao estudo do gênero textual anúncio de classificados. O trabalho com esse gênero se mostrou importante ao observar que os alunos apresentaram grandes dificuldades para interpretar informações cruciais do mesmo, como os cargos aos quais poderiam se candidatar, de acordo com a sua experiência e a sua formação acadêmica, por exemplo.

Em princípio, previa-se, também, para esta segunda versão da sequência didática, um módulo em que seria disponibilizada, para os alunos, a opção do site LinkedIn, que permite a candidatura virtual para vagas em todo o estado, como mais uma opção de busca de emprego acessível. Porém, essa etapa foi descartada devido à redução dos tempos de aula livres para a disciplina aqui abordada. Segue abaixo a proposta específica, elaborada exatamente para o grupo da experiência.

Quadro 5: Distribuição atualizada da sequência didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* (continua)

Sequência Didática	Atividades	Recursos	Duração
Apresentação da situação:	-Analisar uma charge retirada do Jornal de Brasília. Fonte: http://jbrsite.elasticbeanstalk.com/charges/616/novas-regras-para-aposentadoria/ -Organizar a turma em grupos;	-copiadora; -envelopes coloridos; -tesoura; -cola; -cartolina;	2 tempos

Motivação inicial	-Distribuir envelopes para cada grupo de alunos, contendo perguntas sobre o gênero <i>curriculum vitae</i> .		
Produção escrita inicial	-Levar para a sala de aula a parte dos classificados de um jornal e distribuir para os alunos analisarem e selecionarem um anúncio de emprego que lhes interesse; -Solicitar que produzam um <i>curriculum vitae</i> , candidatando-se para a vaga selecionada.	-jornais; -tesoura; -folha de papel almaço com pauta;	4 tempos
Apresentação das características do gênero anúncio de classificados de emprego	-Falar sobre as características do gênero. -Ler e interpretar anúncios. -Analisar os erros cometidos pelos alunos durante as produções deles. -Ensinar os estudantes a manusear a parte dos classificados, a fazer a leitura dos índices. -Jogar “Identifique o Intruso”.	-projektor com imagens dos anúncios e conteúdo da aula; -jornais diversos; -folha de ofício; -lápis de cor.	3 tempos
Apresentação das características do gênero textual <i>curriculum vitae</i>	- Promover o contato com diferentes modelos de <i>curriculum vitae</i> retirados da internet; - Analisar aspectos da organização, da função etc. - Convidar uma profissional de Recursos Humanos para palestrar. - Analisar, em sala de aula, as ideias centrais da palestra e pontuar os erros que se pode cometer na produção de um <i>curriculum vitae</i> ; - Realizar a primeira escrita com interferência.	-internet; -impressora; -piloto; -quadro branco;	5 tempos
Estudo sistemático de aspectos gramaticais e ortográficos	-Analisar, com o grupo, os contextos em que os alunos apresentarem maior dificuldade com relação aos aspectos gramaticais e ortográficos; - Ler um artigo e fazer exercícios de ortografia sobre contextos semelhantes aos construídos por eles em seus textos; -Distribuir atividades sobre a escrita impessoal: leituras, jogo da memória, comparação com o gênero carta de apresentação.	-retroprojektor; -folha de ofício; -copiadora; -cartolina;	2 tempos 4 tempos 4 tempos
Reforço de alguns aspectos estruturais do gênero <i>curriculum vitae</i>	- Dados pessoais: incentivar a observação da escrita dos endereços nos comprovantes de residência dos alunos.		8 tempos

	<p>-Objetivos: explorar a escrita direta e simples, levar os estudantes a identificarem a área de trabalho em que o cargo de seu interesse se enquadra.</p> <p>- Experiência profissional: solicitar que observem a ordem de cada experiência e forneçam informações completas;</p> <p>-Habilidades: ler texto motivacional, analisar tabela de habilidades para cada área de trabalho; construir com os alunos um banco de palavras a serem utilizadas nas produções de suas habilidades;</p> <p>- Realizar a primeira reescrita com interferência.</p>		
Escolha e estudo sistemático do aplicativo de celular	<p>- Apresentar, para os alunos, a proposta de produção textual do gênero em questão através de um aplicativo de celular.</p> <p>-Solicitar aos alunos que, após assistirem em aula sobre o funcionamento de três aplicativos diferentes, baixem-nos em casa e os testem.</p> <p>- Escolher, em sala de aula, juntamente com a turma, um, entre os três aplicativos, para trabalhar em sala.</p> <p>-Explorar a escolha da fonte da letra e da cor, reforçando aspectos como padronização e formalidade; conforme já sinalizado nas aulas anteriores.</p> <p>- Devolver as produções aos alunos, com as devidas sinalizações da professora, e solicitar que realizem a segunda reescrita por meio do aplicativo eleito;</p>	<p>- projetor;</p> <p>- celular;</p>	4 tempos
Avaliação, autoavaliação e reescrita.	<p>-Imprimir e distribuir as produções para o respectivo autor e solicitar que faça uma autoavaliação, com base em algumas perguntas apresentadas pelo mediador;</p> <p>-Reescrever no app (terceira reescrita);</p> <p>-Solicitar ao profissional de Recursos Humanos que avalie os <i>currícula</i> produzidos em sala;</p>	<p>-piloto;</p> <p>-quadro branco;</p> <p>-folha de ofício;</p> <p>-celular.</p>	2 tempos
Aprofundamento dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero <i>curriculum vitae</i>	<p>-Redigir 10 dicas sobre o que fazer e o que não fazer na escrita de um <i>curriculum vitae</i>;</p> <p>-Como apresentar seu <i>curriculum</i>? (Explorar suportes e formas de distribuição);</p> <p>- Aplicar um “jogo dos sete erros” de um currículo;</p>	-folha de ofício;	3 tempos

Produção escrita final	<p>-Sinalizar as últimas alterações necessárias, tais como: erros ortográficos, paralelismo, pontuação;</p> <p>-Reescrever os textos no aplicativo de celular, fazendo as últimas alterações nas produções finais;</p>	<p>-folha de ofício; -celular;</p>	2 tempos
Divulgação das produções	<p>-Disponibilizar informações de acordo com o interesse de três grupos identificados na turma: candidatos à área industrial, candidatos à área comercial e de vendas e candidatos à jovem aprendiz. Logo, levar ao conhecimento dos estudantes: -alguns endereços virtuais das páginas das empresas que compõem o Distrito Industrial de Queimados e incentivar os alunos a preencherem seus cadastros virtualmente;- o endereço do CIEE em Nova Iguaçu para cadastro no Programa Jovem Aprendiz;-disponibilizar notícias publicadas em jornais sobre a oferta de vagas de emprego no comercio local.</p> <p>-Distribuir para os alunos a versão impressa do currículo produzido por cada um;</p> <p>-Divulgar, junto aos alunos, para toda a comunidade escolar, as etapas do projeto e seu fruto: o Manual do estudante da EJA – uma reunião das atividades e textos coletivos produzidos em sala; além de entregá-lo para ser disponibilizado aos demais estudantes da unidade.</p>	<p>-celular; -internet; -folha de ofício; -envelopes; -cartaz.</p>	- 5 tempos

3.1.1. Apresentação da situação: motivação inicial

Os alunos analisaram em grupo uma charge do humorista Bagg (Figura 14), publicada no Jornal de Brasília, sobre as novas regras da aposentadoria, que aguardavam a votação e até hoje permanece a discussão.



Figura 14: charge utilizada como motivação inicial.

Fonte: <http://jbrsite.elasticbeanstalk.com/charges/616/novas-regras-para-aposentadoria/>

Cada aluno recebeu uma cópia da charge, além de ter sido fixada uma cópia ampliada no quadro branco da sala. Inicialmente, os educandos acharam que se tratava de uma crítica à exploração infantil. Através de perguntas direcionadas, os estudantes foram incentivados a interpretar e refletir sobre a mensagem passada pelo artista. Alguns discentes demonstraram estar mais inteirados do assunto e procuraram passar para os mais jovens a sua insatisfação com a possível ameaça de perda dos direitos. Outros descobriram que o tempo de trabalho só conta para os que tiverem a carteira de trabalho assinada.

Essa charge, apesar de possibilitar a discussão sobre diversos assuntos, foi utilizada para introduzir a função do gênero *curriculum vitae*. Ao final da reflexão, os alunos compreenderam que esse funciona como um requisito para quem deseja se candidatar a uma vaga de emprego. Vale destacar que nem todos tinham noção do objetivo desse gênero textual ou não sabiam explicar exatamente para que ele servia, apesar de entender que sua utilidade estava ligada ao mercado de trabalho.



Figura 15: alunos debatendo o assunto da charge.

Fonte: a pesquisadora.

Em seguida, dez envelopes foram distribuídos para cada grupo de alunos. Cada um deles era numerado e continha uma pergunta sobre o gênero *curriculum vitae*. Na ordem, os alunos, após discutirem e registrarem a resposta do grupo, foram convidados pela professora para comparecerem à frente do quadro para lerem a resposta em voz alta e colá-la em um cartaz (planejado para fixar esses registros). Essa atividade teve por objetivo promover um momento de reflexão com a turma, em que se constatasse o conhecimento prévio que eles traziam sobre o assunto.

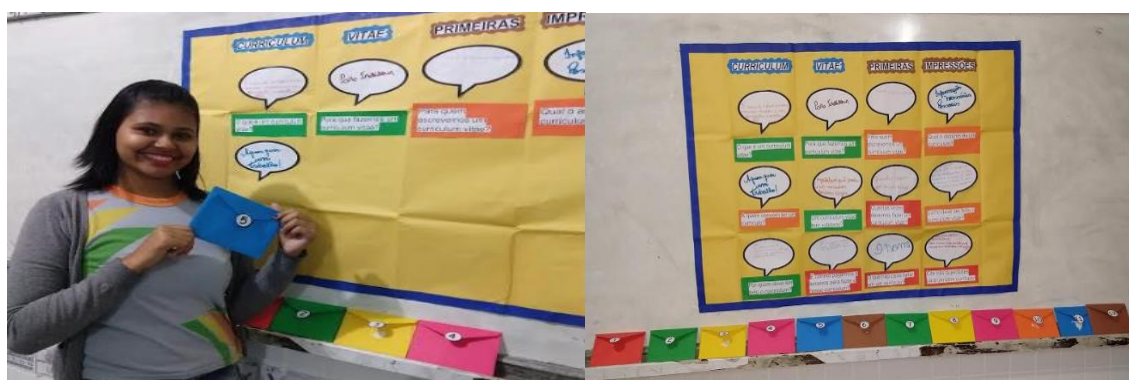


Figura 16: cartaz com o registro das primeiras impressões dos alunos sobre o gênero *curriculum vitae*.

Fonte: a pesquisadora.

Como a frequência da turma não era regular, muitos alunos faltaram neste dia. Logo, foi necessário que, em outra oportunidade, ocorresse esse momento com tais alunos. Para isso, foram utilizados os tempos vagos da turma, ocasionados pela falta de professor. Em um cartaz, foram registradas as respostas como as primeiras impressões dos estudantes sobre o gênero, sem a interferência direta da mediadora. Segue o quadro 6 com as perguntas e respostas dadas por eles.

Quadro 6: Respostas apresentadas pelos alunos às perguntas sobre o gênero currículo

PERGUNTAS	RESPOSTAS
O que é um <i>curriculum vitae</i> ?	“É aonde colocamos nossos dados e informações importantes.”
Para que fazemos um <i>curriculum vitae</i> ?	“Para trabalhar.”
Para quem escrevemos um <i>curriculum vitae</i> ?	“Para as empresas que solicitam.”
Qual o assunto de um <i>curriculum vitae</i> ?	“Informações necessárias pessoais.”
A quem convém ter um <i>curriculum vitae</i> ?	“A quem quer um trabalho.”
Um <i>curriculum vitae</i> tem validade?	“Não! Porque pode ser usado várias vezes.”
Quantas vezes devemos fazer um <i>curriculum vitae</i> ?	“Quantas vezes for necessário.”
Como deve ser feito o <i>curriculum vitae</i> ?	“Deve ser feito só com a qualificação que nós, trabalhadores, temos, para ser bem representados na empresa. E também ter uma boa postura como empregado.”
Por quem deve ser feito o <i>curriculum vitae</i> ?	“Na nossa opinião, deve ser feito por nós mesmos ou pessoas que trabalham fazendo isso, pois possui dados particulares.”
É correto pagarmos a terceiros para fazer o nosso <i>curriculum vitae</i> ?	“Não! Pode ser feito por conhecidos ou profissionais, pois tem informações que não diz respeito a terceiros.”
O que não pode faltar em um <i>curriculum vitae</i> ?	“O nome.”
Cite três qualidades para um bom <i>curriculum vitae</i> :	“Ser bem apresentável; com bons cursos profissionalizantes; completo, com o período que trabalhou em uma empresa.”

Para selecionar as perguntas da atividade, pensou-se em dúvidas simples para que fosse possível identificar os conhecimentos mais básicos do gênero por parte dos educandos. Através da observação da interação dos componentes dos grupos e das respostas apresentadas por eles, verificou-se que os alunos, em geral, não se sentiam seguros para manifestarem seu entendimento ou opinião. Por diversas vezes, alteravam suas respostas até que chegasse o

momento de dividir com toda a turma. Cada vez que um representante ia até o cartaz, lia a pergunta e explicava a resposta do seu grupo. Os demais também tinham a oportunidade de concordar ou discordar, porém, a resposta escrita não era alterada. O comentário ficava apenas para uma reflexão de todos.

Assim, houve algumas respostas superficiais, que careciam de especificação, as quais os alunos não souberam dar, tais como deve-se produzir um *curriculum vitae* “Para as empresas que solicitam”. Quando questionados se “Só se escreve para as empresas?” ou se “Só se escreve se formos solicitados?”, não sabiam esclarecer. Também, quando interrogados sobre o que não pode faltar na produção desse gênero, sinalizaram que apenas o nome. Declarações como estas permitiram à mediadora perceber que esta turma necessitava de uma etapa da sequência didática que possibilitasse a apresentação e o maior conhecimento das características do gênero textual *curriculum vitae*, pois lhe faltava intimidade com o gênero e manifestava temer situações em que precisava utilizar-se dele.

3.1.2. Produção escrita inicial

A produção escrita inicial foi o momento em que se verificou concretamente o conhecimento prévio de cada aluno. A turma foi organizada em grupos para que compartilhasse o material a ser utilizado. A mediadora distribuiu, para os alunos, os classificados de três diferentes jornais (Extra, O Globo, O Dia) e pediu que analisassem o material e selecionassem um anúncio de classificados de emprego que lhes interessasse, de modo que o recortassem e colassem em uma folha de papel almaço pautada, entregue anteriormente (Figura 17). Em seguida, pediu aos estudantes que justificassem, ao lado da colagem, o motivo pelo qual optaram pelo anúncio em questão, em meio a tantos outros.

Feito isso, solicitou-se que os alunos produzissem individualmente, na página seguinte, um *curriculum vitae*, candidatando-se para a vaga selecionada. Foi esclarecido que, nesse momento, eles não poderiam consultar os colegas ou a mediadora; cada um deveria escrever a forma e o conteúdo que achavam ser necessários. Foi nessa ocasião da sequência didática que se constatou o grau de conhecimento, as carências e as dificuldades dos estudantes quanto ao gênero textual a ser explorado.



Figura 17: alunos durante a escrita inicial.

Fonte: a pesquisadora.

Conforme apontam Koch e Elias (2017, p. 58), no que diz respeito ao gênero textual, a análise da escrita inicial do aluno mostra que, para ele, essa é uma “tarefa muito difícil (...) porque desconhece não só a organização desse texto, seu conteúdo e modo de constituir o dizer, como também para quem se dirige e com que objetivo”.

Através dessa atividade, percebeu-se que alguns estudantes realmente não tinham noção da estrutura do gênero, nem dos aspectos formais ou do conteúdo necessário. Ainda que determinados alunos tenham tentado burlar a regra da particularidade do texto, consultando o do colega, as produções foram diversas. Enquanto alguns se preocupavam em decorar o texto com canetas coloridas, outros procuravam “fotos 3x4” na carteira ou elaboravam uma carta para convencer o empregador.

Foram contabilizadas trinta e uma produções iniciais. Abaixo há quatro exemplos selecionados para análise. Cabe ressaltar que a escolha levou em conta o nível de conhecimento prévio do gênero por parte de cada aluno, de modo a permitir que se tenha uma noção geral da turma antes de acontecerem as intervenções da professora.¹³

¹³ Os dados pessoais dos alunos foram omitidos.

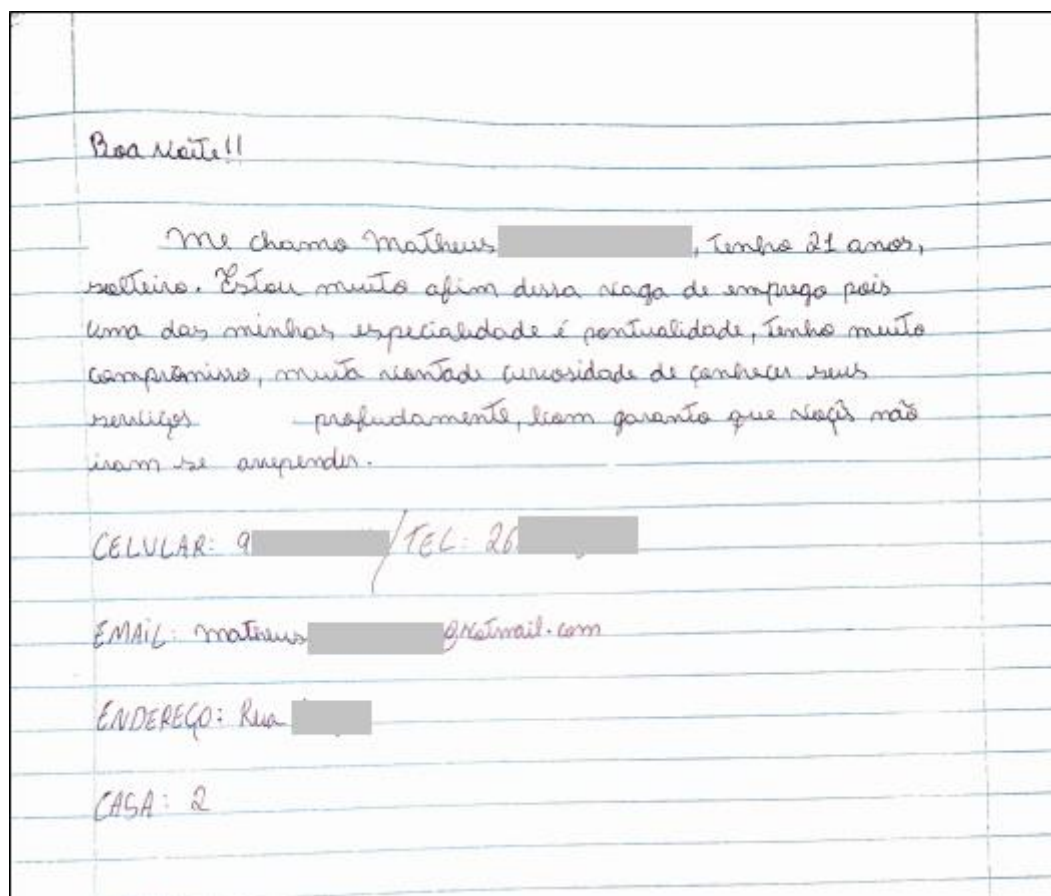


Figura 18: produção escrita inicial 01.

Fonte: a pesquisadora.

Ao analisar esta primeira produção do aluno (Figura 18), é possível perceber que ele conhece superficialmente o gênero textual *curriculum vitae*. O estudante compreende sua função, pois entendeu que se tratava de um documento que era necessário para se candidatar à vaga de emprego e que, para isso, precisava convencer o avaliador de que ele seria uma boa escolha para a empresa. Logo, revela saber a quem seu texto se destina. No entanto, sua produção demonstra algumas inadequações quanto ao conteúdo e à forma.

Apesar de o discente, no que diz respeito aos conteúdos, registrar os dados pessoais e algumas de suas habilidades, não menciona a sua formação acadêmica, nem mesmo a sua experiência profissional. Com relação à estrutura de seu texto, nota-se que ela apresenta os traços básicos de uma carta de apresentação: “Boa noite!”, “Me chamo Matheus”, “Estou muito afim dessa vaga”, “Tenho muito compromisso”; ou seja, inicia com uma saudação. Ele se apresenta pessoal e profissionalmente e, para isso, o texto é todo construído em primeira pessoa. Em uma linha espacial, em que em cada um dos polos temos os gêneros textuais carta de

apresentação e curriculum vitae, pode-se situar esta produção escrita consideravelmente mais próxima do primeiro gênero.

Isso se deve, provavelmente, ao fato de os dois gêneros em questão, de acordo com Marcuschi (2008), possuírem algumas semelhanças: encaixam-se no domínio discursivo empresarial; seus suportes podem ser a folha de papel ou o site; além das sequências tipológicas dominantes serem as mesmas: descritiva e expositiva. E, ainda, possuem a mesma função social: a candidatura para uma vaga de emprego. Um dos traços distintivos entre os gêneros e que, possivelmente, não é de conhecimento do aluno, está no fato de que enquanto um admite o uso da primeira pessoa, o outro não.

Vale, ainda, analisar os aspectos gramaticais de sua escrita. Notou-se que seu texto apresentou um problema de concordância nominal em “uma das minhas especialidade”, o que ocorreu, provavelmente, pela distância da palavra. Outra ocorrência que chamou a atenção é a conjugação do verbo “ir” na terceira pessoa do plural, no tempo futuro do presente. O estudante acabou registrando no pretérito perfeito “iram”, o que demonstra dificuldade de percepção da sílaba tônica, conforme Roberto (2016).

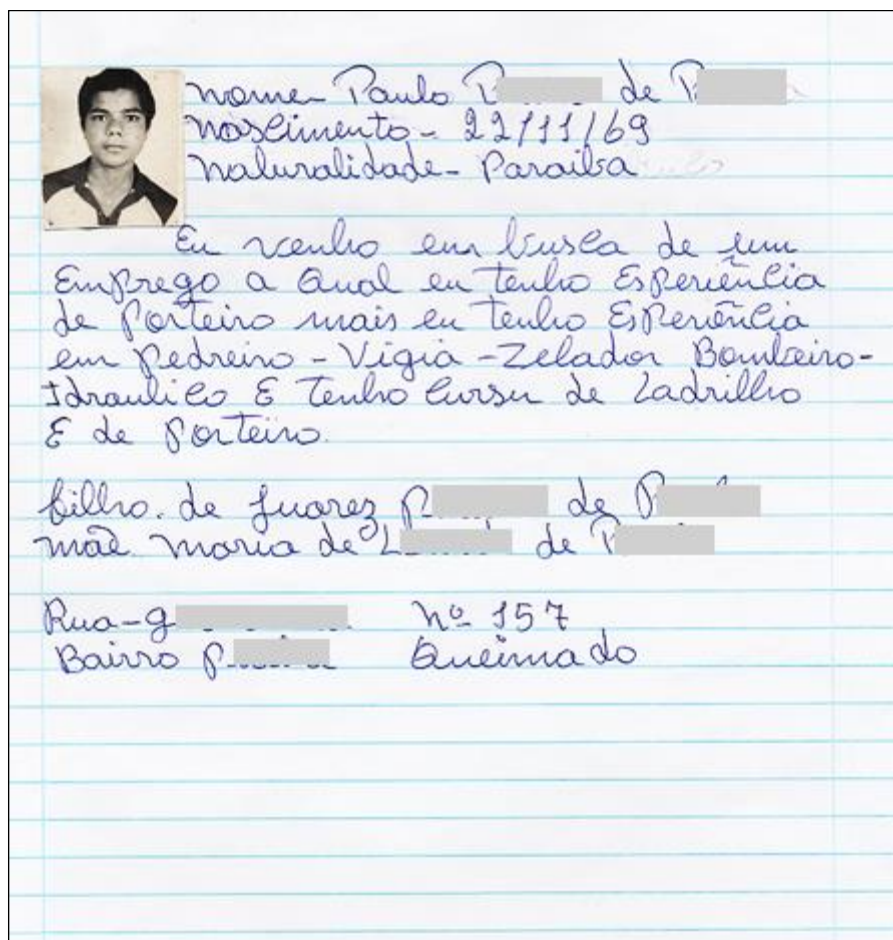


Figura 19: produção escrita inicial 02.

Fonte: a pesquisadora.

No caso acima (Figura 19), o aluno tem experiência profissional em diversas áreas e compreende a função de um curriculum vitae. Ainda que não domine a estrutura padrão, tem noção do conteúdo. Seu texto é claro e objetivo, porém há falta de dados importantes, como o meio de contato e a formação acadêmica. Percebe-se, também, que houve confusão com o gênero textual carta de apresentação, já que ele se apresenta utilizando a primeira pessoa do singular: “Eu venho em busca de um emprego”. Como já foi analisado na produção do aluno 1, esse tipo de construção ocorre por se tratarem de gêneros com funções semelhantes, além de apresentarem o mesmo domínio discursivo e suportes e sequências tipológicas análogos (MARCUSCHI, 2008).

O aluno mostra ter consciência do seu interlocutor e do objetivo de sua escrita ao registrar pontos importantes para convencê-lo de sua contratação, no que diz respeito a sua qualificação para o preenchimento da vaga a qual se candidatou, pois possui não só experiência na área,

como também curso específico. Assim, o estudante, neste caso, mostrou, em sua produção, o resultado de suas experiências comunicativas, já que demonstra uma noção do gênero (MARCUSCHI, 2008).

Cabe, ainda, apontar, em sua escrita, aspectos ortográficos, ou seja, situações em que o aluno apresentou desvios da norma. Por se tratar de um meio de seleção de candidatos, um *curriculum vitae* não pode ter erros de ortografia. Logo, é importante observar situações como essas para que seja feita a intervenção nas produções futuras. Notou-se isso nos seguintes casos: “esperiência” (experiência), “mais” (mas), “Idraulico” (hidráulico) e “cursu” (curso). Em “experiência”, temos um contexto competitivo. As regras do sistema ortográfico da nossa língua não dão conta de justificar casos como esses, então, guiado pela pronúncia, aquele que escreve fica na dúvida se deve utilizar o “x” ou o “s” (ROBERTO, 2016). Já em “mais” e em “Idraulico”, o aluno também demonstra confusão com a pronúncia. No primeiro, ocorreu o emprego inadequado da palavra, motivado pela sonoridade. Há, em “mas” e “mais”, um caso de homônimos homófonos, pois são palavras que, apesar de apresentarem-se iguais na pronúncia, possuem forma escrita e significado distintos. No segundo exemplo, a letra “h” não representa um fonema em nossa língua, por isso foi omitida na escrita do estudante. E, por fim, em “curso” também houve a consequência de um processo fonológico. Ele realizou a harmonização vocálica, por meio do alçamento da vogal média postônica [o], que passa a [u], assemelhando-se à vogal da sílaba tônica. Nesse texto, também pôde-se analisar certa dificuldade quanto aos aspectos gramaticais. Em “Eu venho em busca de um emprego ‘a qual’ eu tenho experiência de porteiro...”, nota-se que não foi feita a concordância com a palavra “emprego” e sim com a palavra “busca”.

NOME: Tiago [REDACTED]
IDADE: 34
ENDEREÇO: [REDACTED] LT 15 QD N
TELEFONE: 96 [REDACTED] / 3 [REDACTED]
DATA DE NASCIMENTO: 14/10/1984
EMAIL: Tiago [REDACTED] @ gmail.com

CURSO: Vigilante

Escolaridade: cursando o 8º ano fundamental

Experiência: Vigilante, 3 anos
máximo 4 anos

OBS: Fazer as funções de acordo com
as funções estabelecidas pela empresa
concordando com os meus horários
de acordo estabelecidos pela
empresa.

Figura 20: produção escrita inicial 03.

Fonte: a pesquisadora.

Nessa produção (Figura 20), o estudante demonstra ter noção do gênero textual, quanto à estrutura e ao conteúdo. No que diz respeito à formalidade que o documento exige, ele utiliza, inadequadamente, duas cores diferentes no registro: preta e azul. O aluno registrou informações importantes, como meio de comunicação (no qual registrou telefones e e-mail), experiência profissional (registrou a duração, mas não por qual período trabalhou), curso profissionalizante e formação acadêmica.

O educando finaliza seu texto com o tópico “OBS”, sinalizando uma observação que gostaria de fazer sobre si. Neste momento, percebe-se que ele manifestou, na verdade, seus objetivos quanto à proposta de emprego. Para isso, utiliza um discurso redundante, já que repete algumas palavras, o que acarreta no prejuízo da sua coesão textual. Nesse mesmo trecho, apresenta, ainda, problemas de concordância (“as funções ‘estabelecida’ pela empresa”).

Outro ponto que vale ressaltar seria quanto a sua ortografia. O aluno encontra dificuldades em palavras comuns, que, provavelmente, fazem parte das suas práticas sociais, tais como “naicimento” (nascimento), “esperiencia” (experiência) e “empreza” (empresa). Na verdade, embora estejam presentes em sua experiência de fala, talvez não sejam tão presentes na sua escrita, pois se tratam de ocorrências motivadas pela pronúncia do falante, como é o caso de “nascimento”. Isso diz respeito a um processo fonológico de acréscimo, a ditongação (ROBERTO, 2016). O contexto favoreceu a presença de uma semivogal. Já em “experiência” e em “empresa”, temos um contexto competitivo, de acordo com Roberto (2016), pois não há uma regra específica em nossa língua que permita saber qual grafema usar.

CURÍCULO

Nome: *Múlia A. [redacted]*
Endereço: *[redacted] de [redacted]*
Telefone: *99 [redacted]*
Idade: *27 anos*
Data nascimento: *18/07/1990*

FOTO

Trabalho que já trabalhou?
Cuidador de serviços gerais

Tempo de experiência
6 meses

Curso:
Porteiro e vigia

Escolaridade
Estou cursando o ensino fundamental

Pretendo cumprir com as minhas obrigações pretendidas e cumprir com o meu horário.

Queimados 21 de junho de 2018
ASSINATURA

Figura 21: produção escrita inicial 04.

Fonte: a pesquisadora.

Na produção escrita acima (Figura 21), é importante observar que a aluna demonstrou ter certo conhecimento do gênero textual. Ainda que as informações estejam incompletas e desordenadas, ela elencou todos os dados pessoais, sua experiência profissional, sua formação e sinalizou os cursos que fez. Seu recrutador, porém, teria os seguintes questionamentos: qual é o número da sua casa? Em qual município ela mora? Qual foi o período em que ela esteve trabalhando nessa área? Qual é o nome da instituição em que ela estuda? Em qual ano de escolaridade ela está? Qual é a previsão de término? Em qual instituição ela fez o curso? Em que ano ela realizou esse curso?

Insegura quanto à brevidade de seu texto, arriscou-se a acrescentar um trecho, que se pode considerar como algo semelhante a um termo de compromisso, já que o encerra datando e assinando. A aluna preocupa-se em reservar, ainda, o espaço para a foto, mesmo que não a tenha colado. Não só a escolha do título, devidamente destacado em letras coloridas, maiúsculas e de tamanho diferenciado, como o modo como encerrou seu texto revelam ao mediador que a educanda precisa ampliar seus conhecimentos quanto à forma e ao conteúdo do gênero *curriculum vitae*.

No que diz respeito aos aspectos gramaticais, assim como o aluno 3, a estudante apresenta um discurso repetitivo, provavelmente comprometido por um vocabulário limitado acerca da temática, além de indicar falta de atenção na escrita e ausência de revisão, ao final, daquilo que se escreveu. Trata-se de uma inadequação linguística bastante presente na fala, que pode prejudicar a aluna em se destacar, especialmente, em momentos importantes, como é o caso de sua candidatura a um emprego. Em sua escrita, observa-se, ainda, o apagamento do R em final do verbo no infinitivo (“cumpri”), um reflexo da pronúncia regional. Sobre isso, segundo Roberto (2016, p. 106-107), no que diz respeito ao arquifonema [R], em posição final da última sílaba, pode ocorrer o “apagamento, frequente em registros informais de palavras terminadas por róticos, especialmente formas verbais”. Nota-se que o mesmo não acontece com o substantivo “auxiliar”, provavelmente por essa palavra estar bastante presente em suas práticas sociais e, também, porque a incidência do apagamento se dá nas formas verbais e não nominais.

Na tabela 2 abaixo, foi registrada a situação das produções textuais da turma, com base nas etapas de um *curriculum*:

Tabela 2: Desempenho da turma na escrita inicial, com base nas etapas de um currículo

ETAPAS	CUMP.	CUMP.PARC	NÃO CUMP.
DADOS PESSOAIS	3	27	1
OBJETIVO	-	7	24
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	-	18	13
FORMAÇÃO ACADÊMICA	-	17	14
CURSOS	-	10	21
HABILIDADES	-	4	27

As produções foram classificadas em três grupos: cumpriu, cumpriu parcialmente e não cumpriu. Essa avaliação se deu com base no quadro intitulado “Como montar seu currículo?”, que foi distribuído para os alunos em uma outra etapa. Para o primeiro grupo, foram enquadrados os textos em que se cumpria o minimamente esperado, como no caso dos dados pessoais. Somente aqueles que preencheram nome completo, data de nascimento, endereço, município, telefone e e-mail entraram nesse grupo. Foram considerados por “cumpriu parcialmente” aqueles que deixaram a informação incompleta, como, por exemplo, experiência profissional sem sinalizar o ano ou a empresa na qual trabalhou. E, por fim, foram apresentadas em “não cumpriu” as escritas em que determinada etapa não foi mencionada. Assim, verificou-se que, em geral, o desempenho da turma situou-se entre “cumpriu parcialmente” e “não cumpriu”, mostrando a importância de se investir no ensino do gênero textual em questão.

A tabela 3 é composta pelos cinco erros mais presentes nas produções dos estudantes, no que diz respeito aos aspectos gramaticais e linguísticos: ortografia, verbos (conjugação e apócope do r), concordância nominal, impessoalidade e repetição. Conforme podemos observar, as maiores ocorrências foram em ortografia e falta de impessoalidade, respectivamente.

Tabela 3: Desempenho da turma na escrita inicial quanto aos aspectos gramaticais e ortográficos

ASPECTOS GRAMATICAIS E ORTOGRÁFICOS	OCORRÊNCIAS
ORTOGRAFIA	30
IMPESSOALIDADE	24
REPETIÇÃO	12
VERBOS	13
CONCORDÂNCIA NOMINAL	8

Quanto à ortografia, as palavras mais registradas fora da regra ortográfica da Língua Portuguesa foram: experiência, nascimento, currículo, interesse, emprego e ensino. Todas presentes no universo do mundo do trabalho e, frequentemente, empregadas em contextos como esse, de candidatura à vaga de emprego. Porém, conforme já foi apontado na pesquisa, os alunos mencionaram que, para eles, o *curriculum vitae* representa um desafio, já que não possuem o hábito de produzi-lo, preferindo abandonar vagas que o solicitam como critério seletivo ou, em último caso, contratam o serviço de terceiros para esse fim. Logo, essas palavras nem sempre estão presentes em suas práticas de registro escrito. Acredita-se que exercícios de fixação, que auxiliem na memorização da escrita dessas palavras, possam interferir nesse aspecto da produção textual.

O aspecto da impessoalidade trata da adequação da linguagem, pois diz respeito a omitir os agentes do discurso. Para apresentar as suas habilidades, por exemplo, o locutor não precisa utilizar a primeira pessoa. Assim, ao invés de dizer “Eu observo os clientes e identifico as necessidades deles”, pode-se dizer “Observação e identificação das necessidades do cliente” ou “Observar e identificar as necessidades do cliente”. O estudante que faz uso frequente da primeira pessoa do singular precisa entender que, ao adaptar seu discurso, garante para seu texto uma posição impessoal, valoriza a escrita formal e evita ser visto pelo selecionador como uma pessoa prepotente, por exemplo.

3.1.3. Módulo 1: apresentação das características do gênero anúncio de classificados de emprego

Com base no que foi observado durante a atividade de escrita inicial, foi percebida a necessidade de se trabalhar o gênero anúncio de classificados, uma vez que se trata de um recurso importante para quem está em busca de um emprego, além do fato de que uma parcela considerável da turma apresentou dificuldades na leitura e na interpretação, especialmente ao se candidatar para um vaga que não condizia com sua formação acadêmica. Neste caso, conforme apontam Cintra e Passarelli (2008), os alunos revelaram o que era necessário ser trabalhado pela professora para que fosse garantido um ensino eficiente, no qual os estudantes pudessem se utilizar desse aprendizado em qualquer outro momento da vida. Nisso consiste a teoria do ensino de português para fins específicos: ensinar com base nas situações do dia a dia do educando as quais ele precisa superar seus obstáculos de leitura ou de escrita.

Deste modo, a mediadora montou uma aula em programa *PowerPoint* para apresentação do gênero textual anúncio de classificados de emprego, sua estrutura, função e principais

características linguísticas. Inicialmente, abordou-se sobre o setor de classificados de cada jornal, distribuídos pela sala os de principal circulação na banca do Centro do município para que os discentes pudessem manuseá-los e se familiarizarem com o conteúdo. Em seguida, explicou-se sobre a distribuição dos diferentes anúncios de acordo com seus propósitos, a organização em índice e analisou-se no projetor a estrutura de um anúncio de classificados.

Somente após essa pequena introdução, partiu-se para um estudo da estrutura de um anúncio de classificados de emprego: título, corpo do texto (nome da empresa, requisitos necessários e exigências) e meio de contato; com a leitura e interpretação de diversos exemplos. A cada novo exemplo exibido em projetor, a mediadora questionava o grupo com perguntas como: qual a vaga em questão? Quem pode se candidatar para a vaga? Quais os requisitos necessários? Quais são as exigências? Como se candidatar? Além de perguntas reflexivas, tais como: seria válido se candidatar para um emprego tão longe? Interessa a vocês exercer essa função? O valor do salário é compatível com as obrigações do cargo? Dessa forma, estimulava-se uma leitura mais crítica por parte do educando.

Em outra oportunidade, foram levados para a sala os casos em que os alunos selecionaram anúncios inadequados (Figura 22). Para evitar qualquer tipo de constrangimento, não foram identificados os estudantes em questão; foi explicado que as ocorrências eram reais, realizadas pela turma, e solicitou-se que eles observassem, de maneira respeitosa, e descobrissem o porquê de aquela escolha não estar de acordo com o que foi abordado até o momento. Foi oferecido o perfil do aluno com somente informações que fossem importantes para compreender o equívoco cometido. Segue um dos exemplos da atividade:

PERFIL DO CANDIDATO

- ▶ mulher;
- ▶ estudante do oitavo ano do Ensino Fundamental;
- ▶ experiência como vendedora.

VAGA PARA QUAL SE CANDIDATOU

VENDEDOR(A) Memorial Saúde contrata c/experiência. Oferecemos salário fixo, benefícios, prêmios e plano de carreira. Unidades: Barra/ São Gonçalo/ Del Castilho. Interessados devem ter ensino médio completo, desejável superior. Enviar curriculum p/e-mail: planoindividual@memorial-saude.com.br

Figura 22: aluno se candidatando para uma vaga não condizente com sua formação.

Fonte: a pesquisadora.

Foi uma oportunidade para os alunos perceberem a importância de uma leitura atenta, que anteriormente não tiveram, e notarem que, agora, estavam exercitando suas habilidades com o propósito de evitarem tais acontecimentos. Discutiu-se, ainda, sobre a formação necessária para desempenhar determinadas profissões, como medicina e enfermagem. Sobre isso, foram citados escândalos que ficaram famosos durante o ano de dois mil e dezoito, como o de uma “falsa médica”, em Queimados (RJ), que foi presa por exercício ilegal da profissão e que aplicava silicone industrial para procedimentos estéticos em outras pessoas, tendo como consequência uma morte.

Tendo por base alguns casos em específico, esse módulo se preocupou com os conhecimentos do leitor (adquiridos através da interação dentro de sua comunidade, fora dela, por meio de leituras etc), necessários para que houvesse uma interação com o anunciante (KOCH; ELIAS, 2017). Deste modo, houve uma preocupação em abordar aspectos da convenção escrita e de vivência (questão) social. Inicialmente, explorou-se o significado das abreviaturas mais comuns, como: c/ para “com”, tel. para “telefone”, p/ para “para”, s/ para “sem”, explicando-se tratar-se de um hábito frequente, já que o anúncio é um texto breve, direto e, geralmente, pago (logo, o tamanho do texto influencia no valor).

Em seguida, buscou-se a análise de dois dos anúncios selecionados por alunas da turma (Figura 23). Foi realizada a leitura para toda a classe e questionado sobre para qual profissão se tratava a proposta de emprego. Com respostas divididas e inseguras, apenas alguns conseguiram perceber se tratar de uma oferta de vaga na área de prostituição. Seguem abaixo os dois textos:



Figura 23: anúncios selecionados por alunas da turma.

Fonte dos anúncios: Jornal Extra.

Muitas das vezes, o leitor dá um sentido para o texto que não é aquele previsto por quem produziu a mensagem (KOCH; ELIAS, 2017); isso acontece porque a leitura ativa nele um conhecimento próprio, fruto de sua experiência social. Ao escolher um dos anúncios, a aluna

revelou uma interpretação inocente, perceptível em sua justificativa: “Eu escolhi esse porque além de ser fácil eu sei dançar, gosto muito de dançar”. Nota-se que o sentido que ela deu para a expressão “clientela classe A”, por exemplo, não incluía uma associação com prostituição sexual, ainda que o conjunto do texto favorecesse para esse entendimento.

Koch e Elias (2017, p. 21) comentam o seguinte sobre essa questão: “A leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências)”. Dessa forma, foram levados para sala de aula outros anúncios enquadrados na mesma temática, de modo que levassem o aluno a familiarizar-se com a linguagem empregada por anunciantes com tais propósitos. Foi distribuída, também, uma cartela contendo quatro anúncios diferentes e solicitado que o estudante circulasse ou sublinhasse as expressões em que ele percebesse a indicação de algo sutilmente ligado à prostituição (Figura 24). Essa atividade permitiu que o aluno ampliasse o seu conhecimento de mundo, alertando-o para a existência de anúncios de classificados de emprego com esse propósito. Abaixo, encontra-se um exemplo da cartela distribuída:

<p>ADMITE-SE Mulheres, excepcional remuneração! Não precisa trabalhar sábados. Horário comercial, clientela classe A. Ligar a cobrar 2471-3672 whatsapp 99252-1102.</p>	<p>DANÇARINAS Mulheres, horário comercial, local tranquilo e luxuoso! Grande clientela, melhor remuneração Tijuca! Não necessita experiência. Ligar cobrar! 3441-2792 whatsapp 97811-1923.</p>
<p>MASSOTERAPEUTA Maiores 18a, comunicativa, boa aparência, trabalhar c/massagens. Não necessário experiência, oferecemos treinamento. Ganhos aproximadamente R\$1.000,00 semanal. Zap 99231-6847.</p>	<p>DANÇARINAS Mulheres, maiores de idade, ótima remuneração! Ambiente luxuoso, local tranquilo, altíssimo nível. Não precisa experiência. Copacabana. Tel. 2663-1723/ 9855-1223 whatsapp.</p>

Figura 24: modelo da cartela com anúncios de classificados de emprego com proposta à prostituição.

Fonte: Jornal O Globo.

Este módulo foi planejado com a intenção de ampliar as chances de o aluno ler e interpretar qualquer outro anúncio de emprego, porém, a maturidade só foi perceptível após uma atividade realizada em grupo. Tratou-se de um jogo intitulado “Identifique o intruso”, em que cada grupo (Figura 25) recebia um envelope com um perfil diferente de candidato, seguido de seis anúncios de classificados de emprego para o qual se inscreveu na disputa de uma vaga; no entanto, um desses selecionados não era adequado: qual seria e por qual motivo? Era preciso

colorir, destacando aquele que não se enquadrava. Em seguida, a equipe apresentava para a turma a situação e explicava como a resolveu. Os estudantes acharam a atividade agradável e responderam com facilidade o desafio, revelando um avanço no conhecimento do gênero¹⁴.



Figura 25: alunos participando de uma atividade sobre o gênero textual anúncio de classificados de emprego.

Fonte: a pesquisadora.

3.1.4. Módulo 2: apresentação das características do gênero textual *curriculum vitae*

Neste segundo módulo, foram planejadas estratégias que permitissem a apresentação do gênero, desde a função até as formas de organização. Conforme Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 56), “Antes de escrever, o aluno precisa conhecer o gênero, sua funcionalidade, suas características constitutivas etc. uma forma adequada de mostrar isso ao aluno é através da leitura desses textos”. Por isso, iniciou-se com uma aula que contou com o apoio do projetor de imagem, em que foram exibidos diferentes modelos de *curriculum vitae* (até mesmo sobre currículo em vídeo e currículo cego¹⁵), retirados da internet, analisando-os quanto à forma e ao conteúdo, comparando-os e discutindo qual seria o favorito de cada um, qual teria mais chances. Preocupou-se, ainda, em falar sobre quem deve produzir esse texto (locutor) e a quem ele se dirige (interlocutor).

Na tentativa de desenvolver um trabalho embasado na teoria do ensino de português para fins específicos, pensou-se em uma atividade em que fossem explorados três elementos importantes para Hutchinson e Waters (*apud* SOUZA, 2014): a necessidade, o desejo e a lacuna.

¹⁴ Atividade disponível no adendo b.

¹⁵ Modelo de currículo no qual dados pessoais como nome, idade e endereço são omitidos. Fonte: Exame, disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/o-que-e-o-curriculo-cego-e-por-que-ele-importa-para-sua-carreira/>

Entendeu-se que a necessidade dos educandos estava em aprender a produzir um *curriculum vitae* para se candidatarem para uma vaga, que o seu desejo era saber como conquistar um bom emprego (salário adequado, benefícios, carteira assinada) e que a lacuna que os permitiria unir a necessidade ao desejo consistia em dominar as habilidades de leitura e escrita esperadas para tal gênero textual. Logo, percebeu-se que uma oficina com uma especialista da área permitiria uma reflexão sobre esses três pontos.

Para dar seguimento à proposta, solicitou-se a parceria com o responsável pelo setor de Língua Portuguesa, na Secretaria Municipal de Educação de Queimados. Esse, ciente do objetivo da pesquisa, promoveu o contato com uma profissional de Recursos Humanos, formada em administração pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), especialista em RH pela Universidade Cândido Mendes (UCM) e atualmente mestranda pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Gisane Bazet trabalha selecionando mão de obra para uma das empresas que compõem o Parque Industrial do município. Então, foi feito um convite para que ela fosse palestrar para a turma e mais alguns alunos da unidade. Durante duas semanas, a palestrante esteve em contato com a mediadora para agendar a data da visita e para planejar o conteúdo a ser discursado para os alunos, com base nas principais necessidades deles. O evento foi muito aguardado pelos estudantes e aconteceu em uma das salas da unidade escolar que apresentava boas condições de estrutura.

Em princípio, a palestrante se apresentou e falou um pouco sobre a sua trajetória profissional e sua função dentro da empresa na qual trabalha. Solicitou a participação dos alunos, querendo saber quem já tinha experiência no mercado de trabalho, quem estava em busca de um emprego e o que estavam fazendo para conquistá-lo. Abordou, também, sobre o que se deve levar em consideração quando se está diante de uma escolha profissional, realizando, com os alunos, um teste vocacional, que os ajudassem a pensar na área de atuação mais indicada para as habilidades e interesses deles. Além disso, discorreu sobre o programa Jovem Aprendiz, tirando dúvidas quanto ao processo de inscrição, de seleção, de formação e, até mesmo, quanto ao valor do salário e aos benefícios.

Enfim, abordou sobre o que se espera de um bom *curriculum vitae*, mencionando os pontos positivos e negativos. Em sua lista sobre o que não fazer, estavam (Quadro 7):

Quadro 7: Lista com os apontamentos da profissional de RH sobre o que não fazer em um currículo.

1	Não escreva a palavra “currículo” no lugar do título.
---	---

2	Não coloque números de documentos.
3	Jamais informe telefones em que não tenha alguém para atender ou de pessoas que se recusem a anotar o recado.
4	Não assine ou date.
5	Não inclua foto se não for solicitado.



Figura 26: palestrante discursando sobre as dicas para se ter um bom currículo.

Fonte: a pesquisadora.

Conforme detalhou Bazet, a estrutura de um currículo é composta basicamente por nome (título), demais dados pessoais, objetivo, experiência, formação e habilidades. Além disso, ela mencionou algumas dicas para uma entrevista, como roupa e comportamento. Finalizou a palestra com a exibição e comentário sobre o vídeo “Entrevista de emprego”, dos Desconfinados¹⁶. A palestrante, ainda, disponibilizou-se para tirar as dúvidas dos educandos que não se manifestaram ao longo do evento, que durou por volta de duas horas. Os estudantes ficaram agradecidos e buscaram registrar em fotos e anotações os conhecimentos adquiridos.

Na aula seguinte, a professora procurou analisar, com os alunos, os pontos mais importantes da palestra no que diz respeito à produção escrita de um *curriculum vitae*. Além disso, foram revisados os erros mais comuns e discutiu-se como evitá-los. Nesta aula, solicitou que alguns alunos, que tivessem o seu modelo de currículo o qual costumava distribuir em busca de emprego (e que se sentissem à vontade), levassem-no para a escola, para que fosse observado conjuntamente. Somente três alunos se propuseram a isso. Então, foi apresentada à turma a

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JI605uDIBEE>

proposta de que avaliassem tais textos, com base no que foi discutido nas aulas anteriores. A seguir, temos um exemplo de como ocorreu essa atividade:

JORGE [REDACTED] DE [REDACTED]

DADOS PESSOAIS
Data de nascimento: 27/04/1996
Estado civil : Solteiro
Endereço: Estrada [REDACTED]
Bairro: Santa luzia N° [REDACTED] - Queimados
Telefone: 9€ [REDACTED] / 36 [REDACTED]
Email: [jorge\[REDACTED\]@gmail.com](mailto:jorge[REDACTED]@gmail.com)

ESCOLARIDADE
Ensino fundamental completo. Cursando Ensino Médio

EXPERIÊNCIA PROFICIONAL

Empresa Dufrio Refrigeração

Separador de mercadorias (Comprovado na carteira de trabalho)

8 Meses na empresa

FUNÇÃO
Separação de materiais e conferência, alterações de notas, entrada e saída de materiais.

APRESENTAÇÃO
Crescimento Profissional é um dos meus objetivos dentro da empresa. Adquirir novos conhecimentos e competências nas minhas tarefas, sempre visando as normas e valores da instituição.

Figura 27: modelo de currículo levado por um aluno para que a turma analisasse.

Fonte: a pesquisadora.

O currículo em questão (Figura 28) não foi elaborado pelo aluno; este pagou, em uma *lan house* do município, para que um funcionário o fizesse. Seu grupo analisou diversos aspectos deste texto, entre eles, dados considerados desnecessários (estado civil), erros ortográficos “proficional” (profissional), falta de informação (período em que iniciou e encerrou no emprego anterior). Tais ocorrências mostram que se deve enfatizar, para os estudantes, a importância de saber fazer o próprio currículo, pois, muitas vezes, se é ludibriado por pessoas que se dizem aptas a fazer algo, mas não estão preparadas, apesar de prestarem um serviço remunerado.

Nessa perspectiva, um dos pontos mais ressaltados em sala foi quanto à veracidade exigida pelo gênero textual, uma vez que uma aluna logo percebeu que em “escolaridade” houve a falsificação, sendo preenchida como se o educando já tivesse concluído o Ensino Fundamental, questionando: “Jorge, você está fazendo o Ensino Médio?”. Ferrarezzi Jr e Carvalho (2015, p. 62) lembram da importância que devemos dar a acontecimentos como esse: “Ensine, desde muito cedo, seus alunos a não praticarem a mentira”. Nesse sentido, a professora, já ciente do conteúdo da produção, aproveitou o momento e levou para a sala uma tirinha (Figura 29) que dialogava com o assunto, de modo a reforçar a exigência do discurso verdadeiro em um *curriculum vitae*.



Figura 28: tirinha¹⁷ utilizada para discutir sobre a veracidade exigida pelo gênero textual *curriculum vitae*.

Em seguida, apresentou-se, para a turma, a proposta de um quadro (Figura 30) elaborado com base na palestra e um outro exibido em uma reportagem publicada pelo site G1, conforme pode-se observar abaixo:

Veja passo a passo para montar o currículo para 1º emprego:

1) Dados pessoais

Informações que devem constar no início do currículo: nome completo, idade, estado civil, endereço, cidade, região, telefone (celular, residencial ou para recados) e e-mail.

2) Objetivo

Candidato pode listar o cargo de interesse. Caso ele não tenha uma posição específica, pode citar a área de atuação, como logística, administrativa, entre outras.

¹⁷ Fonte: <http://alemdorh.blogspot.com/2016/09/piadas-sobre-mentiras-no-curriculo.html>

3) Formação acadêmica

Deve ser informado o último grau de escolaridade, ou seja, quem não tem nível superior deve citar o nível médio, e assim por diante. A descrição deve ter o nome da instituição, curso e ano de conclusão ou previsão de término.

4) Idiomas, informática e outros cursos

Como o candidato não possui experiência, ele deve mostrar que tem outras habilidades que poderão ser utilizadas no emprego.

5) Voluntariado e outras experiências

As experiências no mercado informal são válidas e podem ser citadas. O voluntariado é muito valorizado pelas empresas.

6) O que não colocar

- Foto (só quando o empregador solicitar)
- Número de documentos
- Título "currículo vitae" ou "currículo"
- Nome de pais, marido ou esposa e filhos
- Referências pessoais (contatos de pessoas que podem falar sobre o profissional não devem ser indicados)
- Pretensão salarial
- Cartas de referência
- Certificados de cursos realizados
- Data e assinatura
- Habilidades genéricas, como proatividade e criatividade

Figura 29: quadro com o passo a passo de um currículo publicado pelo site G1¹⁸.

Assim, como já sinalizado, partindo deste passo a passo, resolveu-se adaptá-lo ao que foi visto na palestra, para que os alunos pudessem ter maior noção da forma e do conteúdo deste gênero e para que funcionasse como um instrumento guia nas próximas produções, ou seja, como um recurso de consulta. Abaixo está a versão adaptada (Figura 31):

COMO MONTAR MEU CURRÍCULO?	
1) DADOS PESSOAIS	Nome completo, data de nascimento, endereço, município, telefones (celular ou residencial) e e-mail.
2) OBJETIVO	Mencionar o cargo no qual tem interesse. Caso não queira ou não saiba citar um em específico, pode colocar a área de atuação. Exemplos: comércio, educação, saúde, administração, logística, produção industrial etc.
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	Registrar as experiências em ordem, começando pela atual. Não pode esquecer de sinalizar a função e a duração de cada uma (registrando o ano em que iniciou e o ano em que deixou o emprego). Exemplo: Drogaria Raia Função: Caixa (2010 a 2015). As experiências no mercado informal são válidas e podem ser citadas, por exemplo, trabalhos em uma empresa familiar, em organização de pequenos eventos e até um trabalho temporário.
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	Informar o grau de escolaridade. Se o aluno ainda está cursando o Ensino Fundamental, por exemplo, a descrição deve ter o nome da instituição , o ano de escolaridade e a previsão de término . Exemplo: Ensino Fundamental (cursando o 8º ano) E. M. Oscar Weinschenck Previsão de término: 1º semestre de 2019

¹⁸ Fonte: <http://g1.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2014/09/nao-tem-experiencia-profissional-saiba-o-que-colocar-no-curriculo.html>

5) CURSOS	Caso tenha feito algum curso, mencioná-lo, especificando o tipo de curso, o nome da instituição e o ano em que cursou. Isso enriquece o seu currículo.
6) HABILIDADES	Citar coisas que você sabe como usar ou como fazer. Exemplos de habilidades interessantes para a função de vendedor(a): 1- Saber ouvir e entender as necessidades do cliente. 2- Dominar as informações do produto.
NÃO COLOCAR	<ol style="list-style-type: none"> 1- Título “Currículo” ou “Curriculum Vitae”. 2- Foto (só coloque se for solicitado(a)). 3- Número de documentos, como: identidade, CPF, carteira de trabalho. 4- Nome dos pais, filhos ou cônjuges. 5- Pretensão salarial. 6- Cópias de certificados de cursos. 7- Termos de compromisso. 8- Data e assinatura.
ATENÇÃO!	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não cometer erros gramaticais (revise seu texto). ✓ Tomar cuidado com as informações incoerentes, como, por exemplo, formação acadêmica com dados incorretos. ✓ Jamais colocar informações que não te valorizam, como a sinalização de que não tem experiência na área para a qual está se candidatando. ✓ Não utilizar letras ou fundo coloridos. Investir em um <i>layout</i> próximo ao padrão tradicional.

Figura 30: passo a passo elaborado pela pesquisadora a partir do quadro publicado no G1.

Houve uma preocupação em reunir nesse quadro as principais dúvidas apresentadas pelos alunos ao longo da palestra. Nesse contexto, agora, cientes da estrutura básica, puderam se concentrar no conteúdo, se sentindo mais seguros na produção escrita. O desconhecimento do gênero textual, bem como de sua forma, certamente comprometia o texto. Conforme sinalizam Koch e Elias (2017, p. 58), “quando escrevemos, não somos totalmente ‘livres’ para utilizar indiscriminadamente qualquer forma textual”, assim, este quadro permite ao aluno ter uma noção disso. Ainda sobre essa questão, elaborou-se outro quadro (Figura 31), desta vez em branco, para que o estudante pudesse compor seu *curriculum vitae*. Segue o modelo:

MONTANDO MEU CURRÍCULO

1) DADOS PESSOAIS	
2) OBJETIVO	
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	
5) CURSO EXTRACURRICULAR	
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	

Figura 31: quadro em branco elaborado pela pesquisadora para montagem do *curriculum vitae*.

Nesse sentido, ainda neste módulo, os estudantes receberam o quadro em branco para escreverem a primeira produção do *curriculum vitae* com interferência, já que haviam recebido orientações e tinham um conhecimento mais profundo do gênero. De modo a acompanhar os avanços dos estudantes ao longo da pesquisa, elaborou-se uma “Ficha de Acompanhamento” (Figura 32). Tal ficha era preenchida pela professora como uma devolutiva do desenvolvimento do aluno, de modo a permitir que o próprio compreendesse o que avançou e o que ainda necessitava avançar. Por meio dela, o próprio educando teria acesso e consciência do processo de escrita, funcionando como facilitadora do diálogo entre professor-aluno.

FICHA DE ACOMPANHAMENTO DA PRODUÇÃO ESCRITA

Nome: _____

GÊNERO TEXTUAL: CURRICULUM VITAE

COMO ESTOU?

ETAPAS	1ª ESCRITA	1ª REESCRITA	2ª REESCRITA	PRODUÇÃO FINAL
1) DADOS PESSOAIS				
2) OBJETIVO				
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL				
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA				
5) CURSOS				
6) HABILIDADES				

Observações: _____

Figura 32: ficha de acompanhamento da produção escrita do aluno elaborada pela pesquisadora.

Abaixo, serão analisadas oito produções de alunos, selecionadas entre um total de vinte e seis textos, de modo a realizar um recorte das condições de escrita da turma após a interferência das aulas realizadas até o momento. Conforme defendem alguns autores, como Antunes (2016) e Suassuna (2014), vale enfatizar que essa é apenas uma das etapas da produção, pois a mesma é fruto de um processo composto por planejamento, execução, revisão, reescrita. Koch e Elias (2017, p. 34) mencionam que “o produtor, de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante”, tendo o professor grande participação nisso, por meio da mediação didática, revisando, questionando, provocando uma postura crítica. De acordo com Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 214), “todo texto (...) deve passar” por essas etapas. Cinco estudantes não participaram deste módulo. Entre eles, uma educanda esteve afastada por licença maternidade; os demais abandonaram a matrícula, sendo considerados desistentes ao final do ano. Cabe ressaltar que entre os critérios para a escolha não estiveram gênero sexual, idade ou experiência profissional, mas a diversidade das ocorrências textuais.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

DADOS PESSOAIS	Múrcia A. [redacted] [redacted] Data de nascimento: 18/07/1990 11L 98 [redacted] Idade: 28 anos
OBJETIVO	auxiliar de limpeza
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	JL 2 Serviços LTDA - ME Brasamitas Empresa Brasileira de Saneamentos
FORMAÇÃO ACADÊMICA	Ensino fundamental (cursando) turma: noite
CURSOS	Porteiro vigia
HABILIDADES	limpeza de trem e ônibus

Figura 33: primeira escrita com intervenção – aluna 01.

Fonte: a pesquisadora.

Em sua primeira produção, a aluna demonstrou consciência da escrita do gênero, registrando informações verdadeiras e preocupando-se em preencher todas as etapas que o compõe. Porém, omitiu dados pessoais importantes, como todo o endereço. Na experiência profissional, sinalizou apenas as empresas nas quais trabalhou, esquecendo-se da função desempenhada e do período em que esteve em atividade em cada uma. Com relação à formação acadêmica, faltou registrar o ano de escolaridade e a instituição em que estuda. Quanto aos cursos, não foi informada a instituição ou o ano de conclusão deles. Por fim, houve confusão e foi registrada como habilidade uma das atribuições desempenhada por ela nos empregos antigos (Limpeza de trem e ônibus).

Outro ponto que chamou atenção foi quanto aos aspectos gramaticais, pois a estudante demonstrou avanços na questão ortográfica, se compararmos o texto com sua escrita inicial, o que mais uma vez nos revela a preocupação e a seriedade com que foi tratada a atividade, por parte da estudante, após ouvir, nas aulas anteriores, sobre o desprestígio que tem um *curriculum vitae* com erros ortográficos. Ainda assim, notou-se uma dificuldade com o emprego da letra maiúscula em substantivos próprios (Brasileira – esta palavra compõe o nome da empresa, Fundamental), a formação de frases (limpeza de trem e ônibus) e a pontuação.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

DADOS PESSOAIS	Paulo [redacted] de P [redacted] nascimento. 22/11/69 Endereço: Rua G [redacted] nº [redacted] Bairro: S [redacted] P [redacted] TEL. 98 [redacted] - 97 [redacted]
OBJETIVO	<u>Serviço geral</u>
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	Porteiro. 2003 A 2013 Empresa: Protel <u>Serviço geral.</u>
FORMAÇÃO ACADÊMICA	Ensino Fundamental / cursando o 8º ano E. M. <u>Car Weinschenk</u>
CURSOS	Brigada de Incêndio Porteiro
HABILIDADES	<u>Sou bom em Limpeza e</u> <u>chegar no Horário</u>

Figura 34: primeira escrita com intervenção – aluno 02.

Fonte: a pesquisadora.

No caso acima, o estudante mostrou saber da importância de se registrar o período em que esteve trabalhando na empresa, bem como o nome dela e a função exercida; porém, não faz

o mesmo na segunda sinalização, deixando incompleta essa informação: período de contratação e demissão, nome do contratante. Chega a fazer o mesmo ao escrever os cursos realizados; ficam omissos ano de conclusão e instituição em que se formou. Sobre as tipologias textuais, nota-se que o aluno empregou as tradicionalmente predominantes nesse gênero textual – expositiva e descritiva. Interessante observar que, para descrever suas habilidades, por exemplo, ele utilizou um adjetivo (bom), sendo este um recurso da descrição, de modo a transmitir a qualidade do que sabe fazer.

Entre os aspectos gramaticais observados nesta produção, estão: problemas com a pontuação, ausência de acentuação (incêndio), mau uso da letra maiúscula (Oscar, limpeza, horário), emprego indevido da primeira pessoa “sou” (ser) e falta de paralelismo sintático-semântico “Sou bom em limpeza e chegar no horário”. Tal como ele, outros educandos também apresentaram essas inadequações em suas produções. Ocorrências que, aparentemente, poderiam ser consideradas como motivadas pela carência de uma escrita mais atenta, seguida de uma releitura; mas que, com base no histórico deste aluno (vide sua produção inicial), compreende-se que ele demonstrou avanços em sua ortografia, assim como no caso da aluna anterior, por preocupação com sua escrita, ciente do desprestígio que sofre um currículo com erros ortográficos.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

DADOS PESSOAIS	Matheus, G. R. [redacted] 30/03/1997/ Rua: C. [redacted] 206, Bairro S. [redacted] E. [redacted]. Município Resimondos- Goiás. UF: [redacted] E-MAIL: Matheus [redacted]@gmail.com
OBJETIVO	Comércio.
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	Já trabalhei casa e vídeo de jardineiro, porém, era menor; não assinaram minha carteira. Já trabalhei em uma loja vendendo telefones de 4 real. Já trabalhei vendendo alimentos. Atualmente, minha profissão é Barbeiro.
FORMAÇÃO ACADÊMICA	Ensino fundamental incompleto (cursando).
CURSOS	Informática (FAETEC). ANO: 2007.
12) HABILIDADES	Fazer Barba, Costar disfarça cabelo na cabeça, fazer Salsicimãlha (cabelo) me aperfeiçoar mais. Lustramento, costar, fazer cabelo de mulher pranchon, etc... ETC.....

Figura 35: primeira escrita com intervenção – aluno 03.

Fonte: a pesquisadora.

No que tange à tipologia textual empregada, percebeu-se que o aluno apresentou certa confusão, incluindo um tipo de texto considerado inadequado ao gênero: o narrativo. Utilizou-se dele para mencionar sua experiência profissional. Segue o texto como exemplo: “Já trabalhei na Casa e Vídeo de jardineiro, porém, era menor; não assinaram minha carteira”. Basta observar o tempo verbal empregado e a seleção das palavras com o objetivo de contar um fato que aconteceu com ele e que se passou em determinado lugar (a loja) para se constatar a presença da narração.

Quanto ao conteúdo, pode-se observar que o estudante se preocupou em mostrar que, apesar de jovem, é experiente, listando todos os momentos em que esteve trabalhando, ainda

que sem comprovação em carteira de trabalho. De qualquer forma, não sinalizou o período e nem todas as empresas para as quais prestou serviço. Na formação acadêmica, deixou de citar o ano de escolaridade e o nome da escola. É possível constatar que, em habilidades, registrou as atividades que desempenha do atual cargo em exercício, tal como fez a aluna 01 em seu texto.

Analisando os aspectos gramaticais do texto do aluno, foram identificados dois problemas de “coesão pela relação de conexão” (ANTUNES, 2005, p. 54). Nos trechos “Já trabalhei Casa e Vídeo” e “Já trabalhei vendedor ambulante”, não foram utilizadas as preposições “em” (+a) e “como”. Tal recurso promove a ligação entre os elementos textuais, permitindo o estabelecimento de uma harmonia, de relação semântica. Porém, nota-se que, na situação em questão, é possível inferir os conectores, logo, pode-se dizer que não afetou a coerência. O estudante apresentou dificuldades, ainda, quanto à pontuação, ao uso da letra maiúscula (Casa e Vídeo, barbeiro, Fundamental, ano, barba, sobancelha, etc), à acentuação (é, informática) e ao desconhecimento de regras básicas de escrita da língua “imformatica” (informática), “profisão” (profissão). Entre os casos, dois chamam a atenção e podem ser considerados bastante específicos das palavras: “sombrancelha” (sobancelha) e “abumlante” (ambulante), ambos frutos da pronúncia. No primeiro, ocorreu, através do registro escrito, a assimilação, reflexo de uma tentativa de harmonização da fala; no segundo, houve o processo de metátese, com a transposição da nasalidade (ROBERTO, 2016).

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

7) DADOS PESSOAIS	<p>JOSE D. [redacted] G. [redacted] dos S. [redacted]</p> <p>DATA de nascimento: 28/10/1961.</p> <p>Endereço - Cidade: <u>Benevides</u></p> <p><u>BAIRRO</u> - C. [redacted] RJ</p> <p>TEL: 39 [redacted]</p>
8) OBJETIVO	<p>um cargo de Carpinteiro de pedreiro.</p>
9) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<p><u>Casais de FAZENDA</u></p> <p><u>Acarias - Aços</u>, fui <u>metalursta</u></p> <p><u>prentista</u>, de posto de <u>Gasolina</u></p> <p>Carpinteiro de <u>Fôrma</u> por mais de vinte anos.</p> <p>fui <u>locatário</u> de <u>de</u></p> <p><u>Carpinteiro</u> ultimamente <u>trabalho</u> por conta <u>própria</u></p>
10) FORMAÇÃO ACADÊMICA	<p><u>oitavo ano</u> = <u>incompleto</u>.</p>
11) CURSOS	<p><u>Eletrônica</u>.</p> <p><u>De</u> <u>Carpintaria</u></p>
12) HABILIDADES	<p><u>Acarias</u> = <u>Aço</u>, <u>principalmente</u> no <u>Construção</u> <u>Civil</u></p>

Figura 36: primeira escrita com intervenção – aluno 04.

Fonte: a pesquisadora.

Inicialmente, pode-se destacar, na produção textual acima, que o aluno, embora não domine todas as exigências do gênero, preocupa-se em preencher todos os campos do currículo. Ainda assim, notou-se que alguns dados ficaram incompletos ou inadequados para o contexto. Isso aconteceu nas informações pessoais, no histórico profissional, na formação educacional e em cursos.

Percebeu-se que, ao informar seu endereço, o estudante registrou apenas o município e o bairro em que reside. Ao tratar da sua vivência profissional, o aluno acabou tornando seu texto confuso e sem coesão, devido à pontuação irregular e à ausência de diversos elementos, tais

como preposições e verbos. Conforme aponta Antunes (2005, p. 48), “a função da coesão é exatamente a de promover a continuidade do texto, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade”. Essa declaração da autora fica evidenciada no trecho em que o aluno começa a iniciar sua listagem com as funções desempenhadas. Enquanto em “um cargo de carpinteiro ou pedreiro” o não emprego do conectivo “de” mostra um problema de paralelismo sintático-semântico; em “Caseiro de fazenda vários anos”, a falta da preposição “por”, aliada à pontuação inadequada, comprometeu a “interpretabilidade”, pois não se sabe se “vários anos” completa o sentido de “caseiro” ou de “motorista”.

Ainda, para descrever sobre sua experiência, ele empregou elementos da tipologia narrativa, como “fui encarregado de carpinteiro, ultimamente, trabalho por conta própria”, fugindo, assim, dos padrões do gênero. Quanto à formação acadêmica, considerou-se insuficiente porque faltaram o nome da escola e a previsão de conclusão. E, quanto aos cursos, pode-se dizer o mesmo, já que não mencionou a instituição na qual os cursou, nem o ano em que os concluiu.

No que diz respeito aos aspectos gramaticais, observou-se que apresentou maior dificuldade quanto ao uso da letra maiúscula, intercalando aleatoriamente palavras completamente escritas em caixa alta, com outras apenas na letra inicial (ambos contextos em desacordo com as regras da língua), por exemplo: data, bairro, fazenda / cargo, carpintaria, áreas; quanto ao uso da primeira pessoa, quando o emprego mais adequado seria a escrita impessoal, como se constata em “Fui motorista” e em “trabalho por conta própria”; além de problemas com a pontuação, como já dito, que foi distribuída por todo o texto sem que se percebesse um critério, o que prova que o educando desconhece tais regras.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

7) DADOS PESSOAIS	nome: <u>Vitor do [redacted]</u> data: <u>23/12/1997</u> idade: <u>87</u>
8) OBJETIVO	<u>EU quero</u> <u>SE bombeiro</u> , porque <u>É meu sonho</u>
9) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<u>EU trabalhei</u> <u>TE PRACA</u> de
10) FORMAÇÃO ACADÊMICA	[Informar o grau de escolaridade] [SE o aluno ainda está] o grau de escolaridade <u>atual</u> <u>Ano</u> *
11) CURSOS	
12) HABILIDADES	<u>EU jogo</u> <u>bola</u> muito <u>É gosto</u> <u>holerim</u>

Figura 37: primeira escrita com intervenção – aluno 05.

Fonte: a pesquisadora.

Nesta primeira produção do aluno, vale destacar, quanto ao cumprimento das exigências do gênero, que ele também demonstra pouco conhecimento do mundo do trabalho, talvez por estar sendo introduzido a ele agora. Isso é dito porque, em “objetivos”, ciente de que nesta parte deveria sinalizar a profissão à qual pretende se candidatar, o aluno menciona “Eu quero ser bombeiro porque é meu sonho”, desconhecendo os critérios e exigências para o desempenho do cargo. O mesmo acontece em outros dois casos que serão vistos adiante. Ainda sobre essa escrita, também chama a atenção o trecho que diz respeito às “habilidades”: “Eu jogo bola

muito e gosto também”. Isto revela que o estudante ainda não compreendeu que deveria mencionar suas habilidades correspondentes à profissão almejada.

Quando esta produção escrita é observada por um viés gramatical, claramente se nota que o educando possui dificuldade de aprendizagem não esperada para o ano de escolaridade o qual está cursando. É importante destacar, no entanto, que o aluno já revelou um avanço, visto que, em sua escrita inicial, retirou um texto da internet totalmente desconexo com a temática da proposta. Neste módulo, o aluno já se sentiu à vontade para construir seu texto.

DADOS PESSOAIS	<p>Feliana da S. [redacted] [redacted]</p> <p>Data de nascimento: 13/09/1999</p> <p>Quilombo, Bairro: S. [redacted]</p> <p>Rua: R. [redacted] nº 25</p> <p>99 [redacted] [redacted] @gmail.com</p>
OBJETIVO	<p>Curso da Saúde</p> <p>Técnica de enfermagem</p>
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<p>Atua na Beleza</p> <p>Salão de Beleza Belos Unhos</p> <p>Função: manicosa (2016 a 2015)</p>
FORMAÇÃO ACADÊMICA	<p>Ensino fundamental (Cursando o 8º ano)</p> <p>Escola: M. S. C. M. Wainstein</p> <p>Participação de Termino: 1ª Turma (2010)</p>
CURSOS	<p>Administração</p> <p>Projeto Nova Vida</p> <p>(2015 a 2015)</p>
HABILIDADES	<p>Tem <u>atvidade</u>, <u>em pontualidade</u></p> <p>trabalha em equipe,</p>

Figura 38: primeira escrita com intervenção – aluno 06.

Fonte: a pesquisadora.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

7) DADOS PESSOAIS	[redacted] m [redacted] de 5 <u>12-08-1990</u> <u>Queimados - RJ Funchem</u> <u>Queimados</u> <u>99 [redacted]</u> <u>[redacted]@gmail.com</u>
8) OBJETIVO	<u>carreira da saúde me forma em enfermagem</u>
9) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<u>Vendedora = aptu Fekion*</u> <u>atendente = farmácia 100%</u> <u>Peruado 1 ano e meio: 2016 a 2017</u> <u>Peruado 3° meses - 2016</u>
10) FORMAÇÃO ACADÊMICA	<u>ensino fundamental 8° ano</u> <u>E.M ancor Wemunschek</u> <u>Presença de término 1° Bimestre</u> <u>de 2019.</u>
11) CURSOS	<u>nenhum curso</u>
12) HABILIDADES	<u>tenho paciência de atender os</u> <u>pacientes bem com atenção e</u> <u>carinho, de querer sempre ajudar</u> <u>o próximo</u>

Figura 39: primeira escrita com intervenção – aluno 07.

Fonte: a pesquisadora.

As duas produções apresentam traços em comum, logo, serão analisadas juntamente. Na parte que se refere ao “objetivo”, ao se candidatar para uma vaga de emprego, assim como o aluno número 05, elas também mencionam cargos/áreas para as quais não possuem a formação exigida para desempenhar/atuar. No primeiro caso, a estudante espera conquistar uma oportunidade como “técnica de enfermagem” e, no segundo, a educanda chega a ser incoerente, uma vez que fala sobre a meta a qual pretende alcançar ao longo de sua formação acadêmica: “me formar em enfermagem”. Na verdade, nem mesmo no item referente a cursos encontra-se

uma justificativa para tal perspectiva. Enquanto uma discente possui curso na área da administração, a outra não teve a oportunidade de cursar algo.

MONTANDO MEU CURRÍCULO:

DADOS PESSOAIS	[Redacted] S. [Redacted] S. [Redacted] 16/06/98. [Redacted] S. [Redacted], [Redacted] [Redacted]. 2196 [Redacted] [Redacted]@Gmail.com
OBJETIVO	administração.
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	distribuidora, [Redacted] 2015/2016.
FORMAÇÃO ACADÊMICA	curso fundamental / cursando 08º ano.
CURSOS	não fiz.
HABILIDADES	entregador. facilidade de comunicação com o público.

Figura 40: primeira escrita com intervenção – aluno 08.

Fonte: a pesquisadora.

Diante do texto produzido pelo aluno 08, três campos do seu *curriculum vitae* merecem maior atenção: dados pessoais, experiência profissional e habilidades. Na primeira área, as informações estão incompletas e o e-mail informado não passa a imagem de um profissional sério, podendo enfraquecer sua imagem com o contratante. Em outro momento, quando vai mencionar sua experiência no mercado de trabalho, acaba por escrever uma característica da empresa, no lugar da razão social; além de não citar a função que desempenhou nesta ocasião. Na parte final do gênero, assim como outros alunos fizeram, lista equivocadamente o cargo (entregador) que exerceu como uma de suas habilidades.

É interessante destacar que, em formação acadêmica, o educando não mencionou o nome da escola; e, em cursos, destacou não ter cursado nada. Neste último caso, outros estudantes igualmente adotaram tal estratégia toda vez que não tiveram algo para registrar, acreditando ser uma exigência o preenchimento. Demonstrando, dessa forma, não terem noção de que, deste modo, acabam por desvalorizar o seu currículo, pois isso chama a atenção do recrutador para um ponto negativo do candidato.

Até aqui foram tratadas a análise e a observação das primeiras produções, quanto às características do gênero textual *curriculum vitae*, quanto ao conteúdo e quanto aos aspectos gramaticais. No geral, os textos dos alunos revelaram características semelhantes entre eles. Com o objetivo de evitar a repetição e a prolixidade, somente quatro casos foram analisados de modo específico e, em outros quatro, apenas alguns aspectos foram contemplados. Para dar conta da situação do grupo, recorreu-se ao quadro de registro de análise, mesmo modelo utilizado no momento em que se abordou sobre a produção inicial.

Na tabela 4, encontra-se a análise, em números, das produções textuais de todo o grupo, com base nos campos do currículo e nos registros adequados ao gênero:

Tabela 4: Desempenho da turma na primeira produção escrita com interferência, com base nas etapas de um currículo.

ETAPAS	CUMP.	CUMP.PARC.	NÃO CUMP.
DADOS PESSOAIS	6	20	
OBJETIVO	20	1	5
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	4	21	1
FORMAÇÃO ACADÊMICA	10	16	
CURSOS	11	9	6
HABILIDADES	2	21	3

Para “dados pessoais”, foram considerados como “cumpriu parcialmente” contextos em que faltou alguma informação ou quando mencionaram dados desnecessários (estado civil, local de nascimento etc.), conforme abordado na palestra. Em “objetivos”, foram avaliados como “não cumpriu” casos em que os estudantes sinalizaram a pretensão para um cargo ao qual não tivessem formação. Também em “experiência profissional” e “cursos”, entendeu-se como “não cumpriu” quando houve citações como “não fiz” ou “não tenho”, já que se deve evitar construções que despertem o desinteresse do empregador, chamando a atenção para um ponto negativo do trabalhador. Por fim, para “habilidades”, foram classificadas como “não cumpriu”

as que não se enquadraram ao cargo pretendido ou as expressões genéricas, como “em todas as áreas” ou “várias áreas”; e “cumpriu parcialmente” as construções incompletas ou que foram escritas em primeira pessoa.

Em uma análise geral, constatou-se que os alunos demonstraram encontrar maior dificuldade em três momentos: para escolherem um cargo para o qual pretendiam se candidatar que estivesse de acordo com a formação deles; para informarem os dados completos na área de experiência profissional; para reconhecerem suas habilidades.

Na tabela 5 a seguir, os números retratam as principais ocorrências identificadas nos textos do grupo quanto aos aspectos gramaticais:

Tabela 5: Desempenho da turma na primeira produção escrita com interferência, quanto aos aspectos gramaticais.

ASPECTOS GRAMATICAIS E ORTOGRÁFICOS	OCORRÊNCIAS
ORTOGRAFIA	26
LETRA MAIÚSCULA¹⁹	26
IMPESSOALIDADE	20
PONTUAÇÃO	26

Deve-se enfatizar que houve erros de outras naturezas, como a ausência de paralelismo sintático-semântico, a falta de concordância nominal e o truncamento de alguns períodos por conta da omissão de algumas palavras, por exemplo. Essas inadequações, contudo, aconteceram de forma pontual, motivo pelo qual não figuraram na tabela acima. As próximas estratégias de atuação foram elaboradas com base nos eventos que mais estiveram presentes.

Por fim, cabe estabelecer um paralelo entre a produção inicial e a primeira escrita. O primeiro momento se tratou da fase intitulada assim por Dolz e Schneuwly (2004), para a elaboração de um currículo pelos alunos, com base, apenas, nos conhecimentos que eles tivessem desse gênero textual, com o objetivo de diagnosticar seus saberes e dificuldades. Já a segunda corresponde à primeira escrita, dentro de um módulo, na qual o aluno constrói seu texto a partir da interferência do professor, após o estudante já ter sido apresentado ao gênero, quanto à estrutura e à funcionalidade.

¹⁹ Embora a ortografia dê conta também das questões relacionadas ao uso da letra maiúscula, optou-se por analisá-las separadamente, tendo em vista a frequência do uso irregular por parte da turma; acreditando-se merecer maior atenção ao ser abordada no próximo módulo.

Deste modo, verificou-se que houve um avanço nas produções textuais, neste módulo. Conforme se pode observar, os educandos revelaram escritas mais conscientes, em acordo com os propósitos do gênero, demonstrando conhecimento das características básicas ao empregar, por exemplo, as tipologias expositiva e descritiva. Anterior à fase da primeira escrita, percebeu-se que alguns empregavam predominantemente a narrativa.

3.1.5. Módulo 3: estudo sistemático de aspectos gramaticais e ortográficos

Para este módulo, foram montadas estratégias para interferir nas principais ocorrências observadas na etapa anterior, de modo a garantir que o aluno alcançasse maior conhecimento gramatical e, em sua próxima reescrita, eliminasse, conscientemente, os traços inadequados de seu texto. Conforme discursa a teoria do ensino de português para fins específicos, cabe ao professor elaborar estratégias que proporcionem ao estudante um “melhor desempenho profissional com a utilização de níveis de linguagem adequados, vocabulário e gêneros textuais compatíveis com o esperado na situação em que se colocam” (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 61).

De acordo com Ferrarezi Jr e Carvalho (2015), um dos problemas da escrita correta das palavras está no fato de que os professores, desde as séries iniciais, tratam o sistema de escrita como alfabético-fonético, treinando os estudantes para escreverem conforme falam. Porém, a Língua Portuguesa conta com um sistema de escrita alfabético-ortográfico, por isso o professor precisa ter em mente que é preciso “ensinar a eles que as palavras têm um formato independente do som que usamos para falá-las” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2015, p. 183-184), deixando claro aos educandos que, muitas vezes, “as pessoas precisam memorizar a forma escrita das palavras (o que o fazem, inclusive, com o apoio das memórias visual e motora...)”.

Levando em conta o exposto pelos autores e com o intuito de mostrar a importância da ortografia para a construção do gênero textual *curriculum vitae*, foi levado para sala de aula o artigo “Os dez erros na grafia que peneiram candidatos em seleções de empregos, exames e vestibulares” (GUERREIRO; MACHADO, 2012). O texto fala sobre o grande vilão em uma disputa para uma vaga de emprego, de acordo com o critério de eliminação que vem sendo utilizado por recrutadores: o mau desempenho ortográfico. Para isso, aborda uma pesquisa que menciona as causas (para 70% dos candidatos seria falta de leitura), cita a opinião dos profissionais de RH, enumera os erros ortográficos mais frequentes, além de dar dicas para superar o problema. Abaixo, há um trecho:

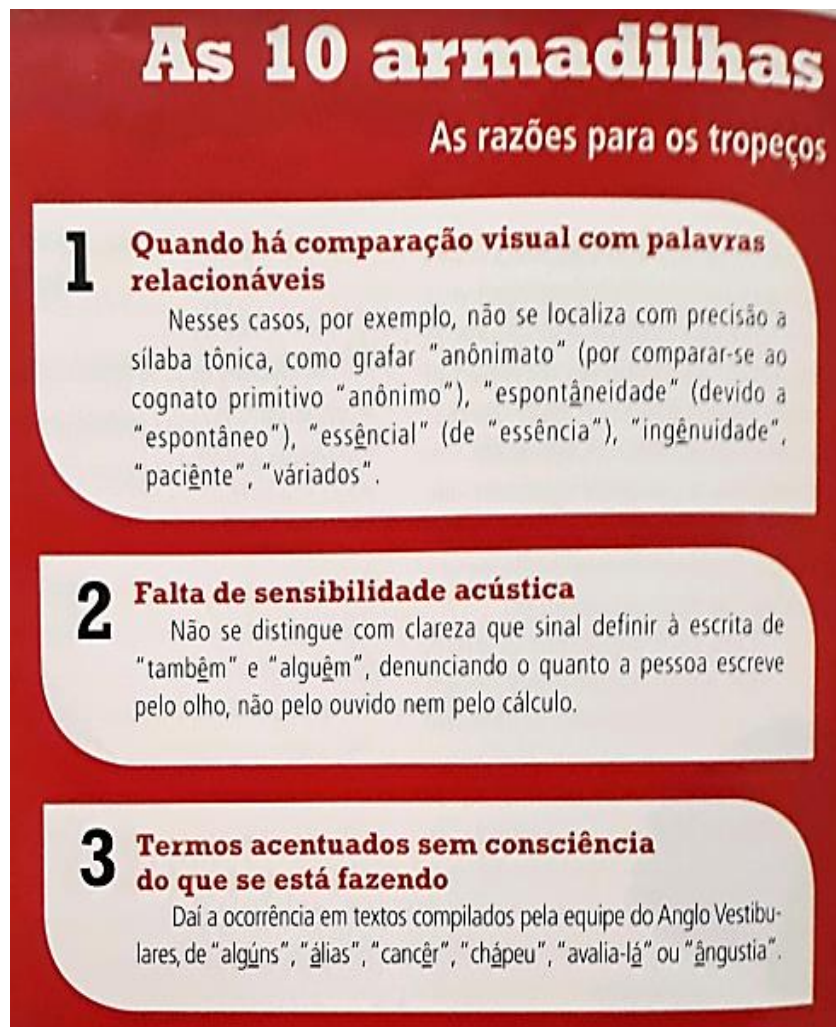


Figura 41: trecho do artigo sobre erros na grafia que atrapalham o candidato na conquista de uma vaga de emprego.

Fonte: GUERREIRO; MACHADO, 2012, p. 38.

O fragmento acima (Figura 41) trata-se de um momento em que se listam os dez principais contextos em que ocorrem os erros e explica-se o que os causa, despertando um olhar mais crítico por parte dos discentes quanto ao seu comportamento diante do ato de escrever. Além dos três exemplos citados acima, estão: 4- Baixo letramento; 5- s versus z; 6- u versus l; 7- c versus s / s versus c; 8- i versus e / u versus o; 9- O múltiplo x; 10- Palavras-armadilhas. Neste momento da leitura, buscou-se estabelecer uma comparação com as construções realizadas por eles em suas escritas, listando-as no quadro, de modo a aproximá-los da reflexão feita pelo artigo. Outros textos que faziam reflexões sobre a ortografia na produção textual igualmente foram explorados em sala, sempre buscando despertar nos estudantes uma postura mais responsável e atenta, de modo a ampliar suas habilidades enquanto locutores.

Outra estratégia adotada foram os exercícios de treino ortográfico, com o objetivo da fixação das normas da língua e dos contextos competitivos. Antes, contudo, é preciso estar ciente de que este é um aprendizado processual longo, dependente do trabalho de outros profissionais (anteriores e posteriores), e de que não há como dar conta de todas as regularidades e irregularidades da Língua Portuguesa. Por isso, foram pensadas atividades que contemplassem casos específicos. Nesse sentido, recorreu-se a livros como *Redação em construção*, de Agostinho Dias Carneiro, com práticas de treino simples, que exploraram contextos específicos.

Além de exercícios, elaborou-se uma atividade de caça-palavras (Figura 43), com base no artigo “Os 10 erros que fazem seu currículo ir para o lixo²⁰”, publicado na Revista Exame (2014), em que o educando precisava encontrar as palavras que utilizou para completar a leitura do texto. Esta tarefa agradou bastante os alunos, que se sentiram desafiados, pois, nesse tipo de trabalho, se explora a agilidade no raciocínio e a concentração, além de que, praticava-se a coerência, já que era preciso dar sentido ao produto final.

1- Leia o texto a seguir, completando-o com as palavras presentes no quadro:

currículo	habilidade	preferência	objetivo	endereço
empresa	profissional	nasclmento	funções	experiências

Erros que fazem seu currículo ir para o lixo

O currículo é o primeiro contato do empregador com o candidato. Se há problemas com esse documento básico, mesmo um bom _____ pode ser desqualificado para uma entrevista. Com a ajuda de especialistas em RH, listamos alguns equívocos frequentes em CVs que espantam os recrutadores. Veja abaixo o que evitar no seu “cartão de visitas” profissional:

- Falta de dados pessoais**
A ausência de informações importantes como idade, contatos ou endereço residencial no CV pode atrapalhar um candidato
- Excesso de dados pessoais**
Incluir informações demais sobre você é tão ruim quanto apresentar poucas. “É completamente desnecessário apresentar no _____ números de documentos como CPF e RG”, diz Erica Isomura, especialista em RH.
- Lacunas sem explicações**
Na descrição das _____ profissionais, é importante não deixar nenhum período descoberto. “Por exemplo, se você escreve que trabalhou numa _____ de 2000 a 2002, e só menciona o próximo vínculo empregatício em 2006, o recrutador vai se perguntar o que aconteceu nesses 4 anos da sua vida”, diz Karpát.
- Mentiras**
Escrever no currículo uma _____ que você não tem, por exemplo, é um tiro no pé. De acordo com Paulo Dias, diretor da unidade de recrutamento e seleção, transparência é essencial. “Se você mentir no currículo, será desmascarado na entrevista, e vai ser muito pior”, explica.
- Erros de português e falta de revisão**
É preciso ter atenção na escrita de palavras como “_____”,

“objetivo”, “profissional” e “habilidades”, pois o erro passa a impressão negativa. O mesmo vale para problemas de digitação.

6. Formatação “criativa demais”
Para a esmagadora maioria dos profissionais, o texto do CV deve vir em fontes clássicas, em tamanho legível e na cor preta. Usar negrito, itálico ou sublinhado também é permitido. “Para cores, no máximo uma, e de _____ sóbria, como cinza ou azul”, explica Karpát, da Gábor RH.

7. Ser evasivo e/ou ambíguo
“Às vezes recebemos currículos que não esclarecem o nível de experiência, o _____ e nem sequer a área em que o candidato pretende trabalhar”, conta Erica Isomura, do Vagas. Outro erro comum é ser vago na descrição das suas experiências ou não mencionar todas as _____ ocupadas em cada passagem profissional.

(Adaptado de <https://exame.abril.com.br/carreira/10-erros-que-fazem-o-seu-curriculo-ir-direto-para-o-lixo/>, acessado em 31/05/18)

2. Agora, encontre as palavras que você utilizou para completar o texto acima:

E	X	P	E	R	I	É	N	C	I	A	S	T	A	Ç	E	I	B	A	H
N	E	M	P	R	E	G	O	P	R	E	F	E	R	É	N	C	I	A	M
S	A	S	É	H	P	M	E	F	C	R	I	A	V	O	N	T	B	A	T
Ç	A	S	E	R	P	M	E	U	U	E	R	T	U	R	A	I	R	Z	O
O	O	N	C	U	S	X	P	N	R	I	É	N	T	E	L	G	F	E	Ç
E	I	T	A	I	O	S	S	Ç	R	I	N	S	I	I	Q	I	U	I	E
S	O	R	F	C	M	O	U	Á	I	D	C	I	D	Ç	A	O	N	T	R
C	U	R	S	D	E	E	O	I	C	E	I	A	B	I	T	A	Ç	O	E
P	R	E	F	I	R	O	N	L	U	O	D	T	A	L	E	Z	O	N	D
O	V	I	T	E	J	B	O	T	L	E	G	E	N	T	E	S	E	A	N
F	P	R	O	F	I	S	S	I	O	N	A	L	O	M	H	Ç	S	Z	E

Figura 42: caça-palavras elaborado pela pesquisadora com base em um artigo sobre os erros ortográficos comuns em um *curriculum vitae*.

²⁰ Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/10-erros-que-fazem-o-seu-curriculo-ir-direto-para-o-lixo/>

Outra atividade para a qual os estudantes se demonstraram animados foi o “Bingo Ortográfico²¹” (Figura 43). Esse consiste em um jogo pedagógico que auxilia na memorização da grafia correta. Semelhante ao bingo tradicional, sua base não são os números, mas diferentes palavras que são distribuídas em uma cartela. Nesse caso, cada vocábulo está incompleto, aguardando o aluno preenchê-lo, de acordo com o que foi visto em sala, para somente depois iniciar o sorteio. Para ganhar o prêmio, é preciso não só completar o cartão, como também tê-lo preenchido corretamente. Os educandos se organizaram individualmente e receberam o prêmio os três primeiros colocados.



Figura 43: aluna preenchendo a cartela do “Bingo Ortográfico” e estudantes premiados no jogo.

Fonte: a pesquisadora.

Ao final, montou-se, com os alunos, um “banco de palavras”. Trata-se de uma estratégia bastante utilizada na alfabetização, fazendo referência àquele local ao qual se recorre para buscar os recursos necessários para dar segmento a sua escrita. Por isso, listam-se as palavras a serem mais trabalhadas com a turma, naquele momento, podendo esse “banco” ganhar a forma de uma cartolina ou de uma folha de ofício, sendo exposto em um lugar da sala (para o coletivo) e/ou no caderno de cada aluno (individualmente). Logo, esta estratégia tem por objetivo ser

²¹ Atividade disponível no adendo c.

utilizada pelo estudante, ao longo dos demais módulos, auxiliando-o quando esse estiver diante de um contexto de dúvida, até que não seja mais preciso.

Nesse sentido, Ferrarezi Jr e Carvalho (2015) discursam, ainda, sobre a importância de utilizar uma variedade de estratégias para o exercício da leitura e da escrita, conforme foi realizado neste módulo. De acordo com os autores, as palavras “mais utilizadas geram menos dúvidas. Palavras que raramente precisamos escrever, essas sim, geram dúvidas, e, para resolver isso, usamos um livro de referência ou um corretor ortográfico eletrônico” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2015, p. 186-187).

Em outra aula, com o objetivo de refletir sobre o emprego da impessoalidade no gênero em questão, propôs-se para a turma a leitura do artigo “10 erros que devem ser evitados em seu currículo”, publicado no site Empregos²² (MARUCCI, 2015, s/p.). O foco da discussão foi o item 6, “Linguagem desapropriada”, que discursa sobre uma das estratégias para uma escrita impessoal:

O currículo nada mais é do que uma comunicação profissional e deve ser escrito de maneira formal, clara e impessoal. Procure evitar o uso de pronomes pessoais nas frases – coisas do tipo “eu desenvolvi um projeto”, substituindo por algo como “desenvolvimento de projeto”. O uso excessivo do pronome “eu” pode dar a ideia de um profissional egocêntrico e prepotente.

Deste modo, estendeu-se a explicação acerca desse assunto e, em seguida, aplicou-se uma atividade de jogo da memória (Figura 44), elaborada com base na escrita inadequada das “habilidades” em um currículo, de forma que um dos pares correspondia à escrita da frase em primeira pessoa e o outro ao registro impessoal. Os estudantes se organizaram em grupo para jogarem.

²² Fonte: <https://carreiras.empregos.com.br/seu-emprego/10-erros-que-devem-ser-evitados-em-seu-curriculo/>

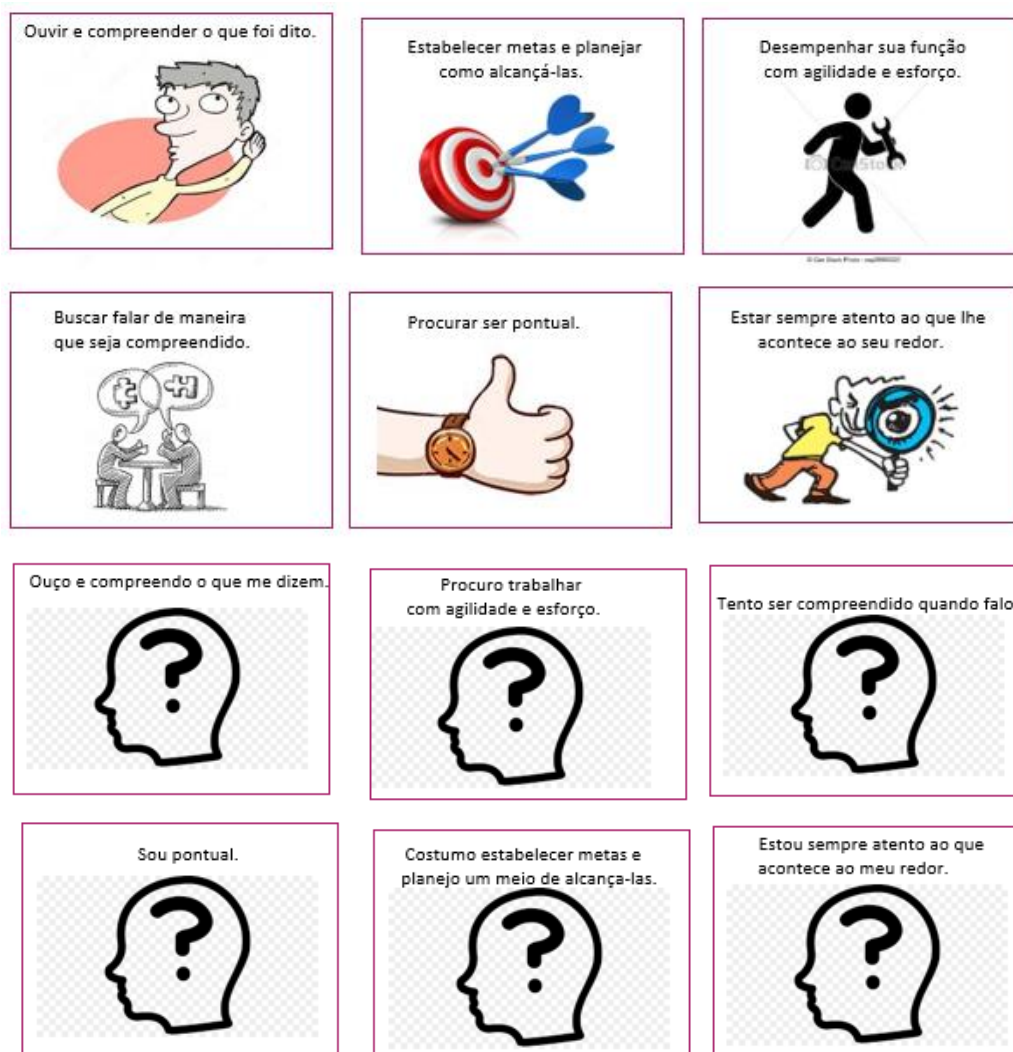


Figura 44: algumas das imagens que compõem o jogo da memória elaborado pela pesquisadora para exercício da escrita impessoal.

Fonte: a pesquisadora.

Essa tarefa foi composta por dez pares de imagens, assim como por dez habilidades diferentes. As peças foram organizadas com o objetivo de promover o exercício da transição entre uma construção e outra. Na aula seguinte, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer o gênero textual carta de apresentação, com o objetivo de diferenciar, especialmente, os empregos verbais em cada gênero.

Para fixação da escrita impessoal, aplicou-se, em seguida, um exercício (Figura 46) em que os alunos deveriam reescrever cinco frases que estavam na primeira pessoa do singular, adequando-as para a escrita de um currículo, empregando as estratégias explicadas em sala e seguindo dois modelos de exemplo:

1) Escolha um dos verbos abaixo e faça as mudanças necessárias para apagar as marcas de personalidade nas frases a seguir:

Modelos:

Busco ajudar as pessoas a alcançarem seus objetivos. (cooperar, colaborar, auxiliar)

Cooperar com as pessoas para que alcancem seus objetivos.

Tenho um olhar detalhista nas minhas tarefas. (estabelecer, oferecer, apresentar)

Apresentar um olhar detalhista para as tarefas.

a) Sou esforçado e habilidoso. (agir, atuar, operar)

b) Trabalho em equipe ou individualmente. (interagir, trabalhar, atuar)

c) Gosto da organização dos ambientes e materiais de trabalho. (estabelecer, organizar, promover)

d) Sigo regras de conduta e de postura. (adotar, seguir, cumprir)

e) Prezo pela higiene pessoal, dos materiais de trabalho e do ambiente. (promover, realizar, prezar).

Figura 45: atividade de fixação da escrita impessoal.

Fonte: a pesquisadora.

3.1.6. Módulo 4: reforço de alguns aspectos estruturais do gênero *curriculum vitae*

O quarto módulo foi planejado visando abordar, com maior profundidade, as características composicionais de um currículo; para tanto, as atividades foram organizadas de acordo com algumas das partes básicas que o formam: dados pessoais, objetivo, experiência profissional e habilidades. Ficaram de fora formação acadêmica e cursos, pois foram itens que poucos alunos demonstraram alguma dificuldade para preencher. Logo, apenas foi comentado sobre a importância de se sinalizar o local onde se estuda e a previsão de conclusão quando forem tratar do nível de escolaridade. E quando mencionarem as formações extracurriculares, caso tenham feito algum curso, lembrem-se de citar o local e o ano em que finalizaram tal experiência. Para o caso de não terem o que registrar, não preencherem o campo.

Para “dados pessoais”, programou-se uma aula em que os alunos levassem seus comprovantes de residência, visto que muitos não sabiam informações básicas do endereço onde residiam, tais como nome completo da rua e número da casa; e, por desconhecer o bairro no qual sua moradia se localizava, achavam que a palavra “Centro” poderia ser utilizada. Então, reservou-se uma aula para observar detalhes como esses, além de explorar a distribuição da pontuação necessária para uma escrita organizada desse conteúdo.

Refletiu-se sobre a importância de se estar atento a cada detalhe, visto que a ausência ou a troca de um número já é responsável por grandes mudanças. Sobre o registro errado do bairro, falou-se, ainda, das consequências para o trabalhador, que, muitas das vezes, perde uma oportunidade de emprego por haver um raciocínio financeiro por parte do empregador, já que, dependendo da localização, essa alteração pode representar o pagamento de mais uma passagem de ônibus.

Na aula seguinte, abordou-se a respeito dos “objetivos” de um currículo, explicando que se trata de uma oportunidade para o locutor deixar claro as suas intenções. Os alunos foram orientados a construírem frases claras e diretas. Tendo em vista que, durante a escrita inicial, houve estudantes com dificuldades para escolher um cargo com o qual se identificassem ou para o qual tivessem a formação necessária para o exercício, planejou-se um estudo das profissões e áreas existentes para quem está cursando o Ensino Fundamental. Sobre isso, Cintra e Passarelli (2008, p. 61) lembram que, no ensino de português para fins específicos, “O professor parte de necessidades identificadas, além de conhecer saberes que o aluno já tem consigo, define conteúdos relevantes”. Desta forma, elaborou-se um quadro, em um cartaz, com algumas áreas de trabalho, seguidas de breve resumo e listagem dos ofícios. Esta tabela foi baseada em uma pesquisa realizada no site Carreiras. Os alunos foram aconselhados a fazerem uma pesquisa mais extensa através de documentários, reportagens, filmes ou, até mesmo, por meio do diálogo com profissionais que atuam ou já operaram na área. Nesta aula, os próprios colegas de sala se colocaram à disposição para responderem dúvidas sobre suas experiências.

A próxima estratégia teve por objetivo definir os interlocutores para os textos dos alunos. Para isso, eles eram convidados, em grupos, a dirigirem-se ao cartaz em busca de decidirem sua área. Nessa atividade, com base nas escolhas, os estudantes foram organizados em três grupos: os que cobiçavam uma oportunidade na área comercial e de vendas, os que almejavam uma vaga na área de produção industrial e os que aspiravam fazer parte do Projeto Jovem Aprendiz. Com as metas estabelecidas, a mediadora aproveitou para relembrar a função da escrita de um *curriculum vitae*, pedindo aos educandos que listassem seus possíveis interlocutores. Dessa

forma, um estudante que tinha por pretensão uma vaga em restaurantes do comércio local, listou: Bob's, Restaurante Varandão, Rei do Tutu.

Em outro encontro, versou-se sobre o registro claro e organizado da “experiência profissional”. Enfatizou-se que essa é uma oportunidade para o locutor tratar da sua trajetória enquanto trabalhador, devendo listar, de maneira organizada e em ordem decrescente, os empregos anteriores. Os educandos puderam observar o modo inadequado como estavam apontando suas experiências, foram convidados a se colocarem no lugar do interlocutor por meio de perguntas como: em que empresa o candidato trabalhou? Qual função desempenhou? Por quanto tempo ele a exerceu? Retomou-se a fala da profissional de Recursos Humanos, durante a palestra, em que foi esclarecido que omitir informações como essas levam seus currículos a serem descartados.

Para introduzir o estudo sobre a escrita das “habilidades”, utilizou-se o texto “A canoa²³” de Paulo Freire, que retrata a importância dos saberes de cada pessoa. A escolha da leitura teve por objetivo incentivar os estudantes a reconhecerem e valorizarem suas aptidões, visto que muitos apresentavam uma visão negativa a esse respeito, como no caso de um aluno envolvido com o mundo do crime que alegou, sinceramente, acreditar que suas habilidades eram somente “atirar” e “roubar”.

Por conseguinte, foi solicitado que os estudantes pensassem em suas duas habilidades profissionais em que acreditassem se destacar mais. Nesta aula, cada aluno teve a oportunidade de apresentar para a turma as que escolheu. Aproveitou-se a ocasião para reforçar que a produção do gênero textual currículo deve ser impessoal, breve e direta, portanto, precisavam empregar o verbo no infinitivo. Ao final, tendo a professora como escriba, rascunhou-se uma lista com os verbos mais citados pelos alunos, de modo que, depois se tornou um banco de palavras para auxiliá-los na escrita deste campo em outros momentos.

Após o estudo e a análise de alguns aspectos estruturais do gênero *curriculum vitae*, aos estudantes foram entregues a primeira produção feita por eles (com as devidas observações feitas pela mediadora) e uma nova folha para a reescrita (colocada para o aluno como uma oportunidade de rever o que foi escrito e aproximá-lo às exigências do discurso adequado para o propósito). Neste encontro, a professora dialogou individualmente com cada educando, de modo a esclarecer qualquer dúvida manifestada ou percebida.

Para a próxima análise, foram selecionadas as produções escritas de cinco estudantes; três delas já analisadas no segundo módulo, para que, deste modo, se pudesse ter maior noção do

²³ Fonte: <http://www.oabsp.org.br/subs//saojoaquimdabarra>

progresso alcançado por eles, até o presente momento da intervenção. Quanto a isso, pode-se dizer que ocorreu, mais especificamente, durante a estruturação do gênero. Abaixo, temos a apreciação de cada caso.

MONTANDO MEU CURRÍCULO: REESCRITA

1) DADOS PESSOAIS	Múlia A. [redacted] R. [redacted] de [redacted], n: 325, C: 5 Data. nasc.: 58/07/1990. Idade: 28 anos Município: Quilombos - RJ. e-mail: [redacted]@hotmail.com
2) OBJETIVO	Trabalhar na área de: auxiliar de serviços gerais
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	Il 2 Serviços LTDA - ME local: Desodoro Período: 2013 - 2014 Omasanitas Empresa Brasileira de Saneamentos local: caju Período: 2014 - 2015
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	Ensino Fundamental (currículo do 8º ano). C.M. Oscar Weisschenek Realização de término 1º semestre 2019.
5) CURSO EXTRACURRICULAR	Porteiro Projeto <u>Triunfar</u> Vigia e curso: 2018
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	Organizar coisas e manter o ambiente higienizado. Facilidade para <u>me</u> adaptar a novas experiências.

Figura 46: primeira reescrita da aluna 01.

Fonte: a pesquisadora.

No texto acima, observou-se que a aluna ainda apresenta dificuldades para realizar uma grafia correta das palavras, no que diz respeito ao emprego da letra maiúscula para substantivos próprios (Carvalho, Saneamentos, Caju, Triunfar), pontuação, acentuação. A mediadora procurou lembrá-la, principalmente, da importância da pontuação para a organização das

informações, além de convidá-la a ser mais cuidadosa ao escrever palavras que representam nome de empresa, rua ou bairro.

Quanto à estrutura, foram observados problemas e avanços ao longo de toda a produção da reescrita. De início, notou-se que as informações pessoais estão completas. A estudante, diferentemente de antes²⁴, lembrou-se de mencionar o endereço completo e seu e-mail. Percebeu-se que houve o desenvolvimento da escrita do “objetivo” em “Trabalhar na área de auxiliar de serviços gerais”, porém, houve, por parte da educanda, uma confusão entre área e cargo. Logo, a professora preocupou-se em explicar a diferença existente e esclarecer que seria preciso optar pela construção “Trabalhar como”, caso realmente tivesse desejado especificar a profissão.

Para tratar de sua “experiência profissional”, a discente progrediu ao discriminar o tempo de trabalho em cada emprego e ao situar a localização das empresas, embora tenha invertido a ordem (o correto seria iniciar pela experiência mais recente) e esquecido de declarar as funções que exerceu. Sobre o registro do local, orientou-se a aluna que, nesse contexto, o mais adequado seria mencionar o município, ao invés do bairro. Ao abordar sua escolaridade, apresentou os dados completos. Já para cursos, embora tenha sinalizado o ano de conclusão e a instituição, suas anotações se referiam a apenas um deles. Percebeu-se, ainda, um aprimoramento da descrição de suas habilidades, o que mostrou que a jovem compreendeu que devem estar associadas à área pretendida. Porém, ainda necessita investir nesse ponto, pois, em “Facilidade para me adaptar a novas experiências”, utilizou a primeira pessoa, além de a construção ter sido afetada pela ausência de paralelismo sintático-semântico.

²⁴ Verificar em p. 78 e 95.

MONTANDO MEU CURRÍCULO: REESCRITA	
1) DADOS PESSOAIS	<p>Matheus G. [redacted]</p> <p>30/03/1997.</p> <p>Rua: C. N.º 206, Bairro S. [redacted] - Município Queimados.</p> <p>Celular: 97 [redacted] -1 EMail: matheus [redacted] @gmail.com</p>
2) OBJETIVO	Trabalhar na área de estética e beleza.
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<p>2014/2018 - Cabeleireiro</p> <p>Empresa: Nono Ystillo</p> <p>Local: Queimados</p> <hr/> <p>Jardimino - 2013/2014</p> <p>Local: Casa e residência</p>
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	<p>Ensino <u>fundamental</u> (cursando o 8º ano)</p> <p>E.M. <u>Cresce Weinshenk</u>.</p> <p>Previsão de Término: 1º Semestre de 2019.</p>
5) CURSO EXTRACURRICULAR	<p>Informática (FAETEC).</p> <p>ANO: 2007.</p>
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<p>Sou um <u>bom</u> detalhista, Sou <u>estudante</u> profissional, Sou <u>educado</u>, Sou <u>atento</u>.</p>

Figura 47: primeira reescrita do aluno 02.

Fonte: a pesquisadora.

Na produção textual acima, é possível perceber que o aluno, em geral, apresentou alguns progressos. Cabe ressaltar, em princípio, que, ainda, há questões ortográficas a serem resolvidas, entre elas o uso impróprio da letra maiúscula (bairro, município, Vídeo, Fundamental, bom), o apagamento de letras (Ystillo, excelente), a irregularidade na pontuação. É notável que houve um refinamento na escrita do “objetivo”, que antes era apenas representado pelo vocábulo “comércio”.

Ao listar sua experiência profissional, utilizou-se da tipologia adequada para descrever sua vivência enquanto trabalhador (diferentemente do módulo 02), lembrando-se de preencher

todos os dados. Porém, demonstrou confusão entre empresa e lugar em um dos registros, no qual sinalizou “Casa e Vídeo” para determinar a localização. Observou-se, também, seu avanço ao registrar todos os dados da formação acadêmica.

Por fim, outro aspecto do texto que mereceu atenção foram as “habilidades”, com relação ao conteúdo, o educando demonstrou que compreendeu o propósito da escrita dessa etapa do texto, mas precisa avançar na construção das estruturas das orações, como em “Ser um bom detalhista”. Explicou-se para o aluno que “bom” é um adjetivo e, como tal, deve ser empregado para se referir a substantivos, com o objetivo de qualificar, como em “bom aluno”. Logo, não caberia ser utilizado para “detalhista”, outro adjetivo. Buscou-se compreender a intenção do aluno e foram apresentadas duas opções: “Ser bom em perceber detalhes” ou para “Realizar as tarefas com atenção aos detalhes”, por exemplo.

MONTANDO MEU CURRÍCULO: REESCRITA

1) DADOS PESSOAIS	<p>Impressão: 30/06/2018 Bairro: São Sebastião do Bonfim UF: RJ - 96 E-mail: [redacted]@gmail.com 17 anos</p>
2) OBJETIVO	<p>Trabalha na área de <u>Beleza</u></p>
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<p>Mai: 2014/2018 <u>Emprego</u>: Quimodas função: assistente administrativo Sab: 2018/2018 <u>Emprego</u>: LOVE Reunias função: estagiária Ago: 2016/2017 <u>Emprego</u>: CIEE função: aprendiz</p>
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	<p>2018. Ago/2018 Ensino Fundamental (8 ano) Instituição: S. M. Oscar Uirapuru Quimodas - RJ</p>
5) CURSO EXTRACURRICULAR	<p>2017: Maquiagem Instituição: Embalagem</p>
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<p>Comunicação: Ouvir e compreender as <u>entres</u> dos clientes. <u>Conquisto</u> a <u>empres</u> e a <u>pontualidade</u>. Desejo me tornar um <u>empresário</u>. Ser <u>empresário</u>; ser <u>pontual</u>; <u>resoluto</u> com as <u>tarefas técnicas de beleza</u>.</p>

Figura 48: primeira reescrita da aluna 03.

Fonte: a pesquisadora.

Em princípio, o texto acima se destaca por seus problemas em relação à ortografia, no que se refere à má distribuição dos sinais de pontuação; ao uso indiscriminado da letra maiúscula em “De” (de), “Beleza” (beleza), “Ornamentação” (ornamentação), “Por” (por), “Pontual” (pontual), “Saber” (saber); à troca de fonemas em “enpressa” (empresa), “enteresses” (interesses); ao apagamento em “trabalha” (trabalhar), “monta” (montar), “aprediz” (aprendiz) e “conquista” (conquistar); e ao acréscimo em “técniscas” (técnicas). Apesar de nesse aspecto a educanda apresentar uma escrita comprometida, uma observação mais detalhada revelou também pontos positivos, basta compará-la com a realizada anteriormente.

Seu objetivo foi descrito de maneira mais elaborada, já que, antes, não havia nem mesmo a definição de uma área. Sua experiência profissional foi preenchida com todas as informações, ainda que não tenha administrado satisfatoriamente a distribuição dessas. Já para escolaridade, sinalizou a previsão de término erradamente. É válido destacar seu desempenho na escrita das “competências e habilidades”. Embora tenha se utilizado da primeira pessoa do singular, houve um aprimoramento com a construção de estruturas mais complexas, que a permite se destacar para o recrutador.

MONTANDO MEU CURRÍCULO: REESCRITA	
1) DADOS PESSOAIS	<p>JOSE D. ... DOS ...</p> <p>Endereço: rua ... Lote ...</p> <p>Quadra ... / ... / RJ</p> <p>CEP: ... BAIRRO ...</p> <p>TEL (21) 33 ...</p> <p>Email: JOSE ... @gmail.com</p>
2) OBJETIVO	<p>Contribuir para o crescimento desta empresa utilizando minhas qualidades e habilidades pessoais *</p>
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<p>SOLLAR Construções LTDA 11/04/89</p> <p>A. 04/96.</p> <p>Confix Construções Empreendimentos LTDA: 01/10/99 a 03/2001</p> <p>Quosara SPE Empreendimentos Imobiliários 05/10/2012 a 01/03/2014</p>
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	<p>Ensino Fundamental (8º Ano)</p> <p>HA Concluir:</p> <p>Instituição: F. M. OS CARINHEIROS</p> <p>W.C.K. Queimados - RJ</p>
5) CURSO EXTRACURRICULAR	<p>Camarão 9/9/2016</p> <p> Jogos Olímpicos</p>
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<p>SER ESFORÇADO E habilidoso</p> <p>Organizador, Obediente, etc.</p>

Figura 49: primeira reescrita do aluno 04.

Fonte: a pesquisadora.

Na reescrita acima, entre as dificuldades ortográficas, a que mais se destacou foi a pontuação. Percebeu-se que o aluno, na maioria das vezes, a empregou indiscriminadamente; em alguns casos, utilizava o ponto (.) para cumprir a função da vírgula, como em “organizado. obediente”, ou para substituir o espaçamento entre as palavras, como em “SOLLAR. Construções. LTDA”. A professora, então, retomou as atividades de pontuação e explicou que há regras que devem ser respeitadas e que cada sinal tem sua função; pediu que o estudante tentasse ler seu texto, fazendo uma pausa maior para cada vez em que foi empregado o ponto (.). Notou-se que o educando demonstrou melhor compreensão do que estava sendo tratado.

Outro fator que chamou a atenção da professora foi o modo que o discente escolheu para registrar seu “objetivo”. Apesar de anteriormente, na primeira escrita, ter apontado o cargo de interesse, conforme foi abordado na palestra e nas demais aulas, na reescrita optou por uma construção diferente. Quando questionado sobre a motivação, justificou declarando que achou que ficaria mais interessante. Então, explicou-se que estava sendo seguido o modelo apresentado pela profissional de Recursos Humanos como o mais adequado. Ao aluno foi feita, ainda, uma pergunta para que ele avaliasse qual opção era menos óbvia para o recrutador e, portanto, deveria ser mencionada: a especificação da vaga almejada ou seu desejo de contribuir para a empresa. E, ainda, se ele aceitaria ocupar qualquer função. Desta forma, revelou maior entendimento do proposto.

Ao comparar a “reescrita” com a “escrita inicial”, observou-se o progresso que o estudante obteve. Primeiramente, suas informações pessoais foram quase todas preenchidas, faltando apenas a data de nascimento. Em segundo, seu cuidado e preocupação em registrar a experiência profissional consultando a Carteira de Trabalho, ainda que não tenha mencionado as funções desempenhadas em cada emprego pelo qual passou. Por conseguinte, em “formação acadêmica”, elencou todos os dados. Em “curso”, decidiu por registrar apenas um (o mais recente), pois não tinha mais os comprovantes dos outros, logo não sabia o ano de conclusão ou onde cursou. Finalmente, a escrita mais elaborada das “habilidades”, com verbo no infinitivo e descrição de suas qualidades. Porém, esse ponto da produção do aluno chamou a atenção da mediadora, que o convidou a refletir sobre o seguinte trecho “Ser (...) obediente”, pois se percebeu que, para ele, essa era uma característica importante a ser informada ao recrutador. Por se tratar de um senhor de 57 anos, buscou-se um diálogo em que pudesse ser entendida sua concepção de relação empregado-patrão. Tentou-se, ainda, deixar claro para ele que não compete ao trabalhador ser submisso, que é preciso questionar, impor limites e lutar por seus direitos.

MONTANDO MEU CURRÍCULO: REESCRITA

1) DADOS PESSOAIS	Nome: <u>Maira K. do A. X.</u> Nascimento: <u>18/11/2001</u> Endereço: <u>Rua A. B. do C.</u> <u>Nº 115 - Bairro - D.</u> <u>Município: E. F. G. H. I. J. K. L. M. N. O. P. Q. R. S. T. U. V. W. X. Y. Z.</u> Número: <u>(01) 99.</u> E-mail: <u>deve. @gmail.com</u>
2) OBJETIVO	Pretendo atuar na área de administração.
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	<u>Bairro (2016-2017)</u> Empresa: <u>Slam - Ranches</u> <u>Guimarães</u>
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA	Ensino Fundamental (Cursando 8º ano) E. M. <u>Stor Weinschenk</u> Exercício de Tórnico: <u>1º semestre de 2019.</u>
5) CURSO EXTRACURRICULAR	
6) COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<u>Comunicação: Ouvir e compreender as instruções.</u> <u>trabalhar em equipe</u>

Figura 50: primeira reescrita da aluna 05.

Fonte: a pesquisadora.

A estudante, responsável pela reescrita do quinto texto aqui analisado, também demonstrou progresso em diferentes pontos. Pode-se dizer que, quanto aos aspectos gramaticais, poucos foram os problemas com pontuação e emprego inadequado da letra maiúscula (bairro, Fundamental, Trabalhar). Já no que diz respeito aos aspectos textuais, seu avanço se reflete resumidamente em três momentos da escrita. Notou-se que a aluna esteve atenta e preencheu os “dados pessoais” completos, constando, agora, o bairro.

Ela também revelou o aprimoramento da apresentação de sua “experiência profissional”, pois empregou a tipologia adequada, acrescentando informações que antes não havia fornecido, tais como o nome da empresa e a localização. Seu registro das “habilidades” também deve ser destacado. O que antes era descrito pela educanda como “Sabe trabalhar em grupo”, passou a

ser registrado como “Trabalhar em equipe”, livrando-se da locução verbal e aperfeiçoando a estrutura com a escolha vocabular com a palavra “equipe”.

A turma contabilizou um total de 23 reescritas, pois três alunos não participaram. Dois estudantes devido à frequência, o terceiro por não se sentir à vontade para seguir com o projeto. Para uma análise geral dos avanços do grupo, mais uma vez o desempenho foi representado por meio de tabelas, o mesmo utilizado em outros momentos da presente pesquisa.

Tabela 6: Desempenho da turma na primeira reescrita após interferência, com base nas etapas de um currículo

ETAPAS	CUMP.	CUMP.PARC.	NÃO CUMP.
DADOS PESSOAIS	10	13	
OBJETIVO	20	02	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	10	12	
FORMAÇÃO ACADÊMICA	17	05	
CURSOS	17	05	
HABILIDADES	7	14	01

A observação dos dados apresentados na Tabela 6 sobre os aspectos textuais da reescrita dos alunos mostrou que progrediram, especialmente no registro: da experiência profissional, da formação acadêmica e dos cursos extracurriculares. Deste modo, constatou-se que, ao longo dos módulos, desenvolveram algumas das habilidades esperadas para a escrita do gênero textual. Foi percebido um desempenho diferente quanto aos conteúdos gramaticais:

Tabela 7: Desempenho da turma na primeira reescrita após interferência, quanto aos aspectos gramaticais.

ASPECTOS GRAMATICAIS E ORTOGRÁFICOS	OCORRÊNCIAS
ORTOGRAFIA	18
LETRA MAIÚSCULA	21
IMPESSOALIDADE	12
PONTUAÇÃO	22

A análise da Tabela 7 revelou que os estudantes apresentaram ínfimo avanço nos aspectos gramaticais. Foram contabilizadas até mesmo as produções que apresentassem uma ocorrência. Percebeu-se que, em muitos dos casos, não foi representado o desconhecimento das regras,

sendo, na verdade, um descuido, que, com uma simples releitura, poderia ser resolvido pelos próprios educandos. Logo, foram orientados a adotarem a prática da revisão, utilizando como justificativa a necessidade verificada em suas produções.

Cabe ressaltar que, para que um grupo apresente resultados mais expressivos com relação a esses conteúdos, é necessário um processo longo e persistente, em que o aluno receba assistência de todos os professores dos anos de escolaridade por qual ele passou, de modo a criar uma rotina nas atividades de escrita. Caso contrário, ocorrerá de forma lenta e trabalhosa, como visto aqui, pois envolve, principalmente, mudança de postura do estudante, para que alcance um olhar maduro com relação ao seu texto, de modo a enxergá-lo como algo inacabado, sempre passível de ajustes.

3.1.7. Módulo 5: escolha e estudo sistemático do aplicativo de celular

Ao tratar de tecnologia e educação, Kenski (2012) aponta que a forma de utilização de alguma inovação deve ser socializada, ou seja, é preciso ir além da aquisição, aprendendo ou criando as possibilidades de uso. Então, as “novas aprendizagens, quando colocadas em prática, reorientam todos os nossos processos de descobertas, relações, valores e comportamentos” (KENSKI, 2012, p.44). Desta forma, o presente módulo tem por objetivo levar os alunos a encontrar uma outra proficiência para o uso dos *smartphones*, sendo capaz de influenciá-los na adoção de novas estratégias para a inserção no mercado de trabalho.

Esta aula iniciou-se com a apresentação, para a turma, dos gráficos elaborados a partir de suas respostas ao questionário, que foi distribuído no início do semestre e que revelava que a maioria dos alunos tinha acesso ao aparelho telefônico e à *web*, em oposição à escola, sem disponibilidade de computador e de internet. Em seguida, foi levada para os educandos a proposta de prosseguirem com a produção do gênero por meio de um aplicativo de celular. Houve demonstrações de surpresa e questionamentos, pois não era do conhecimento deles essa possibilidade. A professora, então, explicou que se tratava de algo recente e bastante prático, contando com muitas opções na *Play Store* e que, por isso, era preciso estar atento na hora da escolha. Logo, os estudantes puderam verificar que essa sugestão era a mais viável, ao levarem em conta os recursos disponíveis.

Com o acolhimento da estratégia por parte do grupo, foram abordados três exemplos de aplicativos gratuitos que foram bem avaliados virtualmente: “Currículo em Português com Foto”, “*Curriculum Vitae App Gratuito*” e “Currículo Fácil”. Para isso, os educandos assistiram

a vídeos com tutoriais ensinando sobre o uso dos programas. Em um deles, chamou a atenção dos discentes, um jovem²⁵ *youtuber* que explicava de forma dinâmica todo o passo a passo. Ao final da aula, foi solicitado a eles que continuassem a investigar em casa, onde poderiam baixá-los e testá-los, a fim de retornarem com um julgamento para o que considerassem mais apropriado.

Na aula seguinte, a turma votou pela escolha do software, levando em conta três quesitos: nível de dificuldade, modelos de *curriculum vitae* disponíveis e ocupação da memória do *smartphone*. Assim, selecionaram o “Currículo em Português com Foto”, pois foi o único que atendeu às exigências, embora não esteja entre os mais populares na rede. Trata-se de um aplicativo que não precisa estar conectado à internet para ser utilizado durante o processo de escrita (o que facilita o trabalho em sala) e que, ao completar todo o percurso de elaboração do *curriculum vitae*, é possível compartilhá-lo em formato PDF por e-mail ou anexar ao site de uma empresa, no momento em que preenche o cadastro para uma vaga.



Figura 51: recorte da tela disponibilizada pelo aplicativo de smartphone com as etapas para a construção de um *curriculum vitae*.

Fonte: a pesquisadora.

Ao final, sinalizou-se para os estudantes a questão da formatação e do título. Explorou-se quanto à escolha do modelo, ao tipo e à fonte da letra, ao tamanho e à cor, reforçando aspectos como padronização e formalidade, sendo estabelecido o seguinte: modelo 9, fonte Arial ou Times, pequena.

²⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QAlva7hBwwY>



Figura 52: recorte da tela da última etapa do aplicativo retratando a formatação.

Fonte: a pesquisadora.

Os discentes foram alertados, ainda, que o próprio software já insere como título “Curriculum Vitae”, logo, é preciso estar atento para não cometer o erro, conforme a profissional de Recursos Humanos mencionou. Deste modo, foram orientados a escrever o primeiro nome e um dos sobrenomes. Chamou-se atenção também para que não acrescentassem a assinatura e a data, disponíveis na mesma tela.



Figura 53: recorte da tela da última etapa do aplicativo retratando a inserção do título.

Fonte: a pesquisadora.

Por fim, foram devolvidas aos alunos as produções realizadas no módulo anterior, com as devidas sinalizações da professora, e foi solicitado que realizassem a segunda reescrita, desta vez por meio do aplicativo “Currículo em Português com Foto”. Essa atividade ocupou dois dias de aula, tendo duração de quatro tempos. Os estudantes mais velhos requereram com certa frequência o auxílio da professora, pois tinham dificuldades para dominar o uso do aplicativo; bem como alguns jovens, que levaram para a escola o aparelho telefônico do responsável, por

não terem o hábito de utilizá-lo; portanto, enfrentavam problemas com teclado e outros recursos.

Durante as aulas, foi preciso que a mediadora circulasse pela turma para sanar as dúvidas que surgiam, além de contar com o apoio de outros educandos na assistência aos colegas. Ao final, ficou acordado que os discentes deveriam escolher uma das formas de enviar para a docente o que produziram: via *whatsapp* ou *bluetooth*. Na primeira opção, poderiam fazer em casa, quando já tivessem acesso à internet; na segunda, deveriam realizar naquele momento.

3.1.8. Módulo 6: avaliação, autoavaliação e reescrita.

Neste módulo, foram distribuídos os currículos impressos pela professora. Cada produção trazia alguns bilhetes com perguntas ou sinalizações de erros gráficos. No momento da entrega, estabelecia-se um diálogo em que cada aluno era questionado sobre dados incompletos, por exemplo, “Como o recrutador vai saber a empresa em que você trabalhou? Onde foi seu curso?” De modo a lembrá-lo que seu interlocutor não poderia adivinhar informações tão importantes e que isso poderia causar uma eliminação no processo de disputa pela vaga. Os educandos também foram cobrados a respeito da (re)leitura atenta e minuciosa, em busca de identificar problemas na escrita, lembrando-os do desprestígio com que são tratados textos em desacordo com a ortografia. Abaixo será abordada como ocorreu a apreciação de cinco casos:

PAULO P

DADOS PESSOAIS

Nome Paulo F. de P.

Endereço Rua G. - F. - Queimados - RJ

Telefone 2197

Celular 2198

Nascimento 22/11/1969

OBJETIVO

Trabalha na área de serviços gerais.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

08/06/2001 - 02/02/2015 **Porteiro**

Empresa Protel administrasão de condomínios

Local Rio de Janeiro - RJ

01/04/1999 - 24/09/2012 **Alciliar de serv geral**

Empresa Conservadora ambiental Ltda.

Local Ruo de Janeiro - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

2018 2018 **Ensino Fundamental**

Instituição E. M. Oscar weinschenck, Queimados - RJ

CURSO EXTRACURRICULAR

(?)

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Organização e Planejamento Limpo o lugar com qualidade.

Comunicação Ouçõ os colegas sempre.

Disciplina Dedicado é responsável com todos.

*

Figura 54: segunda reescrita do aluno 01.

Fonte: a pesquisadora.

Por meio da análise dos aspectos gramaticais da produção escrita acima, observou-se que o discente não domina as regras ortográficas da língua ao grafar palavras como “trabalha”, “administrassão” e “alciliar” da mesma forma como fala; ou como em “serv”, de maneira incompleta; e, até mesmo em “é”, realizando a acentuação inadequada para indicar a conjunção aditiva. Houve ainda o uso irregular da letra maiúscula em diferentes contextos.

Quanto aos aspectos textuais, percebeu-se o erro na sinalização da previsão de conclusão do Ensino Fundamental, apontada como em “2018”, quando, na verdade, seria no primeiro

semestre de 2019. Em seguida, notou-se a ausência das informações sobre “curso extracurricular” que, embora tivessem sido sinalizadas no aplicativo, não constam na versão impressa pelo fato de que não foram mencionados ano e local; por isso, automaticamente, foi tornado sem efeito. Ainda, em “habilidades”, foi destacado para o aluno que o uso da primeira pessoa estava inadequado e, portanto, deveria ser revisto por ele na próxima etapa reescrita.

DIANA M	
DADOS PESSOAIS	
Nome	Diana K do A M
Endereço	Rua F B de C - G - Queimados - RJ 26 *
Celular	21 99
E-mail	diana. @gmail.com
Nacionalidade	Brasileira *
Nascimento	18/10/2001 - Nova Iguaçu - RJ *
Estado Civil	solteira *
EMPREGO PRETENDIDO *	
Pretende atuar na área de administração.	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
Fevereiro de 2016 - Novembro de 2017	Caixa
Empresa	Restaurante (?)
Local	Queimados - RJ (Brasil) *
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Fevereiro de 2018 - Julho de 2019	Ensino fundamental (Incompleto) *
Instituição	Escola Municipal Oscar Weinschenk, Queimados - RJ (Brasil) *
QUALIFICAÇÕES E ATIVIDADES PROFISSIONAIS	
(?)	

Figura 55: segunda reescrita da aluna 02.

Fonte: a pesquisadora.

Nesse segundo texto, foram sinalizados dois problemas ortográficos apresentados pela educanda: a pontuação e o emprego da letra maiúscula. É interessante mencionar que registros como esse são esporádicos na escrita da aluna, que se mostrou cuidadosa desde as produções anteriores.

No que se refere à estrutura do gênero, a estudante teve sua produção afetada pelo uso do aplicativo. Informou dados (que não foram mencionados em seus textos anteriores), atualmente, considerados “desnecessários”²⁶ para o gênero, tais como cep, nacionalidade, local de nascimento, estado civil e país. Em “experiência profissional”, não revelou o nome do restaurante no qual trabalhou. Em “formação acadêmica”, realizou a repetição de informação ao indicar “incompleto”, pois já havia informado quando indicou a previsão de conclusão em “julho de 2019”.

Posteriormente, o que era para ser registrado como “objetivo”, passa a ser indicado como “emprego pretendido”. Embora a discente tenha fugido do formato tradicional, que nesta pesquisa foi proposto aos educandos, é interessante ressaltar que essa troca permitiu identificar que ela compreendeu claramente o propósito deste momento da escrita: mencionar a função desejada. Outra substituição também ocorreu em “competências e habilidades”, que foram apontadas como “qualificações e atividades profissionais” (neste caso, a expressão é proposta pelo próprio aplicativo), porém, não houve conteúdo. A estudante revelou ter se esquecido de preenchê-lo. Portanto, foi pedido que, em sua reescrita, o fizesse.

²⁶ Conforme apontou a profissional de Recursos Humanos, em sua palestra à turma.

VITOR R

DADOS PESSOAIS

Nome Vitor A R dos S *

Endereço Rua A , Numero - R Rio De Janeiro - RJ *

Celular 2193

E-mail vitor @gmail.com

Nascimento 20/10/2000

Sexo Masculino *

Carteira de motorista Nenhuma *

OBJETIVO

Trabalha Como Mecânico *

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Ago/2013 - Atual Mecânico (?)

Empresa Oficina Do Rogério

Local Rio De Janeiro - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Mar/2018 - Ago/2019 Ensino Fundamental (8 Ano)

Instituição E.M. Oscar Weinschenk, Queimados - RJ *

COMPETÊNCIAS E ABILIDADES

Disciplina Ser Pontual *

Comunicação Atender Bem O Público *

Figura 56: segunda reescrita do aluno 03.

Fonte: a pesquisadora.

A produção escrita acima revelou ocorrências em que a grafia de algumas palavras foi afetada pela omissão de uma letra (habilidades, trabalhar), devido à ausência de acentuação (número, mecânico, competências, público) e quanto ao uso aleatória da letra maiúscula (pontual, bem, público). Além da falta de sinais de pontuação ao final de frases.

Observadas as questões textuais, o estudante mostrou maior domínio da composição do currículo, embora tenha duas falhas. Assim como a aluna 02, ao especificar o gênero e o fato de não possuir uma carteira de motorista, informou dados reconhecidos como irrelevantes e que

não foram mencionados em seus textos antecedentes, o que levanta a possibilidade de ter sido induzido ao “erro” pela oferta dessas opções de preenchimento no aplicativo.

Já em experiência profissional, ao comparar a produção atual com as anteriores, percebeu-se que o discente alterou a função que desempenha de “auxiliar de mecânico”, passando a registrar-se como “mecânico”. Quando questionado, o aluno justificou-se dizendo que estava distraído. Apesar da resposta, a professora o lembrou que tal erro pode ser interpretado como uma forma de ludibriar uma informação, uma prática vista negativamente por qualquer empregador, sendo facilmente descoberta.

CURRICULUM VITAE ←

INFORMAÇÃO PESSOAL

Nome Kethleen o [redacted] dos S [redacted]
Endereço Rua p [redacted] j [redacted] de A [redacted], número [redacted] - S [redacted] F [redacted] - Queimados - ?
Telefone 21 27 [redacted]
Celular 21 98 [redacted]
E-mail kethleen [redacted] @gmail.com
Nascimento 30/04/2000

OBJETIVO

Trabalhar na Área de Comércio. *

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

20/11/2016 - 16/08/2017 A tendente
Empresa Padaria Beija flor
Local Queimados - RJ

Ensino fundamental

2018 - agosto 2019 . (?)
Instituição E . M . Oscar Weinscheinck, Queimados - RJ

QUALIFICAÇÕES E ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Comunicativa Compreende as necessidade dos Clientes .

Figura 57: segunda reescrita da aluna 04.

Fonte: a pesquisadora.

Na produção textual acima, é possível identificar algumas inadequações quanto à gramaticalidade. Além de problemas de pontuação e de uso irregular da letra maiúscula (Oliveira, Padre, José, área, comércio, Fundamental, cliente), notou-se o registro impróprio de um vocábulo, especificamente, em “a tendente”. Outra dificuldade é quanto à concordância nominal, afetada pela ausência de plural em “as necessidade” (as necessidades). Sobre esses aspectos da língua, a professora aproveitou para lembrar a estudante que adotar uma leitura cuidadosa lhe garante uma escrita mais polida.

Quanto aos aspectos de estruturação do gênero textual currículo, em princípio, constatou-se seu título inadequado, indicando que a aluna não estava atenta à etapa do aplicativo em que é alterado para o nome da pessoa. Vale reforçar que o próprio aplicativo já registra a opção “curriculum vitae” como título, devendo o usuário sinalizar a modificação, caso deseje. Assim, tratou-se de uma questão de cuidado, não de desconhecimento.

Seguindo a análise, verificou-se que seus “dados pessoais” estavam incompletos, já que faltou informar o estado. Em “objetivo”, concluiu-se, juntamente com a educanda, que o termo correspondente mais apropriado para “área de comércio” seria “área comercial”. Mais à frente, percebeu-se que foi sinalizado pela estudante como “Ensino Fundamental”, o que deveria ser apontado como “formação acadêmica”. Isso demonstra, provavelmente, ter ocorrido dificuldade quanto ao uso do aplicativo, já que, no local destinado para esta informação, foi registrado um ponto (.), como uma estratégia para evitar a repetição da expressão.

Assim como ocorreu no título de seu texto, a educanda “inconscientemente” não mudou a expressão “qualificações e atividades profissionais” para “competências e habilidades”, logo, foi alertada pela mediadora sobre a importância de ser meticulosa em sua escrita, em que um simples descuido afetou o padrão de sua produção. Além disso, percebeu-se que a discente descreveu sua habilidade em terceira pessoa, portanto, viu-se a necessidade de recordar a aula em que foi explorada a impessoalidade, na qual, para que se alcançasse a exigência do gênero, com uma escrita direta e breve, se optasse pelo uso da forma infinitiva.

CURRICULUM VITAE

DADOS PESSOAIS

Nome Lucas M. de S.

Endereço Rua . - F - Queimados - RJ, 26

Celular 2299

E-mail s. @outlook.com

Nascimento 25/09/2000

Sexo Masculino *

OBJETIVO

Trabalhar na área ^{de} Restaurantes e bares.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Nov/2016 - Abr/2017 **Chapeiro**

Empresa Mac Dell lanches

Local Araruama - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Ago/2018 - 1º semestre de 2019 **Ensino Fundamental 8º ano ***

Instituição Oscar Weinschenks, Queimados - RJ

CURSO EXTRACURRICULAR

* Mar/2014 - Ago/2014 **Informática básica**

Instituição Cras

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Comunicação Ter facilidade para me relacionar com o grupo e os clientes.

Disciplina Atuar com esforço, habilidade e rapidez na função estimada.

Figura 58: segunda reescrita do aluno 05.

Fonte: a pesquisadora.

No que diz respeito às questões ortográficas, o texto acima contém apenas um caso de falta da letra maiúscula, em “Mac Dell lanches”; além de ausência de concordância nominal, visível em “na área restaurantes e bares”. Desta forma, constata-se que o aluno se demonstrou atento a sua escrita, assim como em suas produções anteriores.

Na composição do gênero, inicialmente já é possível perceber que o estudante comete duas falhas. Primeiramente, inseriu uma foto. Diante da sinalização da professora, alegou ter esquecido que isso somente deveria ser feito quando solicitado pelo recrutador da vaga para a

qual se candidata. No caso, como sua meta era distribuir no comércio local, não deveria constar. Aproveitou-se para orientá-lo a não utilizar fotografia de redes sociais, pois não condizem com a formalidade do texto. Em segundo, assim como a aluna 04, empregou o título “Curriculum Vitae” por descuido, já que alegou ter se esquecido de modificá-lo.

Cabe ainda a análise de outros aspectos. Em “dados pessoais”, aponta o código postal de seu endereço e o seu gênero, descuidando da orientação que recebeu da especialista em processo seletivo, que incluiu estes na lista dos dados supérfluos. Mais adiante, em “curso extracurricular”, notou-se que o discente se confundiu com o procedimento feito para indicar o período de “experiência profissional”, portanto, a mediadora o lembrou de que, nessa circunstância, deve ser aludido somente o ano de conclusão. Ocorreu ainda que, ao descrever uma de suas habilidades, o educando se desviou da escrita impessoal, empregando o pronome “me” em “Ter facilidade para me relacionar (...)”.

Para este módulo, foram realizadas 22 produções textuais, pois um dos alunos não apresentou frequência desde o módulo 04. Abaixo, há a Tabela 8 com a análise geral da turma com relação à estrutura do gênero *curriculum vitae*.

Tabela 8: Desempenho da turma na segunda reescrita após interferência, com base nas etapas de um currículo.

ETAPAS	CUMP.	CUMP. PARC.	NÃO CUMP.
DADOS PESSOAIS	11	11	-
OBJETIVO	21	-	01
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	13	09	-
FORMAÇÃO ACADÊMICA	04	18	-
CURSOS	14	08	-
HABILIDADES	08	12	02

Para melhor interpretação dos dados, é preciso deixar claro o que foi reconhecido como “cumprido parcialmente”. Em “dados pessoais”, quando apresentava, ainda, ausência de alguma informação. No que diz respeito à “experiência profissional”, considerou-se o estudante que fez o registro inadequado, esquecendo-se de mencionar algum dado ou informando além do “necessário”. Com relação à “formação acadêmica”, foram identificados como inconclusos os casos em que sinalizaram o ano ou mês errado para a previsão de conclusão, ou mesmo acrescentaram informações como “cursando o 8º ano” ou “incompleto”, uma vez que isto representa a redundância, já que, na observação do período, já é possível tal dedução.

Finalmente, em “habilidades”, foram assim tratados os textos os quais não se manifestou a impessoalidade através do infinitivo. Como não estava previsto nas tabelas dos módulos anteriores, decidiu-se registrar à parte a performance dos discentes quanto ao “título”: 13 cumpriram e 09 cumpriram parcialmente. Foram classificadas, entre as nove produções, aquelas intituladas como “*curriculum vitae*” e uma em que o aluno teve o próprio nome grafado incorretamente, por conta do sistema de correção do próprio aparelho telefônico.

Três momentos da escrita merecem maior atenção, conforme os números obtidos em “experiência profissional”, “formação acadêmica” e “cursos extracurriculares”. O segundo caso foi o que revelou maior queda nos resultados. Em uma consulta feita com os educandos, apontou-se como uma das motivações a dificuldade em se adaptar ao modo operacional do aplicativo e o fato de que, ao disponibilizar a opção de preenchimento de dados como cep, nacionalidade, naturalidade, por descuido e mecanização do ato, eram induzidos ao erro e seguiram registrando tais informações. Diante da constatação de que o *software* possa ter provocado uma instabilidade na escrita dos educandos, buscou-se reforçar sobre o “passo a passo” e seus riscos, a fim de evitar as mesmas ocorrências no próximo processo de reescrita.

Com o desempenho obtido pelo grupo quanto aos aspectos gramaticais, elaborou-se a tabela 9:

Tabela 9: Desempenho da turma na segunda reescrita após interferência, quanto aos aspectos gramaticais e ortográficos.

ASPECTOS GRAMATICAIS E ORTOGRÁFICOS	OCORRÊNCIAS
ORTOGRAFIA	14
LETRA MAIÚSCULA	18
IMPESSOALIDADE	9
PONTUAÇÃO	18

Ao comparar esses números com os do módulo 04, percebeu-se que a turma teve um avanço, ainda que tímido, em todos os quatro assuntos. O que poderia ser entendido como uma contribuição do recurso de autocorreção disponibilizado pelo aplicativo, mas que não se justifica, já que, por exemplo, tal mecanismo não realiza a escrita impessoal ou pontua as frases para o usuário. Portanto, trata-se do mérito do estudante que esteve mais atento à sua língua.

Para finalizar a aula, a professora solicitou que os estudantes fizessem uma auto avaliação, com base nas perguntas feitas a eles, de modo a colocarem-se no lugar de seus interlocutores. No encontro seguinte, solicitou a terceira atividade de reescrita.

PAOLA C	
DADOS PESSOAIS	
Nome	Paola de F C
Endereço	Rua B , 11. - R - Queimados. - RJ, 26
Telefone	(21) 37
Celular	(21) 99
E-mail	paola @gmail.com
Nascimento	17/01/2002 - RJ
OBJETIVO	
Trabalhar na área de restaurantes e bares.	
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Mar/2018 - Ago/2019	Ensino Fundamental (8 ano)
Instituição	E. M. Oscar Weincheinch, Queimados - RJ
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
Disciplina	Operar com esforço, habilidade e rapidez as tarefas.
Organização	Promover a organização do ambiente e dos matérias de trabalho.

Figura 59: terceira reescrita da aluna 01.

Fonte: a pesquisadora.

Na produção textual acima, quanto à ortografia, observou-se que a estudante registrou o infinitivo repetindo as duas letras finais “trabalhar” (trabalhar) e ainda suprimiu a consoante “s”, acrescentou a vogal “i” e substituiu a letra “k” pela “h”, alterando o nome da escola “Weincheinch” (*Weinschenck*). Analisando estruturalmente seu texto, notou-se que permaneceu registrando dados desnecessários, como a caixa postal de sua residência e o estado no qual nasceu. Já em “formação acadêmica”, ao indicar a previsão de conclusão e o ano de escolaridade, produziu a redundância de informações, sendo orientada a remover um deles. Foi percebido, também, que, dessa vez, a educanda deixou de mencionar o curso que fez. Quando questionada, explicou que não lembrava o nome da instituição, por isso optou por não o citar. Logo, foi alertada pela professora quanto ao enriquecimento que um curso pode oferecer para

o currículo. Dessa forma, seria importante que consultasse seu certificado em casa, a fim de não deixar esse espaço em branco.

ERIK S [REDACTED]	
DADOS PESSOAIS	
Nome	Erik S [REDACTED] de S [REDACTED] S [REDACTED]
Endereço	Rua T [REDACTED] S [REDACTED], [REDACTED] - F [REDACTED] - Queimados - RJ
Celular	(21) 97 [REDACTED]
E-mail	erik [REDACTED]@gmail.com.br
Nascimento	08/09/2001
OBJETIVO	
Atuar na área de <u>jovem aprendiz</u> .	
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Mar/2018 - Ago/2019	<u>Ensino Fundamental (cursando)</u>
Instituição	E.M.Oscar Weinscheinck, Queimados - RJ ↓ ↓
CURSO EXTRACURRICULAR	
<u>Fev/2017 - Abr/2017</u>	Informática. *
Instituição	PROEP
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
Organização	Organizar o ambiente e os materiais de trabalho.
Disciplina	Exercer com atenção os <u>meus</u> deveres.

Figura 60: terceira reescrita do aluno 02.

Fonte: a pesquisadora.

Na análise do texto acima, destacam-se: o inadequado uso da pontuação para registrar o endereço residencial e a grafia errada do nome da unidade escolar “Weinscheinck” (*Weinschenck*). No que diz respeito aos aspectos gramaticais, é possível fazer cinco considerações. O “objetivo” citado pelo aluno apresentou-se incoerente, já que “na área de” não concordou com “jovem aprendiz”. Em “formação acadêmica”, o estudante foi repetitivo, pois o fato de estar cursando já fica claro ao sinalizar quando se matriculou naquela instituição e a

previsão de término dos estudos. Em “curso extracurricular”, o educando confundiu-se com a formatação do registro feito sobre a sua escolaridade, sinalizando também aqui o início e a conclusão do curso, quando, na verdade, era preciso apenas mencionar o ano de conclusão. Por fim, em “competências e habilidades”, o estudante utilizou a primeira pessoa do singular, em “Exercer com atenção os meus deveres”.

VITOR F [REDACTED]

DADOS PESSOAIS

Nome Vitor G [REDACTED] S [REDACTED] F [REDACTED]
Endereço Rua M [REDACTED] L [REDACTED], sem número - S [REDACTED] S [REDACTED] - Queimados - RJ
Telefone 21 96 [REDACTED] (?)
E-mail vitor [REDACTED]@gmail.com
Nascimento 16/06/1998

OBJETIVO

Trabalhar na área de comércio varejista/atacadista.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

2015 - 2016 Entregador
Empresa Umimarca/Martins
Local Duque de Caxias - RJ

2018 - 2018 Ajudante de pedreiro (autônomo)
Local Queimados - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

2018 - 2019 Ensino Fundamental / cursando o 8º ano
Instituição E.M. Oscar Weinschenck, Queimados - RJ

QUALIFICAÇÕES E ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Ser um bom profissional. Ser responsável.

Figura 61: terceira reescrita do aluno 03.

Fonte: a pesquisadora.

Nesta produção, as sinalizações feitas na anterior mantiveram-se, sendo poucos os traços corrigidos pelo aluno. Então, novamente, o estudante foi alertado sobre a ordem do registro de

experiência profissional, como uma estratégia organizacional do gênero. Também foi indicada a ausência do mês de conclusão, destacando-se ser algo importante para quem cursa o supletivo na EJA, de modo que o recrutador perceba que em breve o jovem terá concluído o Ensino Fundamental. Ainda em “formação acadêmica”, o discente foi lembrado que, ao mencionar estar “cursando o 8º ano”, acaba se tornando uma informação redundante, já que foi sinalizado seu período de matrícula e previsão de término. Por fim, em “competências e habilidades”, representado pelo educando como “qualificações e atividades profissionais”, percebeu-se uma dificuldade no uso do aplicativo, em que moveu uma habilidade para o lugar em que deveria ser registrada a competência. Ainda, vale observar que o estudante precisa aprimorar a sua escrita.

NÚBIA E

DADOS PESSOAIS

Nome Núbia A E

Endereço Rua Z de C, casa S S - Queimados - RJ

Celular 2198

E-mail nubia_@hotmail.com

Nascimento 18/07/2018

OBJETIVO

Trabalhar na área de auxiliar de serviços gerais.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Out/2014 - Dez/2015 **Auxiliar de serviços gerais**

Empresa Brasnitas Empresa Brasileira de Saneamento e Com.Ltda

Local Rio de Janeiro - RJ

Abr/2013 - Ago/2014 **Auxiliar de serviços gerais**

Empresa JL2 Serviços Ltda - me

Local Rio de Janeiro - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

2018 - Ago/2019 **Ensino Fundamental (Cursando)**

Instituição E.M. Oscar Weinschenck, Queimados - RJ

CURSOS EXTRACURRICULARES

2018 Vigia

Instituição Projeto Trinfar

2018 Porteiro

Instituição Projeto Triunfar

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Organização Organizar e manter o ambiente higienizado.

Flexibilidade Facilidade para me adaptar-se a novas experiências.

Figura 62: terceira reescrita da aluna 04.

Fonte: a pesquisadora.

Assim como os dois discentes anteriores, a aluna, em “formação acadêmica”, realizou a repetição de informações ao sinalizar o período em que estará estudando naquela instituição e, em seguida, escrever “cursando”. Em habilidades, nota-se que, além de um problema de paralelismo sintático-semântico em “Facilidade para me adaptar a novas experiências”, houve também o uso da primeira pessoa nessa construção.

As tabelas abaixo (Tabela 10 e Tabela 11), mais uma vez, refletem o desempenho de toda a turma, por meio da terceira reescrita, com o apoio do aplicativo de telefone. O número total de produções foi mantido em vinte e duas, durando esta atividade dois tempos de aula.

Tabela 10: Desempenho da turma na terceira reescrita após interferência, com base nas etapas de um currículo.

ETAPAS	CUMP.	CUMP.PARC.	NÃO CUMP.
DADOS PESSOAIS	17	05	-
OBJETIVO	21	01	-
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	19	03	-
FORMAÇÃO ACADÊMICA	14	08	-
CURSOS	19	03	-
HABILIDADES	19	03	-

Na Tabela 10, em que estão representadas informações pertinentes à composição do gênero, é possível perceber que o grupo revelou avanços, especialmente, com relação ao registro da “formação acadêmica” e das “competências e habilidades”; o que mostra não só o domínio do uso do aplicativo, mas também o amadurecimento da escrita, uma vez que apenas dois utilizaram a primeira pessoa; o terceiro caso foi referente a problemas de uso do software.

Tabela 11: Desempenho da turma na terceira reescrita após interferência, quanto aos aspectos gramaticais e ortográficos.

ASPECTOS GRAMATICAIS E ORTOGRÁFICOS	OCORRÊNCIAS
ORTOGRAFIA	05
LETRA MAIÚSCULA	07
IMPESSOALIDADE	02
PONTUAÇÃO	04

A tabela 11 representa a análise gramatical e ortográfica dos textos. Através dela foi possível notar que os educandos progrediram em todos os aspectos, mantendo, como maior ocorrência, o uso inadequado da letra maiúscula, que antes era também dividida com a pontuação.

Essas produções dos alunos foram encaminhadas por e-mail para a profissional de Recursos Humanos, sendo solicitado que a mesma as avaliasse, na condição de especialista em recrutamento, mencionando os pontos positivos e negativos em seus currículos. Assim, todas

foram avaliadas positivamente, sendo destacadas pela “formatação, clareza e objetividade”, reforçada a questão das “informações realmente essenciais”, tais como o período de experiência. Ela aproveitou, ainda, para lembrar que os estudantes precisam estar atentos e fazerem as alterações de acordo com o que for solicitado pelo empregador (se vai ser pedido que tenha foto ou não, por exemplo). Ao receberem o retorno, os educandos demonstraram-se animados e confiantes pelo trabalho feito.

3.1.9. Módulo 7: aprofundamento dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero *curriculum vitae*.

Para este módulo, foram planejadas atividades que permitissem que o aluno refletisse sobre a composição da sua escrita e sobre o conhecimento adquirido ao longo dos módulos. Trata-se de um momento importante, pois “ao falar de intervenção, não se pensa na correção pura e simples, mas pensa-se num trabalho de construção da escrita, pelo aluno, com o auxílio do professor” (FERRAREZI JR; CARVALHO, p. 207).

Inicialmente, os estudantes receberam a tarefa de escreverem um texto coletivo com 10 dicas sobre o gênero textual, abordando o que se deve e o que não se deve fazer na produção de um currículo. Porém, para que se chegasse a esse produto, os estudantes passaram por outros processos anteriores. No primeiro momento, aconteceu a escrita de forma individual, em que cada aluno registrava, de acordo com os conhecimentos que recordava, os aspectos que reconhecia como mais importantes para quem vai realizar a primeira escrita. Abaixo temos quatro exemplos:

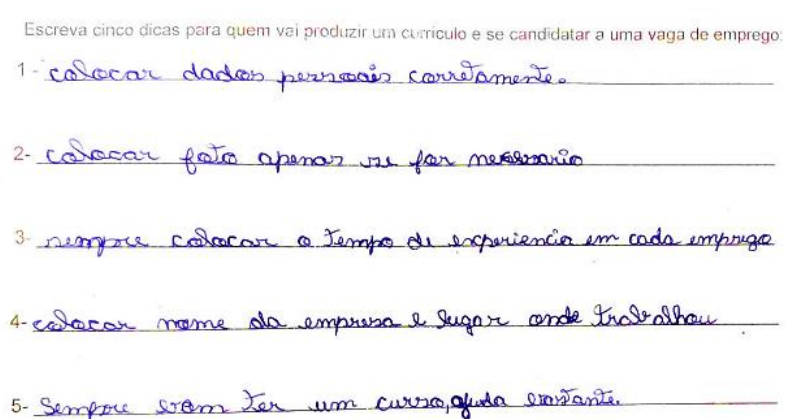


Figura 63: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 01.

Fonte: a pesquisadora.

Escreva cinco dicas para quem vai produzir um currículo e se candidatar a uma vaga de emprego:

- 1- Não colocar foto no currículo.
- 2- Colocar a experiência.
- 3- O número do telefone não esqueça de colocar o DDD
- 4- D E- MAIL com a letra minúscula.
- 5- O Seu nome colocar com letra maiúscula

Figura 64: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 02.

Fonte: a pesquisadora.

Escreva cinco dicas para quem vai produzir um currículo e se candidatar a uma vaga de emprego:

- 1- Não precisa ter assinatura.
- 2- Não pode ter erros de escrita.
- 3- Não colocar pretensão salarial.
- 4- Não coloque CPF ou dados de cartão de crédito.
- 5- E evite girar no curriculum vitae.

Figura 65: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 03.

Fonte: a pesquisadora.

Escreva cinco dicas para quem vai produzir um currículo e se candidatar a uma vaga de emprego:

- 1- Não esquecer de por todos os dados pessoais.
- 2- Por a sua formação acadêmica.
- 3- Não esquecer pontos e vírgulas no final e início.
- 4- Por alguns de suas experiências na área trabalhista.
- 5- Caso não tiver experiência deite em letras.

Figura 66: cinco dicas para se produzir um currículo – aluno 04.

Fonte: a pesquisadora.

Nota-se que ocorreu uma reflexão, por parte dos locutores, sobre aspectos gramaticais e textuais, revelando que eles têm consciência de que há regras na escrita, embora não as dominem. É interessante destacar que algumas observações se repetem, porém, cada texto cita um aspecto diferente a ser considerado pelo leitor, de modo que, eles claramente se complementam.

Já em um segundo momento, os educandos tiveram a oportunidade de compartilhar com seu grupo (Figura 67), formado, em média, por cinco pessoas, os pontos com os quais concordavam, discordavam ou que consideravam incompletos, de modo a registrar os dez apontamentos mais relevantes para o conjunto, que foram expostos oralmente para toda a turma.



Figura 67: grupo de alunos reescrevendo as dicas para se produzir um currículo.

Fonte: a pesquisadora.

No fim, após ouvir todos os grupos, a classe elencava o que deveria constar em cada dica da lista. A mediadora coordenava as falas e atuava como escriba, utilizando o quadro branco da sala como apoio para que todos fossem acompanhando a composição. Dessa forma, foi avaliada a necessidade de incluir mais uma contribuição, intitulando-se “Onze dicas sobre o que fazer e o que não fazer” (Figura 68). O resultado foi o seguinte:

- 1- Só coloque foto se for solicitado.
- 2- Não escolha fotos das redes sociais.
- 3- Não utilize o título “*Curriculum Vitae*”.
- 4- O título de um currículo é o seu nome.
- 5- Não escreva números de documentos como, por exemplo, o seu CPF.
- 6- Você deve somente colocar os seguintes dados: data de nascimento, endereço, telefone e e-mail.
- 7- Não coloque pretensão salarial.
- 8- Escreva a verdade sobre o seu nível de ensino.

Figura 68: texto coletivo com as dicas propostas pelos alunos.

Fonte: a pesquisadora.

Essa proposta teve por objetivo revisar e valorizar os conhecimentos construídos pelos estudantes até tal momento da Sequência Didática, visto que foi apresentado a eles como um texto que seria disponibilizado para outras turmas da escola, publicado no “Manual do Aluno”, funcionando como uma orientação na produção escrita de um *curriculum vitae*.

Na aula seguinte, falou-se sobre a divulgação de um currículo: os alunos foram orientados sobre os suportes, os meios, o comportamento durante esta etapa etc. Procurou-se deixar claro que é inadequado imprimi-lo em papel colorido ou rasurado. Foram lembradas a postura e a vestimenta adequadas para a distribuição presencial. Foram citadas algumas situações de conhecimento dos alunos, tais como a cena do filme “Legalmente loira”, em que a protagonista entrega seu *curriculum vitae* impresso em papel ofício rosa para a proposta de vaga de estágio e ele é recebido pelo professor com estranhamento. Também se realizou, em grupo, uma atividade de recorte e colagem sobre a roupa adequada e a inadequada para o momento de divulgação do gênero produzido (Figura 69).

COM QUE ROUPA EU VOU?

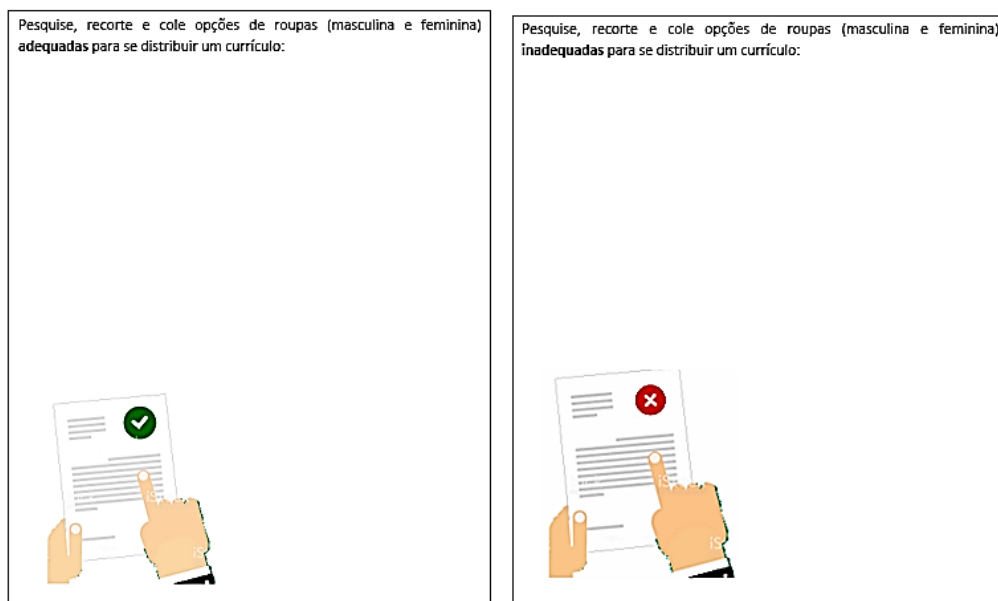


Figura 69: modelo de atividade elaborado pela pesquisadora para revisar sobre a distribuição de um currículo.

Fonte: a pesquisadora.

Para concluir o módulo, elaborou-se uma atividade de revisão sobre o gênero: um “jogo dos sete erros” de um currículo (Figura 70). Esse tinha por objetivo avaliar se os educandos conseguiram identificar os erros a partir do que foi discutido em sala. Abaixo está o exemplo:

JOGO DOS SETE ERROS

Compare os dois modelos, um está completo e pronto para ser distribuído, pois adequou-se às exigências do gênero textual *currículum vitae*. Encontre e circule os sete erros do texto inadequado.

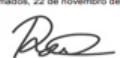
ROBSON CRUZ		CURRICULUM VITAE	
DADOS PESSOAIS		DADOS PESSOAIS	
Nome	Robson José de Souza Cruz	Nome	Robson José de Souza Cruz
Endereço	Rua Camarim, 83 - Vila do Tinguá - Queimados - RJ	Endereço	Rua Camarim, 83 - Vila do Tinguá - Queimados - RJ
Celular	2199773311	Celular	2199773311
E-mail	sebastianrowan@gmail.com	E-mail	sebastianrowan@gmail.com
Nascimento	22/11/2000	Nascimento	22/11/2000
OBJETIVO		OBJETIVO	
Atuar na área de restaurantes e bares.		Atuar na área de restaurantes e bares.	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL		EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
Abr/2017 - Set/2018	Lancheiro	Abr/2017 - Set/2018	Lancheiro
Empresa	Trailer Fábrica de Lanches	Empresa	Trailer Fábrica de Lanches
Local	Nova Iguaçu - RJ	Local	Nova Iguaçu - RJ
FORMAÇÃO ACADÊMICA		FORMAÇÃO ACADÊMICA	
2018 - Jul/2019	Ensino Fundamental (cursando).	2018 - Jul/2019	Cursando
Instituição	E. M. Oscar Weinschenck	Instituição	E. M. Oscar Weinschenck
CURSO EXTRACURRICULAR		CURSO EXTRACURRICULAR	
2017	Garçom	2017	Garçom
Instituição	Curso Ônix		
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES		COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
Disciplina	Operar com habilidade e rapidez as tarefas.	Disciplina	Sou rápido e habilidoso.
Organização	Promover a higiene e organização dos materiais de trabalho.	Organização	Organizo e limpo meus materiais de trabalho.
			Queimados, 22 de novembro de 2018 

Figura 70: modelo de atividade elaborado pela pesquisadora para revisar as regras de estruturação de um currículo.

Fonte: a pesquisadora.

Esse exercício foi importante para desenvolver o raciocínio e explorar a atenção dos estudantes, além de auxiliar na fixação dos conteúdos. Os alunos precisaram comparar os dois modelos, descobrir o que era inadequado e marcar os sete erros presentes nele. Nem todos os grupos reconheceram todas as falhas, mas pode-se dizer que, em uma avaliação, a turma demonstrou grandes avanços com relação ao conhecimento do gênero.

3.1.10. Produção escrita final.

A professora iniciou a etapa entregando os textos impressos dos educandos e sinalizando para alguns as últimas alterações necessárias, tais como: erros ortográficos, ausência de paralelismo sintático-semântico, pontuação. Em seguida, solicitou que realizassem a quarta reescrita, contando mais uma vez com o apoio do aplicativo de celular. Essa aula durou apenas dois tempos, pois as produções necessitavam de poucos ajustes. Abaixo há três exemplos para análise:

JORGE DE A [REDACTED]

INFORMAÇÃO PESSOAL

Nome Jorge V [REDACTED] F [REDACTED] de A [REDACTED]
Endereço E [REDACTED] C [REDACTED] S [REDACTED], 121 - S: [REDACTED] L [REDACTED] - Queimados - RJ
Telefone 2136 [REDACTED]
Celular 2196 [REDACTED]
E-mail jorge [REDACTED] @gmail.com
Nascimento 27/04/1996

OBJETIVO

Trabalhar na área de produção industrial.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Maio de 2015 - Dezembro de 2015 Separador de mercadorias.
Empresa Dufrio Refrigeração
Local Rio de Janeiro - RJ
Atividades Separar e conferir mercadorias.

FORMAÇÃO ACADÊMICA

2018 - Ago/2019 Ensino Fundamental.
Instituição E M . Oscar Weinschenk , Queimados - RJ

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Disciplina Atuar de forma organizada e responsável.
Comunicação Escutar e compreender as orientações.

Figura 71: produção final do aluno 01.

Fonte: a pesquisadora.

KETHLEEN DOS S

DADOS PESSOAIS

Nome Kethleen C dos S
Endereço Rua P de A, 62 - S F - Queimados - RJ
Telefone 2127
Celular 2198
E-mail kethleen@gmail.com
Nascimento 30/04/2000

OBJETIVO

Trabalhar na área comercial e de vendas.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Nov 2016 - Ago 2017 Atendente
Empresa Padaria Beija-Flor
Local Queimados - RJ

FORMAÇÃO ACADÊMICA

2018 - Ago 2019 Ensino Fundamental
Instituição E. M. Oscar Weinschenck

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Disciplina Atuar de maneira atenta e responsável.
Comunicação Compreender as necessidades do cliente.

Figura 72: produção final da aluna 02.

Fonte: a pesquisadora.

JOSÉ DOS S, [REDACTED]	
DADOS PESSOAIS	
Nome	José D [REDACTED] G [REDACTED] dos S [REDACTED]
Endereço	Rua do M [REDACTED], lote: [REDACTED] - quadra [REDACTED] - V [REDACTED] C [REDACTED] - Queimados - RJ
Telefone	2139 [REDACTED]
E-mail	jose[REDACTED]@gmail.com
OBJETIVO	
Trabalhar na área de produção industrial.	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
Dez 2012 - Mar 2014	Pedreiro
Empresa	Quasar SPE Empreendimentos Imobiliários
Local	Rio de Janeiro - RJ
Out 1999 - Mar 2001	Pedreiro
Empresa	Confix Construções e Empreendimentos Ltda.
Local	Rio de Janeiro - RJ
Abr 1988 - Fev 1996	Pedreiro
Empresa	Sollar Construções Ltda.
Local	Rio de Janeiro - RJ
EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO	
2018 - Ago 2019	Ensino Fundamental
Instituição	E. M. Oscar Weinschenck, Queimados - RJ
CURSO EXTRACURRICULAR	
2016	Camareiro
Instituição	Jogos Olímpicos
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
Disciplina	Atuar com esforço e com responsabilidade.
Organização e Planejamento	Organizar os ambientes e os materiais de trabalho.

Figura 73: produção final do aluno 03.

Fonte: a pesquisadora.

As produções acima revelaram que os estudantes produziram seus textos dentro das características do gênero, trazendo todas as informações necessárias para serem avaliados ao se candidatarem a uma vaga, registrando habilidades importantes para o desempenho do cargo pretendido. Observou-se, também, que os problemas referentes aos aspectos gramaticais e

ortográficos foram todos resolvidos. Logo, seus currículos ficaram prontos para serem distribuídos. A professora dialogou com os educandos sobre a evolução que obtiveram, incentivando-os a retomarem a leitura da escrita inicial realizada por eles e, em seguida, compararem com a final. Desta forma, foi pedido para que refletissem sobre a importância do processo pelo qual passaram até chegarem ao resultado esperado, destacando que a leitura e a reescrita foram fundamentais. Teve-se como objetivo conscientizá-los de que tal prática é essencial para a elaboração textual, devendo ser empregada até mesmo para qualquer outro gênero.

Ao tratar sobre adequação vocabular, Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 172) apontam que “a ampliação do nosso repertório lexical se dá na interação com os outros e também na medida em que vamos lendo textos com novas palavras. É um fenômeno que se dá na interação leitor-texto”. Na escrita inicial, os educandos apresentaram problema de adequação vocabular, sendo perceptível o princípio da mudança dessa condição por volta do sexto módulo, sempre avançando até aqui. Conforme os autores apontaram, claramente as leituras em sala de textos que abordavam o assunto tiveram responsabilidade para a ampliação do vocabulário desses estudantes.

3.1.11. Divulgação das produções

De acordo com Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 196), é preciso dar sentido à escrita do aluno e isso passa a ser possível quando se tem um interlocutor para o texto, sendo, neste caso, decidido no segundo módulo, cabendo apenas promover a distribuição. Portanto, esta etapa teve por objetivo a divulgação de propostas de empregos voltadas para o interesse de três grupos identificados na turma, sendo eles candidatos a: área comercial e de vendas, jovem aprendiz e área industrial. Para os que demonstraram grande interesse em conquistar uma vaga no comércio local ou proximidades, incentivou-se a busca virtual direcionada de anúncios de classificados de emprego a partir da especificação do município, através do site do jornal O Globo²⁷. Ainda foram divulgadas notícias sobre oportunidades de emprego na região, tais como vagas temporárias de final de ano²⁸, ação social da secretaria de trabalho do município para

²⁷ <http://classificados.globo.com/empregos/>

²⁸ <http://www.baixadavivanoticias.com/2018/10/topshopping-abre-450-vagas-temporarias.html?m=1>

recolhimento de currículos²⁹ e ofertas para trabalhadores com o Ensino Fundamental incompleto no Sindicato Nacional de Empregos (Sine), em Queimados³⁰.

Aos estudantes que tinham pretensão de participar do Programa Jovem Aprendiz, foram incentivados a distribuírem seus currículos nas empresas do município que participavam dessa proposta, como, por exemplo, o mercado Extra, no Centro. Os alunos também foram estimulados a montarem um grupo para comparecer ao CIEE de Nova Iguaçu, de modo a realizarem suas inscrições como candidatos a jovem aprendiz. Já os educandos que almejavam uma chance na área industrial foram encorajados a preencherem seus cadastros virtualmente, por meio do próprio aparelho de celular, através de alguns endereços virtuais das páginas das empresas que compõem o Distrito Industrial de Queimados, disponibilizados pela mediadora. Sobre isso, vale destacar a crítica feita por Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 197): “é importante que a redação na escola perca o caráter tradicional (deixe de ser algo feito na escola que só serve para a escola), e ganhe importância na vida dos alunos”. Através dessa atividade, os estudantes puderam ver, na sua produção escrita, utilidade para além dos muros da escola.

O professor deve “proporcionar meios de publicidade ao que os alunos escreverem, o que aumenta, inclusive, a responsabilidade pelo que se escreve e o prazer de produzir” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2015, p. 196). Logo, para encerramento, não só da etapa, mas do projeto, elaborou-se uma culminância. Neste dia, cada discente recebeu a versão impressa da escrita final de seu *curriculum vitae* (Figura 74). Foi montando um espaço no pátio para que os alunos pudessem apresentar todo o trabalho desenvolvido ao longo desses nove módulos e fizessem com os visitantes uma brincadeira com os sete erros de um currículo e, especialmente, divulgassem para toda a comunidade escolar o Manual do Estudante da EJA (Figura 75).

²⁹ <http://www.portalq.com.br/2018/12/neste-domingo-queimados-tem-mega-acao-social-na-praca-dos-eucaliptos-fechando-a-programacao-do-aniversario-de-28-anos-da-emancipacao/>

³⁰ <http://www.portalq.com.br/2018/12/neste-domingo-queimados-tem-mega-acao-social-na-praca-dos-eucaliptos-fechando-a-programacao-do-aniversario-de-28-anos-da-emancipacao/>



Figura 74: alunos explicando os módulos e divulgando o Manual do aluno da EJA.

Fonte: a pesquisadora.

Esse guia³¹, composto de trinta páginas, foi elaborado pela mediadora a partir de algumas atividades e textos coletivos produzidos em sala, com a finalidade de orientar outros estudantes quando desejarem fazer seu próprio currículo e de disponibilizar, para outros professores, um material de trabalho para quando planejarem explorar esse gênero em suas aulas de produção textual.



Figura 75: capa elaborada pela pesquisadora para Manual do Aluno da EJA.

³¹ Disponível em: <https://producaotextualnaeja.blogspot.com/>

Fonte: a pesquisadora.

Então, foi entregue um exemplar para a professora responsável pela sala de leitura da escola, para que todos pudessem ter acesso. Por isso a necessidade de divulgação e a montagem de uma mesa que convidasse todos a se aproximarem. O espaço contava com um cartaz com fotos em ordem cronológica, que foi exposto para explicação do que ocorreu em cada módulo, uma mesa com lanche e brindes com mensagens explicando onde encontrar o manual para leitura. Recebeu a visita de alunos, seus responsáveis, professores, diretora, orientadoras e demais funcionários da unidade escolar.

Durante este capítulo, foi apresentada a aplicação de uma sequência didática elaborada com o objetivo de levar os alunos a desenvolverem suas habilidades escritas por meio da produção textual do gênero *curriculum vitae*, contando com o apoio de recursos eletrônicos acessíveis ao grupo: um *smartphone* e um aplicativo de *software*. Inicialmente, foram notadas dificuldades quanto aos conhecimentos básicos como leitura e interpretação de anúncios de classificados, noção estrutural de um currículo e, até mesmo, como é feito o registro completo do endereço residencial.

Ao final, os estudantes demonstraram maior consciência do processo de candidatura a uma vaga, pois conseguiram entender que, primeiramente, precisam identificar para qual proposta de emprego estão qualificados para concorrerem e que, depois, devem avaliar com qual área têm mais afinidade, julgando atribuições, localização, salário e oportunidade de ascensão. Por fim, entenderam a função do gênero currículo e que suas produções precisavam atender exigências textuais e linguísticas, conforme foi observado ao longo de toda a análise apresentada neste capítulo em cada etapa da sequência didática aqui descrita.

CONCLUSÕES

O presente trabalho teve por objetivo geral desenvolver uma proposta didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* e os seguintes objetivos específicos: aprimorar o conhecimento textual e gramatical dos estudantes através da aplicação de atividades didáticas e elaborar um material de orientação sobre o gênero estudado. Todos foram cumpridos, uma vez que foi aplicada uma sequência didática para o ensino do gênero em questão através do uso do aparelho celular, com base nas propostas de Dolz e Schneuwly (2004) e na teoria do ensino de Língua Portuguesa para fins específicos (CINTRA; PASSARELLI, 2008), levando-se em conta a realidade dos alunos e da unidade escolar. Ao longo da implementação das atividades, os estudantes demonstraram evolução em suas habilidades de escrita, pois antes não tinham noção da estrutura do gênero, quanto aos aspectos formais e quanto ao conteúdo necessário.

Embora dominassem as habilidades básicas de escrita, apresentavam dificuldades para produzir textos que correspondessem às exigências do gênero textual, já que o uso da norma padrão não fazia parte do cotidiano desses estudantes, o que, conseqüentemente, afastava-os das práticas sociais formais relacionadas ao mundo do trabalho. Esse problema provavelmente reside no fato de os alunos da EJA não terem vivenciado e desenvolvido essas práticas de letramento ao longo de suas trajetórias escolar e pessoal. Dessa forma, a pesquisadora deparou-se com alguns obstáculos para trabalhar a escrita padrão com alunos dessa modalidade, que indicavam defasagem escolar (até mesmo através da alta presença de erros ortográficos). Nesse sentido, foram pensadas atividades que levassem esses educandos a exercerem uma prática de escrita que circulasse em seu meio social.

Logo, foi preciso estar atenta ao aluno e às suas necessidades para identificar as principais limitações do grupo, uma vez que eram muitas, para refletir as possíveis motivações e para experimentar estratégias capazes de contribuir para o avanço da produção escrita de cada um. Foram produzidos materiais específicos voltados para as carências reveladas pelos estudantes, em que foram exploradas desde questões ortográficas até questões referentes ao mundo do trabalho. Vale destacar que é de grande relevância a escolha desse gênero textual para uma turma de EJA. Ao longo desta pesquisa, ainda, pode-se notar uma tentativa de personalização do ensino (HANNEL; LIMA; DESCALÇO, 2016). Durante a sequência didática aqui relatada, foram utilizados diversos artifícios a partir da observação das particularidades de cada educando, tais como suas dificuldades, suas preferências, seus

conhecimentos prévios. Portanto, vale ressaltar a importância do trabalho com a escrita como um processo em que aluno e professor desempenham papéis igualmente valiosos, por meio da reescrita e da revisão textual. No entanto, cabe dizer que isso não pode ser algo estanque, assistemático e nem pontual; precisa se tornar uma constante nas aulas de produção textual.

Ao final, conforme a análise detalhada dos aspectos textuais e gramaticais, suas produções estavam dentro das características do gênero, abordando todas as informações necessárias para serem avaliados pelo recrutador quando se candidatarem a uma vaga. Notou-se que os discentes se conscientizaram da importância de um currículo produzido adequadamente, pois o mesmo abre portas no mercado de trabalho, além de demonstrarem autoconfiança nos momentos de divulgação do produto de sua escrita. Ainda, com base em toda a experiência vivenciada por meio da mediação didática, a pesquisadora elaborou um manual com sugestões de atividades a serem trabalhadas para a produção textual de um currículo, sendo disponibilizado para educadores e educandos, na sala de leitura da escola em que foi aplicada a pesquisa e por meio virtual, através de um blog criado para essa finalidade.

Esta pesquisa trata apenas de uma proposta de sequência didática que apresentou resultados interessantes. Logo, pretende-se que a leitura dessa experiência venha a acrescentar no cotidiano da sala de aula da escola pública que oferta a educação de jovens e adultos, na qual o educador depara-se com um público heterogêneo, reflexo da desigualdade social, detentor de uma língua escrita, em sua maioria, repleta de dificuldades. Em meio a tantos problemas, tal profissional acaba adotando estratégias ineficazes e, mesmo sem bons resultados, insiste nos hábitos tradicionais.

Nesse contexto, esta pesquisa apresenta sugestões simples, porém não são receitas prontas; portanto, não são garantia de solução e nem contemplam todos os casos e empecilhos encontrados pelo professor. Nesse sentido, tem por ambição se tornar um estímulo para que o educador venha a testar hipóteses próprias, buscando sempre o caminho da avaliação. De modo que, desde o planejamento até a atuação efetiva, o docente se aproxime de uma prática que leve em conta as reais necessidades dos estudantes, optando pelo ensino de um gênero textual que faça sentido, desenvolvendo competências para além dos muros da escola, tornando-os capazes de interferirem em seu meio social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Claudemir Donizeti de. *et al.* Língua Portuguesa: 8º ano. In: AOKI, Virginia (ed. resp.). *EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2013, p. 149-220. (Manual do educador).

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

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

ANTUNES, Irandé. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. In: COELHO, F. A.; PALOMANES, Roza (Orgs.). *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 09-21.

ALVES, Eliana M. Sarreta. O conhecimento prévio do aluno da EJA em questão. In: BORTONI-RICARDO, Stella M. e MACHADO, Veruska R. (Orgs.) *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 179-199.

ALVES FILHO, Francisco. *Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, Maria Leila. O uso social da escrita e sua relação entre escola e cidadania. *Convenit Internacional (USP)*, v. 13, 2013, p. 97-102.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 261-306.

BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. O trabalho com línguas para fins específicos em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. *Rev. bras. linguist. apl.* [online], vol.11, n.4, pp.853-870, 2011.

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

BRASIL. LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 13. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. – (Série legislação; n. 263 PDF)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. *Leitura e produção textual* [recurso eletrônico] / Ada Magaly Matias Brasileiro. – Porto Alegre: Penso, 2016. ePUB.

BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos Digitais e Formação de Professores. *III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades*. São Paulo, 2006.

CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lílian Ghiuro. Revisitando o ensino de língua portuguesa para fins específicos. In: CINTRA, A. M. M. (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: reflexão e ação*. São Paulo: EDUC, 2008, p. 59-74.

COELHO, Fabio Andre. As perspectivas dos PCNs para o ensino reflexivo da língua e da produção de textos. In: COELHO, F. A.; PALOMANES, Roza (Orgs.). *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 109-120.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (orgs). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. São Paulo: Autêntica: 2005, p. 25-40.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

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

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p. 35-60.

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GUERREIRO, Carmen; MACHADO, Josué. As arapucas da grafia torta: os dez erros na grafia que peneiram candidatos em seleções de empregos, exames e vestibulares. *Revista Língua Portuguesa*. Editora Segmento, Ano 8, Nº 85. p. 36-41, 2012,

GUIMARÃES, R. M.; BARÇANTE, M.; SILVA, V. C. A natureza do ensino de línguas para fins específicos (ELFE) e as possibilidades de aquisição/aprendizagem de línguas. *Revista Contexturas*, n. 23, p. 62-80, 2014.

GUIMARÃES, R. M. O ensino de línguas para fins específicos (ELFE) no Brasil e no mundo: ontem e hoje. Instituto Federal de Brasília (IFB). In: *Revista História do Ensino de Línguas no Brasil (HELB)* [online]. Ano 8 - Nº 8-1/2014, p. 01-10.

HANNEL, K.; LIMA, J.; DESCALÇO, L. Ensino personalizado: o MOODLE como ferramenta na busca da Aprendizagem Significativa. RENOTE. *Revista Novas Tecnologias na Educação*. V. 14 – Nº 2/2016, p. 01-10.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *A atividade de produção textual*. IEL/ UNICAMP. Cad. Est. Ling., Campinas, Jan./Jun. 1993, p. 65-73.

LOPES, Christiana D. Reconhecer as necessidades do educando para qualificar o currículo. In: Marta Lima de Souza. (Org.). *Currículo em EJA: Saberes e práticas de educadores*. Rio de Janeiro: Sesc - Departamento Nacional, 2011, p. 98-107.

LORENZI, Gislaine C. C.; PÁDUA, Tainá-Rekã W. de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 35-54.

MAGALHÃES, Edna Maria. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Módulo I – Linguagens e códigos. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2013.

MARCUSCHI, Beth. Escrevendo na escola para a vida. In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. (Orgs.) *Coleção Explorando o ensino - Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 65-84.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. – 10. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e letramento como práticas sociais. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, Angela Paiva. (orgs.). *Fala e escrita*. – 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 31-55.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et ali. (org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MARUCCI, Renata. 10 erros que devem ser evitados em seu currículo. *Empregos*, 2015, s/p. Disponível em: <https://carreiras.empregos.com.br/seu-emprego/10-erros-que-devem-ser-evitados-em-seu-curriculo/>. Acesso em: 27 jul. 2018.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. Emilia Ferreiro (1935-) e a psicogênese da língua escrita. In: Mortatti, et al. *Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2014, p. 245-275.

MURRAY, Roseana. *Classificados poéticos*. 1. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004, p. 16.

NICODEMOS, Alessandra. As teorias críticas do currículo e o processo de execução, construção e ressignificação de práticas curriculares na EJA. In: Marta Lima de Souza. (Org.). *Currículo em EJA: Saberes e práticas de educadores*. Rio de Janeiro: Sesc - Departamento Nacional, 2011, p. 38-53.

QUEIMADOS. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta curricular de Língua Portuguesa: EJA anos finais. Ensino Fundamental*, 2017, 13p.

ROBERTO, Tania Mikaela Garcia. *Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SANTOS, C.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, M. (Orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*: Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUSA, M. A.; LACERDA, N. A.; SILVA, M. T. M da. O ensino-aprendizagem de português para fins específicos em cursos de graduação da UFPI. In: *XXIII Seminário de iniciação científica*, 2014, Teresina. XXIII Seminário de iniciação científica, 2014, p. 01-03.

SOUZA, Sheilla Andrade de. Análise de necessidades e o ensino de línguas para fins específicos. *Revista Desempenho* [online], vol. 22, p. 1-16, 2014.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria. (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 119-134.

TAVARES, J. P. R.; GONCALVES, I. S. O.; DANTAS, Aline. *IV Simpósio nacional de linguagens e gêneros textuais*. Letramento digital: o uso do blog para leitura e produção de artigos de opinião. 2017, 11p.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. – 18. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A: modelo da ficha da pesquisa

Aluno (a): _____	Idade: _____
<u>PESQUISA</u>	
1 – Qual seria o seu status profissional?	
<input type="checkbox"/> Estou trabalhando.	
<input type="checkbox"/> Desempregado, mas já trabalhei.	
<input type="checkbox"/> Nunca trabalhei, mas estou em busca de um emprego.	
<input type="checkbox"/> Nunca trabalhei e não pretendo por enquanto.	
2 – Em que município fica localizado seu local de trabalho? _____	
3 – Qual a sua profissão? _____	
4 – Já passou por algum processo seletivo? Qual?	
<input type="checkbox"/> Análise de currículo <input type="checkbox"/> Redação <input type="checkbox"/> Dinâmica	
<input type="checkbox"/> Entrevista <input type="checkbox"/> Prova <input type="checkbox"/> Não precisei. Fui indicado para a vaga.	
5 – Já se candidatou a alguma vaga contando com o apoio da internet?	
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
6 – De que forma? _____	
7 – Qual aparelho você mais utiliza para acessar a internet?	
<input type="checkbox"/> computador <input type="checkbox"/> televisão <input type="checkbox"/> celular <input type="checkbox"/> tablete	
8 – Em quais locais você costuma ter acesso à internet?	
<input type="checkbox"/> casa <input type="checkbox"/> trabalho <input type="checkbox"/> escola <input type="checkbox"/> shopping <input type="checkbox"/> igreja	
<input type="checkbox"/> outros: _____	
9 – Próximo a sua residência, há algum tipo de projeto social em que fornecem internet gratuita para moradores?	

10 – Você acha importante que sua escola aborde assuntos voltados para o mercado de trabalho, como a elaboração de um <i>Curriculum vitae</i> , por exemplo? Por quê?	

APÊNDICE B: modelos referentes à atividade utilizada para identificar o anúncio inadequado quanto ao perfil do candidato.

ENCONTRE O INTRUSO

Perfil do candidato: homem; 19 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; experiência como pedreiro, pintor e atendente de padaria.

✓ Anúncios classificados selecionados pelo candidato:

JOVEM APRENDIZ Lojas
Americanas Idade 16 a
24 anos. Salário + VT +
VR,6h de trabalho.
Interessados inscrição
online através do site
www.americanas.com.br

**LANCHEIRO(A) e Balco-
nista com experiência em
padaria. Comparecer c/
currículo e carteira de
trabalho Av.Dom Heider
Câmara nº4.589 -Del
Castilho (próximo cate-
dral igreja universal)**

ESTOFADOR e meio oficial.
Apresentar-se nesta quarta-
feira. Início imediato, procurar
Sr. João, à Av. Isabel, 289 Santa
Cruz, Rio de Janeiro, ao lado
Colégio Elite.

**AUX.de portaria Condomí-
nio seleciona. Comparecer
munidos de documentos na
5ª-feira, às 09hs. Rua Ro-
berto Dias Lopes, 111- Le-
me. Procurar Sra. Fernanda.**

PEDREIRO e Servente de Obra.
Empresa Crater Construção
contrata pessoas c/deficiência
física c/laudo médico.
Comparecer R.Capitão Arruda,
306, Vilar Tiradentes/ S.J.Meriti.

**INSPECTOR(A) Para tra-
balhar em colégio no Re-
creio. Enviar curriculum
para e-mail: seleca.rh.2018@gmail.com**

ENCONTRE O INTRUSO

Perfil da candidata: mulher; 17 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; sem experiência.

✓ Anúncios classificados selecionados pela candidata:

JOVEM APRENDIZ Lojas Americanas Idade 16 a 24 anos. Salário + VT + VR,6h de trabalho. Interessados inscrição online através do site www.americanas.com.br

JOVEM Aprendiz Idade 18 a 22 anos, c/2º grau completo ou cursando (masculino). Interessados em participar do programa Jovem Aprendiz Hotelaria no Senac. Tel.3342-3800 Salete

ATENDENTE/ Auxiliar Cozinha c/prática, p/trabalhar em quiosque na praia (Salário +comissão) e restaurante (piso salarial). Preferencia morar Jacarepaguá/Barra. Currículo: jacaregriled@gmail.com

AUX.PROFESSORA Escola de Educação Infantil contrata. Enviar curriculum para Rua Camaragibe 24, Tijuca-CEP.20520-130.

JOVEM APRENDIZ Hipermercado Extra contrata jovens de 16 a 24 anos cursando EF ou EM, com conhecimento básico de pacote Office e informática. Benefícios bolsa + VA + VR + AT. Site: www.grupoapaodeaucar.com.br

ATENDENTE Brastemp Serviço Autorizado necessita. Marcar entrevista de 12h as 15h, no Celular: (21)99459-3923.

ENCONTRE O INTRUSO

Perfil da candidata: mulher; 26 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; experiência como diarista, auxiliar de serviços gerais e atendente de lanchonete.

✓ Anúncios classificados selecionados pela candidata:

INSPECTOR(A) Para trabalhar em colégio no Recreio. Enviar curriculum para e-mail: seleca.rh.2018@gmail.com

COZINHEIRO(A)/ Ajudante
Cozinha/ Atendente caixa.
P/trabalhar em Cantina Hospital Miguel Couto. Comparecer a partir das 09:30h. R. Mario Ribeiro, 117, Leblon.

SERVIÇOS Gerais homem ou
mulher, plantão 12x36. Prosil Clínica Infantil. Trazer carta de referência. Tel.:2561-8818
Falar com Lígia

OPERADOR de telemarketing
ativo: Contrata-se com ou sem experiência, para início imediato. Salário mais bonificações. Interessados enviar currículo para o email operacional01.vcred@hotmail.com

JOVEM APRENDIZ Lojas
Americanas Idade 16 a 24 anos. Salário + VT + VR,6h de trabalho. Interessados inscrição online através do site www.americanas.com.br

DOMÉSTICA Que cozinhe
bem preciso. Com referências, folga 4ª e domingo. Tratar Tel.99983-7533

ENCONTRE O INTRUSO

Perfil do candidato: homem; 42 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; experiência como garçom, cozinheiro, lancheiro e auxiliar de serviços gerais.

✓ Anúncios classificados selecionados pelo candidato:

LANCHEIRO Precisa-se com experiência. Comparecer na Estrada da A-gua Grande, 1090 Vista Alegre. Teli:3373-1612.

LAVADORES de Pratos e Ajudante de Cozinha.
Restaurante seleciona com ou sem experiência.
Preferencialmente sexo masculino. Renda R\$1.900,00. Tratar na 3ªfeira às 14:30h, Av. Heitor Beltrão, 126, Tijuca (Próximo estação Metrô São Francisco Xavier).

RECEPCIONISTA Clínica no
Centro admite, piso salarial, VT e auxilio alimentação. Entregar currículo Av.Rio Branco, 120 sala 1007 Centro/RJ.

COZINHEIRO(A)/ Ajudante
Cozinha/ Atendente caixa.
P/trabalhar em Cantina Hospital Miguel Couto. Comparecer a partir das 09:30h. R. Mario Ribeiro, 117, Leblon.

COZINHEIRA e Auxiliar de
Cozinha, mulheres, precisa-se c/experiência em carteira, p/restaurante em Nova Iguaçu. Comparecer Shopping Nova Iguaçu, Restaurante Frontera, procurar Alexandre.

SERVIÇOS Gerais homem ou
mulher, plantão 12x36. Prosil Clínica Infantil. Trazer carta de referência. Tel.:2561-8818
Falar com Lígia

ENCONTRE O INTRUSO

Perfil da candidata: mulher; 27 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; experiência (não comprovada) como cuidadora de crianças e vendedora.

✓ Anúncios classificados selecionados pela candidata:

INSPECTOR(A) Para trabalhar em colégio no Recife. Enviar curriculum para e-mail: seleca.rh.2018@gmail.com

VENDEDOR(A) Contratamos para telemarketing/consignado. Salário na carteira + comissão. Entrevistas. Tel:2253-3178/ 2223-4984/ 2233-3386.

AUX.PROFESSORA Escola de Educação Infantil contrata. Enviar curriculum para Rua Camaragibe 24, Tijuca-CEP.20520-130.

OPERADOR de telemarketing
ativo: Contrata-se com ou sem experiência, para início imediato. Salário mais bonificações. Interessados enviar curriculum para o email operacional01.vcred@hotmail.com

MANICURE. Salão na Barra Tijuca contrata MEI Manicures e Escovistas. Tel:98351-7033. Curriculum: contato@amiesdelabeaut e.com.br

MÉDICO(A) Pediatra.
Clínica de grande porte contrata. Interessados contatar Tels.(21)96701-3113/ 97024-9202.
Enviar currículo E-mail: grupoamep@gmail.com

APÊNDICE C: modelos de cartelas utilizadas para o bingo ortográfico

ENDERE__O	CONCLU__ÃO	CUR__OS
EN__INO	ESFOR__O	PROFI__IONAL
CU__ÍCULO	EMPRE__A	E__PERIÊNCIA

NA__IMENTO	CONCLU__ÃO	__MPREGO
__ABILIDADES	O__JETIVO	FUN__ÃO
CONHE__IMENTO	CU__ÍCULO	CAR__O

FA__ILIDADE	CONCLU__ÃO	O__JETIVO
__ABILIDADES	CUR__OS	FUN__ÃO
QUALIFICA__ÕES	CU__ÍCULO	E__PERIÊNCIA

__NFORMÁTICA	__MPREGO	FUNDAMENTA__
CUR__ANDO	FORMA__ÃO	PREVI__ÃO
PROFI__IONAL	E__PERIÊNCIA	ESFOR__ADO

MANUAL DO ALUNO DA EJA

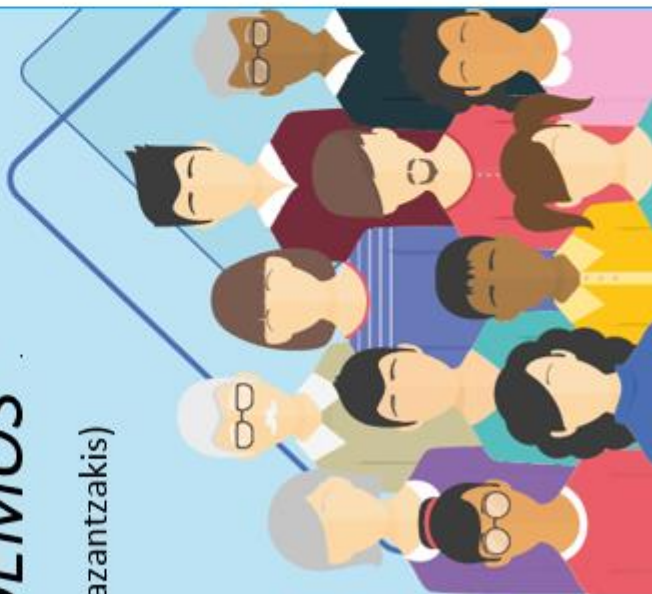
**FAÇA VOCÊ MESMO O
SEU CURRICULUM
VITAE!**



Organizado por
Priscila G. Rosas de Oliveira

**“Para ter sucesso,
é preciso primeiro
ACREDITAR QUE
PODEMOS”**

(Kikos Kazantzakis)



**Escola Municipal Oscar Weinschenck
Sala de Leitura**

Ficha catalográfica elaborada com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira, Priscila Gomes Rosas de, 1986 -
Manual do Aluno da EJA: faça você mesmo o seu
currículum vitae / Priscila Gomes Rosas de Oliveira. – Rio
de Janeiro: 2018.
30 p.

1. Produção textual. 2. Gênero textual currículum vitae.
I. Título.

Olá, aluno da EJA.

Conquistar uma vaga próximo a sua residência, com carteira assinada e benefícios é o sonho de muitos trabalhadores. O município de Queimados conta com boas oportunidades de trabalho regulamentado: temos as empresas localizadas no Parque Industrial, situado próximo à Rodovia Dutra; e o farto comércio no Centro, contando com farmácias, mercados, restaurantes. Além disso, a cidade vizinha de Nova Iguaçu também apresenta boas opções, tais como indústrias, dois shoppings, mercados e clínicas médicas.

Este manual tem por objetivo auxiliá-lo na elaboração de um bom *currículo vitae* para que você se candidate a uma vaga no mercado de trabalho. Você sabia que esta não é uma tarefa difícil? A partir de agora, fique atento às importantes dicas para cumprir essa missão.

Boa leitura!



SUMÁRIO

I- Gêneros textuais que todo trabalhador deveria conhecer.....	4
<i>Curriculum vitae</i>	4
Anúncio de classificados.....	6
II- Aspectos importantes para um bom currículo.....	10
Onze dicas do que fazer e do que não fazer.....	11
Cinco erros para se evitar em um currículo.....	12
Para treinar sua ortografia.....	13
Para treinar sua escrita impessoal.....	15
III- Análise da estrutura e composição de um currículo.....	16
Como montar meu currículo?.....	16
Áreas de trabalho e seus respectivos cargos.....	17
O que é e como funciona o Programa Jovem Aprendiz?.....	20
Avaliando suas habilidades.....	22
Monte o seu currículo.....	26
IV- Dicas.....	28
Monte seu currículo pelo celular.....	28
Dicas de sites para se candidatar virtualmente.....	29
Referências.....	30

1- GÊNEROS TEXTUAIS QUE TODO TRABALHADOR

DEVERIA CONHECER

1- Curriculum Vitae

Trata-se de um gênero que permite ao candidato apresentar-se a uma vaga de emprego, informando ao recrutador sobre o seu perfil, como, por exemplo, sua experiência enquanto trabalhador, seu nível de ensino, suas habilidades interessantes para o exercício da função a qual está se candidatando. Jamais deve ser feito por terceiros.

Ao montar seu currículo, tenha em mente que está escrevendo para um interlocutor (pessoa com quem você está se comunicando) que, ao ler o seu texto, precisa identificar as informações necessárias para julgar se está apto ou não a ocupar uma vaga de emprego. Por isso, coloque elementos que o convençam de que você é a pessoa ideal para desempenhar aquela função.

Por ser um documento, não pode conter dados falsos ou ser rasurado. Atualmente, costuma circular não apenas através da folha de ofício na qual está impresso, mas também virtualmente. Já é possível divulgar seu currículo através de um e-mail, dos sites das empresas nas quais lhe interessam trabalhar ou, até mesmo, por meio de sites específicos em que se faz um cadastro e o anexa, tais como *Catho* e *LinkedIn*.

Caso decida distribuí-lo fisicamente, procure tomar alguns cuidados para passar uma boa impressão: a) utilize apenas folhas brancas para imprimir-lo; b) coloque-o em um envelope simples e discreto; c) vista-se adequadamente (não use tops, shorts, bermudas, chinelos); d) controle o tom da voz e seja gentil. Lembre-se: você está sendo observado e avaliado desde o momento da entrega do currículo.

Ao lado há um exemplo de *curriculum vitae*. Há muitos modelos diferentes, esse é apenas um deles. Existem alguns bastante criativos; também há o currículo em vídeo e o currículo cego (muito utilizado na Europa). Porém, fique atento: opte pelo mais simples – ele é objetivo e cumpre o seu papel.

Para saber mais:

10 Passos para elaborar um currículo perfeito:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=55&v=PW5aU1igvB4



JAQUELINE DIAS	
DADOS PESSOAIS	
Nome	Jaqueline Dias Souza
Endereço	Rua Camurim, 192 - Vila do Tinguá - Quinzados - RJ
Célelar	2199773311
E-mail	diasouza@gmail.com
Nascimento	26/03/2001
OBJETIVO	
	Cabeleireira
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
Jan/2018 - 2018	Cabeleireira
Empresa	Belíssima Hair
Local	Quinzados
Nov/2016 - Nov/2017	Madeire
Empresa	Saão Belas
Local	Quinzados
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
2018 - Ago/2019	Ensino Fundamental (8º ano)
Instituição	E. M. Oscar Weinbeinck, Quinzados - RJ
CURSO EXTRACURRICULAR	
2016	Cabeleireira
Instituição	Embelez
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
Disciplina	Ser esforçada e habilidosa.
Organização	Organizar o ambiente e os materiais de trabalho.

2- Anúncio de classificados

Outro gênero textual importante para o trabalhador para o anúncio de classificados. Trata-se de um gênero que apresenta um texto breve, claro e objetivo, sem deixar de mencionar dados pessoais para o contato, tais como telefone ou e-mail. Circula por meio de jornais impressos, revistas, jornais eletrônicos, sites específicos. Há anúncios de diversas naturezas: venda, troca ou aluguel de imóveis e de veículos, oferta de vagas de emprego ou de mão de obra. São distribuídos por categorias, por questão de organização e para compreensão do interlocutor: IMÓVEIS, CARROS, SERVIÇOS, EMPREGOS.

Ao leitor é importante estar atento ao sumário, pois ali será informada a página na qual se encontra o anúncio de seu interesse. Observe abaixo a primeira página dos classificados do jornal Extra:



Note que a seta vermelha aponta para a localização da categoria “empregos e negócios”. Nela encontramos anúncios de pessoas que estão oferecendo sua mão de obra ou de empresas/pessoas interessadas em contratar alguém para determinada função.

A estrutura de um anúncio de classificados de emprego: título, corpo do texto e meio de contato

título: Todos os anúncios de emprego, independentemente do seu tamanho ou layout, trazem o cargo oferecido em posição de destaque, com letras maiores do que as do texto, com a descrição dos requisitos exigidos para o preenchimento da vaga.

CORPO DO TEXTO:

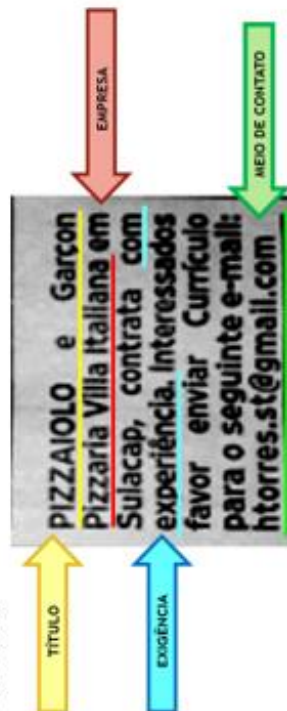
a) **EMPRESA:** Os anúncios de emprego trazem uma breve descrição do ramo ou segmento de atuação da empresa, e se essa empresa está enquadrada nas características de empresa de pequeno, médio ou grande porte.

b) **REQUISITOS NECESSÁRIOS:** Em geral, os anúncios de emprego descrevem em tópicos os requisitos necessários para o preenchimento da vaga, tendo, como critérios para esse preenchimento, as exigências quanto a grau de escolaridade, conhecimento de outro(s) idioma(s) e as habilidades inerentes exigidas pelo cargo.

c) **EXIGÊNCIAS:** A maioria dos anúncios de emprego faz referência ao tempo mínimo de experiência profissional exigida para o preenchimento do cargo.

MEIO DE CONTATO: Os anúncios de emprego trazem o contato para envio do curriculum, podendo ser um e-mail, um endereço para correspondência e, em alguns poucos casos, um telefone para contato.

Confira abaixo a estrutura de um anúncio retirado do jornal Extra no dia 22/08/18:



Texto adaptado de: CARDOSO, Maria G. Rufino de Souza. Caracterização do gênero textual anúncio de emprego. In: Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada (SepLA), Taubaté, 2010, p. 458-471.

Seleção de um anúncio de classificados de emprego

As trabalhadoras convêm estar atentas aos pequenos detalhes de um anúncio para não perder tempo se candidatando para uma vaga na qual ele não se enquadra. Por isso, fique sempre atenta aos requisitos necessários e às exigências. Você, sendo aluno do Ensino Fundamental, não deve se candidatar a uma vaga que tem por requisito o Ensino Médio, por exemplo. Erros desse tipo são muito comuns e podem ser facilmente evitados com uma leitura cuidadosa.

Abaixo temos dois casos de estudantes que selecionaram alguns anúncios para se candidatarem, porém cometeram uma falha. Encontre o anúncio escolhido erroneamente por cada estudante. Há apenas um em cada situação.

CASO 1

Perfil do candidato: mulher; 17 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; sem experiência.

JOVEM APRENDIZ Lojas Americanas Idade 16 a 24 anos. Salário + VT + VR, 6h de trabalho. Interessados inscrição online através do site www.americanas.com.br

AUX.de portaria Condomínio seleciona. Comparecer munidos de documentos na 5ª-feira, às 09hs. Rua Roberto Dias Lopes, 111- Le-me. Procurar Sra. Fernanda.

JOVEM Aprendiz Idade 18 a 22 anos, c/2º grau completo ou cursando (masculino). Interessados em participar do programa Jovem Aprendiz Hotelaria no Senac. Tel.3342-3800 Salate

JOVEM APRENDIZ Hipermercado Extra contrata jovens de 16 a 24 anos cursando EF ou EM, com conhecimento básico de pacote Office e informática. Benefícios bolsa + VA + VR + AT. Site: www.grupoaprendizcar.com.br

Explique o motivo do erro:

CASO 2

Perfil do candidato: homem; 39 anos; estudante do 8º ano do Ensino Fundamental; experiência como pedreiro, porteiro e auxiliar de limpeza.

✓ Anúncios classificados selecionados:

SERVIÇOS Gerais homem ou mulher, plântão 12x36. Prosil Clínica Infantil. Trazer carta de referência. Tel.:2561-8818 Falar com Lígia

INSPECTOR(A) Para trabalhar em colégio no Recreio. Enviar curriculum para e-mail: seleca.rh.2018@gmail.com

PEDREIRO e Servente de Obra. Empresa Crater Construção contrata pessoas c/deficiência física c/laudo médico. Comparecer R.Capitão Arruda, 306, Vilar Tiradentes/ S.J.Meriti.

ESTOFADOR e meio oficial. Apresentar-se nesta quarta-feira. Início imediato, procurar Sr. João, à Av. Isabel, 289 Santa Cruz, Rio de Janeiro, ao lado Colégio Elite.

Explique o motivo do erro:

II- ASPECTOS IMPORTANTES PARA UM BOM CURRÍCULO

O que NÃO ter no currículo

Somente se ela for mesmo necessária. Utilize uma que mostre o quanto você é sério e profissional.

Coloque área e/ou cargo.

Você pode perder uma oportunidade por não estar alinhado ao que a empresa busca. Esteja aberto a negociações.

Não tire a objetividade do currículo. As referências devem ser entregues a parte do currículo, em entrevista e se o recrutador solicitar.

Termo ultrapassado e não usado pelas empresas. Substitua pelo seu nome.

Você não sabe nas mãos de quem isso pode parar, então evite essa exposição. Documentos só são úteis na hora da contratação.

Somente experiências relevantes.

O currículo é um documento que não exige assinatura.

CURRICULUM VITAE
 Carolina dos Santos
 RG: 00.000.000-00
 CPF: 111.111.111-11
 Tel: (99) 9 9999-9999
 E-mail: carol@ Gmail.com

PRETENSÃO SALARIAL
 R\$ 1.500,00

ESCOLARIDADE
 Ensino Médio na E.E. João César

EXPERIÊNCIAS
 Administradora de grupos no WhatsApp
 Balconista de Prato no Mercado Sol Nascente Profiteem

REFERÊNCIAS PESSOAIS
 Alina - (11) 8 8888-8888
 Carlos - (11) 7 7777-7777

#DICAEXTRA
 Design: Mantenha o estilo clássico e sóbrio. Seja criativo e inovador somente se sua área de atuação permitir.

CATHO

11 DICAS SOBRE O QUE FAZER E O QUE NÃO FAZER:

- 1- Só coloque foto se for solicitado.
- 2- Não escolha fotos das redes sociais.
- 3- Não utilize o título "Curriculum Vitae".
- 4- O título de um currículo é o seu nome.
- 5- Não escreva números de documentos como, por exemplo, o seu CPF.
- 6- Você deve somente colocar os seguintes dados: data de nascimento, endereço, telefone e e-mail.
- 7- Não coloque pretensão salarial.
- 8- Escreva a verdade sobre o seu nível de ensino.
- 9- Caso não tenha experiência, não coloque essa observação.
- 10 – Não se deve datar e nem assinar um currículo.
- 11- Utilize as fontes de letra Arial ou Times New Roman, cor de tinta preta e papel branco.

Texto coletivo produzido pelo 8º ano.
 Fonte da imagem: site Catho.

5 ERROS PARA SE EVITAR EM UM CURRÍCULO

1) Ortografia e digitação:

Você pode utilizar estratégias para evitar erros desse tipo: a) fique atento e faça uso do corretor do seu aparelho celular; b) releia seu texto várias vezes, em busca de um possível deslize; c) peça a um amigo que leia o seu texto, examinando sua escrita. Cuidado com palavras como: experiência, profissional, ensino, endereço, nascimento e habilidades.

2) Impessoalidade:

Não escreva seu texto em primeira pessoa (pronomes eu). Ao mencionar seu objetivo, por exemplo, não construa frases como: "Pretendo trabalhar como auxiliar de limpeza". Prefira o seguinte: "Trabalhar como auxiliar de limpeza", utilizando sempre o verbo no infinitivo (OUVIR, ORGANIZAR, ATUAR etc.).

3) Letras maiúsculas e minúsculas:

Lembre-se que há contextos em que somos obrigados a empregar a letra maiúscula. Veja abaixo a sinalização de alguns casos:

- a) Início de frases - exemplo: Ser pontual.
- b) nomes próprios de pessoas - exemplo: Maria Rita de Cássia;
- c) nomes próprios de lugares - exemplos: Queimados, Parque Valdiverosa;
- d) nomes próprios de empresas - exemplos: Piraquê, Casa & Vídeo;
- e) nomes próprios de instituições de ensino e de curso - exemplos: Curso Ônix, Escola Municipal Oscar Weinschenck.

4) Pontuação:

No endereço, não se esqueça de empregar o ponto final no fim da frase, nem do uso da vírgula para separar o número da casa do nome da rua, ou do traço para isolar o nome do bairro e do município. Veja: Rua Carmarim, 292 – Vila do Tingá – Queimados – RJ.

5) Concordâncias verbal e nominal:

Fique atento e procure empregar o plural quando necessário. Frases como "Organizar os material de trabalho" e "Executar as tarefa com rapidez" revelam que você não estava atento a sua escrita ou que não domina a norma culta, pois não se realizou a concordância nominal. O currículo perde seu prestígio perante os olhos do recrutador, que pode descartá-lo justamente por esse motivo. A escrita correta de ambas construções seria: "Organizar os materiais de trabalho" e "Executar as tarefas com rapidez".

12

PARA TREINAR A SUA ORTOGRAFIA...

1- Leia o texto a seguir, completando-o com as palavras presentes no quadro:

currículo	habilidade	preferência	objetivo	endereço
empresa	profissional	nascimento	funções	experiências

Erros que fazem seu currículo ir para o lixo

O currículo é o primeiro contato do empregador com o candidato. Se há problemas com esse documento básico, mesmo um bom _____ pode ser desqualificado para uma entrevista. Com a ajuda de especialistas em RH, listamos alguns equívocos frequentes em CVs que espantam os recrutadores. Veja abaixo o que evitar no seu "cartão de visitas" profissional:

1. Falta de dados pessoais

A ausência de informações importantes como idade, contatos ou endereço residencial no CV pode atrapalhar um candidato

2. Excesso de dados pessoais

Incluir informações demais sobre você é tão ruim quanto apresentar poucas. "É completamente desnecessário apresentar no _____ números de documentos como CPF e RG", diz Erica Isomura, especialista em RH.

3. Lacunas sem explicações

Na descrição das _____ profissionais, é importante não deixar nenhum período descoberto. "Por exemplo, se você escreve que trabalhou numa _____ de 2000 a 2002, e só menciona o próximo vínculo empregatício em 2006, o recrutador vai se perguntar o que aconteceu nesses 4 anos da sua vida", diz Karpat.

4. Mentiras

Escrever no currículo uma _____ que você não tem, por exemplo, é um tiro no pé. De acordo com Paulo Dias, diretor da unidade de recrutamento e seleção, transparência é essencial. "Se você mentir no currículo, será desmascarado na entrevista, e vai ser muito pior", explica.

5. Erros de português e falta de revisão

É preciso ter atenção na escrita de palavras como " _____ ",

13

“objetivo”, “profissional” e “habilidades”, pois o erro passa a impressão negativa. O mesmo vale para problemas de digitação.

6. Formatação “criativa demais”

Para a esmagadora maioria dos profissionais, o texto do CV deve vir em fontes clássicas, em tamanho legível e na cor preta. Usar negrito, itálico ou sublinhado também é permitido. “Para cores, no máximo uma, e de sóbria, como cinza ou azul”, explica Karpat, da Gábor RH.

7. Ser evasivo e/ou ambíguo

“Às vezes recebemos currículos que não esclarecem o nível de experiência, o _____ e nem sequer a área em que o candidato pretende trabalhar”, conta Erica Isomura, do Vagas. Outro erro comum é ser vago na descrição das suas experiências ou não mencionar todas as _____ ocupadas em cada passagem profissional.

(Adaptado de <https://exame.abril.com.br/carreira/10-erros-que-fazem-o-seu-curriculo-ir-direto-para-o-lixo/>, acessado em 31/09/18)

2- Agora, encontre as palavras que você utilizou para completar o texto acima:

E	X	P	E	R	I	Ê	N	C	I	A	S	T	A	Ç	E	I	B	A	H	
N	E	M	P	R	E	G	O	P	R	E	F	E	R	Ê	N	C	I	A	M	
S	A	S	Ê	H	P	M	E	F	C	R	I	A	V	O	N	T	B	A	T	
Ç	A	S	E	R	P	M	E	U	E	R	T	U	R	A	I	R	Z	O		
Õ	O	N	C	U	S	X	P	N	R	I	Ê	N	T	E	L	G	F	E	Ç	
E	I	T	A	I	O	S	S	Ç	R	I	N	S	I	I	Q	I	U	I	E	
S	O	R	F	C	M	O	U	Á	T	I	D	C	I	D	Ç	Á	O	N	T	R
C	U	R	S	D	E	E	O	I	C	E	I	A	B	I	T	A	Ç	O	E	
P	R	E	F	I	R	O	N	L	U	O	D	T	A	L	E	Z	Õ	N	D	
O	V	I	T	E	J	B	O	T	L	E	G	E	N	T	E	S	E	A	N	
F	P	R	O	F	I	S	S	I	O	N	A	L	O	M	H	Ç	S	Z	E	

PARA TREINAR A SUA ESCRITA IMPESSOAL...

1) Escolha um dos verbos abaixo e faça as mudanças necessárias para apagar as marcas de personalidade nas frases a seguir.

Modelos:
Busco ajudar as pessoas a alcançarem seus objetivos. (cooperar, colaborar, auxiliar)
Cooperar com as pessoas para que alcancem seus objetivos.

Tenho um olhar detalhista nas minhas tarefas. (estabelecer, oferecer, apresentar)
Apresentar um olhar detalhista para as tarefas.

a) Sou esforçado e habilidoso. (agir, atuar, operar) _____

b) Trabalho em equipe ou individualmente. (interagir, trabalhar, atuar) _____

c) Gosto da organização dos ambientes e materiais de trabalho. (estabelecer, organizar, promover) _____

d) Sigo regras de conduta e de postura. (adotar, seguir, cumprir) _____

e) Prezo pela higiene pessoal, dos materiais de trabalho e do ambiente. (promover, realizar, prezar). _____

III- ANÁLISE DA ESTRUTURA E COMPOSIÇÃO DE UM CURRÍCULO

COMO MONTAR MEU CURRÍCULO?

1) DADOS PESSOAIS
Nome completo, data de nascimento, endereço, município, telefones (celular ou residencial) e e-mail.
2) OBJETIVO
Mencionar o cargo no qual tem interesse ou a área de atuação. Exemplo: Atuar na área de estética e beleza.
3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL
Registrar as experiências em ordem, começando pela atual. Exemplo: Drogaria Raia Função: Caixa (2010 a 2015). As experiências no mercado informal são válidas e podem ser citadas, por exemplo, trabalhos em uma empresa familiar, em organização de pequenos eventos e até um trabalho temporário.
4) FORMAÇÃO ACADÊMICA
Informar o nome da instituição, o ano de escolaridade e a previsão de término. Exemplo: Ensino Fundamental (cursando o 8º ano) E. M. Oscar Weinschenck Previsão de término: 1º semestre de 2019.
5) CURSO EXTRACURRICULAR
Caso tenha feito algum curso, mencioná-lo, especificando o tipo de curso, o nome da instituição e o ano em que cursou. Isso enriquece o seu currículo.
6) HABILIDADES E COMPETÊNCIAS
Citar coisas que você sabe como usar ou como fazer. Exemplos de habilidades interessantes para a função de vendedor(a): 1- Saber ouvir e entender as necessidades do cliente. 2- Bom domínio das informações do produto.

Quadro adaptado de <http://el.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2014/09/nao-tem-experiencia-profissional-salva-o-que-colocar-no-curriculo.html>, consultado em 30/09/18)

ÁREAS DE TRABALHO E SEUS RESPECTIVOS CARGOS

Antes de escrever seu objetivo, é preciso pensar para qual cargo você tem interesse em se candidatar ou com qual área de trabalho você possui mais afinidade. Ao optar por colocar a área em que pretende atuar, suas chances de ser convocado para uma entrevista aumentam, já que está se disponibilizando para outras alternativas.

Abaixo há uma lista com algumas profissões organizadas por área para que você possa localizar a sua.

Área: administrativa/escritório	É a base de todas as operações da empresa, pois é responsável pela organização do negócio. Os profissionais dessa divisão gerenciam documentos e detêm técnicas para o crescimento da empresa, seja qual for o segmento. Evitar riscos e explorar oportunidades, internas e externas, fazem parte de suas funções. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: estoquista.
Área: comercial e vendas	Além de atender os clientes, pessoalmente ou por telefone, o profissional de vendas executa pedidos de compras, preenche notas fiscais, negocia preços e elabora relatórios. Na área comercial, o profissional presta apoio logístico, orçamentário e administrativo. Como têm tarefas em comum, os dois cargos podem estar em um só departamento. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: auxiliar administrativo de vendas, representante comercial, vendedor.
Área: comércio varejista/atacadista	O comerciante varejista lida diretamente com pessoas físicas que buscam produtos ou serviços, portanto, o profissional dessa área deve ter boa influência verbal e ser empático. O comerciante atacadista segue os mesmos princípios: vender de forma eficaz, porém, atende a lojistas – pessoas que desejam revender o que estão comprando. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: atendente, auxiliar de caixa, auxiliar de seção, balconista, bilheteiro, caixa, cartazista, conferente, cortador de frios, empacotador, fiscal de segurança, frentista, jornaleiro, lavandeiro, repositor, seguradora.

<p>Área: estética, moda e beleza</p>	<p>O profissional do segmento de estética e beleza é denominado esteticista. Pode atuar em salões de beleza, centros estéticos, SPAs, clínicas dermatológicas, dentre outros espaços. Já o profissional que escolhe a carreira de moda deve ser criativo, pois irá desenvolver, criar e comercializar roupas, bolsas, sapatos e joias. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: auxiliar esteticista, cabeleireiro, trançista, depilador, maquiador, designer de sobrancelhas, pedicure, vitrinista.</p>
<p>Área: indústria, manufatura e produção</p>	<p>Trabalham na área industrial os profissionais das linhas de produção, em indústrias de diversos segmentos – como metalúrgica e siderúrgica. Neste nicho, não é necessário fazer um curso específico. As qualificações requeridas são noções básicas sobre o segmento da indústria e, para os cargos mais altos, experiências anteriores. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: adeusador, afiador de ferramentas, ajudante de corte, ajudante de costura, ajudante de eletrnicista, ajudante de marceneiro, ajudante de mecânico, cortador de calçados, cortador de tecidos, costureiro, embalador, estofador, etiquetador de roupas, marceneiro, montador, pintor de autos.</p>
<p>Área: logística/distribuição</p>	<p>O profissional de logística é quem cuida dos recursos da empresa, seja ela de qualquer segmento. Ficam sob sua responsabilidade o gerenciamento de equipamentos, desde a compra, o transporte, o cálculo do frete e armazenamento, até a distribuição do produto. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: ajudante de motorista, motorista.</p>
<p>Área: restaurantes e bares</p>	<p>A área de restaurantes e bares envolve diversas atividades e cargos hierárquicos. Há ocupações como a de maitre – que supervisiona, junto com o chefe de cozinha, o que está sendo executado nos restaurantes. Garçom, brigada da cozinha e subchefe também são profissionais dessa categoria. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: açougueiro, ajudante de confeitiro, ajudante de cozinha, ajudante de padeiro, atendente barista, auxiliar de açougue, auxiliar de restaurante, barman, churrasqueiro, confeitiro, copeiro, cozinheiro, garçom, lancheiro, padeiro, pasteleiro, peixeiro, pizzaiolo.</p>

<p>Área: Serviços Gerais e Domiciliares</p>	<p>As profissões de serviços gerais exigem maior preparo físico dos profissionais, pois envolvem a limpeza de locais públicos ou privados, ou seja, trata-se de uma rotina braçal. Além da limpeza, manutenção e organização fazem parte de suas funções, bem como o monitoramento de compra e utilização de materiais de limpeza necessários para a empresa. Algumas das vagas para quem concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental: auxiliar de lavanderia, auxiliar de limpeza, auxiliar de serralheiro, babá, borracheiro, caseiro, costureiro, dedetizador, desentupidor, despachante, doméstica, faxineiro, jardineiro, lavadeiro, lavador de autos, limpador de vidros, manobrista, passadeira, porteiro, vigia/vigilante, zelador.</p>
--	---

(Fonte: <https://carreiras.empregos.com.br/>, consultado em 20/08/2018)



FIQUE LIGADO!



Abaixo há dicas de alguns filmes, documentários e reportagens para você assistir e refletir sobre essa experiência:

- Administrativa/ escritório:** reportagens – Almojarife e Estoquista <[->](https://youtu.be/Pxywvfm7U>, Emprego de Estoquista <<a href=)
- Comercial e vendas:** filmes - O primeiro milhão (2000), [A procura da felicidade](#) (2006).
- Comércio varejista/atacadista:** filme - As aventuras de uma operadora de caixa (2014); reportagens – Caixa de Mercado – Sentindo na Pele <[.](https://youtu.be/dXOjX01shnM>, Profissão Segurança <<a href=)
- Estética, beleza e moda:** filme - Um salão do Barulho (2005); documentário – Salões de Cabeleireiro Parte 01 <[, <\[http://r1.globo.com/pernambuco/videos/v/auxiliares-de-servicos-gerais-sao-peças-importantes-das-empresas/6523476/\]\(https://youtu.be/L-p3AJkA74>.
Serviços gerais: filme - Encontro de Amor \(2002\); reportagem – Auxiliares de serviços gerais são peças importantes das empresas <.](https://youtu.be/9ndlsyqhk_g>.
Indústria, manufatura e produção: filme - A fábrica de nada (2017).
Logística/distribuição: filme - À beira do caminho (2012); documentário - Para além da curva da estrada (2017).
Restaurantes e bares: filmes - Chef (2014), Pegando Fogo (2015); reportagens - Profissão Garçom <<a href=)

O que é e como funciona o programa Jovem Aprendiz?

O programa Jovem Aprendiz é um projeto do governo federal amparado por lei, e é composto por aulas teóricas e práticas. Essas aulas são ministradas por uma instituição de ensino profissionalizante, como o Senac, Senai, entre outras. Tendo como objetivo capacitar tecnicamente os jovens para o mercado de trabalho, através de parceria com empresas de grande e médio porte.

Por meio desse projeto, o jovem é incentivado a encontrar seu primeiro emprego. O programa é amparado pela lei da aprendizagem nº 10.097/00 "A Lei de Aprendizagem vigente engloba as Leis 10.097, de 19 de dezembro de 2000; 11.180, de 23 de setembro de 2005; e 11.788, de 25 de setembro de 2008 que modernizaram os artigos previstos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) de 1943. A aprendizagem é um direito dos jovens que também é assegurada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)".

Quem pode ser um Jovem Aprendiz?

Qualquer jovem entre 14 e 24 anos, que por regra, precisa estar estudando (caso ainda não tenha concluído o Ensino Médio), e que tenha sido inscrito em algum programa de aprendizagem. A seleção do jovem é realizada pela empresa contratante conforme procedimento

O que é preciso para participar do programa?

Para participar do Jovem Aprendiz, o interessado deve estar cursando o Ensino Fundamental ou Médio e escolher inicialmente a empresa que participa do programa. Lembrando que o candidato concorrerá com outros

em um processo seletivo. Existem várias oportunidades e o programa geralmente abre vagas uma vez ao ano. Fique atento às novidades aqui do Folha e nas empresas as quais você tem interesse.

O que as empresas ganham contratando jovens aprendiz?

As empresas que participam do projeto Jovem Aprendiz possuem diversas vantagens e incentivos fiscais, como, por exemplo, pagamento de apenas 2% de FGTS; dispensa do aviso prévio remunerado; não precisa pagar a multa rescisória; e, ainda, empresas registradas no SIMPLES não terão aumento na contribuição previdenciária.

Fonte: Texto adaptado de <https://www.afolhahoje.com/concursos/jovem-aprendiz-saliba-como-funcional/>, em 03/09/2018.

✓ Outras dúvidas...

Qual o lugar mais próximo de Queimados que faça o nosso cadastro no programa?

CIEE – Centro de Integração Empresa – Escola.

Endereço: Av. Dr. Mario Guimarães, 428 - Sala 220 - Centro, Nova Iguaçu - RJ.

Telefone: (21) 2668-3228.

Observação: Leve seus documentos!

Avaliando suas habilidades

Texto: A Canoa, de Paulo Freire.

Em um largo rio, de difícil travessia, havia um barqueiro que atravessava as pessoas de um lado para o outro. Em uma das viagens iam um advogado e uma professora. Como quem gosta de falar muito, o advogado pergunta ao barqueiro:

– Companheiro, você entende de leis?

– Não – responde o barqueiro.

E o advogado, compadecido:

– É pena. Você perdeu metade da vida!

A professora, muito social, entra na conversa:

– Seu Barqueiro, o senhor sabe ler e escrever?

– Também não – responde o remador.

– Que pena! – diz a mestra – Você perdeu metade da vida!

Nisso chega uma onda bastante forte e vira o barco. O canoeiro, preocupado, pergunta:

– Vocês sabem nadar?

– Não! – respondem eles rapidamente.

– Então é uma pena – conclui o barqueiro. – Vocês perderam toda a vida!

“Não há saberes mais ou menos valiosos. Há saberes diferentes”.



Fonte: <http://www.oabsp.org.br/subs/saojoaquimda barra>

“Ninguém sabe tudo, mas todo mundo sabe alguma coisa”. (Paulo Freire)

Na história anterior, você pôde ver que os saberes de cada pessoa são únicos e têm o seu valor. Foram responsáveis por compor aquele indivíduo. Reconhecer os nossos saberes e buscar desenvolver novos nos permitem evoluir e atingir novos horizontes.

Habilidades são saberes que você possui e que o fazem se destacar em determinadas áreas. Para cada profissão, é fundamental que se tenha algumas. Toda pessoa possui inúmeras habilidades e competências que foram desenvolvidas ao longo da sua vida, através de experiências boas ou ruins, com o apoio da escola, ou por meio de cursos extracurriculares.

Agora que você já decidiu o cargo ou a área de atuação profissional para qual pretende se candidatar, escreva duas ou três coisas que você sabe fazer e que chamaríamos a atenção do recrutador:



Como você pode ver no capítulo II, um currículo não pode ser escrito em primeira pessoa (EU). Então, após analisar os seus saberes, é preciso pensar na escrita formal de suas habilidades.

MOMENTO PARA REESCRITA...

Competência é a área a qual a sua habilidade se enquadra, podendo ser: comunicação, organização, planejamento, disciplina, flexibilidade etc. Primeiro reescreva a sua habilidade empregando a escrita impessoal; em seguida, pense a que competência ela se refere. Abaixo, há uma lista de verbos que você pode consultar para se inspirar:

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES

APLICAR	APRENDER	ATUAR	CONQUISTAR	COMPREENDER
DESEMPENHAR	ENTENDER	EXERCER	PERCEBER	PREZAR
PROMOVER	ORGANIZAR	OUVIR	SER	TRABALHAR

Observação: Lista de verbos elaborada pelo 8º ano, com base nos mais utilizados pelos alunos.

PARA REFLETIR E RELEMBRAR...



Fonte: KOCK, J.; ELIAS, V. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2017 - p. 102.

Não corra o risco de mentir em seu currículo, pois facilmente será descoberto.



© Scott Adams, Inc./Dist. by UFS, Inc.

Fonte: <http://alemdorh.blogspot.com/2016/09/piadas-sobre-mentiras-no-curriculo.html?m=1>

Monte o seu currículo

Agora que você já teve orientação sobre a escrita das etapas de um currículo, monte o seu utilizando como apoio o modelo abaixo:

ROBSON CRUZ	
DADOS PESSOAIS	Nome Robson José de Souza Cruz Endereço Rua Camarim, 83 - Vila do Tinguá - Quelmados - RJ Celular 2199773311 E-mail sebastianowan@gmail.com Nascimento 22/11/2000
OBJETIVO	Atuar na área de restaurantes e bares.
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	Abri/2017 - Set/2018 Lanchinho Empresa Trailer Fábrica de Lanches Local Nova Iguaçu - RJ
FORMAÇÃO ACADÊMICA	2018 - Jul/2019 Ensino Fundamental (cursando). Instituição E. M. Oscar Weinschenck
CURSO EXTRACURRICULAR	2017 Graçom Instituição Curso Ônix
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	Disciplina Operar com habilidade e rapidez as tarefas. Organização Promover a higiene e organização dos materiais de trabalho.

26

DADOS PESSOAIS
OBJETIVO
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL
FORMAÇÃO ACADÊMICA
CURSO EXTRACURRICULAR
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

27

IV- DICAS

Monte o seu currículo com o apoio do celular

Para muitos estudantes, o celular é o único meio de comunicação e de acesso à rede virtual. Porém, poucos sabem das inúmeras possibilidades de seu uso, como, por exemplo, para elaborar um *curriculum vitae* de qualidade.

A turma do 8º ano testou alguns aplicativos que prometem ajudá-lo neste momento de sua trajetória enquanto trabalhador. Abaixo encontramos as opções experimentadas e a avaliação feita pelo grupo:



Currículo em Português com Foto

“Muito bom. Recomendo baixar o aplicativo.” (Jorge Vinícius).



Curriculum Vitae App Gratuito

“Prático de usar, mas o resultado não é muito bom.” (Ingrid Santos).



Currículo Fácil

“O aplicativo cobra para acrescentar outras experiências profissionais”. (Lucas Matheus).

Escolha um aplicativo e comece a montar o seu. No *YouTube*, você encontra tutoriais ensinando a usar outros aplicativos, caso você tenha dificuldades. Ao concluir todas as etapas do seu currículo e verificar se deixou passar algum erro, você pode enviá-lo por e-mail, por *whatsapp* ou postá-lo em um site de cadastro de alguma empresa de seu interesse.

Dica: Compartilhe o seu *curriculum vitae* com um amigo e peça que leia e dê opinião.



Dicas de sites para se candidatar virtualmente

Abaixo, montamos uma lista com sites que a turma do 8º ano visitou e achou interessante. Esperamos que ela possa te ajudar:

Classificados O Globo:

<http://classificados.globo.com/empregos/>

Empresas do Distrito Industrial de Queimados e redondezas:

Coca Cola (Nova Iguaçu): <https://www.cocacolaabrasil.com.br/trabalhe-conosco>

Gerdaul: <https://site.vagas.com.br/PagEmpr.asp?e=Gerdaul>

Hidran: <https://www.hidran.com.br/trabalhe-conosco.aspx>

Limppano: <http://limppano.com.br/trabalhe-conosco/>

LANLIMP: <http://lanlimp.com.br/trabalhe-conosco/>

Piraquê: <https://site.vagas.com.br/PagEmpr.asp?e=piraque>

Sanes: <http://www.sanesbr.com.br/contato/>

SERVIMED: <http://www.servimed.com.br/site/contato/Trabalhe-Conosco.aspx>

VTRUM Cristais Temperados: <http://vtrum.com.br/trabalhe-conosco/>



Referências

- CARDOSO, Maria G. Rufino de Souza. Caracterização do gênero textual anúncio de emprego. In: *Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada (SePLA)*, Taubaté, 2010, p. 458-471.
- CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lílían Ghiuro. Revisitando o ensino de língua portuguesa para fins específicos. In: CINTRA, A. M. M. (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: reflexão e ação*. São Paulo: EDUC, 2008, p. 59-72.
- FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ANEXOS

ANEXO A: termo de assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO

Prezado(a) aluno(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada "**Ensino de escrita para fins específicos: gênero textual *curriculum vitae* em sala de aula dos alunos da EJA**", que se refere a um projeto de Mestrado Profissional em Letras vinculado ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver uma proposta de sequência didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, será desenvolvida as habilidades referentes à escrita. Os resultados permitirão conhecermos melhor a situação do trabalho pedagógico realizado através do ensino de Língua Portuguesa na rede pública de Queimados.

Sua forma de participação consiste em permitir que a sua produção escrita e demais coletadas por meio de questionário, entrevista semiestruturada e anotações de campo sejam objeto de investigação e publicação na dissertação produzida. Esse teste se assemelha às atividades realizadas no cotidiano escolar. Então, embora não exista qualquer risco à saúde física do participante, você pode se sentir constrangido, angustiado ou desconfortável por se sentir avaliado.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, assim como na etapa da divulgação dos resultados, o que lhe garantirá o seu anonimato.

Não lhe será cobrado nenhum valor monetário; não haverá gastos na sua participação neste estudo; como também não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para melhores informações.

Você ficará com uma cópia deste Termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora – **Priscila G. Rosas**.

Eu, _____ declaro que fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora **Priscila Gomes Rosas de Oliveira** que explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, autorizo a realização da pesquisa na qual participarei como voluntário.

Queimados, _____ de _____ de 2018

Nome: _____

Assinatura: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) responsável,

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada "**Ensino de escrita para fins específicos: gênero textual *curriculum vitae* em sala de aula dos alunos da EJA**", que se refere a um projeto de Mestrado Profissional em Letras vinculado ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver uma proposta de sequência didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, será desenvolvida as habilidades referentes à escrita. Os resultados permitirão conhecermos melhor a situação do trabalho pedagógico realizado através do ensino de Língua Portuguesa na rede pública de Queimados.

Sua forma de participação consiste em permitir que a produção escrita de seu (sua) dependente e demais coletadas por meio de questionário, entrevista semiestruturada e anotações de campo sejam objeto de investigação e publicação na dissertação produzida. Esse teste se assemelha às atividades realizadas pelos jovens no cotidiano escolar. Então, embora não exista qualquer risco à saúde física do participante, há possíveis riscos como constrangimento, angústia ou desconforto por se sentir avaliado.

Seu nome e de seu (sua) filho (a) não serão utilizados em qualquer fase da pesquisa, assim como na etapa da divulgação dos resultados, o que lhe garantirá o seu anonimato.

Não lhe será cobrado nenhum valor monetário; não haverá gastos na sua participação neste estudo; como também não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para melhores informações.

Você ficará com uma cópia deste Termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora – **Priscila G. Rosas**.

Eu, _____ declaro que fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora **Priscila Gomes Rosas de Oliveira** que explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, autorizo a realização da pesquisa com o menor _____ para participar como voluntário desta pesquisa.

Queimados, _____ de _____ de 2018

Responsável do aluno

TERMO DE CONSENTIMENTO

Prezado(a) aluno(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada "**Ensino de escrita para fins específicos: gênero textual *curriculum vitae* em sala de aula dos alunos da EJA**", que se refere a um projeto de Mestrado Profissional em Letras vinculado ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver uma proposta de sequência didática para o ensino do gênero textual *curriculum vitae* na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, será desenvolvida as habilidades referentes à escrita. Os resultados permitirão conhecermos melhor a situação do trabalho pedagógico realizado através do ensino de Língua Portuguesa na rede pública de Queimados.

Sua forma de participação consiste em permitir que a sua produção escrita e demais coletadas por meio de questionário, entrevista semiestruturada e anotações de campo sejam objeto de investigação e publicação na dissertação produzida. Esse teste se assemelha às atividades realizadas no cotidiano escolar. Então, embora não exista qualquer risco à saúde física do participante, você pode se sentir constrangido, angustiado ou desconfortável por se sentir avaliado.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, assim como na etapa da divulgação dos resultados, o que lhe garantirá o seu anonimato.

Não lhe será cobrado nenhum valor monetário; não haverá gastos na sua participação neste estudo; como também não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para melhores informações.

Você ficará com uma cópia deste Termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora – **Priscila G. Rosas**.

Eu, _____ declaro que fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora **Priscila Gomes Rosas de Oliveira** que explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, autorizo a realização da pesquisa na qual participarei como voluntário.

Queimados, _____ de _____ de 2018

Aluno(a)