



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – *CAMPUS* DE CASCAVEL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO  
PROFISSIONAL

LUCIANA ESPINDOLA

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA EJA:**  
UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM FORMULÁRIOS EM UMA TURMA  
SOCIOLINGUISTICAMENTE HETEROGÊNEA

CASCAVEL – PR

2024

LUCIANA ESPINDOLA

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA EJA:**  
UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM FORMULÁRIOS EM UMA TURMA  
SOCIOLINGUISTICAMENTE HETEROGÊNEA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Nível de Mestrado Profissional (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari  
Coorientadora: Profa. Dra. Tania Aparecida Martins

CASCADEL – PR

2024

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Espindola, Luciana

Variação linguística na EJA: uma proposta de trabalho com formulários em uma turma sociolinguisticamente heterogênea / Luciana Espindola; orientadora Clarice Cristina Corbari; coorientadora Tania Aparecida Martins. -- Cascavel, 2025.

121 p.

Dissertação (Mestrado Profissional Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2025.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Ensino de Língua Portuguesa. 3. Diversidade linguística. 4. Formulários. I. Corbari, Clarice Cristina, orient. II. Martins, Tania Aparecida, coorient. III. Título.

## LUCIANA ESPINDOLA

### Variação linguística na EJA: uma proposta de trabalho com formulários em uma turma sociolinguisticamente heterogênea

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado Profissional - Profletras em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais, APROVADA pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente  
 **CLARICE CRISTINA CORBARI**  
Data: 29/04/2025 14:31:13-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Orientador(a) - Clarice Cristina Corbari

Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
(UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente  
 **JULIANA DE SA FRANCA**  
Data: 29/04/2025 14:48:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Juliana de Sá França

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente  
 **FRANCIELE MARIA MARTINY**  
Data: 29/04/2025 17:33:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Franciele Maria Martiny

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente  
 **TANIA APARECIDA MARTINS**  
Data: 29/04/2025 18:43:29-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Tania Aparecida Martins

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Cascavel, 29 de abril de 2025

Ao meu filho Douglas, que sempre me incentivou e assumiu responsabilidades para que eu pudesse prosseguir durante esta etapa da minha vida, e, de forma especial, a todos os alunos da EJA que me inspiraram diariamente e enriqueceram a caminhada com sua diversidade linguística e cultural.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças em meio às dificuldades para chegar ao final do Mestrado. E aos meus pais Pedro Espindola e Ironita Espindola (*in memoriam*).

À professora e coordenadora Dra. Clarice Cristina Corbari, orientadora desta dissertação, que, mesmo com tempo limitado, dedicou-se às leituras e releituras constantes com muita competência ao longo desta jornada, e à coorientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia Martins, que dispôs de seu tempo e ofereceu contribuição importantíssima à pesquisa.

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Juliana de Sá França, com sua paciência amorosa e capacidade de motivação, e que, com olhar minucioso e dedicação profissional, trouxe valiosos apontamentos por ocasião do Exame de Qualificação. À Prof<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Selma de Moraes Kunzler, egressa do Profletras, que se dispôs a agregar conhecimento com sua experiência de impacto e habilidade ímpar. Em especial, à Prof<sup>a</sup>. Dra. Raquel Ribeiro Moreira (*in memoriam*), por sua dedicação sem igual: ficou em meu coração como uma estrela, com seu brilho único.

Aos demais professores do Profletras, Aparecida Feola Sella, José Carlos Costa, Gilmei Francisco Fleck, Sanimar Busse, Luciane Thomé Schröder, Mariana Cortez e Greice Castela Torrentes, que, com grande competência, dedicação e carisma, proporcionaram-nos a aquisição de conhecimentos científicos, condição primordial para realização desta pesquisa.

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional (ProfLetras), que viabilizaram a oportunidade de desenvolver esta pesquisa, e a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho.

Aos colegas de profissão, em especial às amigas Nereide Miguel Santana, e Érica Teixeira, e aos professores Cleverson Trukane Miranda, Francielly Lamboia, Jaqueline Wiliavaca, Claudia Pagnoncelli e a todos os profissionais do Centro Municipal de Educação Básica para Jovens e Adultos Paulo Freire, que foram um presente inigualável em minha vida profissional: pessoas maravilhosas que, por meio de laços afetivos, transmitiram apoio, carinho e esperança. Partilharam conhecimento e experiências que levarei para toda a vida.

À minha família, da qual me fiz ausente em momentos importantes. Agradeço a força, compreensão e o estímulo do meu filho Douglas Giovani Espindola Teixeira.

“O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante.”

(Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15)

ESPINDOLA, Luciana. **Varição linguística na EJA**: uma proposta de trabalho com formulários em uma turma sociolinguisticamente heterogênea. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2025.

## RESUMO

Este estudo é resultante de pesquisa-ação desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) com o objetivo geral de desenvolver uma proposta didática para o trabalho com documentos pessoais e profissionais e diversos tipos de formulários em situações concretas de uso da língua, considerando uma turma multisseriada, sociolinguisticamente heterogênea, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Fase I (Ensino Fundamental I), em uma perspectiva sociolinguisticamente sensível. A pesquisa emergiu da realidade vivenciada pela professora-pesquisadora, que atua em uma instituição de ensino de EJA – Fase I da rede municipal de ensino de Cascavel (Paraná, Brasil), cujo público-alvo é cultural e sociolinguisticamente heterogêneo, incluindo sujeitos de diversas idades e origens geográficas, falantes de variedades do português brasileiro e do espanhol (espanhol paraguaio e argentino ou o espanhol falado por imigrantes venezuelanos), além de usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras). O quadro teórico da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2005; 2008; Mollica, 2007; Faraco, 2011, entre outros) possibilitou refletir sobre os desafios do ensino de Língua Portuguesa num contexto sociolinguisticamente complexo, que reflete a heterogeneidade linguística cada vez mais presente não apenas no município de Cascavel (PR), *locus* da pesquisa, mas em toda a região Oeste do Paraná, em virtude dos movimentos migratórios cada vez mais intensos. A modalidade EJA concentra ainda mais essas diferenças, já que atende a alunos que não apenas são falantes de línguas/variedades linguísticas diversas, mas pertencem a faixas etárias diferentes e apresentam níveis de conhecimento e aprendizagem diferentes, além de outras peculiaridades, como a presença, na sala de aula, de pessoas com algum tipo de deficiência. Pelo fato de a maioria já estar inserida no mercado de trabalho e aspirar a empregos mais bem remunerados em função do aumento da escolaridade, o foco da intervenção teve um caráter pragmático, voltando-se à habilidade de interpretar documentos pessoais e profissionais e preencher formulários de cadastro para diversos fins (sistema de saúde, inserção no mercado de trabalho etc.), e também resultou na confecção, pela professora-pesquisadora, de um formulário bilíngue português/Libras. A pesquisa traz elementos para refletir sobre a necessidade de políticas linguísticas educacionais, incluindo a formação de professores, para lidar com uma realidade cada vez mais presente nas escolas da região.

**Palavras-chave:** Letramento; Educação de Jovens e Adultos; Abordagem sociolinguisticamente sensível; Formulários.

ESPINDOLA, Luciana. **Language variation at YAE (EJA):** a proposal for addressing forms completion in a sociolinguistically heterogeneous class. 2025. Master thesis (Professional Master's in Letters) – State University of Western Paraná, Cascavel, 2025.

## **ABSTRACT**

This study is the result of action research carried out in the Professional Master's in Letters (ProfLetras) with the general objective of developing a didactic proposal for addressing personal and professional documents and several types of forms in concrete situations of language use, considering a multi-grade, sociolinguistically heterogeneous class in the modality of Youth and Adult Education (YAE) – Elementary I level, under a sociolinguistically sensitive perspective. This research emerged from the reality experienced by the teacher-researcher, who works in an educational institution of YAE – Elementary I in the municipal education system of Cascavel (Paraná, Brazil), which has as its target audience sociolinguistically heterogeneous classes, including students of different ages and geographical origins, speakers of varieties of Brazilian Portuguese and Spanish (Paraguayan and Argentine Spanish or the Spanish spoken by Venezuelan immigrants), in addition to users of Brazilian Sign Language (Libras). With the theoretical framework of Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2005; 2008; Mollica, 2007; Faraco, 2011, among others), it was possible to reflect on the challenges of teaching Portuguese in a sociolinguistically complex context, which reflects the linguistic heterogeneity increasingly present not only in the municipality of Cascavel (PR), the locus of this research, but throughout the western region of Paraná, due to increasingly intense migratory movements. The YAE modality concentrates these differences, since it serves students who not only speak different languages and language varieties, but also belong to different age groups and have different levels of knowledge and learning, in addition to other peculiarities, such as the presence, in the classroom, of people with some type of disability. Since most of them are already in the job market and aspire to better-paid jobs with an increased education, the focus of the intervention was of a practical nature, focusing on the ability to interpret personal and professional documents and fill out registration forms for various purposes (health system, insertion in the job market, etc.), and also resulted in the creation, by the teacher-researcher, of a bilingual Portuguese/Libras form. The research provides elements to reflect on the need for educational language policies, including teacher's education, to deal with a reality that is increasingly present in schools in the region.

**Keywords:** Literacy; Youth and Adult Education; Sociolinguistically sensitive approach; Forms.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Formação e funções dos docentes da turma-alvo da proposta didática no Centro Paulo Freire, no período da aplicação.....	45
<b>Quadro 2</b> – Especificidades da turma-alvo da proposta didática.....	48
<b>Quadro 3</b> – Atividade diagnóstica: formulário.....	53
<b>Quadro 4</b> – Folha de atividades do Encontro 1.....	57
<b>Quadro 5</b> – Folha de atividades do Encontro 2.....	60
<b>Quadro 6</b> – Folha de atividades do Encontro 3.....	64
<b>Quadro 7</b> – Folha de atividades do Encontro 4.....	66
<b>Quadro 8</b> – Folha de atividades do Encontro 5.....	72
<b>Quadro 9</b> – Folha de atividades do Encontro 6.....	77
<b>Quadro 10</b> – Folha de atividades do Encontro 7.....	79
<b>Quadro 11</b> – Folha de atividades do Encontro 8.....	83
<b>Quadro 12</b> – Proposta de formulário bilíngue português-Libras.....	83
<b>Quadro 13</b> – Diferenças lexicais em contextos informais e formais.....	89
<b>Quadro 14</b> – Recorte da atividade 3, Encontro 1: respostas de alunos.....	91
<b>Quadro 15</b> – Recorte da atividade 4, Encontro 1: respostas de alunos.....	91
<b>Quadro 16</b> – Recorte da atividade 4, Encontro 2: respostas de alunos.....	95
<b>Quadro 17</b> – Recorte da atividade 6, Encontro 2: respostas de alunos.....	95
<b>Quadro 18</b> – Recorte de atividades do Encontro 3: respostas de alunos.....	97
<b>Quadro 19</b> – Recorte das atividades 1 e 2, Encontro 6: respostas de alunos.....	101
<b>Quadro 20</b> – Recorte da atividade 4, Encontro 6: respostas de alunos.....	102

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

**Figura 1** – Gráfico relativo ao número de imigrantes no mercado de trabalho formal nas cidades brasileiras entre 2013 e 2022.....33

**Tabela 1** – Pedidos de residência temporária e permanente na cidade de Cascavel (PR) no ano de 2023.....34

**Figura 2** – Gráfico relativo ao número de pedidos de residência e permanência em Cascavel (PR) no ano de 2024.....35

## LISTA DE SIGLAS

**BDTD** – Banco de Dados de Tesses e Dissertações

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CAS** – Centro de Capacitação de Profissionais de Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez

**CMEI** – Centro Municipal de Educação Infantil

**CIN** – Carteira de Identidade Nacional

**CNH** – Carteira Nacional de Habilitação

**CPF** – Cadastro de Pessoas Físicas

**CRNM** – Carteira de Registro Nacional Migratório

**CTPS** – Carteira de Trabalho e Previdência Social

**DA** – Deficiência Auditiva

**DF** – Deficiência Física

**DI** – Deficiência Intelectual

**DM** – Deficiência Mental

**DVD** – Deficiência Visual

**EF** – Ensino Fundamental

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

**FUNDEB** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**L1** – Língua materna/primeira língua

**L2** – Segunda língua

**LA** – Língua de acolhimento

**LH** – Língua de herança

**Libras** – Língua Brasileira de Sinais

**LP** – Língua Portuguesa

**LSF** – Língua de Sinais Francesa

**LSPy** – Língua de Sinais do Paraguai

**LSV** – Língua de Sinais Venezuelana

**Mobral** – Movimento Brasileiro de Alfabetização

**OBMigra** – Observatório das Migrações Internacionais

**PB** – Português brasileiro

**PcD** – Pessoa com deficiência

**PEE** – Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais

**PLAc** – Português como Língua de Acolhimento

**PNLD** – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

**Proletras** – Mestrado Profissional em Letras

**R1** – Regente 1

**R2** – Regente 2

**R3** – Regente 3

**Rais** – Relação Anual de Informações Sociais

**RG** – Registro Geral

**RNM** – Registro Nacional Migratório

**Semed** – Secretaria Municipal da Educação

**Sismigra** – Sistema de Registro Nacional Migratório

**SUS** – Sistema Único de Saúde

**Unioeste** – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>20</b>
1.1 A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: BREVE HISTÓRICO E PERFIL DO ALUNO.....	20
1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO UM CONTEXTO EDUCACIONAL SOCIOLINGUISTICAMENTE COMPLEXO.....	23
1.3 CONCEITOS BÁSICOS DA SOCIOLINGUÍSTICA: VARIAÇÃO, VARIEDADE E VARIANTE LINGUÍSTICA, E COMUNIDADE DE FALA.....	26
1.4 A LIBRAS COMO LÍNGUA DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA .....	29
1.5 DADOS SOBRE A IMIGRAÇÃO DE FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS E O IMPACTO NA SALA DE AULA.....	31
1.6 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E A ABORDAGEM SOCIOLINGUÍSTICAMENTE SENSÍVEL.....	38
<b>2 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>40</b>
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	40
2.2 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	41
2.3 MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	49
<b>3 A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA E REFLEXÕES SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	<b>52</b>
3.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	53
3.2 A UNIDADE DIDÁTICA.....	56
3.3 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA .....	88
<b>3.3.1 Encontro 1</b> .....	<b>88</b>
<b>3.3.2 Encontro 2</b> .....	<b>92</b>
<b>3.3.3 Encontro 3</b> .....	<b>96</b>
<b>3.3.4 Encontro 4</b> .....	<b>98</b>
<b>3.3.5 Encontro 5</b> .....	<b>99</b>
<b>3.3.6 Encontro 6</b> .....	<b>100</b>
<b>3.3.7 Encontro 7</b> .....	<b>102</b>
<b>3.3.8 Encontro 8</b> .....	<b>103</b>
<b>3.3.9 Algumas reflexões sobre a intervenção pedagógica</b> .....	<b>105</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>111</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>119</b>

## INTRODUÇÃO

O município de Cascavel localiza-se na região Oeste do Paraná, próximo à fronteira com o Paraguai e a Argentina. Devido à sua posição geográfica e ao seu desenvolvimento econômico, agrícola, industrial e comercial, o município recebe pessoas de diversas regiões, inclusive imigrantes de outros países, em virtude de movimentos migratórios mais recentes de venezuelanos, haitianos e outras nacionalidades. Essa relação de contato entre os habitantes oportuniza as trocas linguísticas e culturais por grupos sociais diversificados, e essa diversidade social, cultural e linguística se reflete na sala de aula.

Esse cenário de diversidade linguística e cultural motivou a escolha do tema desta pesquisa, pois constatamos as dificuldades decorrentes da diversidade linguística em uma turma sociolinguisticamente heterogênea e multisseriada de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – ciclo Fundamental I. Nossa experiência com os alunos dessa modalidade revela que, ao ingressar na sala de aula, eles trazem suas culturas, diferentes formas de expressão linguística, vocabulário desconhecido dos demais colegas, ou uma escrita que sofre influência de outras línguas, como o espanhol (falado na fronteira com o Paraguai e a Argentina ou pelos imigrantes venezuelanos), o crioulo haitiano (falado pelos imigrantes haitianos) e o guarani (falado pelas comunidades indígenas e também língua oficial do Paraguai). Além disso, há a presença de alunos surdos, o que evidencia ainda mais a diversidade linguística, uma vez que cada aluno carrega sua própria bagagem cultural, ritmos de aprendizagem, personalidades, níveis distintos de escrita, que se manifestam na leitura, escrita ou sinalização. Constatamos, portanto, que alguns alunos enfrentam dificuldade de aprendizado da língua portuguesa nesse contexto educacional.

O perfil dos alunos da modalidade EJA – Ensino Fundamental I, no município de Cascavel (PR), é o de buscar estudos que proporcionem oportunidades de inclusão, ascensão profissional e social, e obtenção de um trabalho menos cansativo, pois a maioria desempenha trabalho braçal, conforme o *Currículo para a rede pública municipal de ensino de Cascavel*:

Muitos desses alunos, sem certificação escolar e/ou profissional, dedicam-se às atividades à margem do mercado formal de trabalho, dentre as quais destacam-se: trabalho braçal (agricultores, serventes de pedreiro, “saqueiros”...), trabalho doméstico (diaristas,

mensalistas, zeladores...), trabalho manual (artesãos em geral), trabalho autônomo (costureiras, vendedores ambulantes, catadores de papel...), entre outros. A maioria dos alunos possui renda igual ou inferior a um salário mínimo. Há também grande número de desempregados aposentados e donas de casa (Cascavel, 2008, p. 22).

Selecionamos como *locus* da pesquisa o Centro Municipal de Educação Básica para Jovens e Adultos Paulo Freire (também denominada, nesta dissertação, Centro Paulo Freire), instituição da rede municipal de ensino de Cascavel (PR) onde atuamos. Localizada na região central da cidade, trata-se da única instituição que oferece, na região Oeste do Paraná, a modalidade EJA para o nível Fundamental I em período integral. Nessa instituição, além dos trabalhadores que são oriundos de diversas regiões do estado e fora dele, incluindo alunos estrangeiros, é crescente o número de pessoas com deficiência (PcD) de todas as faixas etárias, alunos em situação de rua, adolescentes com medidas socioeducativas e alunos que retornam aos estudos, particularmente os alunos surdos, que apresentam maior dificuldade de comunicação linguística e compreensão leitora.

Com relação à diversidade linguística, os alunos dessa modalidade compartilham com os alunos da Educação Básica em geral a característica de serem usuários de diferentes variedades linguísticas, tanto no que se refere ao português brasileiro (PB), em virtude de acolher alunos de diversas localidades da região, inclusive na região da fronteira do Brasil com o Paraguai e a Argentina, quanto no que se refere à Língua Brasileira de Sinais (Libras) e às línguas estrangeiras faladas por imigrantes. Com relação a este último aspecto, Ramos e Busse (2022, p. 105) constataam que “[...] escolas municipais de Cascavel-PR contam com uma diversidade de dezoito nacionalidades e, conseqüentemente, com a presença de outras línguas além do português brasileiro”.

No caso de alunos surdos, também há uma diversidade entre eles, já que, por serem originários de diversas localidades, inclusive de outros países, utilizam, por vezes, diferentes sinais para o mesmo referente. Portanto, há necessidade de uma abordagem diferenciada, com proposta de alternativas e práticas de letramentos associadas ao ensino bilíngue, em que a Libras seja sua primeira língua (L1)<sup>1</sup>, sua

---

<sup>1</sup> L1 para os surdos é a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua. A Libras é uma língua visual-espacial que, quando ensinada como L1, pode contribuir para o desenvolvimento linguístico, cognitivo, psicológico e social dos surdos.

língua de conforto<sup>2</sup>, e a língua portuguesa (LP) seja sua segunda língua (L2). No caso do contexto de ensino de EJA na rede municipal de ensino de Cascavel, é oferecido o atendimento bilíngue para surdos, conforme assegurado pelo Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005), que garante às pessoas surdas o direito à informação, comunicação e educação. A educação bilíngue de surdos, em que a Libras é considerada primeira língua, e o português escrito, a segunda língua, ganhou maior amparo e estrutura com a Lei nº 14.191 (Brasil, 2021).

No que se refere ao ensino de LP voltado para os alunos da EJA, verificamos dificuldades inerentes ao sistema de ensino educacional, especialmente pela limitação de material didático adequado, que, frequentemente, negligencia o conhecimento linguístico do aluno, com tratamento superficial da variação linguística e com abordagens que, muitas vezes, não se relacionam com as vivências dos alunos para além dos muros escolares. Soma-se a isso a formação deficitária em educação inclusiva e linguística por parte dos docentes habilitados na área de Letras, aliada à ausência de investimentos públicos consistentes, o que compromete a promoção de leitura e escrita que realmente auxilie o desenvolvimento do uso da linguagem na vida prática dos alunos (linguagem como prática social).

Observamos que um dos principais problemas que os egressos da EJA encontram na vida prática é a interpretação e o preenchimento de formulários diversos, tais como: formulários de cadastro de forma geral, fichas de solicitação de emprego, formulário de cadastramento de usuário do Sistema Único de Saúde, recibos, nota fiscal, entre outros. Esses sujeitos, muitas vezes, encontram dificuldades de compreender itens constantes de documentos pessoais e profissionais.

Em vista da problemática exposta acima, estabelecemos a seguinte pergunta de pesquisa: como contribuir para que alunos de uma turma de EJA sociolinguisticamente heterogênea sejam bem-sucedidos em situações concretas de uso da língua, como a interpretação de documentos pessoais e profissionais e o preenchimento de formulários diversos?

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), o componente curricular Língua Portuguesa volta-se para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e análise das linguagens, contribuindo para a

---

<sup>2</sup> Conforto linguístico é a possibilidade de se comunicar e interagir com o mundo por meio de uma língua natural.

participação significativa e crítica do aluno nas diversas práticas sociais de linguagem. Nessa perspectiva, no ensino de LP, buscamos sempre relacionar os textos a seus contextos de produção, e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo de diferentes linguagens, em várias mídias. Em uma classe sociolinguisticamente heterogênea, como geralmente é o perfil da EJA, em que os alunos que não tiveram a oportunidade de estudar em classes regulares precisam lidar com as dificuldades de seu cotidiano, incluindo o trabalho, ao mesmo tempo em que tentam superar as dificuldades de acesso aos saberes institucionalizados, o ensino de LP enfrenta maiores desafios, considerando que esse componente curricular “[...] deve, em primeiro lugar, servir para reduzir a distância entre estudante e palavra” (Brasil, 2002). Nesse contexto, é comum que o português se configure como uma segunda língua (L2) para os alunos, tanto porque a variedade dialetal que utilizam se distancia da norma culta (Bortoni-Ricardo, 2005), quanto porque, em algumas situações, a primeira língua (L1) é, de fato, uma língua não portuguesa, como a Libras e o espanhol, por exemplo.

Nesse cenário, o estudo da variedade padrão do português torna-se um instrumento de participação social, na perspectiva de que

Os cursos destinados à Educação de Jovens e Adultos devem oferecer a quem os procura tanto a possibilidade de desenvolver as competências necessárias para a aprendizagem dos conteúdos escolares, quanto a de aumentar sua consciência em relação ao estar no mundo, ampliando a capacidade de participação social no exercício da cidadania (Brasil, 2002a, p. 11).

Considerando o perfil do aluno do Centro Paulo Freire, da rede municipal de ensino de Cascavel (PR), *locus* da nossa pesquisa, o componente LP reveste-se de maior importância ainda quando se trata de considerar que a variedade padrão da língua não deve servir de elemento de exclusão social. O ensino de LP deve contribuir para a participação nas práticas sociais mediadas pela linguagem.

Em um levantamento de dados no Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD), buscamos estudos realizados sobre o tema desta pesquisa. Inserindo as palavras-chave “variação linguística” e “EJA”, obtivemos 16 resultados, mas nenhum desses estudos foi realizado em contexto similar ao nosso, ou seja, em turma com tamanha heterogeneidade linguística quanto a que caracteriza o público-alvo do *locus* desta pesquisa – o Centro Paulo Freire, da rede municipal de ensino de

Cascavel (PR) – e com aplicação de proposta didática. Destacamos, no entanto, um estudo que apresenta certa proximidade com nossa pesquisa, que é a dissertação intitulada *Trabalhando a autoestima linguística na EJA: um trabalho à luz da pedagogia da variação linguística*, de Ana Cláudia Oliveira Araújo (2019), desenvolvida no âmbito do Profletras, que teve como objetivo avaliar se o (re)conhecimento da variação linguística pelo alunado poderia influenciar positivamente na autoestima linguística dos alunos da EJA. Utilizando os pressupostos da Sociolinguística Educacional, sob a perspectiva da Pedagogia da Variação Linguística, Araújo (2019) realiza intervenção pedagógica e produz um caderno de atividades, da mesma forma que desenvolvemos em nossa pesquisa.

Em uma segunda rodada de buscas no *site* do BDTD, inserimos as palavras-chave “Libras”, “língua portuguesa” e “EJA”, e obtivemos 6 resultados, mas apenas um trabalho se aproximava à pesquisa que desenvolvemos. Trata-se da tese intitulada *A prática pedagógica no letramento bilíngue de jovens e adultos surdos*, de Linair Moura Barros Martins (2015), que apresenta uma análise da prática pedagógica no letramento de jovens e adultos surdos que cresceram isolados, do ponto de vista linguístico, e estavam aprendendo tardiamente a Libras e a LP escrita. Contudo, o estudo não apresenta uma proposta didática para aplicação em uma turma sociolinguisticamente heterogênea, como objetivávamos nesta pesquisa.

Essa lacuna nas pesquisas, aliada à necessidade de intervir na realidade local, justifica a relevância da pesquisa aqui proposta. Entendemos que os resultados têm o potencial de contribuir com o ensino da LP em contextos similares. Assim, estabelecemos o seguinte objetivo geral da pesquisa: *Desenvolver uma proposta didática para o trabalho com documentos pessoais e profissionais e formulários de diversas naturezas em situações concretas de uso da língua, considerando uma turma multisseriada, sociolinguisticamente heterogênea, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Fase I (Ensino Fundamental I), em uma perspectiva sociolinguisticamente sensível.*

Para atingir objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- a) Discutir aspectos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa na modalidade EJA em contexto sociolinguisticamente complexo;
- b) Elaborar uma proposta didática que instrumentalize o aluno da EJA na interpretação de documentos pessoais e profissionais, além do preenchimento de formulários em suas práticas sociais mediadas pela linguagem;

- c) Adaptar um formulário-padrão para acessibilidade de pessoas surdas;
- d) Aplicar a proposta didática em uma turma linguisticamente heterogênea na modalidade EJA – Ensino Fundamental I.

Nesse sentido, a pesquisa proposta pretende contribuir para o ensino de LP, ao refletir sobre a realidade do contexto de EJA no município de Cascavel, sobre os desafios do ensino desse componente curricular nesse espaço e sobre as estratégias de mediação possíveis nesse contexto, e, também, ao apresentar uma proposta de intervenção voltada para a compreensão e interpretação de documentos e formulários com os quais os alunos têm contato em seu cotidiano.

Além da motivação acadêmica, que está condicionada à vivência profissional, há também a motivação pessoal para a escolha do tema, de forma que todos esses fatores se encontram imbricados. Sempre houve interesse da nossa parte por questões referentes à comunicação linguística: desde a infância, os sons das diferentes formas de falar encantavam, possivelmente por influência do local de nascimento, isto é, próximo às três fronteiras, na divisa de Santa Catarina, Paraná e Argentina, o que influenciou na escolha da carreira, com a primeira formação em Letras Português/Inglês, seguida de Pedagogia e de Letras/Libras.

A pesquisa se insere na abordagem qualitativa de cunho interpretativista, e como métodos de pesquisa, utilizamos a pesquisa bibliográfica, para a revisão de literatura, e a pesquisa-ação, por meio de intervenção pedagógica. Para relatar a pesquisa, organizamos esta dissertação em três seções, além desta Introdução e das Considerações finais. Na primeira seção, apresentamos a fundamentação teórica da pesquisa, na qual contextualizamos a modalidade EJA, abordamos alguns conceitos básicos referentes à Sociolinguística e discutimos sobre aspectos relacionados à Libras, à língua de imigrantes e à língua de conforto, entre outros aspectos, sempre relacionando esses temas com os impactos na sala de aula, especialmente na modalidade EJA. Na segunda seção, descrevemos a metodologia de pesquisa, apresentando sua caracterização e a descrição do contexto e dos participantes da pesquisa. Na terceira seção, apresentamos a proposta pedagógica aplicada em sala de aula do Ensino Fundamental I, na modalidade EJA, e tecemos reflexões sobre a intervenção. Ao final da dissertação, apresentamos, como Apêndice, um glossário dos termos/conceitos mais utilizados no estudo.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, de modo geral, contextualizamos a modalidade EJA e discutimos temas relacionados à variação linguística, estabelecendo relações com nosso tema de pesquisa e com a realidade do contexto em que atuamos. A fundamentação teórica tem por objetivo apresentar algumas bases sobre as quais elaboramos e aplicamos a proposta didática.

### 1.1 A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: BREVE HISTÓRICO E PERFIL DO ALUNO

Segundo Strelhow (2010), no Brasil, o histórico da educação destinada ao público jovem e adulto se inicia no período da colonização portuguesa, que tinha seu foco na alfabetização não só das crianças, mas também de indígenas adultos, com o intuito de propagar a cultura europeia e ideias religiosas. Mas, “com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação” (Strelhow, 2010, p. 51), e no decorrer da história no Brasil, inúmeros analfabetos ficam à margem, como população iletrada.

Strelhow (2010) afirma que, na era republicana, a situação de subdesenvolvimento do Brasil começou a ser atribuída à existência de pessoas analfabetas, e assim, “com o início do século XX houve uma grande mobilização social que pretendia exterminar este mal, o analfabetismo” (Strelhow, 2010, p. 52). O descaso com a educação fez com que o país chegasse em 1920 a 72% de analfabetismo, e em 1934 foi criado o Plano Nacional de Educação, “que previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. Esse foi o primeiro plano na história da educação brasileira que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos” (Strelhow, 2010, p. 52).

Segundo Miranda, Souza e Pereira (2016), diversas campanhas de alfabetização de adultos foram feitas ao longo dos anos 1940, 1950 e 1960. De acordo com Fidelis (2022), no início da década de 1960, Paulo Freire desenvolveu um trabalho de alfabetização de adultos que viria a ser batizado de Método Paulo Freire: “O trabalho teve início em uma escola na pequena cidade de Angicos, no interior do Rio Grande do Norte, no qual 300 adultos foram alfabetizados em cerca

de 45 dias, indicando uma enorme eficiência em sua ação” (Fidelis, 2022, p. 4). A metodologia de Paulo Freire serviu de orientação para a construção do Plano Nacional de Alfabetização, lançado em 1964, para todo o país, “mas, foi suprimida pelo golpe militar de 64 e substituída pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)” (Fidelis, 2022, p. 5).

Conforme Miranda, Souza e Pereira (2016), o Mobral foi criado na época do governo militar para alfabetizar os adultos e promover uma educação continuada. Na década de 70, destaca-se, no país, o ensino supletivo. Nos anos 80, foi implantada a Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), vinculada ao Ministério da Educação, que dava apoio técnico e financeiro às iniciativas de alfabetização existentes. De acordo com os autores citados,

Somente em 1996, surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (nº 9.394/96), que reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público sua oferta gratuita, estabelecendo responsabilidades aos entes federados através da identificação e mobilização da demanda, com garantia ao acesso e permanência (Miranda; Souza; Pereira, 2016, p. 2).

No Estado do Paraná, na década de 80, a Constituição Federal de 1988, promulgou o artigo (208), o qual afirmava os deveres do Estado na garantia de: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Naquele momento, com a intenção de descentralizar o atendimento da EJA, o Estado ofertou ensino supletivo seriado (Cascavel, 2008, p.12). Uma década mais tarde, houve a Emenda Constitucional nº 14 na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Brasil, 1996), pela qual a “educação de jovens e adultos passou a ser modalidade da Educação Básica, nas etapas de fundamental e médio, com especificidade própria” (Cascavel, 2008, p. 14).

É importante fazer referência ao perfil de aluno da modalidade EJA, além do fato de que se trata do sujeito que não completou seus estudos no tempo que se espera no processo de escolarização, ocorrendo um desajuste entre a idade e o ano escolar, por alguma dificuldade de acesso à escola, principalmente a necessidade de trabalhar desde cedo (Pinheiro, 2020). De acordo com Ferreira (2017, p. 20), no caso dos alunos EJA, “percebe-se uma trajetória marcada por muitas transformações, demonstrando estar totalmente relacionada às mudanças sociais,

políticas e econômicas que caracterizaram cada momento da vida desses alunos de modos de vida tão diversificados”. No contexto da rede municipal de ensino de Cascavel (PR), *locus* de nossa pesquisa, a modalidade EJA contempla atendimento a alunos provenientes do campo, “onde o trabalho começa ainda mais cedo: cuidar da terra, das plantações ou da criação de animais, auxiliar nos serviços caseiros, entre outros” (Cascavel, 2008, p. 23).

A EJA, no nível municipal, também realiza atendimento com acessibilidade para os alunos especiais, com suas respectivas especificidades:

Nas turmas de EJA há ainda alunos com necessidades educacionais especiais; Deficiência Mental-DM, Deficiência Visual-DV, Deficiência Auditiva – Da Deficiência Física-DF, entre outros. É assegurado a estes, a oportunidade de acesso e permanência no espaço escolar, com profissionais especializados, conforme LDBEN nº 9394/96, artigo 59: I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades [...] (Cascavel, 2008, p. 24).

Pelo fato de Cascavel (PR) ser polo de educação que contempla as ações pedagógicas específicas e de clínicas especializadas na área da saúde, a cidade se destaca mediante as cidades circunvizinhas e torna-se referencial também no nível estadual. Essa localidade possibilita melhor atendimento aos alunos especiais, razão pela qual as famílias de diversas regiões decidem morar nessa cidade. Dessa forma, por propiciar a oportunidade acessibilidade ao aprendizado com alunos de diferentes regiões e grupos sociais, o contato cultural e linguístico é favorecido, e isso se reflete em uma sala de aula sociolinguisticamente heterogênea.

A EJA pode representar, para os alunos, o acesso mais amplo à cultura escrita, para que possa atuar na sociedade. De acordo com Silva (2016, p. 26),

[...] vivemos em uma sociedade grafocêntrica, que demanda do sujeito o conhecimento sobre a linguagem escrita, havendo uma necessidade do uso social de tais aprendizagens, como no preenchimento de formulários, em anotações ou leitura de uma informação, um contrato de trabalho etc. Nesse contexto é que os educandos adultos voltam para escola em busca desse conhecimento, pois ele é necessário para sanar muitas demandas da sociedade contemporânea. É importante destacar também que os alunos da EJA apresentam desejos e demandas bem específicas. O desejo de mudar de vida pelo viés da educação pode ser apenas a necessidade de ler a Bíblia, ou escrever o nome, ensinar aos filhos as lições de casa, como também pode existir o desejo de ascensão

no mercado de trabalho, ingresso em cursos profissionalizantes, faculdades etc., exigindo constantes reflexões, por parte do docente, sobre a educação proposta para esses sujeitos.

O conhecimento linguístico, aliado à necessidade de ingressar no trabalho ou de ser promovido, evidencia a importância do uso social de tais aprendizagens, como no preenchimento de formulários, conforme citação acima, o que mostra a relevância de abordar, na escola, essa prática em situações concretas de uso da língua, para exercitar sua autonomia para participar do mercado de trabalho.

As políticas públicas tomadas no sistema governamental, aliadas com a ação pedagógica, devem proporcionar os meios para que esses sujeitos consigam superar as situações que os estigmatizam. As necessidades desses alunos geralmente são de ordem prática, tais como ler e compreender placas, avisos, manuais de instrução etc., e escrever bilhetes, mensagens, relatos, “[...] passando por inúmeras outras tarefas específicas exigidas no dia a dia dos que circulam e bem funcionam na indústria e no comércio, ou apenas no contexto mais geral da sociedade burocratizada” (Signorini, 2001, p. 45). Porém, segundo essa autora,

[...] como essas razões de ordem prática estão sempre relacionadas ao objetivo principal que mobiliza a todos, jovens e adultos, que é o de mudar de vida, ou de condição – isto é, inserir-se por inteiro no grupo de cidadãos – a aquisição da leitura e da escrita tende a ser vista por alguns deles como uma condição e um caminho para que se dê essa mudança (Signorini, 2001, p. 45).

Essa expectativa de formação se torna desafiadora quando se pensa que as turmas de EJA são heterogêneas e que, portanto, existe também uma heterogeneidade linguística que acompanha a heterogeneidade social. Com base nessa premissa, na próxima subseção, dedicamo-nos a refletir mais demoradamente sobre questões relacionadas à diversidade linguística no contexto da EJA.

## 1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO UM CONTEXTO EDUCACIONAL SOCIOLINGUISTICAMENTE COMPLEXO

Tornam-se cada vez mais pertinentes as discussões com relação à diversidade linguística, principalmente levando-se em conta o contexto da EJA no

município de Cascavel, que recebe alunos de diversas origens sociais e geográficas, inclusive de imigrantes estrangeiros e da comunidade surda.

No Brasil, temos uma língua oficial em território nacional, que é a língua portuguesa, assim como os demais países têm suas línguas estabelecidas como oficiais e não oficiais ou minorizadas<sup>3</sup>. Mas, além do português e todas as suas variedades, há outras línguas que são usadas por determinados grupos, como as línguas indígenas, Língua de Sinais Ka'apor (LSKB – língua de sinais indígena usada no Maranhão), as línguas de imigração e a Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>4</sup>.

No município de Cascavel, as escolas, com suas questões de diversidade linguística cada vez mais evidentes, especialmente devido à grande movimentação de pessoas de diversas origens geográficas, merecem estar no crivo das discussões entre pesquisadores, visto que, por exemplo, as instituições têm recebido muitos alunos filhos das famílias oriundas de outros países e culturas, como os haitianos e venezuelanos. E pode ocorrer de um aluno imigrante ser ainda da comunidade surda, que é o que ocorre no Centro Paulo Freire, por exemplo, com aluno surdo venezuelano que utiliza a língua de sinais oficial venezuelana (LSV). Os alunos que têm o português como língua estrangeira ou como segunda língua apresentam muitas dificuldades no aprendizado, visto que o ensino é ministrado na língua oficial do Brasil.

Nesse contexto, é importante mencionar o conceito de português como língua de acolhimento, que se torna uma prática na modalidade EJA, quando são ensinadas noções básicas da língua portuguesa para facilitar o aprendizado da língua-alvo por meio de inserção desses sujeitos na sociedade e no mercado de trabalho. Conforme Vieira,

---

<sup>3</sup> Língua minorizada é aquela que, por razões históricas, sociais e políticas, foi colocada em posição de desvalorização e marginalização em relação às línguas ou variedades dominantes. Essa condição independe do número de falantes e se relaciona à exclusão dos espaços de prestígio, como a escola, os meios de comunicação e as instituições governamentais. Trata-se, portanto, de uma língua ou variedade que sofre processos de invisibilização, estigmatização e restrição de uso social e oficial (Bortoni-Ricardo, 2004).

<sup>4</sup> Muitas das línguas indígenas e de imigração usadas no território brasileiro são línguas cooficiais em alguns municípios. Enquanto a língua oficial é uma língua de um Estado, utilizada nas ações formais por meio de atos legais, a língua cooficial é uma língua que compartilha juridicamente o *status* de oficialidade com outra língua oficial em dado território.

a aprendizagem da língua que, entendida como o elemento mais expressivo da cultura de um povo, torna-se o elo fundamental em qualquer processo dessa natureza. Assim sendo, apropriar-se da língua em circulação em determinada comunidade de fala possibilita ao imigrante compreender e ser compreendido, em suma, permite ao imigrante incluir-se no país de acolhimento (Vieira, 2019, p. 15).

Nesse sentido, torna-se ainda mais importante o ensino do português como língua de acolhimento (PLAc), que possibilita a inclusão dos sujeitos diante da diversidade linguística. Dessa forma, os alunos usuários de línguas estrangeiras têm a oportunidade de sentirem-se mais valorizados e motivados para o aprendizado. Os imigrantes que moram em nosso país trazem consigo suas tradições, que enriquecem ainda mais nosso panorama linguístico, pois têm sua língua de herança (LH). Para Quadros (2017, p. 07), “[...] a língua de herança está diretamente relacionada linguística e culturalmente aos usos de uma língua por pessoas de um grupo social específico dentro de um grupo maior”. Nesse sentido, a PLAc aplica-se às línguas de imigrantes, de grupos étnicos e língua de sinais, línguas minoritárias como patrimônio sociocultural.

Com relação à Libras, esta é uma língua brasileira reconhecida legalmente no país após muitas lutas da comunidade surda. A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002b), que dispõe sobre a Libras, tornou possível o acesso à educação bilíngue nas escolas. Para tanto, a Libras é considerada como primeira língua, e a LP, na modalidade escrita, como segunda língua. No processo de utilização da Libras e da LP, caracteriza-se o uso de duas línguas concomitantemente no mesmo ambiente, prática essa que efetiva o bilinguismo, porém o aprendizado da língua escrita sempre ocorre na língua majoritária. Nesse contexto, a LP não é PLAc para o surdo, mas, sim, uma língua de aproximação.

Outro conceito que nos interessa é o de língua de conforto, que é o idioma em que uma pessoa se expressa mais espontaneamente, mesmo que não seja a sua língua materna (Santiago; Andrade, 2013). O conforto linguístico é a capacidade de se comunicar e interagir com o mundo por meio de uma língua natural. No caso dos surdos, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua de conforto, ou seja, a língua em que eles se expressam mais naturalmente (Santiago; Andrade, 2013).

No entanto, o atendimento adequado aos alunos surdos na rede municipal de ensino de Cascavel ainda representa uma tarefa importante, e as conquistas ocorrem muito lentamente. Somente no ano de 2024, após muitas lutas, foi possível

a admissão da primeira intérprete de Libras por meio de concurso público municipal, a qual atua na Prefeitura para atender às demandas necessárias. Aqui, é importante salientar que intérprete de Libras e professor bilíngue têm funções diferentes. Nas escolas municipais, atualmente, não há intérprete de Libras, mas apenas professores pedagogos, efetivados por concurso público, que desempenham a função de professor bilíngue. Esses profissionais devem desenvolver um trabalho inclusivo, levando em conta a diversidade linguística, cultural e social, e propiciar, de forma coletiva, o processo da aprendizagem. O trabalho de inclusão desenvolvido nas escolas é muito importante para garantir a acessibilidade de todos.

Uma turma heterogênea, como geralmente é uma turma de EJA, representa um desafio ao professor, que tem de lidar com diferentes níveis de conhecimento. Os estudantes dessa modalidade se deparam com barreiras no acesso aos bens culturais, conciliam os estudos com o mundo do trabalho, e lidam com os obstáculos do cotidiano social, com responsabilidades familiares, limitações relativas à terceira idade, deficiências ou questões de saúde. Esses alunos estão inseridos em um processo educacional e social extremamente complexo. São sujeitos que carregam suas histórias, conhecimentos e identidades (culturais, linguísticas, sociais etc.), marcadas por dores e lutas, derrotas e vitórias experienciadas que moldam suas trajetórias na vida.

Na perspectiva de desenvolver uma proposta de ensino que lide com essa complexidade, passamos, a seguir, a focalizar alguns conceitos básicos da Sociolinguística, para nos ajudar a pensar a diversidade linguística que se faz presente na sala de aula da modalidade EJA.

### 1.3 CONCEITOS BÁSICOS DA SOCIOLINGUÍSTICA: VARIAÇÃO, VARIEDADE E VARIANTE LINGUÍSTICA, E COMUNIDADE DE FALA

A Sociolinguística é a área que estuda a relação entre língua e sociedade, ou seja, investiga de que modo fatores sociais, como gênero, idade e nível de escolaridade, entre outros, influenciam o uso da língua. É uma área que se ocupa da variação e da mudança linguística, partindo do princípio de que a língua muda no tempo e varia no espaço (Labov, 2008).

Esta subseção se concentra nos conceitos de variação, variedade e variante linguística, além de comunidade de fala. Sobre a variação linguística, conforme nos

conceitua Labov (2008), trata-se de uma característica inerente a todas as línguas humanas, que são essencialmente heterogênicas e dinâmicas. Ou seja, toda língua apresenta variação, que pode ser de vários tipos: a) variação diatópica ou geográfica; b) variação diastrática ou social (como escolaridade, sexo, faixa etária etc.); c) variação diacrônica (história); d) variação diafásica (formal e informal). No contexto da EJA, que é o nosso foco nesta pesquisa, a língua usada pelos alunos não é homogênea, podendo estar ligada a fatores como sua procedência (variação geográfica) e sua faixa etária (variação social).

Além disso, há também, no contexto da EJA, usuários da Libras, na qual também ocorre variação linguística, conforme nos apontam Honora e Frizanco (2010, p. 13): “assim como a linguagem oral varia dentro de um mesmo país, o mesmo ocorre na língua de sinais. [...] na Libras podemos encontrar as variações regionais, sociais e mudanças históricas”. No mesmo sentido, Machado (2016, p. 54) afirma que, “a variação linguística em Libras acontece, como em todas as línguas, de forma natural, quando seus usuários entram em contato com outras formas de sinalização e fazem com que o repertório de sinais fique mais diversificado”.

Essa variação tem se tornado cada vez mais presente ao pensarmos as questões de mídias sociais, um recurso utilizado com maior frequência pelos surdos. Como consequência, há um contato linguístico mais amplo com diversos grupos e regiões, e isso se reflete no surgimento de novos sinais-termo. Conforme destaca Faulstich (2016, p. 69), a expressão “sinal-termo” foi criada, na Libras, para “representar conceitos que denotem palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas específicas do conhecimento”.

A Sociolinguística fomenta discussões voltadas para a realidade linguística, inclusive relacionada com o ensino. Segundo Bagno,

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares (Bagno, 2015, p. 17).

Nesse sentido, não podemos desprezar a identidade que está intrínseca ao uso da língua e a necessidade da conscientização da variação linguística que existe em um país extenso como o Brasil, onde há diferentes modos de falar, que

denominamos de variedades, ligadas a fatores históricos, culturais, geográficos e sociais, entre outros. Ou seja, a variedade é cada uma das diferentes formas que a mesma língua assume ao longo de sua extensão territorial (por exemplo, a variedade carioca, a variedade cuiabana etc.) ou de sua dimensão social (por exemplo, variedade culta x variedades populares). Conforme Mollica (2007, p. 34),

Numa sociedade tão complexa como a constituída pelos falantes do PB, podemos pensar em inúmeros indicadores sociais, seja de exclusão, inclusão, estabilidade, seja de mobilidade social. Origem social, renda, acesso a bens materiais e culturais são alguns deles, assim como o tipo de ocupação, grau de inserção em redes sociais, possibilidade de interferência na realidade.

No contexto educacional, devem ser consideradas as variedades que os alunos utilizam, porque faz parte de suas identidades, mas não se deve negar o acesso à variedade prestigiada. Conforme Bortoni-Ricardo (2005),

[...] os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito alienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes podem negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15).

Com respeito ao conceito de variante linguística, esta pode ser definida como “cada uma das formas diferentes de se dizer a mesma coisa” (Bagnó, 2007, p. 50). Como exemplos, citamos, no nível lexical, a palavra “maçanilha”, que é variante de “camomila”; no nível fonológico, a pronúncia de “casca” com /s/ chiante (por exemplo, como o carioca pronuncia) ou sibilante; no nível morfossintático, “Os meninos foram” x “Os menino foi”. Na Libras, por exemplo, temos a variante do sinal de “verde”, que é utilizado de forma diferente entre os usuários dessa língua: pode ser o sinal feito com a letra (V) batendo no queixo, ou o sinal (V) (mão dominante) com movimento de vai e vem esfregando o dorso (apoio) da mão. Assim, de acordo com Tarallo (1999), variantes linguísticas são diferentes formas de dizer a mesma coisa com um mesmo “valor de verdade”, isto é, representando o mesmo referente.

As variantes que existem na língua, ou melhor, nas variedades linguísticas, podem ser compreendidas dentro de determinado grupo, de forma que pode ocorrer que outros grupos sociais não conheçam ou não utilizem todas as variantes existentes na língua. Nesse aspecto, trazemos o conceito de comunidade de fala (Tarallo, 1999), que é formada por membros que compartilham não só as mesmas variantes ou a mesma variedade, mas também as mesmas normas de uso da língua, e esses aspectos em comum tornam-se uma marca de identidade para os indivíduos dentro dessa comunidade, na qual eles podem identificar-se linguisticamente.

Podemos exemplificar como uma comunidade de fala, que traz sua língua, com suas estruturas e características próprias, com sua variação e suas normas de uso, aquela formada pelos usuários da Libras. Segundo Strobel (2008), o povo surdo é formado por sujeitos surdos que compartilham os costumes, histórias, tradições em comum, com suas peculiaridades culturais, sobre as quais esse grupo constrói sua concepção de mundo. Nesse sentido, a comunidade surda representa uma comunidade de fala.

Na próxima subseção, vamos nos deter um pouco na discussão sobre a Libras, para melhor entendimento da realidade linguística dos alunos da EJA, nosso público-alvo na aplicação da proposta didática desenvolvida nesta pesquisa.

#### 1.4 A LIBRAS COMO LÍNGUA DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

No que se refere à discussão sobre a Libras, recorreremos a autores como Skliar (1988), Stokoe (2005) e Strobel (2009). Segundo Skliar (1988), os surdos são caracterizados por suas características socioantropológicas como minoria linguística, o que demanda uma abordagem bilíngue.

Um passo importante na conquista dos direitos linguísticos foi a oficialização da lei que reconhece a Libras como meio legal de comunicação no país, isto é, a Lei nº 10.436 (Brasil, 2002b), regulamentada pelo Decreto-Lei nº 5.626 (Brasil, 2005), que dispõe sobre a Libras. Antes disso, havia apenas o Art. 18 da Lei nº 10.098 (Brasil, 2000), que estabelecia normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, entre outras providências. De acordo com a Lei nº 10.436 (Brasil, 2002b), a Libras foi

reconhecida como “meio legal de comunicação e expressão [...] oriundo de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (Brasil, 2002b).

Conforme Sousa (2014), as conquistas advindas da Lei nº 10.436 (Brasil, 2002b) e do Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005) foram muito importantes, pois esses documentos “foram decisivos para o reconhecimento da legitimidade da Libras e impulsionaram uma série de ações que tiveram repercussão principalmente na educação” (Sousa, 2014, p. 1016). A prática de acessibilidade linguística e inclusiva é, assim, respaldada e orientada por determinações legais, de forma que, atualmente, há inserção desses alunos na escola, realidade que representa desafios diários para os professores, inclusive os bilíngues.

A inclusão e a acessibilidade são pilares fundamentais para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. No contexto educacional, alunos PcD têm direito à aquisição do conhecimento científico e cultural, o que exige políticas que garantam um ensino inclusivo, igualitário e a construção de uma sociedade mais democrática. É nessa perspectiva que surge a Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Assim como o PB é uma variação do português originário de Portugal, a Libras é originária da língua de sinais francesa (LSF). A língua de sinais sofre mudanças em todos os países, resultado da interação e convivência dos próprios usuários da língua. O contato linguístico cotidiano entre os surdos fomenta a variação. Conforme explicam Honora e Frizanco (2010, p. 13), “a língua pode sofrer mudanças decorrentes de alguns fatores, como tempo, o espaço, o nível cultural e a situação na qual uma pessoa se manifesta verbalmente. Na Libras é possível encontrar as variações regionais sociais e mudanças históricas”.

Ainda segundo esses autores,

Com o passar do tempo, um sinal pode se alterar devido a costumes das comunidades que o usam. As variações demonstram um modo de agir e pensar em determinado grupo social ou período histórico, e também ajudam a conhecer mais sobre os sujeitos que utilizam esta língua e quais as manifestações existentes para sua construção e utilização (Honora; Frizanco, 2010, p. 14).

Os alunos surdos do Centro Paulo Freire, originários de diversas localidades, inclusive de outros países, utilizam, por vezes, diferentes sinais para o mesmo

referente. Assim, quando esses educandos surdos interagem com outras formas de sinalização, eles se deparam com a variação linguística.

De acordo com Migon (2022, p. 82),

[...] a variação presente na língua de sinais é característica e objetivo de estudos da sociolinguística, pois esta analisa os fenômenos que ocorrem dentro da língua, levando em conta a comunicação em sociedade, o contexto sociocultural e a história de uma determinada comunidade de fala. Afinal, as pessoas de uma comunidade linguística interagem e compartilham conjuntos de normas com respeito aos usos linguísticos.

Ao considerarmos a comunicação entre surdos no contexto escolar em que atuamos, podemos observar um exemplo concreto da variação linguística. Em uma situação de contato entre a aluna surda 1<sup>5</sup>, que utiliza a língua de sinais venezuelana (LSV), e a aluna surda 2, que utiliza a Libras, quando a aluna 1 está sinalizando a palavra “mãe” em LSV (mão aberta, no lado do rosto tocando a bochecha suavemente com os dedos em movimento ondulatório), a aluna 2, que utiliza a Libras, observa e compreende o referente “mãe”, percebendo que, na Libras, a sinalização começa com o punho fechado, passando levemente o polegar no rosto próximo ao maxilar inferior, puxando para a frente, e, na sequência, um beijo no dorso da mão. No decorrer do diálogo, a aluna 2 passa a utilizar o sinal da aluna 1, de forma espontânea, e ambas continuam o diálogo sem interferência ou estranheza.

Desse modo, além das barreiras que o aluno surdo enfrenta com relação à mediação entre a Libras e a LP, há a limitação da intercompreensão entre alunos surdos de diferentes origens (geográficas, culturais etc.), o que se observa no contexto de nossa pesquisa. Torna-se importante conhecermos um pouco mais sobre a identidade e a cultura do sujeito surdo (Strobel, 2008), considerando-se a língua como elemento essencial para que a comunidade surda possa usufruir de seus direitos linguísticos.

Há necessidade de abordagem diferenciada, com proposta de alternativas e práticas de letramentos associadas ao ensino bilíngue, em que a Libras seja sua L1, e a LP seja sua L2. No caso do contexto de ensino de EJA na rede municipal de ensino de Cascavel, é oferecido o atendimento bilíngue para surdos. No Centro

---

<sup>5</sup> Os nomes dos sujeitos são preservados, a fim de garantir o sigilo da pesquisa.

Paulo Freire, existe um percentual significativo de professores com formação básica em Libras, o que facilita e amplia o atendimento bilíngue na instituição de ensino, que conta com o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) para o aprendizado dessa língua. Como ambos estão localizados no mesmo espaço predial, contamos com o privilégio da interação entre alunos e profissionais, contribuindo para um ambiente mais inclusivo.

No Ensino Fundamental I, existem dois profissionais específicos que atuam diretamente com os surdos, embora suas funções sejam diferenciadas na rede municipal, pois não existem intérpretes de Libras, mas, sim, professores bilíngues, ou seja, que atuam nas duas línguas, Libras e LP, atendendo ao que prevê o currículo municipal da EJA: “os alunos surdos receberão atendimento individualizado de um professor de apoio pedagógico bilíngue Libras/LP, para assegurar, por meio da mediação, a apropriação de conteúdos” (Cascavel, 2008, p. 90)<sup>6</sup>.

Essa abordagem é importante para acolher os alunos surdos e promover uma aprendizagem que lhes permita interagir no meio em que vivem para enfrentar suas lutas cotidianas, na perspectiva de que sua língua seja reconhecida também como meio de comunicação e expressão. Assim, é relevante que tanto o professor bilíngue quanto o professor de disciplina e a comunidade escolar saibam seus papéis perante o aluno surdo da EJA. É fundamental aprimorarmos o conhecermos sobre a língua e a identidade do sujeito surdo, compreendendo que a comunicação é um elemento essencial para que a comunidade surda exerça plenamente seus direitos linguísticos.

Um dos obstáculos enfrentados pelas pessoas surdas no mercado de trabalho e em outras situações da vida cotidiana relaciona-se à interpretação e ao preenchimento de formulários, como, por exemplo o cadastro do Sistema Único de Saúde (SUS), ou fichas para candidatarem-se a um emprego, o que justifica a proposição de ações pedagógicas que os ajudem a lidar com essas questões em contextos formais.

Aliada a essa questão da presença dos alunos surdos na EJA, há, ainda, conforme já mencionamos, a realidade da inserção de alunos falantes de outras línguas que não o português, oriundos de famílias que imigraram de outros países para o Brasil e, conseqüentemente, para o município de Cascavel (PR). Nesse

---

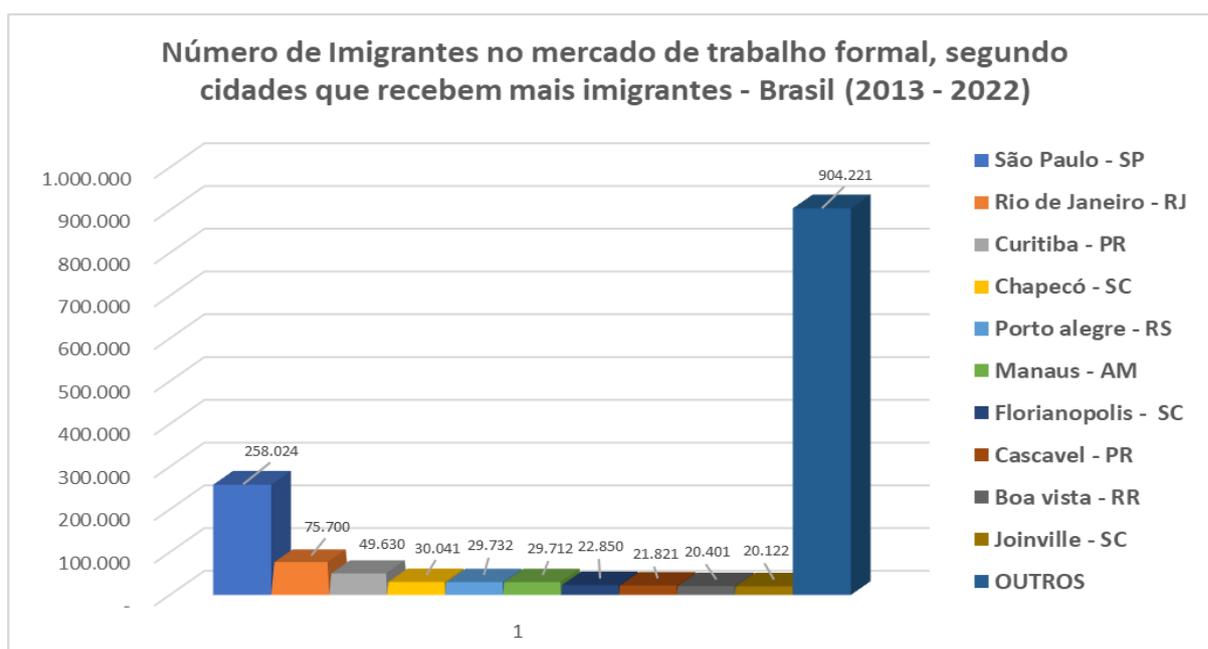
<sup>6</sup> Mais detalhes sobre como ocorre esse trabalho no município de Cascavel e no *locus* da pesquisa são apresentados na seção da Metodologia da Pesquisa.

sentido, na próxima subseção, discutimos alguns dados sobre os impactos da imigração na sala de aula.

## 1.5 DADOS SOBRE A IMIGRAÇÃO DE FAMÍLIAS ESTRANGEIRAS E O IMPACTO NA SALA DE AULA

O Brasil recebe constantemente imigrantes oriundos de diversos países, por razões diversas, e esse contingente acaba por integrar o mercado de trabalho. O gráfico a seguir (Figura 1) mostra o número de imigrantes no mercado de trabalho formal em algumas cidades brasileiras, incluindo Cascavel (PR), entre 2013 e 2022, segundo relatórios da OBMigra, do Governo Federal.

**Figura 1** – Gráfico relativo ao número de imigrantes no mercado de trabalho formal nas cidades brasileiras entre 2013 e 2022



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados de relatórios da OBMigra, disponibilizados nos *sites* do Ministério da Economia e do Ministério da Justiça

Esses resultados permitem considerar, para além das questões trabalhistas, o impacto na educação, pois esses imigrantes têm famílias, e os filhos começam a frequentar as escolas, o que faz surgir novos desafios para lidar com a diversidade linguística. Considerando que, conforme Mollica (2007, p. 26), “somos, além do mais, plurilíngues, realidade bem diferente da que se propaga para maioria dos brasileiros através de um discurso de um país supostamente monolíngue”, a atuação

dos professores que lidam com uma ou mais línguas nas escolas públicas – no caso do foco de nossa pesquisa, no contexto da EJA, e em todo o Ensino Fundamental I da rede municipal de ensino de Cascavel (PR) – precisa levar em conta essa nova realidade no cotidiano escolar do município.

Na Tabela 1, a seguir, podemos verificar que o maior contingente de imigrantes com pedidos de residência em Cascavel provém de países que têm o espanhol como língua majoritária.

**Tabela 1** – Pedidos de residência temporária e permanente na cidade de Cascavel (PR) no ano de 2023

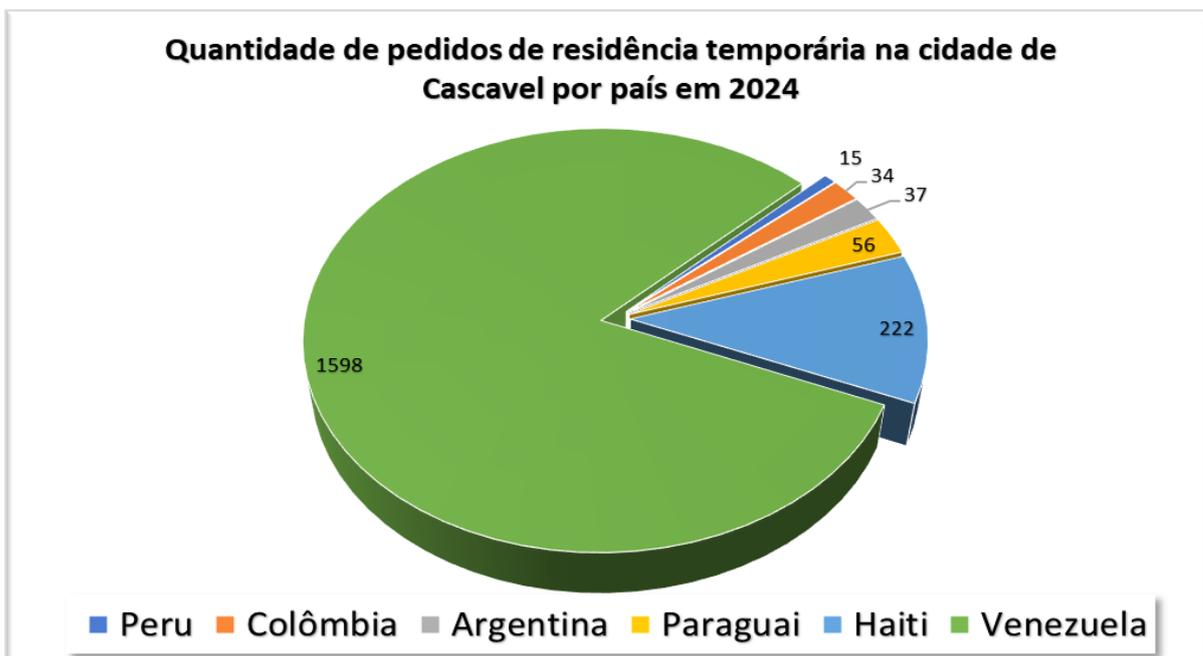
<b>Países</b>	<b>Número de pedidos</b>	<b>Percentual</b>
Venezuela	1962	80,7%
Haiti	232	9,5%
Paraguai/Peru	167	6,9%
Colômbia	39	1,6%
Argentina	30	1,2%
<b>Total</b>	<b>2430</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: Registro Nacional Migratório (Sismigra)<sup>7</sup>

Podemos observar que os venezuelanos formam a maior parte dos imigrantes, no ano de 2023. No ano de 2024, os pedidos mostraram uma tendência semelhante ao que ocorreu em 2023. Os dados em forma de gráfico (Figura 2, a seguir) permitem visualizar melhor esses números (os numerais representam a quantidade de pedidos por nacionalidade).

<sup>7</sup> Disponível em: <https://servicos.dpf.gov.br/sismigra-internet/>. Acesso em: 13 dez. 2024.

**Figura 2** – Gráfico relativo ao número de pedidos de residência e permanência em Cascavel (PR) no ano de 2024



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados disponibilizados pela Catve<sup>8</sup>

No que se refere aos surdos, dados do Programa Migrante Surdo (MiSordo), vinculado à Universidade Federal de Roraima (UFRR), estimam que mais de 400 migrantes venezuelanos surdos estejam repatriados em todo o país (Bentes; Albano, Azerêdo, 2023), o que permite cogitar a presença desses sujeitos em nossa região.

Os dados relativos à recepção de imigrantes nos anos 2023 e 2024 mostram a cidade de Cascavel como um importante polo de acolhimento não só no que se refere ao mercado de trabalho, mas também nas inserções das famílias em escolas, Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), igrejas e comércio. A distribuição dos pedidos de residência para Cascavel aponta para um número expressivo de famílias de imigrantes, o que sugere a ampliação do número de crianças bilíngues no contexto da educação pública. A convivência cotidiana com a língua de acolhimento, nesse caso, o português, torna-se um fator essencial no processo de adaptação e aprendizagem das crianças, evidenciando a importância das políticas educacionais que atendam às demandas dessa população crescente. No contexto cascavelense, desenvolve-se um trabalho diferenciado, segundo o *site* da Prefeitura de Cascavel: “O acolhimento a refugiados haitianos, venezuelanos e afegãos levou

<sup>8</sup> Disponível em: <https://catve.com/noticia/6/432536/#:~:text=Cascavel%20registra%20quase%202%20mil,de%202024%2C%20maioria%20de%20venezuelanos>. Acesso em: 13 dez. 2024.

a Organização das Nações Unidas reconhecer Cascavel pelas políticas públicas para povos imigrantes”<sup>9</sup>.

Nesse contexto, em sua maioria por força do mercado de trabalho, os imigrantes adultos procuram a modalidade EJA, para possibilitar a promoção no trabalho, a ascensão social, o desenvolvimento de habilidades comunicativas e de proatividade em suas funções, e para que os que não estão empregados consigam desenvolver a proficiência em língua portuguesa para ter autonomia nas práticas de linguagem e conquistar uma posição no mercado de trabalho. Conforme o *Currículo para a rede pública municipal de ensino de Cascavel: Educação de Jovens e Adultos*<sup>10</sup>, “a função da escola e conseqüentemente, dos professores, é ensinar, avaliar e possibilitar que o processo ensino-aprendizagem ocorra com qualidade para a classe trabalhadora” (Cascavel, 2008, p. 26).

A grande maioria dos imigrantes que ingressam na modalidade EJA apresentam consideráveis dificuldades de autonomia linguística. Muitos não dominam o idioma do país de acolhimento, o que dificulta tanto a entrada quanto a permanência na escola e no local de trabalho, e muitos sequer dominam o idioma de seus países de origem (seja a norma falada culta, seja a modalidade escrita da língua), pois nem todos são letrados, assim como ocorre com muitos alunos brasileiros da EJA. Diante desse contexto, cabe à escola não apenas a tarefa de ensinar o português, mas também propiciar a valorização da língua e da cultura desses sujeitos, que são aspectos de sua identidade, de forma a promover o desenvolvimento desse aluno como sujeito, como cidadão capaz de assumir seu espaço social. No entanto, diversas barreiras persistem, como a insuficiência de investimentos públicos, a falta de apoio psicológico para auxiliar no recomeço e dar suporte ao processo de aprendizagem, a falta de adaptação curricular com ênfase na valorização da diversidade linguística, entre outros. Dessa forma, torna-se essencial a implantação de estratégias pedagógicas que favoreçam o ensino da LP de maneira mais viável, ao mesmo tempo em que se combatem a discriminação e o preconceito contra imigrantes, de maneira que estes possam recomeçar suas vidas sem que suas origens sejam motivos para vergonha, mas sim de reconhecimento de

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://cascavel.atende.net/cidadao/noticia/cascavel-recebe-da-onu-titulo-de-cidade-que-acolhe-bem-os-imigrantes>. Acesso em: 8 maio 2025.

<sup>10</sup> Para a elaboração desse documento, a Secretaria Municipal de Educação de Cascavel promoveu um trabalho coletivo com professores da EJA, por meio de grupos de estudos, com o objetivo de elaborar uma proposta curricular específica para essa modalidade de ensino.

si mesmos como sujeitos no novo contexto social. Nessa perspectiva, defendemos as premissas de Paulo Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensinam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (Freire, 1996, p. 46).

Nesse sentido, ao projetar-se para a luta de sobrevivência e busca pelo trabalho, muitas vezes, a falta de conhecimento linguístico, especialmente da norma culta da L2 (no caso, o português), dificulta a autonomia desses futuros trabalhadores. É preciso, além de ter acesso às variedades prestigiadas, que os alunos reconheçam e assumam sua identidade, e busquem conhecimento para manter as relações sociais, o que tem se tornado cada vez mais necessário e difícil. Assim como a pessoa surda, que tem a Libras como L1 e o português como L2, enfrenta uma dificuldade linguística que pode atrasar ou dificultar sua inserção no mercado de trabalho, também os imigrantes, que têm o português como L2, podem apresentar dificuldades diversas com relação à LP, especialmente na escrita.

As dificuldades enfrentadas pelos imigrantes estão, muitas vezes, diretamente relacionadas à interpretação de formulários e podem ser observadas no momento de preencherem cadastros e fichas para diversos fins. Muitos encontram obstáculos na compreensão de termos menos usuais, que podem se relacionar principalmente à interpretação do que é solicitado no formulário/cadastro/documento, como, por exemplo, o significado dos termos “filiação” e “naturalidade”, entre outras. Dessa forma, é fundamental a adoção de estratégias que facilitem a acessibilidade linguística para utilização da LP em contextos formais.

Uma perspectiva para lidar com essas questões que envolvem a diversidade linguística e a necessidade de dominar a norma-padrão para determinados contextos de uso do português advém da área da Sociolinguística Educacional. Por isso, na próxima subseção, refletimos sobre a abordagem sociolinguisticamente sensível como um caminho para lidar com a diversidade linguística em sala de aula.

## 1.6 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E A ABORDAGEM SOCIOLINGUISTICAMENTE SENSÍVEL

A Sociolinguística Educacional é uma área de estudos que tem se debruçado sobre vários fenômenos da variação linguística no PB e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem da LP, especialmente em contextos sociolinguisticamente complexos. Esses estudos são possibilidades de compreender e desenvolver práticas de linguagem significativas, no sentido de incluir alunos oriundos das classes sociais menos favorecidas, buscando minimizar o sentimento de estigmatização de sua variedade em relação à língua ensinada na escola e capacitar os alunos para participar de forma satisfatória das práticas sociais que demandam conhecimentos linguísticos diversos.

Para Bortoni-Ricardo (2005), do ponto de vista social, os traços da linguagem popular são estigmatizados e interferem na possível ascensão social do indivíduo, de modo que é função da escola apresentar a variedade culta da língua. Contudo, a escola deve fazer isso sem desmerecer a variedade utilizada pelo aluno, legitimando seu repertório linguístico, o que caracteriza uma abordagem sociolinguisticamente sensível, cujo objetivo é “[...] criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 128). Bortoni-Ricardo (2005, p. 130) defende a necessidade de utilizar uma abordagem pedagógica diferenciada, ou seja, “uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos”.

Também Faraco (2011) defende a necessidade de

[...] construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português); não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística (Faraco, 2011, p. 9).

O desenvolvimento de uma pedagogia sociolinguisticamente sensível pressupõe o respeito à variedade linguística do aluno, mas sem deixar de considerar que o papel da escola é possibilitar o acesso à norma culta. Ao refletirmos sobre essa função do ensino de LP, independentemente de idade, local de origem ou questões socioeconômicas do aluno, devemos ter em mente que

[...] todos os aprendizes devem ter acesso às variedades linguísticas urbanas de prestígio, não porque sejam as únicas formas “certas” de falar e de escrever, mas porque constituem, junto com outros bens sociais, um direito do cidadão, de modo que ele possa se inserir plenamente na vida urbana contemporânea, ter acesso aos bens culturais mais valorizados e dispor dos mesmos recursos de expressão verbal (oral e escrita) dos membros das elites socioculturais e socioeconômicas; o acesso e a incorporação dessas variedades urbana de prestígio se fazem pelas práticas de letramento mencionadas acima, por meio de convívio intenso, sobretudo no ambiente escolar (Bagno, 2015, p. 15).

O processo de mediação do ensino deve ser cuidadoso para que não se caia no ato de preconceito linguístico no ambiente escolar, que deve ser integrador. Nesse sentido, a educação é o principal meio de conscientização que pode levar à valorização linguística e sociocultural.

A identidade cultural do aluno perpassa pelo ambiente de sala de aula, pelo ensino por meio de atitudes conscientizadoras sobre a variação linguística. É preciso que o professor desmistifique a crença do português considerado “correto” e trabalhe com estratégias para valorizar as variedades linguísticas faladas pelos alunos e ensinar a aceitabilidade do diverso sem discriminar, ao mesmo tempo em que propicia o acesso às variedades prestigiadas, que vão possibilitar, por exemplo, a ascensão social.

É nessa perspectiva que propomos, nesta dissertação, o desenvolvimento e a aplicação de uma proposta didática que possibilite ao aluno da EJA lidar com práticas sociais letradas, com foco na interpretação de documentos e preenchimento de formulários, que são muito usados como instrumentos de exercício da cidadania e no campo do trabalho. Como já dito, esse público-alvo se caracteriza pela heterogeneidade linguística, e requer uma abordagem sociolinguisticamente sensível (Bortoni-Ricardo, 2005).

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, serão apresentadas a caracterização da pesquisa e a descrição de seu contexto e dos participantes. Além disso, a título de informação, abordamos o tema dos materiais didáticos disponibilizados para o ensino na EJA.

Ressaltamos que esta pesquisa, por se tratar de pesquisa-ação, materializada na aplicação de uma proposta didática em uma turma de alunos da modalidade EJA, foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unioeste, sob o número 6.785.793.

### 2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa se insere na abordagem qualitativa de cunho interpretativista, que “procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (Bortoni-Ricardo, 2008). Essa abordagem se mostra adequada para a pesquisa educacional, pois “[...] as escolas, e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativíssimo” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 32).

Como métodos de pesquisa, fazemos uso da pesquisa bibliográfica, para a revisão de literatura, que auxilia na compreensão do objeto de pesquisa e na elaboração do material pedagógico (unidade didática), e da pesquisa-ação, pois as pesquisas no Profletras devem resultar em uma intervenção pedagógica. A pesquisa-ação no Profletras tem como finalidade a associação entre ação e resolução de problema sobre questões que possam contribuir para a formação profissional e a construção do aprendizado:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa 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 participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1988, p. 14).

Considerando a descrição citada, constata-se que a pesquisa no Profletras é do tipo aplicada, pois demanda conhecimento para aplicação prática e é dirigida à solução de problemas. Além disso, essa configuração metodológica de pesquisa

qualitativa interpretativista, do tipo aplicada, que utiliza como método principal a pesquisa-ação, a pesquisa no Profletras frequentemente utiliza procedimentos de base etnográfica, pois o pesquisador vai a campo, que, no nosso caso, é a sala de aula, o que envolve uma aproximação com os sujeitos da pesquisa.

De acordo com André (2012, p. 28), “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e por ela sendo afetado”. Além disso, “[...] o pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46).

Na próxima subseção, debruçamo-nos sobre o contexto e os participantes da pesquisa.

## 2.2 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O *locus* da pesquisa é o Centro Municipal de Educação Básica para Jovens e Adultos Paulo Freire – Ensino Fundamental – Fase I (ou, simplesmente, Centro Paulo Freire), da rede municipal de ensino de Cascavel (PR). Essa instituição funciona como uma escola-polo, servindo de apoio às demais escolas que ofertam atendimento de EJA, chamadas de unidades escolares descentralizadas. O Centro Paulo Freire é a única instituição que funciona nos três períodos (matutino, vespertino e noturno) e, por isso, agrega alunos de perfil mais diversificado, especialmente os trabalhadores, tanto de Cascavel quanto de outros municípios da região. A instituição fica em espaço localizado para melhor atendimento dos alunos, e essa instituição também é responsável pela parte documental das demais escolas que ofertam essa modalidade. Trata-se de um espaço que favorece a existência da diversidade linguística, por acolher alunos de diversas localidades da região, inclusive da região da fronteira do Brasil com o Paraguai e a Argentina, que utilizam variedades linguísticas do PB e mesmo do espanhol, além de alunos surdos, que utilizam a Libras, e dos imigrantes recentes, que falam línguas estrangeiras (especialmente variedades do espanhol). Com relação a este último aspecto, Ramos e Busse (2022, p. 105) constatam que “[...] escolas municipais de Cascavel-PR contam com uma diversidade de dezoito nacionalidades e, conseqüentemente, com a presença de outras línguas além do português brasileiro”. Quanto aos alunos

surdos, alguns são oriundos de outros países, como o Paraguai – com sua língua de sinais (LSPy) – e a Venezuela – com sua língua de sinais (LSV) –, além de alunos brasileiros usuários da Libras.

No Centro Paulo Freire, a organização do atendimento escolar ocorre em regime semestral. De modo geral, a estrutura curricular do Ensino Fundamental – Fase I é organizada por áreas do conhecimento, distribuídas em quatro períodos: turma A – 1º e 2º períodos, e turma B – 3º e 4º períodos. Cada período tem duração de 20 semanas, ou 100 dias letivos, com atendimento em período integral, incluindo momentos presenciais individuais e coletivos. O quadro funcional conta com 16 docentes, uma bibliotecária, uma monitora de informática, uma secretária, uma agente de apoio, a diretora e a coordenadora pedagógica, além de serviço terceirizado para a execução da limpeza e da merenda. O trabalho é desenvolvido de forma conjunta por todos que participam dessa comunidade: diretor, coordenador, professores, servidores e alunos.

O Centro Paulo Freire foi criado por meio do Decreto nº 7.160 (Cascavel, 2006), de 20 de julho de 2006, e iniciou suas atividades dois anos mais tarde, no segundo semestre de 2008. Orientada pedagogicamente sob a luz da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, a instituição tem como uma de suas principais funções possibilitar o acesso ao conhecimento a todas as pessoas que não o tiveram em idade própria, com vistas à formação e emancipação humanizadora. Em conformidade com o *Currículo para a rede pública municipal de ensino de Cascavel: fundamentos da educação especial*,

Fazer a reparação desta realidade, na história e na vida de tantos indivíduos seria, portanto, uma das finalidades da EJA. Reparar quem perdeu estudos e está com atraso escolar é proposto com o fim de restabelecer o tempo, mediante condições apropriadas de aprendizagem, que auxiliariam o progresso do aluno na escola. (Cascavel, 2020, p. 16).

Por meio de reuniões, discussões, movimentos e muita luta, a modalidade EJA – Ensino Fundamental I de Cascavel conquistou currículo próprio, o qual está disponibilizado no *site* Secretaria Municipal de Educação de Cascavel (Semed), tendo se tornado referência aos municípios circunvizinhos da região Oeste do Paraná.

Com a observação das demandas dos alunos especiais, o Centro ampliou o atendimento com mais salas de Recursos Multifuncional, para alunos provindos tanto das escolas especiais da rede, quanto das escolas regulares, quando estes atingem a idade de 15 anos, e alunos de residência (alunos que foram tirados da família, ou não têm famílias, e que ficam abrigados em habitações coletivas chamadas casas de residência) assistidos pelo município.

Esses alunos, de todas as faixas etárias, apresentam necessidades especiais linguísticas, particularmente os alunos surdos (usuário de Libras), que têm maior dificuldade de comunicação linguística e compreensão leitora. Para o atendimento bilíngue (LP e Libras) aos alunos surdos adultos, que ocorre em contraturno, a instituição tem a parceria do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), institucionalizado em 2008.

Antes da institucionalização do CAS, segundo Soares (2016, p. 32), ocorreram outras “ações no sentido de contribuir na inclusão dos surdos e na qualidade do seu ensino”. Um exemplo citado por essa autora é a seguinte iniciativa, do ano de 2003, idealizada após o sucesso de vários cursos ofertados pela Semed em cursos de formação:

[...] foi criado um projeto de curso de Libras: Quebrando Barreiras, que passou a ser ofertado a professores e à comunidade externa, um curso constituído por três módulos, com carga horária total de 450 horas. Nesses cursos, além do ensino da Libras, eram realizadas diversas discussões relacionadas à educação dos surdos e aos diversos contextos sociais em que os surdos estavam inseridos. Objetivando atender um público diversificado maior, a secretaria de Educação em parceria com Programa Institucional de Ações Relativas às pessoas com necessidades Especiais (PEE) da Universidade Estadual do Oeste (UNIOESTE), campus de Cascavel, transformaram o projeto do curso em um projeto de extensão da Universidade que até hoje é executado, e que a cada ano é reformulado com objetivo de aperfeiçoar o ensino e formar profissionais qualificados para o trabalho com surdos (Soares, 2016, p. 33).

A parceria desenvolvida com o CAS e outras instituições é fundamental para alicerçar o processo de ensino e aprendizagem da LP na modalidade EJA, com suas especificidades.

Também é importante mencionar que, entre os alunos surdos, também há diversidade linguística, já que, por serem originários de diversas localidades,

inclusive de outros países, utilizam, por vezes, diferentes sinais para o mesmo referente. Portanto, há necessidade de uma abordagem diferenciada, com práticas de letramentos associadas ao ensino bilíngue, em que a Libras seja sua L1 e o português seja sua L2.

No Centro Paulo Freire, tanto a coordenadora quanto a diretora, com conhecimento adquiridos por meio de cursos de Educação Especial e de Libras, conseguem realizar atendimentos diários a alunos surdos. Esse atendimento é possível graças à vasta experiência linguística de contato na escola. No Centro Paulo Freire, há, ainda, diversos professores e profissionais com conhecimentos em Libras, adquiridos por cursos de formação, a maioria com especialização, e muitos com experiência direta no contato cotidiano com os alunos surdos da escola. Além disso, há uma professora com graduação na área de Letras/Libras (Licenciatura). O convívio com os alunos surdos e PcD tem transformado os professores em profissionais mais inclusivos, motivando-os a buscarem constante aprimoramento do conhecimento e comunicação linguística. Assim, a oferta do curso de Libras, realizada pelo CAS, situado no mesmo prédio da instituição, contribuiu ainda mais para o enriquecimento linguístico dos profissionais da escola.

Portanto, o Centro dispõe de habilidades essenciais para garantir a acessibilidade na comunicação básica com alunos surdos, bem como no aprendizado da Libras para alunos surdos e ouvintes PcD, por meio de contato linguístico. A interação com Libras nesse espaço educacional tem evoluído ao longo dos anos, no intuito de viabilizar aos surdos/ouvintes a aquisição e o aperfeiçoamento de suas línguas (maternas ou não).

Com relação à interação entre os alunos, além da hora de intervalo, o Centro Paulo Freire oferece, em dois dias na semana, após as 11 horas, a oportunidade de interação em sala específica aos alunos que permanecem para o período da tarde. Nesse espaço, os alunos do período matutino e os do período vespertino interagem, pois estes últimos também estão presentes para as atividades de contraturno. Durante esse momento, os alunos surdos comunicam-se em Libras, enquanto os demais alunos se comunicam em sua língua e aprendem alguns sinais. Esse encontro semanal se tornou um momento de aprendizado linguístico de forma descontraída, em que os alunos treinam novos sinais e fazem algumas tarefas, e posteriormente se encaminham para o almoço, prolongando a interação. Para colaborar nesse processo, há a presença, na atualidade, de uma agente de apoio

que está aprendendo Libras, para se comunicar melhor com os alunos, contribuindo para um ambiente mais inclusivo.

No caso do contexto da EJA na rede municipal de ensino de Cascavel, é oferecido o atendimento bilíngue para surdos no 3º e no 4º período. O professor bilíngue participa dos momentos de planejamento, tanto individual quanto coletivo, realizados pelos profissionais da escola, além de integrar projetos e ações pedagógicas que envolvam os alunos surdos e ouvintes, bem como eventos e iniciativas de maior alcance na comunidade escolar. Seu trabalho inicia-se na sensibilização dos familiares dos alunos com surdez, na ambientação e na conscientização da comunidade escolar sobre a importância linguística tanto da Libras quanto do português escrito para esses estudantes. Nesse contexto, o profissional especializado, com ênfase na LP, contribui para o aprendizado da leitura e da escrita, incentivadas por meio da Libras, da datilologia e recursos visuais para a contextualização e produção textual (Cascavel, 2020).

Na turma em que foi aplicada a proposta, o trabalho pedagógico se distribui de acordo com o Quadro 1, a seguir.

**Quadro 1** – Formação e funções dos docentes da turma-alvo da proposta didática no Centro Paulo Freire, no período da aplicação

<b>Docentes<sup>11</sup></b>	<b>Formação / Pós-graduação</b>	<b>Função</b>
Docente 1	Graduação em Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Gestão	R1 (responsável pelas disciplinas de Matemática, História, Geografia e Ciências)
Docente 2	Graduação em Letras/Libras e Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicopedagogia, Libras, Educação Especial e Psicopedagogia	R1 (responsável pela disciplina de Português e Libras)
Docente 3	Graduação em Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação Especial Pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Educação	R2 (responsável pelas disciplinas de Educação Física e Arte)
Docente 4	Graduação em Pedagogia	Professora de apoio pedagógico

<sup>11</sup> Os nomes dos docentes foram preservados, para garantir o sigilo da pesquisa.

	Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação Especial	
Docente 5	Graduação em Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Libras	Professora de apoio bilíngue (Libras/Português)
Docente 6	Graduação em Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais	Professora de Sala de Recursos Multifuncional

Fonte: Elaborado pela autora

O Quadro 1 mostra que todos os docentes têm formação em Pedagogia e ao menos um curso de pós-graduação *lato sensu* (especialização ou mestrado em Educação), distribuídos como regente 1 (R1), regente 2 (R2) e de apoio; não há, no momento, regente 3 (R3), pois a instituição não oferta a disciplina de Língua Espanhola. Atualmente, sou professora efetiva concursada pela rede pública municipal de ensino, em dois padrões: 20 horas no período matutino e 20 horas no período vespertino. De acordo com a organização semestral da escola, no momento, exerço a função de professora de Língua Portuguesa com foco em leitura e escrita, e voltada para a comunicação e expressão em Libras. Na sala de aula, faço exposição do conteúdo e mediação para os alunos ouvintes e comunicação em Libras para os alunos surdos, com o auxílio de uma professora de apoio bilíngue. Após a explanação, são realizadas as mediações individuais para que os alunos consigam concluir as atividades. As correções, em sua maioria, ocorrem coletivamente no quadro, com exceções feitas de forma individual. Procuramos transmitir segurança e estímulo aos alunos, incentivando-os a continuar aprendendo ao longo da vida.

Quando há necessidade de tradução e interpretação fora de sala de aula, o professor bilíngue frequentemente assume essa função, uma vez que as instituições escolares não dispõem de intérpretes de Libras para atendimento externo à escola, como na secretaria, em reuniões, palestras, passeios ou eventos extraclasse. A relação entre os professores do ensino regular e os profissionais especializados com professores bilíngues muitas vezes é mal interpretada, sendo essa função (do professor bilíngue) vista como um apoio assistencialista, em vez de reconhecida pela sua real natureza: um trabalho linguístico que vai além da simples tradução e

interpretação. Esse profissional tem a responsabilidade de garantir a compreensão linguística do aluno, e para tal, faz uso de material concreto ou adaptado e de aparelhos tecnológicos (*tablet*, *notebook* e celular) para ampliar a assimilação e compreensão de conceitos, além de propiciar o uso de imagens nítidas e coloridas. Esses dispositivos auxiliam na inclusão do aluno surdo no sistema educacional, facilitando a transformação automática da fala em texto, e de texto em tradução de sinais, promovendo a aproximação de surdos e ouvintes na comunicação/interação linguística e no processo de ensino de modo geral.

Por meio da organização do Centro Paulo Freire, como já descrevemos, estabeleceu-se um espaço de convivência e interação bilíngue fora da sala de aula, no qual pares surdos e ouvintes devidamente acompanhados se inserem em situações de contato linguístico e cultural, permitindo que a Libras seja vivenciada por grupos de alunos multisseriados no ambiente escolar, incluindo alunos com surdez, demais alunos e profissionais da escola. Ressaltamos que, nos últimos anos, o Centro Paulo Freire atendeu treze alunos surdos e uma surdocega, dos quais cinco permanecem, no momento de elaboração deste texto, concluindo os estudos na instituição.

É importante mencionar que, apesar da sobrecarga de trabalho, os professores demonstram dedicação contínua na busca do aprimoramento do ensino no contexto municipal referente à inclusão linguística, atendendo ao proposto no currículo da rede municipal: “cabe à escola e à família permanecerem unidas em prol do desenvolvimento do aluno, pois esse irá perceber, no momento de interação com o outro, as diferenças culturais e linguísticas” (Cascavel, 2020, p. 139).

Sobre a turma em que foi aplicada a proposta didática desenvolvida nesta pesquisa, já mencionamos, em diversas ocasiões, que sua composição é cultural, social e linguisticamente diversificada. Trata-se de uma classe multisseriada de EJA – Ensino Fundamental I, de composição heterogênea quanto ao nível de conhecimento dos componentes curriculares, quanto à origem geográfica, quanto à faixa etária e quanto às características de seu falar, entre outros aspectos que demonstram a diversidade presente na sala de aula. É importante esclarecer que o perfil dos alunos do momento do projeto até a aplicação mudou, pela oscilação característica das turmas de EJA.

A turma em que foi aplicada a proposta didática era composta por 14 alunos, sendo 8 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idade entre 19 e 68 anos.

Quanto às especificidades ou condições em que se encontram esses alunos, podemos observar o Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2** – Especificidades da turma-alvo da proposta didática

<b>Alunos</b>	<b>Especificidades</b>
Aluno 1	Cadeirante / pessoa com baixa visão
Aluno 2	Pessoa surda
Aluno 3	Cadeirante / pessoa com baixa visão
Aluno 4	Pessoa com Síndrome do X Frágil <sup>12</sup>
Aluno 5	Pessoa com Síndrome de Down
Aluno 6	Pessoa com Síndrome de Down
Aluno 7	Pessoa com dificuldade visual
Aluno 8	Idosa
Aluno 9	Pessoa com deficiência auditiva (DA) e conhecimento de Libras
Aluno 10	Pessoa com deficiência intelectual (DI)
Aluno 11	Pessoa com deficiência intelectual (DI)
Aluno 12	Pessoa com deficiência intelectual (DI), comunicação restrita e conhecimento de Libras (interage com os surdos)
Aluno 13	Pessoa surda
Aluno 14	Idoso

Fonte: Elaborado pela autora

Como esses alunos provêm de diversas localidades, as famílias, a escola e a Prefeitura se articularam para disponibilizar transporte escolar para uma grande parte deles, assegurando o deslocamento entre suas residências e a instituição de ensino.

Por fim, cabe dizer que, em uma turma multisseriada, o cotidiano escolar impõe desafios aos professores. A prática docente exige tempo adicional, recursos diversos e dedicação, além de suportes específicos mediante as habilidades

<sup>12</sup> A Síndrome do X Frágil (SXF) é uma condição genética causada por uma mutação no gene FMR1, localizado no cromossomo X. Essa mutação impede a produção adequada da proteína FMRP, essencial para o desenvolvimento do cérebro e para as conexões entre os neurônios. No caso desse aluno, as principais características da Síndrome do X Frágil se apresentam de forma leve, em aspectos como déficit intelectual, déficit de atenção, execução de movimentos repetitivos e dificuldades sensoriais, além de leve relação com o Transtorno do Espectro Autista.

variadas dos alunos, considerando seus níveis de aprendizagem, exigindo estratégias de mediação diferenciadas, o que reforça a importância fundamental do trabalho em grupo.

Na próxima subseção, a fim de exemplificar um dos desafios de ensinar turmas heterogêneas na EJA, dedicamo-nos a discorrer sobre os materiais didáticos disponíveis.

### 2.3 MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

No município de Cascavel, Paraná, a aquisição dos materiais escolares utilizados nas instituições de ensino da rede pública municipal é realizada principalmente com recursos oriundos do orçamento da Secretaria Municipal de Educação. Esses recursos são complementados por verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), que é repassado pelo Governo Federal, além de programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), responsável pela distribuição de livros e materiais pedagógicos. Também há investimentos provenientes de programas próprios da Prefeitura e, eventualmente, de parcerias com os Governos Estadual e Federal. Esses diferentes mecanismos asseguram que as escolas disponham dos materiais necessários ao desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Os professores da modalidade EJA realizam suas mediações e exercícios em sala de aula em uma realidade marcada, até o presente momento, pelo uso de materiais didáticos deficitários, como os livros desatualizados, cuja linguagem formal, em grande parte, não reflete as particularidades da EJA, nem a vivência dos alunos. Muitos desses materiais negligenciam o conhecimento ao tratar determinados temas de forma superficial ou sequer abordá-los, especialmente no que se refere à variação linguística.

A escolha do livro didático, enquanto material manipulável, certamente permite certa flexibilidade na seleção de conteúdos e atividades, o que evidencia a importância da mediação pedagógica, aliada ao tempo adequado para sua realização. Apesar da falta de adaptação dos livros às especificidades da EJA, eles continuam sendo instrumento sob o controle do docente, que pode direcioná-los

estrategicamente para aumentar a motivação dos alunos após a jornada exaustiva de trabalho. Uma mediação consciente contribui para evitar ampliação do preconceito, promovendo melhorias no ensino por meio da análise da prática docente. Conforme Paulo Freire (1996, p. 43-44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Entretanto, a falta de mediação adequada dos professores, aliada à utilização equivocada dos conteúdos apresentados no livro, pode fragilizar ainda mais o processo de aprendizagem de grupos já marginalizados socioculturalmente.

Na escolha do livro didático, evidencia-se a importância da análise e da coleta de informações para futura mediação. O professor precisa frequentemente complementar as atividades de forma significativa, integrando-as à realidade da turma. Embora o livro didático não atenda a todas as especificidades, ele permanece como um instrumento sob o controle do docente, que pode redirecioná-lo de modo a motivar os alunos após um dia intenso de trabalho cansativo.

No Centro Paulo Freire, assim como em toda a rede municipal de ensino, os livros didáticos disponibilizados para a área de LP foram as coleções: *É bom aprender*, volumes 1 e 2 (Souza *et al.*, 2009), e *Alcance EJA*, volumes 1 (Siqueira; Porto, 2013), 2 e 3 (Freitas, 2013a; 2013b). Esses materiais sempre necessitaram de adaptações pertinentes para o público modalidade EJA. A importância de um livro didático de qualidade, voltado para as especificidades dos alunos, com sugestões de exercícios práticos, é essencial para a prática docente, que requer referências confiáveis para apoiar o ensino. No entanto, até o momento desta pesquisa, os recursos públicos destinados à EJA não estão sendo utilizados para a elaboração e aquisição de livros didáticos atualizados e de qualidade. Assim, faz-se necessário incluir tarefas adicionais e adaptadas para dar conta dos ritmos dos alunos lentificados ou acelerados, com exercícios práticos e funcionais, como a interpretação de documentos.

Os professores não se limitam a trabalhar com livros didáticos, mas também se dedicam à produção de materiais diversificados, o que é essencial para turma multisseriada, trabalho esse que, muitas vezes, não é devidamente reconhecido, revela-se complexo e, ao mesmo tempo, profundamente transformador, especialmente quando envolve a produção de materiais didáticos adaptados às especificidades dos estudantes da EJA. Diante da diversidade presente nas salas de aula, os profissionais, com esforço, dedicam ainda mais seus saberes e sua

criatividade, muitas vezes com materiais recicláveis ou com recursos próprios, e seu já escasso tempo para promover e assegurar uma educação mais inclusiva, humanitária e significativa para a sociedade.

Nesse sentido, justifica-se nossa proposta de trabalhar com a compreensão de documentos e formulários e o preenchimento de formulários de cadastro e outros documentos similares, partindo da realidade dos alunos.

Dessa forma, na próxima seção, apresentamos a proposta didática e tecemos algumas reflexões sobre sua aplicação na turma-alvo.

### 3 A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA E REFLEXÕES SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Nesta seção, descrevemos uma atividade diagnóstica aplicada aos alunos-alvo da pesquisa, apresentamos uma unidade didática de leitura e escrita, relacionada à temática dos documentos pessoais e formulários de cadastro, elaborada para uma turma multisseriada de EJA – Ensino Fundamental I, bem como tecemos algumas reflexões sobre a aplicação.

A partir da constatação de dificuldades dos alunos nas práticas sociais da linguagem, selecionamos aquela relacionada ao entendimento das informações dos documentos pessoais e dos dados que são solicitados em formulários de cadastro, fichas de emprego etc. Isso porque os alunos adultos, em especial os alunos surdos que buscavam atendimento em balcão de emprego, deparavam-se com a necessidade de dependência de terceiros para interpretar e para concretizar a solicitação almejada.

Essa constatação a partir de nossa vivência também é contemplada no currículo da rede municipal de ensino:

Conforme depoimentos dos próprios alunos, “aprender a ler e a escrever” tem significado amplo, pois propicia ler a Bíblia, auxiliar nas atividades escolares dos filhos e netos, calcular e pagar despesas da casa, *preencher cadastro para solicitação de emprego*, decodificar enunciados do transporte coletivo, assinar documentos corretamente, concluir o ensino médio e superior, bem como outras necessidades que se fizerem necessárias em seu cotidiano (Cascavel, 2008, p. 23, grifo nosso).

A proposta didática que desenvolvemos visa principalmente instrumentalizar o aluno para autonomia em busca de trabalho ou mesmo ampliar suas possibilidades de melhor remuneração. Elaboramos a unidade didática com base em uma abordagem sociolinguisticamente sensível (Bortoni-Ricardo, 2005). Durante o processo de elaboração das atividades, selecionamos conteúdos que pudessem ser relevantes para o público-alvo e o objetivo da proposta.

Indicamos que a avaliação deve ser diagnóstica e contínua, de acordo com o desenvolvimento do aluno, possibilitando analisar se os objetivos propostos foram alcançados e se os conteúdos foram apropriados pelos alunos. Sempre que possível, o professor deve chamar a atenção para a diversidade linguística e

levantar outros termos para o mesmo referente. Além disso, no caso de presença de alunos surdos na turma, é importante que o professor, em todas as oportunidades, verifique as possibilidades de representar os termos em Libras.

No processo de elaboração da unidade didática, após a primeira versão, que foi apresentada no Exame de Qualificação, procedemos, por sugestão da banca, a uma atividade diagnóstica, que descrevemos na subseção a seguir.

### 3.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Na etapa que antecedeu a aplicação da proposta didática propriamente dita, elaboramos e aplicamos uma atividade diagnóstica, com o objetivo de identificar o perfil dos alunos, suas necessidades específicas e seus conhecimentos prévios, e, também, realizamos um diálogo para compreender as experiências educacionais anteriores. Para verificar as habilidades que os alunos já dominavam e os aspectos que necessitavam ser abordados durante a intervenção, simulamos um formulário (Quadro 3, a seguir) com dados básicos, comuns à maior parte dos formulários de cadastro.

#### Quadro 3 – Atividade diagnóstica: formulário

FORMULÁRIO	
NOME COMPLETO:	_____
NATURALIDADE:	_____
NACIONALIDADE:	_____
DATA DE NASCIMENTO:	___/___/_____
FILIAÇÃO:	_____
ENDEREÇO: RUA:	_____, N.º _____
BAIRRO:	_____
CIDADE:	_____
CEP:	_____

TELEFONE: _____
REGISTRO GERAL (RG): _____
ORGÃO EMISSOR: _____
CPF: _____
TÍTULO DE ELEITOR: _____
GRAU DE INSTRUÇÃO: _____
ESTADO CIVÍL: _____
NOME DO CÔNJUGE: _____
FUNÇÃO DESEJADA: _____

Fonte: Elaborado pela autora

Como já mencionado na seção anterior (subseção 2.2), a turma em que foi aplicada a atividade diagnóstica e, posteriormente, a proposta didática, era composta por 14 alunos, que apresentavam diferentes trajetórias escolares e níveis de leitura e escrita.

Entregamos o formulário diagnóstico para que os alunos o preenchessem. Durante o processo, foi possível observar dificuldades, limitações e habilidades de leitura e escrita. Além disso, a participação oral e expressiva também foi levada em consideração em nossa avaliação. Ou seja, buscamos não apenas observar as dificuldades dos alunos, mas também valorizar as experiências e trajetórias de vida.

Devido às especificidades do grupo, a análise da avaliação diagnóstica revelou algumas dificuldades com o preenchimento do formulário de solicitação de emprego: desconhecimento de palavras diferentes do cotidiano e dificuldades na decodificação, na oralidade, na compreensão de texto, na interpretação e na escrita. A dificuldade mais surpreendente nesse diagnóstico foi o fato de que, dos 14 alunos, apenas 8 conseguiram escrever corretamente o nome completo. As demais fragilidades identificadas apontam para dificuldades dos alunos com a leitura e a interpretação de itens lexicais específicos do gênero textual “formulário”. Os resultados mostraram um vocabulário limitado em relação a termos comuns em documentos, como destacamos a seguir:

- a) 13 alunos não conheciam o significado da palavra “cônjuge”;

- b) 10 alunos desconheciam o termo “filiação”;
- c) 10 alunos desconheciam o termo “nacionalidade”;
- d) 9 alunos não souberam o significado de “naturalidade”;
- e) 8 alunos não compreenderam a expressão “grau de instrução”;
- f) 12 alunos não sabiam o que é “data” em documentos, mas associaram corretamente ao termo “nascimento” durante a atividade, com 10 respostas corretas;
- g) 12 alunos desconheciam o termo “órgão emissor”, que se refere à entidade responsável pela emissão de documentos oficiais, como carteiras de identidade e passaportes.

Esses dados indicam não apenas dificuldades com leitura e escrita, mas também desafios na compreensão e interpretação de palavras em contextos formais, burocráticos, como o de circulação de formulários e documentos oficiais, fundamentais para a vida cotidiana. Com relação às potencialidades da turma, constatamos que, apesar das dificuldades, os alunos demonstraram disposição para aprender e participaram da atividade proposta.

O diagnóstico inicial, portanto, evidenciou as dificuldades na compreensão de termos específicos desses documentos, apontando para a necessidade de estratégias pedagógicas voltadas à ampliação do repertório lexical e à familiarização com situações concretas de uso da língua. A partir desses resultados e das sugestões da banca do Exame de Qualificação, ajustamos a unidade didática, que apresentamos na íntegra na próxima subseção. O material é composto de uma parte descritiva dos objetivos, recursos e procedimentos da aula, seguida do material (textos e atividades) a ser impresso para os alunos. Nas folhas de textos e atividades, usamos a escrita em caixa alta (maiúsculas) para deixar o material mais acessível aos alunos com baixa visão, aos idosos e aos que não dominam a letra cursiva. A unidade didática foi planejada para ser aplicada em oito encontros de três horas, totalizando uma carga horária de 24 horas, tendo como público-alvo uma turma multisseriada de 3º e 4º períodos, mas com possibilidade de ser adaptada para outros períodos ou modalidades.

## 3.2 A UNIDADE DIDÁTICA

### Encontro 1

**Objetivos:**

- Ampliar o vocabulário (repertório lexical) dos alunos;
- Introduzir a noção de variação lexical a partir da discussão dos nomes das coisas;
- Desenvolver a consciência da variação linguística;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita.

**Recursos:**

- Vídeo da música “Gente tem sobrenome”, de Toquinho com tradução em Libras, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SilUImL7Ifk>.
- Folha impressa com atividades (Quadro 4).

**Procedimentos:**

1. Explicar aos alunos o que é um formulário, em que situações os utilizamos ou onde poderá ser solicitado seu preenchimento. Mostrar um exemplo de formulário.
2. Fazer uma explanação oral sobre o nível de formalidade requerido quando se informa o nome: quando um documento solicita mais formalidade ou legalidade, requer-se registrar o nome completo, como está em seu documento (e muitas vezes uma assinatura validada em cartório), diferentemente de outras situações menos formais, em que se pode informar apenas o primeiro nome, ou usar apenas as iniciais, ou informar o apelido.
3. Dizer aos alunos que irão ouvir uma música que fala sobre os nomes das coisas e sobre a especificidade do ser humano, que tem, além do nome, um sobrenome. Passar o vídeo “Gente tem sobrenome” e discutir com os alunos sobre o que entenderam da música.
4. Entregar a folha impressa (Quadro 4) e desenvolver o exercício 1: leitura do fragmento da música “Gente tem sobrenome”, de Toquinho.
5. Discutir com os alunos os seguintes tópicos: Você já esteve em lugares onde pediram seus dados, local onde nasceu e sua idade? Como você informou seu nome: de maneira formal ou informal? Oralmente ou por escrito?
6. Voltar ao tema da música, focalizando a parte que fala sobre o nome das coisas. Perguntar aos alunos se conhecem coisas que possuem mais de um nome.
7. Desenvolver os exercícios 2 e 3 da folha impressa: leitura e discussão da tirinha; resolução das perguntas e correção coletiva das respostas.
8. Desenvolver o exercício 4 da folha impressa: escrever o(s) nome(s) dos itens representados na figura, como pretexto para introduzir a noção de variação linguística. Se os alunos lembrarem apenas um nome, apresentar outras variantes lexicais (mexerica / bergamota / vergamota etc.; mandioca / aipim / macaxeira; estilingue / bodoque / setra / funda etc.; cão / cachorro; creme dental / pasta de dente; porco ou leitão / suíno; geladinho / sacolé / chup-chup etc.; biscoito / bolacha).
9. Promover uma discussão com base na seguinte pergunta: Você conhece o nome desses itens dos desenhos em outra língua? E na Libras, que é a Língua Brasileira de Sinais? (mostrar).
10. Preencher o quadro do exercício 5 da folha impressa, anotando as preferências

pessoais.

11. Organizar a apresentação coletiva das respostas sobre as preferências. Estimular a discussão sobre aspectos em comum e sobre as diferenças. Falar do respeito às diferenças. Se ocorrer casos de variação linguística (por exemplo, dois nomes para a mesma fruta), chamar a atenção para essas questões.

12. Encaminhar a tarefa de casa: tentar descobrir a motivação para a escolha do nome que recebeu.

#### Quadro 4 – Folha de atividades do Encontro 1

### ATIVIDADES

1) VAMOS LER UM TRECHO DA MÚSICA QUE ACABAMOS DE OUVIR/VER?

#### **GENTE TEM SOBRENOME**

(TOQUINHO)

TODAS AS COISAS TÊM NOME,  
CASA, JANELA E JARDIM.  
COISAS NÃO TÊM SOBRENOME,  
MAS A GENTE SIM.  
TODAS AS FLORES TÊM NOME:  
ROSA, CAMÉLIA E JASMIM.  
FLORES NÃO TÊM SOBRENOME,  
MAS A GENTE SIM.

2) OBSERVE ABAIXO A PRIMEIRA PARTE DA TIRINHA DE ARMANDINHO E RESPONDA AS QUESTÕES.



O QUE CADA PERSONAGEM PEDIU? VOCÊ SABE O QUE SÃO OS ITENS DO PEDIDO? DESCREVA.

VOCÊ JÁ CONHECIA ESSAS PALAVRAS? ALGUÉM JÁ FALOU ESSES NOMES? ONDE OU QUEM?

---

3) OBSERVE, A SEGUIR, O RESTANTE DA TIRINHA PARA ENTENDER DO QUE SE TRATA.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/163269348904/tirinha-original>

- POR QUE AS CRIANÇAS ESTÃO UTILIZANDO PALAVRAS DIFERENTES PARA DIZER A MESMA COISA?
- 

4) OBSERVE AS FIGURAS E ESCREVA OS NOMES. PODE HAVER MAIS DE UMA RESPOSTA.




---



---



---



5. AGORA, VAMOS NOS CONHECER MELHOR? REGISTRE SUAS PREFERÊNCIAS NOS QUADRINHOS ABAIXO. VOCÊ PODE ESCREVER MAIS DE UMA PALAVRA EM CADA QUADRINHO:

COR PREFERIDA	COMIDA PREFERIDA	SOBREMESA PREFERIDA
BEBIDA PREFERIDA	FRUTA PREFERIDA	TIPO DE LEITURA PREFERIDA
DIVERSÃO PREFERIDA	TRABALHO QUE MAIS GOSTA	ANIMAL PREFERIDO

#### TAREFA DE CASA:

PROCURE DESCOBRIR O MOTIVO DA ESCOLHA DO SEU NOME.

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 2

### Objetivos:

- Discutir a importância de ter nome e sobrenome;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita;
- Refletir sobre o preconceito linguístico.

### Recursos:

- Folha impressa com atividades (Quadro 5);
- Vídeo “Vida Maria” com tradução em Libras.

### Procedimentos:

1. Realizar as atividades 1 (escrita do próprio nome) e 2 (discussão oral) da folha impressa (Quadro 5).
2. Proceder à leitura (individual, coletiva ou pelo professor) do trecho do texto

“Marias” (exercício 3 da folha impressa).

3. Promover uma discussão com base nas seguintes perguntas: Qual é seu primeiro nome? O que você acha do seu nome? Gosta dele ou não? Caso você tivesse que escolher outro nome para você, qual escolheria? Por quê? (Deixar um tempo para que os alunos falem a respeito). Você sabe seu nome em Libras? Os colegas vão mostrar como é. Qual a história do seu nome? Quem escolheu? Por que esse nome foi escolhido? (Deixar um tempo para que os alunos falem a respeito, e aos alunos que não sabem ou não conhecem, solicitar que perguntem a um parente mais velho e tragam a resposta para a próxima aula). Por que é importante termos um nome e sobrenome? Você conhece outra(s) pessoa(s) com o mesmo nome que o seu?

4. Retomar a tarefa de casa: propor que compartilhem a motivação para a escolha do nome dos alunos (exercício 4 da folha impressa).

5. Perguntar aos alunos como eles se veem a si próprios, quais características e defeitos eles pensam possuir. Pedir aos alunos que descrevam oralmente alguns adjetivos sobre si. Explicar o conceito de adjetivo e dar exemplos. Expor sobre as diferenças entre a autoimagem e a imagem que os outros fazem de nós. Solicitar que escrevam na folha impressa (exercício 5) esses adjetivos e se manifestem oralmente em acordo e desacordo com a caracterização feita pelo colega. Passar nas carteiras acompanhando e corrigindo.

6. Passar o vídeo “Vida Maria” e discutir. Refletir sobre como o uso da língua muda em função da localidade, escolaridade, situação... Propor uma reflexão coletiva sobre a importância de valorizar a diversidade linguística, reconhecendo que o modo de falar das pessoas é parte de sua identidade e cultura. Em caso de existência de alunos surdos na sala de aula, utilizar o vídeo com tradução em Libras: <https://www.youtube.com/watch?v=T9d7g8TdwQs>. Refletir sobre como o uso da língua muda em função da localidade, escolaridade, situação.

7. Encaminhar, discutir e corrigir os itens do exercício 6 da folha impressa.

8. Desenvolver a atividade 7 da folha impressa: conhecer um formulário de matrícula e praticar o preenchimento de parte dele (como sugestão o professor poderá trabalhar com o formulário de sua escola).

Encaminhar a tarefa de casa: observar as palavras e expressões utilizadas em suas famílias que possam ser diferentes do que é ensinado na escola ou exigido em contextos mais formais.

#### **Quadro 5 – Folha de atividades do Encontro 2**

##### ATIVIDADES

1) ESCREVA SEU NOME COMPLETO: \_\_\_\_\_

2) VAMOS CONVERSAR? O QUE SIGNIFICA TER UM NOME? NOME É A PALAVRA QUE DESIGNA, QUE IDENTIFICA PESSOAS, ANIMAIS OU COISAS (CONCRETAS OU ABSTRATAS). É UMA DENOMINAÇÃO. TUDO O QUE EXISTE TEM NOME. AS PESSOAS TÊM NOME E SOBRENOME. VOCÊ SABIA QUE SEU

NOME PODE APRESENTAR A LINGUAGEM FORMAL E INFORMAL, UTILIZADAS EM CONTEXTOS DISTINTOS, POR EXEMPLO: O NOME COMPLETO É FORMAL, UTILIZADO EM ENTREVISTA DE EMPREGO, DOCUMENTOS ENTRE OUTROS LUGARES FORMAIS. JÁ SEU NOME OU A ABREVIÇÃO DO SEU NOME É INFORMAL, GERALMENTE USADOS NA FAMÍLIA, VIZINHOS OU ENTRE AMIGOS. O NOME TE INDIVIDUALIZA E O SOBRENOME IDENTIFICA SUA ORIGEM OU FILIAÇÃO. MARIA, POR EXEMPLO, É UM NOME CULTURALMENTE BRASILEIRO QUE ATRAVESSA GERAÇÕES E REMETE À RELIGIOSIDADE.

3) VAMOS LER UM TRECHO POEMA?

### **MARIAS**

MEU NOME ERA PARA SER MARIA.  
ERA SIMPLES, MAS DEU CONFUSÃO.  
UNS, QUERIAM MARIA DAS DORES  
OUTROS, MARIA DA CONCEIÇÃO...

4) VOCÊ SABE O QUE MOTIVOU A ESCOLHA DO SEU NOME? CONTE PARA A TURMA.

5) VAMOS CONTINUAR NOS CONHECENDO MELHOR?

- COMO VOCÊ SE VÊ A SI PRÓPRIO? ESCREVA ABAIXO TRÊS ADJETIVOS REFERENTES A VOCÊ MESMO/MESMA.

EU SOU \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- COMO EU VEJO MEU COLEGA? ESCREVA ABAIXO O NOME DE SEU/SUA COLEGA E TRÊS ADJETIVOS REFERENTES A ELE/ELA.

O COLEGA QUE VOU DESCRERER SE CHAMA \_\_\_\_\_  
ELE OU ELA É \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- COMO MEU COLEGA ME VÊ? ESCREVA ABAIXO O NOME DO/DA COLEGA QUE DESCREREU VOCÊ E OS TRÊS ADJETIVOS QUE ELE/ELA USOU.

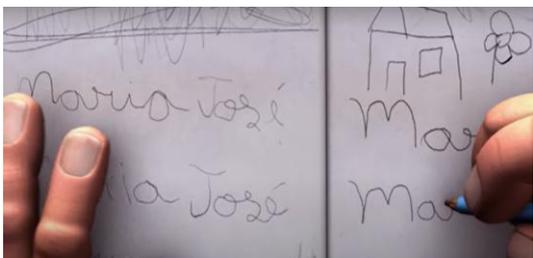
O COLEGA QUE ME DESCREVEU SE CHAMA \_\_\_\_\_

ELE OU ELA DISSE QUE EU SOU \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- VOCÊ ESTÁ DE ACORDO OU DESACORDO COM A CARACTERIZAÇÃO FEITA PELO COLEGA?

6) APÓS ASSISTIR AO VÍDEO “VIDA MARIA”, REFLITA COM OS COLEGAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DE VALORIZAR A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA. VOCÊ SABIA QUE O MODO DE FALAR DAS PESSOAS É PARTE DE SUA IDENTIDADE E CULTURA?



VOCÊ OBSERVOU O MODO DE FALAR DA MARIA?

BENÇA, PAI, ANTONHO.

QUE QUE TU TÁ FAZENDO?

NO CADERNO HAVIA VÁRIOS NOMES: MARIA JOSÉ, MARIA DE LOURDES, MARIA DE FÁTIMA, MARIA DO CARMO.

- COMO O MODO DE FALAR DE MARIA E SUA MÃE REFLETE A REALIDADE EM QUE VIVEM?

- QUAIS PALAVRAS OU EXPRESSÕES DO VÍDEO REFLETEM A CULTURA E A REGIÃO ONDE ELAS MORAM?

- VOCÊ JÁ FOI JULGADO PELA FORMA COMO FALA OU JÁ JULGOU ALGUÉM POR ISSO?

7) É MUITO IMPORTANTE ESTUDAR NA ESCOLA. PARA ISSO, É PRECISO FAZER A MATRÍCULA. VAMOS PRATICAR PREENCHENDO PARTE DE UM FORMULÁRIO DE MATRÍCULA?

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ**  
**REQUERIMENTO DE MATRÍCULA 202\_**



**Estabelecimento:** \_\_\_\_\_

**DADOS PESSOAIS DA(D) ESTUDANTE**

Nome: \_\_\_\_\_ Sobrenome: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_ Cartão de Identificação: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

**TRANSPORTE ESCOLAR PÚBLICO - PROGRAMA PETE**

Utiliza transporte escolar oferecido pelo poder público?  Não  Sim

Se sim, o transporte escolar utilizado é Adaptado  Sim  Não

Além de utilizar os serviços que foram prestados em estabelecimento diferente daquele indicado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, o requerente possui em posse, titularidade ou uso de documento de matrícula, atestado de matrícula ou transporte escolar público?  Não  Sim

**ENDEREÇO E CONTATOS DA(D) ESTUDANTE**

Endereço: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

### TAREFA DE CASA:

OBSERVE AS PALAVRAS E EXPRESSÕES UTILIZADAS EM SUAS FAMÍLIAS QUE POSSAM SER DIFERENTES DO QUE É ENSINADO NA ESCOLA OU EXIGIDO EM CONTEXTOS MAIS FORMAIS.

Fonte: Elaborado pela autora

### Encontro 3

#### Objetivos:

- Discutir temas pertinentes ao significado dos nomes e à relação entre cidadania e o direito de ter um nome e sobrenome;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita;
- Discutir sobre a questão cultural dos nomes Maria, Zé e João.

#### Recursos:

Folha impressa com atividades (Quadro 6).

#### Procedimentos:

1. Retomar a discussão da aula anterior sobre nome e sobrenome. Relembrar os textos e assuntos que foram trabalhados.
2. Perguntar se sabem o significado de seus nomes (a professora pode fazer uma pesquisa prévia sobre o significado dos nomes dos alunos e compartilhar os resultados). Os nomes têm sua variação de acordo com a língua: Maria, em hebraico, é Myrian; João, em espanhol, é Juan; José, em italiano, é Giuseppe, e assim por diante.
3. Encaminhar a leitura (individual ou coletiva) do poema “Cidadão, cidadania” – exercício 3 da folha impressa (Quadro 6). Questionar/Explicar algumas palavras desconhecidas ou algum conceito.
4. Pontos para discussão após a leitura: De acordo com o poema, o que é ser cidadão? Por meio do poema, podemos dizer que o Zé, a Maria, o João e Tiana estão tendo direito à cidadania? Em que momentos da nossa vida exercemos nossa cidadania? Você sabe quais são os direitos do cidadão? Você sabe quais são os deveres do cidadão? Você acha que os direitos e os deveres do cidadão

estão sendo respeitados?

5. Debater com os alunos sobre a importância que temos enquanto cidadão, sendo estes o direito à vida, a um nome e sobrenome, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: ter direitos civis, participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos.

6. Encaminhar a tarefa de casa: trazer documentos pessoais e conta de luz ou água para a próxima aula.

### Quadro 6 – Folha de atividades do Encontro 3

#### ATIVIDADES

1) VOCÊ SABE A ORIGEM DO SEU NOME?

---

2) O NOME TE INDIVIDUALIZA E O SOBRENOME IDENTIFICA SUA ORIGEM. VAMOS LER UM TEXTO SOBRE A IMPORTÂNCIA DE TER UM NOME E SOBRENOME. A CIDADANIA FORMAL É A NACIONALIDADE DE UM INDIVÍDUO. JÁ A CIDADANIA É RELACIONADA COM O EXERCÍCIO DOS DIEREITOS SOCIAIS, POLITICOS E CÍVIS.

#### **CIDADÃO, CIDADANIA**

O QUE É SER CIDADÃO?

É NASCER, TER UM NOME,

TER FAMÍLIA, TER ONDE MORAR?

MUITOS NASCEM APENAS...

NÃO TEM NOME E NEM SOBRENOME

NÃO CONHECEM A FAMÍLIA

NÃO TEM UM LAR PARA MORAR

NEM COMIDA E ESCOLA, NEM ONDE TRABALHAR.

É O ZÉ, A MARIA,

O JOÃO, A TIANA.

MORAM AO LÉU,

DEBAIXO DAS PONTES.

SONHAM UM DIA

TER DOCUMENTO,  
SABER ASSINAR  
E TER LUGAR DIGNO PARA MORAR.

CONSEGUIR UM TRABALHO HONESTO  
COLOCAR OS FILHOS NA ESCOLA.  
PODER DIZER COM ORGULHO:  
SOU CIDADÃO BRASILEIRO!

Fonte: Regina Célia Villaça (livro **Dia a dia do professor da EJA**, 2012 *blog* (2005, p. 154-155).

**TAREFA DE CASA:**

TRAZER TODOS OS DOCUMENTOS PESSOAIS E UMA CONTA DE LUZ  
OU ÁGUA PARA AS PRÓXIMAS AULAS.

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 4

**Objetivos:**

- Interpretar as informações presentes nos documentos pessoais;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita;
- Reconhecer as funções dos documentos.

**Recursos:**

- Documentos pessoais do aluno: Certidão de nascimento-RCN; Carteira de identidade-RG; Cadastro de pessoa física-CPF; Título eleitoral; Certificado de reservista;
- Slides com imagens de documentos pessoais a serem trabalhados na aula;
- Folha impressa com texto (Quadro 7).

**Procedimentos:**

1. Levar os documentos pessoais a serem trabalhados na aula para amostra e manuseio dos alunos. Questionar os alunos quantos já conhecem ou possuem esses documentos e se sabem para que servem.
2. Convidar os alunos estrangeiros a compartilharem quais são os documentos básicos em seus países, como se chamam – quais são diferentes, quais são semelhantes. Perguntar que documentos brasileiros já obtiveram – como foi para obtê-los. É provável que aqui mencionem que preencheram alguns formulários.
3. Expor a descrição e o uso de cada um dos documentos, um por vez, com a ajuda de slides.
4. Fazer leitura das informações da folha de textos e atividades (Quadro 7). Verificar a compreensão dos alunos e deixar os alunos fazerem seus comentários.
5. Após a apresentação de cada documento, solicitar que os alunos exponham alguns dados de seus documentos. Promover um debate sobre a utilidade desses documentos, as situações em que são utilizados e quando se deve fazer sigilo sobre eles.

**Quadro 7 – Folha de atividades do Encontro 4****DOCUMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO**

“**DOCUMENTO**” É UM PAPEL QUE PROVA QUE UMA PESSOA EXISTE NA SOCIEDADE, QUE ELA É UM CIDADÃO.

DE ACORDO COM O DICIONÁRIO: CIDADÃO 1. INDIVÍDUO NO GOZO DOS DIREITOS CIVIS E POLÍTICOS DE UM ESTADO, NO DESEMPENHO DE SEUS DEVERES PARA COM ESTE. (AURÉLIO B. DE H. FERREIRA. NOVO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. CURITIBA. POSITIVO, 2004.)

POR MAIS QUE SEJA ESTRANHO TERMOS QUE PROVAR QUE EXISTIMOS, É MUITO IMPORTANTE, POIS VIVEMOS EM UM PAÍS COM MILHÕES DE HABITANTES E ESSA É UMA FORMA DE SERMOS RECONHECIDOS. E OS DOCUMENTOS PROVAM O QUE CADA UM DE NÓS É.

O NOME APARECE EM DIFERENTES DOCUMENTOS PESSOAIS. OS DOCUMENTOS PESSOAIS SÃO IMPORTANTES PORQUE COMPROVAM A EXISTÊNCIA DA PESSOA E GARANTEM SUA IDENTIFICAÇÃO.

PARA SE REGISTRAR COMO ESTRANGEIRO NO BRASIL, OS IMIGRANTES PRECISAM PREENCHER UM FORMULÁRIO E OBTER UM NÚMERO DE REGISTRO NACIONAL MIGRATÓRIO (RNM) E A CARTEIRA DE REGISTRO NACIONAL MIGRATÓRIO (CRNM).

PARA VIVER NO BRASIL DE FORMA PERMANENTE, OS ESTRANGEIROS TAMBÉM PRECISAM POSSUIR OS SEGUINTE DOCUMENTOS: CARTEIRA DE TRABALHO E PREVIDÊNCIA SOCIAL (CTPS), CADASTRO DE PESSOA FÍSICA (CPF), CARTEIRA NACIONAL DE HABILITAÇÃO (CNH).

Dados Pessoais	Dados do Registro	Endereço	Declaração
Tipo de Registro ▾ -- Selezione -- ▾			
Nome ▾	<input type="text"/>		Sem abreviaturas
Sobrenome ▾	<input type="text"/>		Sem abreviaturas <input type="checkbox"/> Sem Sobrenome
Nome completo:			
Nome Anterior Completo <input type="text"/>			
Desejo incluir nome social. <input type="checkbox"/> ?			
Sexo ▾	<input type="radio"/> Masculino <input type="radio"/> Feminino <input type="radio"/> Não Declarado		
Condições pessoais: ▾ -- Selezione -- ▾			
Data de Nascimento ▾	<input type="text" value="DD/MM/AAAA"/> 📅		
Estado Civil ▾	-- Selezione -- ▾		
Cidade de Nascimento ▾	<input type="text"/>		
País de Nascimento ▾	-- Selezione -- ▾		
País de Nacionalidade ▾	-- Selezione -- ▾		
E-mail Pessoal ▾	<input type="text"/>		
Ocupação Principal ▾	<input type="text"/>		
CPF (Cadastro de Pessoa Física):	<input type="text"/>		

Fonte: <https://servicos.dpf.gov.br/sismigra-internet/faces/publico/tipoSolicitacao/solicitarRegistroEmissaoCie.seam>

**QUAIS DOCUMENTOS PESSOAIS VOCÊ TEM?**

**VEJA O QUE REPRESENTAM OS PRINCIPAIS DOCUMENTOS:**

### **CERTIDÃO DE NASCIMENTO**



**Documento de nascimento importante que mostra o seu número, código padrão do registro.**

**Apresenta variação, que é diferente para cada cidadão, nome e sobrenome, nome dos pais, nome dos avós, os quais representam a origem.**

Fonte: <https://veja.abril.com.br/brasil/novo-modelo-de-certidao-de-nascimento-passa-a-valer-nesta-quinta>

## CARTEIRA DE IDENTIDADE – RG



Fonte: <https://arede.info/cotidiano/468598/parana-ja-pode-emitir-novo-modelo-de-carteira-de-identidade>

A CARTEIRA DE IDENTIDADE TAMBÉM É CHAMADA DE REGISTRO GERAL OU RG. CADA RG POSSUI O SEU NÚMERO ESPECÍFICO, O RG PROVA QUE EXISTIMOS LEGALMENTE. A NOVA CARTEIRA DE IDENTIDADE NACIONAL (CIN) É UM DOCUMENTO CONFIÁVEL, SEGURO, DISPONÍVEL EM FORMATO FÍSICO OU DIGITAL (NÃO PRECISA EMITIR), POSSUI NÚMERO ÚNICO NACIONAL, O CADASTRO DE PESSOA FÍSICA OU CPF. A MAIS ANTIGA AINDA ESTÁ EM USO, PORÉM LOGO DEVERÁ SER ATUALIZADA.

Fonte: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/identidade/identificacao-do-cidadao-e-carteira-de-identidadenacional#:~:text=A%20CIN%20tem%20validade%20em,divergentes%20na%20identifica%C3%A7%C3%A3o%20do%20cidad%C3%A3o.>

## CADASTRO DE PESSOA FÍSICA – CPF



### CPF DIGITAL



FACILITE SUA VIDA COM ESTA VERSÃO ATUALIZADA, QUE VOCÊ PODE COLOCAR NO SEU CELULAR E LEVAR PRA TODO LUGAR. CONHEÇA OS BENEFÍCIOS E VEJA COMO BAIXAR!

Fonte: <https://www.gov.br/receitafederal/pt-br/assuntos/noticias/2017/julho/receita-federal-disponibiliza-servico-de-inclusao-e-exclusao-de-nome-social-no-cpf/cartao-cpf.jpg/view>

Fonte: <https://www.acordocerto.com.br/blog/cpf-digital/>

O CADASTRO DE PESSOA FÍSICA (CPF) CONTÉM SUAS INFORMAÇÕES PESSOAIS, COMO NOME, DATA DE NASCIMENTO, ENDEREÇO, ENTRE OUTRAS. NÃO HÁ IDADE MÍNIMA PARA TER UM CPF E CIDADÃOS BRASILEIROS OU ESTRANGEIROS PODEM SE INSCREVER, MORANDO NO BRASIL OU NO EXTERIOR. O NÚMERO DO CPF É ÚNICO E DEFINITIVO PARA CADA CIDADÃO.

Fonte: <https://www.gov.br/receitafederal/pt-br/assuntos/meu-cpf#:~:text=Seu%20CPF%20%C3%A9%20sua,no%20Brasil%20ou%20no%20exterior>

## TÍTULO DE ELEITOR



Fonte: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2017/Janeiro/evolucao-do-titulo-de-eleitor-mostra-o-desenvolvimento-da-democracia-brasileira>

Fonte: [https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2020/Outubro/e-titulo-passa-a-ter-foto-do-eleitor-e-pode-ser-usado-como-documento-oficial-para-votar?fbclid=IwY2xjawKGHPVleHRuA2FibQIxMABicmlkETFLaXpKN01UR256NEthcjExAR43XMBFy-EJ-1HPajbuihiEJrIPkztUOiaifwGmAMsiAjN-BfdQuJTrYAUBFA\\_aem\\_6R9PwVJymh7tzAgEMafOrw](https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2020/Outubro/e-titulo-passa-a-ter-foto-do-eleitor-e-pode-ser-usado-como-documento-oficial-para-votar?fbclid=IwY2xjawKGHPVleHRuA2FibQIxMABicmlkETFLaXpKN01UR256NEthcjExAR43XMBFy-EJ-1HPajbuihiEJrIPkztUOiaifwGmAMsiAjN-BfdQuJTrYAUBFA_aem_6R9PwVJymh7tzAgEMafOrw)

O TÍTULO DE ELEITOR É O DOCUMENTO QUE GARANTE NOSSO DIREITO DE ESCOLHERMOS NOSSOS GOVERNANTES ATRAVÉS DO VOTO. O VOTO É OBRIGATÓRIO NO BRASIL. O VOTO É OBRIGATÓRIO PARA OS CIDADÃOS ALFABETIZADOS ENTRE 18 E 70 ANOS. JÁ PARA OS JOVENS DE 16 E 17 ANOS, MAIORES DE 70 ANOS E ANALFABETOS, O VOTO É FACULTATIVO, OU SEJA, OPCIONAL. A PARTIR DOS 18 ANOS, VOTAR PASSA A SER UMA OBRIGAÇÃO LEGAL, COM POSSÍVEIS PENALIDADES PARA QUEM NÃO JUSTIFICAR A AUSÊNCIA.

## CERTIFICADO DE RESERVISTA

MINISTÉRIO DA DEFESA  
CERTIFICADO DE DISPENSA  
DE INCORPORAÇÃO  
C S M  
Nº 092501 SÉRIE R  
RA

FILIAÇÃO  
PAI JOAQUIM SEVERINO DE ANDRADE FILHO  
MÃE MARIA JOAQUINA DE ANDRADE  
DATA NASC. 28/10/1981 NATURALIDADE PRAIA VELHA/CE  
Dispensado do Serviço Militar Inicial em 19/07/2001  
por XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
Cmt/Ch ou Dir \_\_\_\_\_

NOME  
JOAQUIM SEVERINO DE ANDRADE NETO  
EM CASO DE CONVOCAÇÃO DEVE APRESENTAR-SE IMEDIATAMENTE

**MODELO**

PROIBIDO PLASTIFICAR

Fonte: <https://www.jornalcontabil.com.br/noticia/13837/certificado-de-reservista-o-que-e-e-para-que-serve>

É O COMPROVANTE DE INCLUSÃO DOS BRASILEIROS QUE PRESTARAM O SERVIÇO MILITAR NA RESERVA DO EXÉRCITO, DA MARINHA OU DA AERONÁUTICA.



O CERTIFICADO DE RESERVISTA NÃO É EXCLUSIVO PARA HOMENS. MULHERES TAMBÉM PODEM TER DIREITO A ESTE DOCUMENTO, DESDE QUE SE ALISTEM PARA O SERVIÇO MILITAR DE FORMA VOLUNTÁRIA.

Fonte: [https://www.google.com/search?q=imagem+do+certificdo+de+resrvist+FEMININO&oq=imagem+do+certificdo+de+resrvist+FEMININO&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIJCAEQIRgKGKABMgkIAhAhGAoYoAHSQAkxMzk1OWoxajeoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#vhid=5iHa4iCfJZE4zM&vssid=\\_W0UZaKz2L7Pa1sQPqKW7uAI\\_38](https://www.google.com/search?q=imagem+do+certificdo+de+resrvist+FEMININO&oq=imagem+do+certificdo+de+resrvist+FEMININO&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIJCAEQIRgKGKABMgkIAhAhGAoYoAHSQAkxMzk1OWoxajeoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#vhid=5iHa4iCfJZE4zM&vssid=_W0UZaKz2L7Pa1sQPqKW7uAI_38)

Fonte: <http://dsm.dgp.eb.mil.br/index.php/pt/certificados>

VAMOS PREENCHER UM SIMULADO DE CARTEIRA DE IDENTIDADE?

**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**  
GOVERNO FEDERAL  
Unidade da Federação  
Secretaria de Segurança da Unidade da Federação

Nome / Name  
Nome Social / Social Name  
Registro Geral - CPF / Personal Number  
Sexo / Sex  
Data de Nascimento / Date of Birth  
Nacionalidade / Nationality  
Naturalidade / Place of Birth  
Data de Validade / Date of Expiry

**CARTEIRA DE IDENTIDADE**

Filiação / Filiation  
Orgão Expedidor / Card Issuer  
Local / Place of Issue  
Data de Emissão / Issue Date

LEI Nº 7.116 DE 29 DE AGOSTO DE 1983

VALIDA EM TODO O TERRITÓRIO NACIONAL

Adaptado pela autora, a partir dos dados da fonte:  
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Carteira\\_de\\_Identidade\\_Nacional](https://pt.wikipedia.org/wiki/Carteira_de_Identidade_Nacional)

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 5

### Objetivos:

- Interpretar as informações presentes nos documentos pessoais;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita.

### Recursos:

- Documentos a serem trabalhados na aula: Carteira de trabalho; Carteira de motorista;
- Material impresso com atividades (Quadro 8).

### Procedimentos:

1. Explicar para o aluno sobre a importância da Carteira de Trabalho e a Previdência Social (CTPS), que é um direito de todo cidadão. Pedir aos alunos que coloquem algum exemplo seus ou dos familiares que envolveram questões trabalhistas.
2. Encaminhar a leitura da folha de textos e atividades (Quadro 8). Esclarecer as dúvidas dos alunos, conforme forem surgindo. Colocar para o aluno a importância da carteira de trabalho, seu histórico de vínculos empregatícios da vida do trabalhador. Citar como exemplo seu histórico de vínculos empregatícios.
3. Questionar os alunos quem está empregado, ou desempregado, quantos

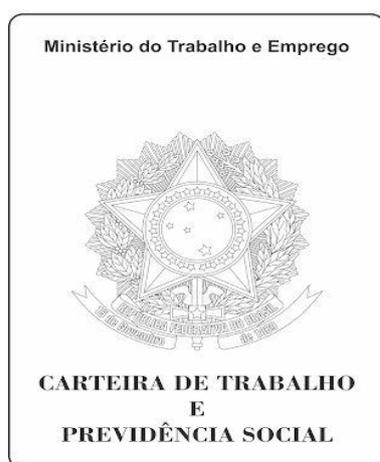
aposentados, autônomos ou procuram seu primeiro emprego.

4. Expor sobre a carteira de motorista e a permissão para dirigir como documento oficial. Lembrar o aluno que hoje temos a carteira impressa e digital. Explicar especialmente a palavra “filiação”.

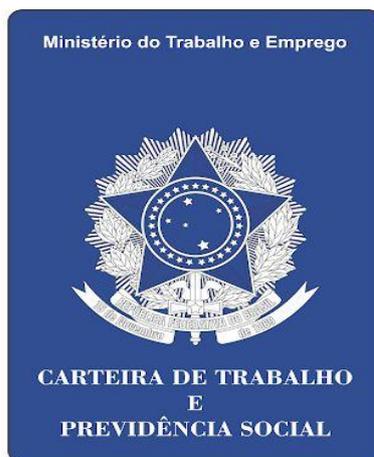
5. Encaminhar as atividades da folha impressa e corrigir, tirando as dúvidas dos alunos, se houver.

### Quadro 8 – Folha de atividades do Encontro 5

#### CARTEIRA DE TRABALHO



TAMANHO 75X54CM.



TAMANHO 75X54CM.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/604678687490483011/>

A CARTEIRA DE TRABALHO PROVA QUE TRABALHAMOS, ONDE, EM QUE FUNÇÃO, O VALOR DO NOSSO SALÁRIO E OS DIREITOS QUE TEMOS. É O PRINCIPAL DOCUMENTO DOS TRABALHADORES.



Fonte: [https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.dataprev.carteiradigital&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.dataprev.carteiradigital&hl=pt_BR)

A CARTEIRA DE TRABALHO ESTÁ EM TRANSIÇÃO PARA A CARTEIRA DIGITAL, QUE ESTÁ DISPONÍVEL EM SITE PRÓPRIO DO GOVERNO: <https://www.gov.br/pt-br/orgaos-do-governo>. NA ÁREA VIRTUAL TAMBÉM SE ENCONTRA CONTRATO DE TRABALHO.

## CARTEIRA DE MOTORISTA



DESDE 2018, O DETRAN OFERECE A VERSÃO DIGITAL DA CARTEIRA NACIONAL DE HABILITAÇÃO (CNH) E DE LÁ PARA CÁ SE TORNOU UMA ALTERNATIVA PRÁTICA PARA MUITOS MOTORISTAS.

Fontes: <https://www.opovo.com.br/noticias/curiosidades/nova-cnh.html>

<https://apps.apple.com/br/app/carteira-digital-de-trânsito/id1275057217>

<https://garagem360.com.br/tem-diferenca-entre-a-cnh-digital-e-a-cnh-fisica/>

UMA CARTEIRA DE MOTORISTA OU PERMISSÃO PARA DIRIGIR É UMA AUTORIZAÇÃO LEGAL, OU O DOCUMENTO OFICIAL QUE CONFIRMA TAL AUTORIZAÇÃO, PARA UM INDIVÍDUO ESPECÍFICO OPERAR UM OU MAIS TIPOS DE VEÍCULOS MOTORIZADOS – COMO MOTOCICLETAS, CARROS, CAMINHÕES OU ÔNIBUS – EM UMA VIA PÚBLICA. A CARTEIRA PODE SER TANTO IMPRESSA COMO DIGITAL.

- 1) OBSERVE A RELAÇÃO DE DOCUMENTOS ABAIXO E MARQUE NO QUADRO QUAIS DELES VOCÊ POSSUI. TODOS ELES REPRESENTAM SUA IDENTIDADE LEGAL.



Capturado via escâner:  
Dados Artigos. ITD. 2011

Capturado via escâner:  
ITD. 201

1) QUAIS VOCÊ POSSUI? SEUS DOCUMENTOS ESTÃO ATUALIZADOS?


2) RELACIONE A SEGUNDA COLUNA DE ACORDO COM A PRIMEIRA:

(1) CERTIDÃO DE NASCIMENTO	( ) DOCUMENTO NECESSÁRIO PARA DIRIGIR VEÍCULOS MOTORIZADOS.
(2) CARTEIRA DE IDENTIDADE	( ) REGISTRO DAS CRIANÇAS QUANDO NASCEM.
(3) TÍTULO DE ELEITOR	( ) É UTILIZADO PARA IDENTIFICAR O CIDADÃO.
(4) CERTIFICADO DE RESERVISTA	( ) É O CADASTRO DA PESSOA FÍSICA.
(5) CPF	( ) DOCUMENTO NECESSÁRIO PARA A PESSOA TRABALHAR.
(6) CARTEIRA DE TRABALHO	( ) DOCUMENTO DE CARÁTER MILITAR, EXCLUSIVO DO SEXO MASCULINO.
(7) CARTEIRA DE MOTORISTA	( ) DOCUMENTO NECESSÁRIO PARA VOTAR.

3) AGORA, PEGUE ALGUM DOCUMENTO SEU, OBSERVE COMO ESTÃO INSERIDOS OS DADOS E EM SEGUIDA PREENCHA A TABELA ABAIXO

NOME COMPLETO:	
DATA DE NASCIMENTO:	
NATURALIDADE:	

FILIAÇÃO:	PAI: _____ MÃE: _____
ÓRGÃO EXPEDIDOR:	
DATA DE EXPEDIÇÃO:	DIA: _____
Nº DE REGISTRO:	

4) COM RELAÇÃO AO TÍTULO DE ELEITOR, COMPLETE O TEXTO COM AS PALAVRAS QUE ESTÃO DENTRO DO RETÂNGULO:

BRASIL - DIREITO - CIDADANIA - DEVER - IDENTIDADE - CIDADÃOS - RESIDÊNCIA - TÍTULO DE ELEITOR
--

VOTAR É UM ATO DE \_\_\_\_\_.

NO \_\_\_\_\_, O VOTO É OBRIGATÓRIO PARA QUEM TEM DE 18 A 70 ANOS E OPCIONAL PARA \_\_\_\_\_ QUE TENHAM 16 E 17 E ACIMA DE 70 ANOS.

PARA VOCÊ EXERCER ESSE \_\_\_\_\_ E ESSE \_\_\_\_\_, É PRECISO TER O \_\_\_\_\_.

PARA TIRAR O TÍTULO DE ELEITOR É PRECISO:

CARTEIRA DE \_\_\_\_\_

COMPROVANTE DE \_\_\_\_\_

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 6

### Objetivos:

- Discutir sobre as relações de trabalho;
- Desenvolver as habilidades orais, de leitura e escrita.

### Recursos:

- Material virtual: reportagem "Pesquisa do IBGE mostra desigualdade de gênero no

Brasil", disponível no YouTube: [https://www.youtube.com/watch?v=QBHN9tS\\_A-8&t=7s](https://www.youtube.com/watch?v=QBHN9tS_A-8&t=7s);

- Slides com imagens de profissões;
- Material impresso com atividades (Quadro 9).

**Procedimentos:**

1. Assistir à reportagem sobre desigualdade de gênero no Brasil, indicada nos procedimentos. Discutir o tema e encaminhar o exercício 1 da folha impressa (Quadro 9). A correção coletiva das respostas é mais uma oportunidade para discutir sobre o tema.
2. Apresentar aos alunos imagens que ilustrem situações variadas de trabalho. Breve discussão sobre desigualdade na seleção de emprego. Questionar os alunos: O que mostram as imagens? Vocês conhecem pessoas que exercem algumas das profissões apresentadas nas imagens? Qual trabalho/ocupação de cada um (o que fazem)?
3. Explicar alguns conceitos: Ocupação é aquilo que a gente faz de verdade no dia a dia. Profissão é aquilo que estudo (me formo naquela área). Trabalho é o exercício material ou intelectual para fazer ou conseguir alguma coisa; esforço, labutação, lida, luta; aplicação da atividade humana a qualquer exercício de caráter físico ou intelectual. Emprego é a situação ou funções de quem faz serviço em repartição pública ou particular;
4. Elaborar uma lista coletiva das profissões/ocupações exercidas pelos alunos da turma – lista a ser copiada no caderno posteriormente ou para organização de um cartaz.
5. Promover diálogo sobre as profissões exercidas por homens e mulheres da turma e pedir que reflitam sobre a possibilidade de um homem, nos dias atuais, exercer uma profissão considerada feminina e vice-versa. Respeitar o tempo para as reflexões e solicitar exemplos de profissões que atualmente são exercidas por homens e mulheres, as quais anteriormente eram desenvolvidas somente por homens ou somente por mulheres. Ex.: motoristas de ônibus.
6. Encaminhar as atividades 2 a 5 da folha impressa e corrigir. Tirar dúvidas dos alunos, caso houver.

## Quadro 9 – Folha de atividades do Encontro 6

### ATIVIDADES

**MULHER**



DESIGUALDADE NA SELEÇÃO DE EMPREGO, NO SALÁRIO E NÃO PROMOÇÃO NOS CARGOS EM RELAÇÃO AOS HOMENS.





Elaborado pela autora

1) NA SUA OPINIÃO, AS MULHERES ENFRENTAM MAIS BARREIRAS QUE OS HOMENS QUANDO ESTÃO EM BUSCA DE EMPREGO?

---



---



---

2) QUAL PROFISSÃO VOCÊ TEM OU DESEJA TER E QUAIS SÃO SUAS QUALIDADES?

---



---



---

3) VOCÊ SABIA QUE OS FORMULÁRIOS DE SOLICITAÇÃO DE EMPREGO SÃO USADOS COMO PARTE DO PROCESSO OFICIAL DE CONTRATAÇÃO PELAS EMPRESAS?

4) REGISTRE SUAS PRINCIPAIS PROFISSÕES/OCUPAÇÕES E AS DA TURMA.

ALUNOS	PROFISSÃO	OCUPAÇÃO	EMPREGADO	DESEMPREGADO
1-				
2-				

3-					
4-					
5-					

5) PROCURE NO CAÇA-PALAVRAS O QUE CONQUISTAMOS ATRAVÉS DO TEMPO:

PROFISSÃO - RESPEITO - DIGNIDADE - ESTUDO - HONESTIDADE -  
RESPONSABILIDADE - PONTUALIDADE - ASSIDUIDADE - VALORIZAÇÃO -  
CIDADANIA – SALÁRIO

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

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 7

### Objetivo:

Desenvolver a habilidade de preencher um formulário de solicitação de emprego com as informações necessárias.

### Recursos:

- Ficha de solicitação de emprego.
- Quadro e pincel;
- Material impresso com atividades (Quadro 10).

### Procedimentos:

1. Entregar o material impresso (Quadro 10) e encaminhar a leitura do texto sobre o formulário de solicitação de emprego.
2. Após a leitura e discussão sobre o texto (tirando possíveis dúvidas dos alunos), conduzir o debate proposto nas questões do exercício 2 da folha impressa.
3. Apresentar a ficha de solicitação de emprego aos alunos, e explicar os dados que são solicitados para o preenchimento. Reforçar que os formulários podem exigir uma linguagem que, muitas vezes, não reflete a forma como as pessoas usam a língua no dia a dia. Relacionar a discussão com o tema da variação linguística. Propiciar reflexão sobre a linguagem formal e padronizada dos formulários, e como isso acontece.
4. Questionar os alunos sobre o conhecimento prévio a respeito desse documento, pedir se eles sabem o que é um formulário ou ficha de solicitação de emprego, se já conhecem ou se já fizeram esse procedimento em algum momento de sua vida. Caso tenham feito, pedir para que expliquem como foi a experiência. Podem relatar experiências de membros da família. Perguntar como os alunos surdos se sentem frente a escassez de formulários que incluem linguagem em Libras. Estimular um debate sobre como o preconceito linguístico pode afetar a empregabilidade.
5. Encaminhar o preenchimento do formulário (exercício 3 da folha impressa). Corrigir coletivamente e tirar as dúvidas dos alunos.
6. Dividir os alunos em pequenos grupos para que analisem diferentes formulários e discutam o que já sabem e o que acham difícil de preencher.

## Quadro 10 – Folha de atividades do Encontro 7

### ATIVIDADES

1) LEIA O TEXTO A SEGUIR:

#### **O QUE É UM FORMULÁRIO DE SOLICITAÇÃO DE EMPREGO?**

UM FORMULÁRIO DE EMPREGO É UM FORMULÁRIO OFICIAL EMITIDO AOS CANDIDATOS PELOS EMPREGADORES QUE FAZ UMA VARIEDADE DE PERGUNTAS SOBRE O INDIVÍDUO E SUAS HABILIDADES RELACIONADAS AO TRABALHO. OS FORMULÁRIOS SÃO LEGAIS E SERVEM COMO MEIO PARA OS

CANDIDATOS SE APRESENTAREM ÀS EMPRESAS. AS EMPRESAS UTILIZAM ESSES FORMULÁRIOS PARA LOCALIZAR OS MELHORES CANDIDATOS PARA AS VAGAS DISPONÍVEIS E SEGUIR PARA A PRÓXIMA ETAPA DO PROCESSO DE CONTRATAÇÃO. HOJE EM DIA, OS FORMULÁRIOS PODEM SER DIGITAIS OU EM PAPEL. GERALMENTE COLETAM INFORMAÇÕES PESSOAIS, HISTÓRICO DE TRABALHO E HABILIDADES DOS CANDIDATOS. ALGUMAS POSIÇÕES EXIGEM ADICIONALMENTE OUTROS DOCUMENTOS DE INSCRIÇÃO, COMO CURRÍCULO, CARTA DE APRESENTAÇÃO OU AMOSTRA DE TRABALHO, ALÉM DO FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO. OUTROS PODEM EXIGIR APENAS UM FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO PREENCHIDO E IDENTIFICAÇÃO PESSOAL.

Fonte: Adaptado de <https://leadgenapp.io/pt/formul%C3%A1rios-de-pedido-de-emprego/>

## 2) VAMOS DISCUTIR AS SEGUINTEs QUESTÕES?

- AO PREENCHER UM FORMULÁRIO, VOCÊ USA A FORMA COMO FALA NO DIA A DIA?
- QUAIS DIFICULDADES VOCÊ JÁ ENCONTROU AO PREENCHER UM FORMULÁRIO POR CAUSA DA LINGUAGEM USADA?
- VOCÊ ACREDITA QUE A FORMA COMO FALAMOS É RESPEITADA EM DOCUMENTOS OFICIAIS?
- COMO OS ALUNOS SURDOS SE SENTEM FRENTE A ESCASSEZ DE FORMULÁRIOS QUE INCLUAM LINGUAGEM EM LIBRAS?

## 3) VAMOS PREENCHER O FORMULÁRIO A SEGUIR?

**FICHA DE SOLICITAÇÃO DE EMPREGO**

FUNÇÃO PRETENDIDA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

CTPS N° : \_\_\_\_\_ SÉRIE: \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ ORGÃO EMISSOR: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

N°: \_\_\_\_\_ BAIRRO: \_\_\_\_\_ MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_

NATURALIDADE: \_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

TELEFONE: \_\_\_\_\_ CELULAR: \_\_\_\_\_

E-MAIL: \_\_\_\_\_

GRAU DE INSTRUÇÃO:

 ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO ENSINO MÉDIO INCOMPLETO ENSINO MÉDIO COMPLETO ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO ENSINO SUPERIOR COMPLETO

TÍTULO DE ELEITOR N°: \_\_\_\_\_ ZONA: \_\_\_\_\_

N° PIS: \_\_\_\_\_

CART. DE HABILITAÇÃO N°: \_\_\_\_\_

NOME DO PAI: \_\_\_\_\_

NOME DA MÃE: \_\_\_\_\_

ESTADO CIVIL:

 SOLTEIRO  CASADO  DIVORCIADO  SEPARADO

NOME DO CÔNJUGE: \_\_\_\_\_

ÚLTIMO EMPREGO:

EMPRESA: \_\_\_\_\_

RESPONSÁVEL: \_\_\_\_\_ TELEFONE: \_\_\_\_\_

CIDADE: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

FUNÇÃO QUE DESEMPENHAVA (CARGO): \_\_\_\_\_

Fonte: Elaborado pela autora a partir do modelo disponível no site:

[http://www.contabilcarlos.com.br/modelos\\_contrato/0383.html](http://www.contabilcarlos.com.br/modelos_contrato/0383.html)

Fonte: Elaborado pela autora

## Encontro 8

### Objetivos:

- Discutir o tema da inclusão linguística da comunidade surda, especialmente com relação à inserção no mercado de trabalho;
- Desenvolver a habilidade de preencher um formulário de solicitação de emprego com as informações necessárias de maneira linguisticamente inclusiva;
- Desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita.

### Recursos:

- Material virtual: vídeo intitulado “Pessoas surdas e os desafios para a inclusão”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M4w1e297pWU&t=1322s>; vídeo intitulado “O trabalhador surdo no Dia do Trabalho”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=brWf8pVBm78>;
- Material impresso com atividades (Quadro 11).
- Formulário de solicitação de emprego adaptado para incluir Libras (Quadro 12).

### Procedimentos:

1. Ampliar conhecimento vocabular com leitura e escrita de texto referente a pessoas surdas. Pedir para que os alunos surdos apresentem alguns sinais. Relacionar a discussão dos alunos sobre o assunto com a variação linguística. Questionar os alunos sobre o conhecimento prévio a respeito do direito a vagas de PcD.
2. Assistir ao vídeo “Pessoas surdas e os desafios para a inclusão”, e refletir sobre a importância da valorização linguística (acompanhando a folha impressa – Quadro 11).
3. Assistir ao vídeo “O trabalhador surdo no Dia do Trabalho”. Solicitar que os alunos relatem possíveis experiências suas e de membros da família relacionadas a essa questão. Perguntar como os alunos surdos se sentem diante da escassez de formulários que incluam linguagem em Libras. Estimular um debate sobre como o preconceito linguístico pode afetar a empregabilidade.
4. Apresentar o material impresso de ficha de solicitação de emprego (Quadro 12) aos alunos, e explicar que é um formulário com acesso bilíngue e pedir o preenchimento dos dados. Refletir sobre como é importante a acessibilidade bilíngue para os surdos nos formulários.

**Quadro 11 – Folha de atividades do Encontro 8**ATIVIDADES

AS PESSOAS QUE CONVIVEM COM SURDOS OU TÊM CONTATO COM USUÁRIOS DE LIBRAS TÊM A OPORTUNIDADE DE ENRIQUECER SEU VOCABULÁRIO, POIS PODEM DESENVOLVER HABILIDADES LINGUÍSTICAS QUE VÃO ACRESCEM ÀS DIFERENTES FORMAS DE COMUNICAÇÃO. DESSA FORMA, NÃO PODEMOS DESPREZAR A IDENTIDADE ENVOLVIDA NO USO DA LÍNGUA E A NECESSIDADE DA CONSCIENTIZAÇÃO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.

1) VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO “PESSOAS SURDAS E AS BARREIRAS PARA A INCLUSÃO”? REFLITA COM OS COLEGAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA VALORIZAÇÃO LINGUÍSTICA

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=M4w1e297pWU&t=1322s>

PARA INCLUIR PESSOAS SURDAS NO MERCADO DE TRABALHO, É POSSÍVEL FAZER CADASTRO PARA VAGAS DE EMPREGO PARA PcD. PESSOAS SURDAS PODEM USAR O PORTAL DA INCLUSÃO, ONDE O EMPREGADOR PODE PESQUISAR OS PERFIS DOS CANDIDATOS.

2) VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO “O TRABALHADOR SURDO NO DIA DO TRABALHO”?

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=brWf8pVBm78>

A RESERVA LEGAL DE CARGOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA É UMA OBRIGATORIEDADE. O EMPREGADOR DEVE PREENCHER PARTE DOS CARGOS COM ESSA VAGA.

3) VAMOS PREENCHER UM FORMULÁRIO BILÍNGUE?

Fonte: Elaborado pela autora

**Quadro 12 – Proposta de formulário bilíngue português-Libras**



### FICHA DE SOLICITAÇÃO DE EMPREGO



FUNÇÃO: \_\_\_\_\_



NOME: \_\_\_\_\_



CTPS Nº: \_\_\_\_\_ SÉRIE: \_\_\_\_\_



DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



CPF: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_



RG: \_\_\_\_\_



ORGÃO EMISSOR: \_\_\_\_\_



ENDEREÇO:

RUA \_\_\_\_\_



Nº: \_\_\_\_\_



BAIRRO: \_\_\_\_\_

	MUNICÍPIO: _____		UF: _____
			
	CEP: _____		
			NATURALIDADE: _____
	UF: _____		
		TELEFONE: _____	
		E-MAIL: _____	
			
		GRAU DE INSTRUÇÃO:	
       			
ENSINO FUNDAMENTAL			
		( ) COMPLETO	
			 ( ) INCOMPLETO
       			
ENSINO MÉDIO			
		( ) COMPLETO	
			 ( ) INCOMPLETO
      			
ENSINO SUPERIOR			



( ) COMPLETO



( ) INCOMPLETO



TÍTULO DE ELEITOR Nº: \_\_\_\_\_



ZONA: \_\_\_\_\_



Nº PIS: \_\_\_\_\_



CARTEIRA DE



CARTEIRA DE HABILITAÇÃO:



Nº: \_\_\_\_\_



FILIAÇÃO:



NOME DO PAI: \_\_\_\_\_



NOME DA MÃE: \_\_\_\_\_



ESTADO CIVIL:

 ( ) CASADO	 ( ) SOLTEIRO
--	--



NOME DO CÔNJUGE: \_\_\_\_\_



ÚLTIMO EMPREGO

 EMPRESA: \_\_\_\_\_

 RESPONSÁVEL: \_\_\_\_\_

 TELEFONE: \_\_\_\_\_

 CIDADE: \_\_\_\_\_  UF: \_\_\_\_\_



FUNÇÃO QUE DESEMPENHAVA (CARGO): \_\_\_\_\_



PERÍODO DE PERMANÊNCIA NESSA EMPRESA:

\_\_\_\_\_

Atividade disponível em: [https://youtu.be/1gZkQNYXm5w?si=4kCOAg6y8AyU3-DK&utm\\_source=MTQxZ](https://youtu.be/1gZkQNYXm5w?si=4kCOAg6y8AyU3-DK&utm_source=MTQxZ)

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do modelo disponível em: [http://www.contabilcarlos.com.br/modelos\\_contrato/0383.html](http://www.contabilcarlos.com.br/modelos_contrato/0383.html)

### 3.3 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Nesta subseção, apresentamos os resultados da aplicação da proposta didática a uma turma multisseriada da modalidade EJA – Ensino Fundamental I, composta por 14 alunos, incluindo PcD, idosos com limites de memorização e capacidade intelectual, além de estudantes que fazem maior uso da oralidade, o que os torna ricos em potencial comunicativo e em diversidade linguística.

A avaliação diagnóstica, conforme descrita na subseção 3.1, possibilitou readequar as estratégias para abordar as fragilidades encontradas no grupo de alunos. Aplicamos a proposta, tendo como material de apoio e trabalho a unidade didática apresentada na subseção 3.2 e tomamos notas de alguns aspectos no decorrer da intervenção pedagógica, as quais utilizamos para a descrição e as reflexões a seguir.

#### 3.3.1 Encontro 1

O primeiro encontro tinha como objetivos ampliar o vocabulário (repertório lexical) dos alunos, introduzir a noção de variação lexical a partir da discussão dos nomes das coisas, desenvolver a consciência da variação linguística e desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita.

Iniciamos a aula com a explanação introdutória sobre a proposta didática, voltada para a conscientização da variação linguística, para a interpretação de documentos pessoais e profissionais, e para a utilização de formulários, em especial o de solicitação de emprego. Explicamos sua utilidade na prática social, destacando palavras diferentes do vocabulário cotidiano dos alunos, como “nome completo”, “filiação”, “nacionalidade” e “naturalidade”.

Na sequência, refletimos sobre a distinção entre os termos formais e informais, pois a língua assume formas diferentes em cada situação comunicativa. O Quadro 13, a seguir, pautou as explicações.

**Quadro 13 – Diferenças lexicais em contextos informais e formais**

<b>Informal</b>	<b>Formal</b>
Apelido	Nome completo
Pais	Filiação
Marido/esposa	Cônjuge
País onde nasci	Nacionalidade
Cidade onde nasci	Naturalidade

Fonte: Elaborado pela autora

Posteriormente, disponibilizamos um fragmento de formulário de solicitação de emprego para ser preenchido, em que alguns estudantes apresentaram dificuldades para escrever seu sobrenome.

Na sequência, apresentamos o vídeo da música “Gente tem sobrenome”, de Toquinho, com tradução em Libras, referente à atividade 2. Após assistirmos, alguns alunos expuseram o que haviam entendido e citaram exemplos próprios, de seus familiares e amigos. Um aluno explicou que, antigamente, os pais colocavam os nomes parecidos ou com a inicial igual para todos os filhos, exemplificando que, na família dele, todos os nomes começavam com a letra “A”. Era uma cultura, tradição dos mais antigos. Outra aluna contou que, em sua casa, os nomes (inclusive o nome dela) eram escolhidos pelo pai em homenagem a santo; era a fé que a família tinha. Uma terceira aluna relatou que os filhos tinham os nomes de jogadores de futebol. E, assim, foram falando sobre seus nomes. Houve um aluno que afirmou não gostar do seu nome e ter dificuldade de escrevê-lo, e, por essa razão, prefere o apelido. Nesse sentido, vale lembrar que a atividade com o fragmento da música “Gente tem sobrenome”, de Toquinho, reforça a ideia de destacar a importância do nome como parte histórica da identidade.

Após esse momento, tomando como mote a questão do “nome das coisas”, mencionadas na música, foram desenvolvidas as atividades que versavam sobre variação linguística. Começamos com leitura, discussão e exercícios relacionados à tirinha de Armandinho, que mencionava as variantes lexicais “aipim”, “mandioca” e “macaxeira”. Essa atividade despertou muito interesse nos alunos, pois se tratava do mesmo alimento do cotidiano brasileiro, nomeado de formas diferentes em distintas regiões. Nesse sentido, concordamos com a afirmação de Bortoni-Ricardo (2005, p.

15): “os alunos têm que estar bem conscientes de que existe duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”. Sobre essa questão, retomando a experiência com o preenchimento do formulário, a maioria dos alunos afirmaram não conhecer a nomenclatura padronizada utilizada em formulários oficiais, o significado de formulário e muitos sequer se lembravam de tê-la visto anteriormente.

Prosseguimos com encaminhamos da atividade referente a variantes lexicais, na qual os alunos também mostraram interesse e concentração. Eles apreciaram as ilustrações coloridas e alguns recordaram os nomes que usavam na infância para se referir às imagens apresentadas. Os mais velhos compartilharam seu conhecimento, contaram histórias de família dos lugares em que já estiveram e que encontraram pessoas que utilizavam denominações diferentes para o mesmo objeto. Alguns alunos mencionaram as colegas surdas, que utilizam uma forma diferente de falar com as mãos, a Libras, e disse que todos se esforçam para entender essa forma de comunicação e expressão.

Prosseguimos com a última atividade da aula, que era o preenchimento de um quadro com as preferências pessoais (cor, bebida, fruta etc.) e compartilhamento das respostas. Alguns alunos prestaram atenção, manifestaram entusiasmo e comentavam algumas palavras que utilizaram em seus exercícios. Os demais colegas foram atentos e se mostraram entusiasmados ao descobrir as novas informações sobre os nomes, revelando aspectos pessoais, sociais, familiares e culturais. Assim, além da reflexão sobre o tema, ficou evidente que ampliaram seu vocabulário. Concluímos, portanto, que as atividades foram prazerosas e trouxeram muito conhecimento, de modo que o objetivo proposto foi concluído.

A seguir, apresentamos, como exemplo, respostas de alguns alunos para algumas das atividades aplicadas.

**Quadro 14** – Recorte da atividade 3, Encontro 1: respostas de alunos

3) OBSERVE, A SEGUIR, O RESTANTE DA TIRINHA PARA ENTENDER DO QUE SE TRATA.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/163269348904/tirinha-original>

- POR QUE AS CRIANÇAS ESTÃO UTILIZANDO PALAVRAS DIFERENTES PARA DIZER A MESMA COISA?

Resposta do aluno 10: Porque são de diferentes regiões, o jeito de falar.

Resposta do aluno 14: Cada lugar tem nome diferente.

Fonte: Elaborado pela autora

**Quadro 15** – Recorte da atividade 4, Encontro 1: respostas de alunos

4) OBSERVE AS FIGURAS E ESCREVA OS NOMES. PODE HAVER MAIS DE UMA RESPOSTA.





Resposta do aluno 10: Pocam, mandioca, bodoque, cachorro, pasta dental, porco, geladinho, biscoito.

Resposta do aluno 14: Mexerica, mandioca, funda, cachorro, creme dental, suíno, geladinho, bolacha.

Fonte: Elaborado pela autora

Ao final da atividade, os alunos propuseram fazer um café com as comidas preferidas ou diferentes, mencionadas nas atividades. A proposta foi que cada um levasse um prato que constituía herança de cultura familiar mais consumido em sua casa, que os pais ou avós tenham ensinado. Entre os exemplos, destacou-se a tapioca da aluna 11, pois sua mãe, que mora na Bahia, ensinou um preparo especial para ralar a mandioca; e outros quitutes, como bolo de aipim, pudim de macaxeira e coco, queijo com cuidados especiais da receita italiana da família etc. Os alunos se motivaram com entusiasmo à possível retomada da atividade na prática. Ficou acordado, com a ideia participativa dos alunos em sua maioria, que, ao final das atividades da unidade, iríamos retomar essa atividade de forma prática, isto é, degustando os quitutes. Ao final da aula, foi encaminhada a tarefa de casa: descobrir o motivo da escolha do próprio nome.

### 3.3.2 Encontro 2

O segundo encontro teve como objetivos discutir a importância de ter nome e sobrenome e desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita. Este último objetivo, como se pode observar, percorre todas as aulas.

Iniciamos a aula com a participação das alunas surdas, que apresentaram o alfabeto em Libras e seus nomes em Libras. Em seguida, auxiliaram os colegas a

escreverem seus nomes de forma diferenciada, utilizando a configuração de mãos na língua de sinais. Discutimos sobre a importância de ter um nome.

Durante a atividade de escrita do próprio nome e a discussão do que significa ter um nome, alguns alunos explicaram que, ao necessitarem escrever seus sobrenomes, evitavam fazê-lo; alguns relataram já ter passado vergonha por não saber escrever corretamente, e precisaram da ajuda de terceiros. Reconheceram, assim, a importância de saber registrar adequadamente sua identidade, em documentos importantes, e não precisar repetir a assinatura em cartório.

Na sequência, realizamos a leitura de forma coletiva do poema “Marias”. Durante a leitura do poema, alguns alunos identificaram nomes de membros da família, outros se reconheceram e relataram os nomes das avós, tias, amigas e aluna da sala que tinham o nome de Maria.

Na atividade seguinte, retomando a tarefa de casa, os alunos que conseguiram fazê-la contaram a história dos seus nomes. Alguns destacaram a tradição de seus antepassados, porque as iniciais eram iguais às dos irmãos. Outros eram homenagens aos avós, santos, membros da família e pessoas estimadas. Os alunos responderam às atividades com entusiasmo, mas apresentaram dificuldades em escrever algumas palavras.

Na atividade seguinte, em que os alunos deveriam descrever-se a si próprios e a um colega, usando adjetivos, muitos tiveram dificuldade de falar sobre si mesmos, e necessitaram de um pouco mais de tempo para elaborar as respostas. No entanto, foram ágeis ao comentar sobre o colega, e ficaram muito felizes quando liam e entendiam o que o colega disse sobre eles. Os alunos sugeriram complementar essa atividade com uma foto, tirada e impressa, e questionar “quem sou eu?”, mostrando a imagem.

Ao passar nas carteiras durante a aula, os alunos perguntavam se aquilo que os colegas haviam dito era realmente verdade, pois queriam confirmar os elogios escritos na atividade e os resultados alcançados. Essa atividade foi importante, assim como a verificação coletiva, pois, além do aprendizado, o exercício refletia a maneira de ser de cada aluno, sob a perspectiva dos colegas, motivo que testifica o interesse dos alunos pela atividade e os resultados atingidos.

A atividade seguinte, em que os alunos assistiram ao vídeo “Vida Maria”, provocou sensibilização, que os levou a compararem-se com a situação representada na animação, e alguns afirmaram já ter passado por experiências

semelhantes. Durante a discussão, refletimos sobre como o uso da língua constitui um ato coletivo em sala de aula e sobre a importância de valorizar a diversidade linguística, conforme aponta Marcos Bagno (2015, p. 68): “[...] a fala nordestina nada tem de engraçada ou ridícula”. Dessa forma, os alunos reconheceram que o modo de falar das pessoas é parte integrante da sua identidade e cultura.

Todos apreciaram o momento em que, no vídeo, a personagem Maria falava com “Antonho”. Apesar de a cena retratar a tristeza da vida em uma região menos favorecida e um ambiente simples, os alunos ficaram encantados e se identificaram com a situação. Pediram para repetir a cena, imitando a maneira de falar dos personagens. Além disso, cenas e objetos retratados no vídeo despertaram memórias em alguns alunos mais velhos, tornando-se tema de discussão após a exibição.

A turma refletiu sobre como o uso da língua varia em função da localidade, escolaridade, situação. Conforme Bortoni-Ricardo (2005, p. 14), “os grupos sociais são diferenciados pela língua”. O vídeo “Vida Maria” proporcionou observar como a língua pode ser diversa e permitiu ampliar a discussão com exemplos concretos de falares de diferentes regiões do país, não somente do Nordeste, para, assim, melhor compreender o fenômeno da variação linguística. Durante a discussão, lembraram a cena do vídeo marcada pela vontade de Maria de estudar, aprender seu nome, e outros aspectos que apareceram na cena do caderno. Falamos sobre a importância de estudar e aprender outras palavras, mas enfatizamos que a primeira delas, em qualquer região, é o nome e sobrenome.

Lembramos os alunos de que, para estudar, como queria Maria, é necessário primeiramente preencher o formulário de matrícula escolar, que certamente solicitará o nome e sobrenome, além de outros dados. Em seguida, disponibilizamos o formulário de matrícula da escola para manuseio, com orientações para observação. Durante o manuseio, os alunos se surpreenderam ao descobrirem que já preencheram o formulário com ajuda de terceiros, pois se lembravam de algumas perguntas e de terem assinado o documento. Vale lembrar que esse formulário foi preenchido pela secretária da escola, com auxílio de familiares.

Realizamos leitura e apontamos as palavras diferentes usadas para solicitar os dados. Posteriormente, foi encaminhada tarefa relacionada ao conteúdo. Como exemplo, seguem as respostas de alguns alunos nas atividades reproduzidas a seguir.

**Quadro 16** – Recorte da atividade 4, Encontro 2: respostas de alunos

4) VOCÊ SABE O QUE MOTIVOU A ESCOLHA DO SEU NOME?

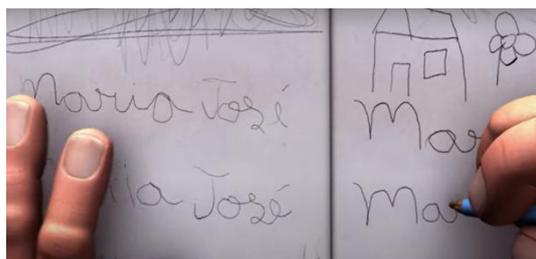
Resposta do aluno 9: Meu nome foi em homenagem a santa.

Resposta do aluno 16: Meu pai colocou meu nome por causa do meu tio.

Fonte: Elaborado pela autora

**Quadro 17** – Recorte da atividade 6, Encontro 2: respostas de alunos

6) APÓS ASSISTIR AO VÍDEO “VIDA MARIA”, REFLITA COM OS COLEGAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DE VALORIZAR A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA. VOCÊ SABIA QUE O MODO DE FALAR DAS PESSOAS É PARTE DE SUA IDENTIDADE E CULTURA?



VOCÊ OBSERVOU O MODO DE FALAR DA MARIA?

BENÇA, PAI, ANTONHO.

QUE QUE TU TÁ FAZENDO?

NO CADERNO, HAVIA VÁRIOS NOMES: MARIA JOSÉ, MARIA DE LOURDES, MARIA DE FÁTIMA, MARIA DO CARMO.

- COMO O MODO DE FALAR DE MARIA E SUA MÃE REFLETE A REALIDADE EM QUE VIVEM?

- QUAIS PALAVRAS OU EXPRESSÕES DO CURTA REFLETEM A CULTURA E A REGIÃO ONDE ELAS MORAM?

- ESCREVA UM BREVE RELATO DE SUAS PRÓPRIAS EXPERIÊNCIAS COM VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.

- VOCÊ JÁ FOI JULGADO PELA FORMA COMO FALA OU JÁ JULGOU ALGUÉM POR ISSO?

Resposta do aluno 9:

Na pobreza do campo do nordeste, não foi na escola.

Eu sou da região do nordeste igual Maria.

A forma de falar é diferente daqui eu morava na Bahia e lá as pessoas falam diferente.

Sim. Eu não consigo falar como eles falam.

Resposta do aluno 16:

Vida dura muita pobreza, sem escola.

Elas moram na região do nordeste.

O pessoal do sul fala guria, guri, mas Baa.

Sim. Minha filha diz que eu falo errado, burro.

Fonte: Elaborado pela autora

Algumas atividades ficaram para ser retomadas no encontro seguinte.

### 3.3.3 Encontro 3

No terceiro encontro, retomamos a discussão anterior sobre a origem, o significado e a expressão dos nomes. O objetivo desse encontro era, além de desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita, discutir temas pertinentes ao significado dos nomes e à relação entre cidadania e o direito de ter um nome e sobrenome, além de discutir sobre a questão cultural dos nomes Maria, Zé e João.

Durante a aula, os alunos compartilharam com os colegas as atividades realizadas que envolviam a diferença entre a maneira formal e informal de falar ou sinalizar para os surdos, o julgamento das pessoas com base no nome e a origem dos próprios nomes. Também mencionaram seus familiares, filhos e netos, explicando os motivos por trás das escolhas dos nomes dos filhos, e como os filhos, por sua vez, nomearam os netos.

Em seguida, foi feita a leitura coletiva do poema “Cidadão, cidadania” e, logo após, abriu-se um diálogo com a turma, que demonstrou grande interesse pelo tema, resultando em uma rica troca de experiências. Os alunos se lembraram de aspectos importantes, como os impostos pagos e os direitos do cidadão, que se aplicam em todas as regiões do país. Independentemente de onde esteja, mesmo mudando de cidade ou estado, o cidadão sempre poderá ter acesso a seus direitos

conquistados, como passe do estudante, carteira do idoso, atendimento à saúde de forma gratuita nos postos, benefícios, escola gratuita, direito de votar, entre outros. Também discutimos a importância da certidão de nascimento e da carteira de trabalho, que nos possibilitam buscar os direitos de cidadão. Ao refletirem sobre a relação entre cidadania e o direito de ter um nome, alguns se identificaram como “Marias” e “Josés”, figuras de trabalhadores, estudantes, que, com muita luta na vida, buscam realizar seus direitos.

Surgiu a ideia de uma pesquisa sobre os sobrenomes por meio de recursos virtuais da escola, uma vez que a grande maioria dos alunos não tem acesso à internet em casa. No final da manhã, fomos à sala de informática para realizar a pesquisa com o auxílio das professoras de apoio e da monitora de informática. Após a pesquisa, foi descoberta a origem familiar e o brasão de uma família, influente na região do Mato Grosso do Sul. O aluno em questão ficou contente com a descoberta do seu sobrenome, que representava sua origem e a de seus antepassados. A pesquisa foi compartilhada com os colegas no grupo da sala de aula, e ele postou no grupo da família. Ao refletir sobre essa etapa, concluímos que o objetivo do encontro foi atingido.

Como exemplo, temos respostas de alguns alunos nas atividades reproduzidas a seguir.

#### **Quadro 18 – Recorte de atividades do Encontro 3: respostas de alunos**

JÁ FOI JULGADO POR SEU MODO DE FALAR? COMO SE SENTIU?
Resposta do aluno 4: Sim. Porque sou do sítio do Paraguai.
Resposta do aluno 14: Sim. Sou surda e uso Libras.
VOCÊ SABE A ORIGEM DO SEU NOME?
Resposta do aluno 4: Não sei bem, dizem que sou alemão.
Resposta do aluno 14: Eu Yuritza da Venezuela.

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.3.4 Encontro 4

Este encontro teve como objetivo, além de desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita, interpretar as informações presentes nos documentos pessoais. Foram disponibilizados para os estudantes alguns documentos pessoais para explanação, juntamente com imagens dos documentos em *slides*, além daqueles que eles trouxeram, conforme solicitado na tarefa de casa da aula anterior. Os alunos mostraram pouco conhecimento sobre a utilidade desses documentos, pois nunca tinham prestado atenção em diversas informações contidas neles e em sua aplicação prática no dia a dia. Eles observaram com atenção o documento de estrangeiro de uma colega de sala, o qual foi manuseado pelos alunos. Após observar as imagens e refletir sobre a quantidade de documentos e a necessidade de atualização deles, os alunos citaram exemplos de situações em que precisaram utilizá-los.

A atividade seguinte foi a leitura de texto da folha impressa, com informações sobre documentos de identificação. A leitura foi realizada de forma coletiva. A turma demonstrou interesse em falar de seus documentos e a importância que eles têm, e alguns alunos tentaram interpretar as informações ou o significado das palavras novas. Abordamos também os formulários impresso e *on-line*. Para isso, foi disponibilizado um *tablet* para cada aluno. Os estudantes se esforçaram bastante para navegar no *tablet*, encontrar formulário, observá-lo e fazer tentativas de preenchimento.

Tanto os alunos mais jovens quanto os mais velhos reconheceram a relevância de entender a utilidade dos documentos e a importância da inserção dos dados em futuras inscrições, que serão necessárias no decorrer de suas vidas. Dessa forma, o tema despertou o interesse, e os alunos leram atentamente seus documentos. Alguns pediram para ajudar a verificar se os documentos estavam vencidos e se eles haviam escrito conforme informação correta do documento. Os alunos sugeriram colocar o *link* do *site* da nova carteira de identidade no grupo de WhatsApp da sala, para aqueles que desejassem atualizar o modelo, inclusive os familiares. A sugestão foi aceita e o *site* foi disponibilizado no grupo.

No último exercício da atividade impressa, os alunos colocaram seus dados pessoais em um formulário. Dessa forma, demonstrou-se que os objetivos da atividade foram atendidos.

### 3.3.5 Encontro 5

Este encontro teve como objetivos interpretar as informações presentes nos documentos pessoais e desenvolver as habilidades de oralidade, leitura e escrita.

Nesse encontro, foi disponibilizada uma caixa com vários documentos para manuseio dos alunos, como carteira de trabalho, carteira de motorista, CPF, RG, entre outros. Explicamos a importância da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), que é um direito de todo cidadão. Os alunos tiveram a oportunidade de expor suas ocupações e compartilhar experiências entre eles.

Em seguida, encaminhamos a leitura da folha de textos com as atividades preparadas para a aula, que consistia em relacionar os diferentes documentos com suas funções. Esclarecemos questões que surgiram, e eles participaram com exemplos, comentando sobre seu histórico de vínculos empregatícios. Esclarecemos sobre a carteira de motorista e a permissão para dirigir como documento oficial. Os alunos demonstraram interesse no tema, especialmente em relação a multas e acidentes, e citaram alguns exemplos de familiares e amigos que tiveram esse tipo de ocorrência. Na sequência, realizaram as atividades com atenção, para garantir que as informações fossem registradas corretamente.

O aluno 15, funcionário da empresa Lar, fez explicações sobre a carteira de trabalho, vínculo empregatício e como é distribuída a escala de trabalho, horários e setores dos funcionários. Na sequência, foi feita a leitura coletiva do texto. As atividades impressas foram respondidas com o auxílio dos documentos pessoais. Alguns alunos tiveram dificuldade com as palavras “filiação”, “naturalidade”, “cônjuge” e “expedição”. No entanto, após as explicações, conseguiram compreender os significados e sanar as dúvidas.

A turma demonstrou evidente curiosidade sobre a carteira de trabalho digital e surgiram questões sobre os direitos trabalhistas e benefícios que garantem segurança no trabalho, para acessar os direitos, quando for necessário. Também houve grande interesse dos alunos em levar a informação correta para seus familiares e amigos. Durante o processo da atividade, os alunos demonstraram progresso no entendimento, o que evidenciou que os objetivos foram alcançados.

### 3.3.6 Encontro 6

Este encontro teve como objetivos discutir sobre as relações de trabalho e desenvolver as habilidades orais, de leitura e escrita. Iniciamos esse encontro com a reportagem que mostrava desigualdade de gênero em questões trabalhistas, que gerou questionamentos e despertou a curiosidade dos alunos. Parte da turma concordou que existia desigualdade, enquanto a outra parte acreditava que não existia desigualdade de gênero no Brasil.

Iniciamos uma discussão referente ao tema em questão, e as alunas mais velhas tiveram muito a contribuir com a fala sobre o machismo. Apontaram que as mulheres têm dificuldade de acessar cargos de liderança, lidam com jornada dupla ou tripla, e sofrem uma sobrecarga invisível. Durante a licença maternidade, as mulheres enfrentam preconceito antes, durante e após o retorno ao trabalho. Citaram exemplos de vizinhas que sofreram algum tipo de preconceito de gênero. Os alunos se lembraram das motoristas mulheres que trabalham nos ônibus escolares do Centro Paulo Freire, embora não saibamos se seu salário é igual ou inferior ao dos homens, pois a empresa é terceirizada.

Após, foram apresentados *slides* com imagens de profissões e alguns alunos compartilharam suas experiências profissionais. Em seguida, explanamos os conceitos de profissão e ocupação. Foi construída uma tabela montada no quadro com as informações de cada um sobre profissão/ocupação e se estava empregado ou desempregado (atividade também disponibilizada na folha impressa desse encontro). A turma participou ativamente. Assim, concordamos com Mollica (2007, p. 64), ao afirmar: “[...] entendemos que não é somente o indivíduo que aprende, mas sim a comunidade em rede de que participa, para a qual pessoas diferentes trazem e constroem conhecimento em conjunto”.

Durante a realização das atividades, surgiram dúvidas e questionamento sobre as palavras pouco usuais, como “pontualidade”, “assiduidade” e “cidadania”, as quais foram esclarecidas, com ênfase em seus significados. As atividades foram concluídas sem maiores dúvidas ou dificuldades por parte dos alunos. Dessa forma, as habilidades de leitura, escrita e expressão oral apresentaram resultados positivos. A partir das discussões, foi possível identificar avanço significativo na capacidade de análise dos alunos. Assim, esse encontro teve seus objetivos atingidos.

Como exemplos de respostas dos alunos, apresentamos as seguintes:

**Quadro 19** – Recorte das atividades 1 e 2, Encontro 6: respostas de alunos

MULHER



DESIGUALDADE NA SELEÇÃO DE EMPREGO, NO SALÁRIO E NÃO PROMOÇÃO NOS CARGOS EM RELAÇÃO AOS HOMENS.





Elaborado pela autora

**1) NA SUA OPINIÃO, AS MULHERES ENFRENTAM MAIS BARREIRAS QUE OS HOMENS QUANDO ESTÃO EM BUSCA DE EMPREGO?**

Resposta da aluna 7: Com certeza, porque eu já passei por isso.

Resposta da aluna 9: Sim. Preconceito, acham que as mulheres não são capazes.

**2) QUAL PROFISSÃO VOCÊ DESEJA TER E QUAIS SÃO SUAS QUALIDADES?**

Resposta da aluna 7: Cuidadora, vendedora, sou muita comunicativa.

Resposta da aluna 9: Tricoteira e cozinheira.

Fonte: Elaborado pela autora

**Quadro 20** – Recorte da atividade 4, Encontro 6: respostas de alunos

## 4) REGISTRE SUAS PROFISSÕES/OCUPAÇÕES E AS DA TURMA.

Resposta da aluna 7:

Alunos	Profissão	Ocupação	Empregado	Desempregado
1-	<i>cozinheira</i>	<i>cozinheira</i>	<i>beneficiária</i>	
2-	<i>vendedor</i>	<i>abatedor</i>	<i>empregado</i>	
3-		<i>estudante</i>		<i>desempregado</i>
4-	<i>professor</i>	<i>diretor</i>		<i>empregado</i>
5-	<i>professora</i>	<i>professora</i>		<i>empregada</i>

Resposta da aluna 9:

Alunos	Profissão	Ocupação	Empregado	Desempregado
1-	<i>cozinheira</i>	<i>estudante</i>	<i>aposentada</i>	
2-	<i>cozinheira</i>	<i>estudante</i>		<i>desempregada</i>
3-	<i>auxiliar de produção</i>	<i>vendedor</i>		<i>empregado</i>
4-		<i>estudante</i>		<i>desempregado</i>
5-				

Fonte: Elaborado pela autora

**3.3.7 Encontro 7**

Este encontro teve como objetivo desenvolver a habilidade de preencher um formulário de solicitação de emprego com as informações necessárias. Nesse encontro, portanto, foi proposta uma atividade para suprir “uma necessidade do uso social de tais aprendizagens, como no preenchimento de formulários” (Silva, 2016, p. 26).

Disponibilizamos o material impresso planejado e iniciamos a leitura dos textos, com atenção especial às palavras menos comuns e às referências numéricas que encontramos nos documentos. Foram discutidas as questões propostas no material impresso e, em seguida, encaminhamos o preenchimento do formulário de solicitação de emprego.

Verificamos o quanto foi difícil, para os alunos, entender essa atividade, sendo necessária orientação para preenchimento, especialmente em relação ao uso das palavras formais, pouco frequentes no cotidiano dos alunos. Aqueles que já tiveram experiência em preencher formulário relataram como foi esse processo para os demais colegas. Já os alunos surdos mencionaram nunca terem tido essa experiência, e explicaram aos demais colegas as barreiras enfrentadas devido às diferenças linguísticas.

Durante a atividade, um colega trabalhador de uma empresa da cidade, ao compreender as dificuldades relatadas pela colega surda, combinou de levar, para ela e seu esposo, um formulário de indicação da empresa em que trabalha, pois a empresa contrata casais para trabalhar em determinados setores. A aluna ficou muito agradecida e contente pela oportunidade de tentar uma vaga de emprego. Quanto à execução da atividade, os alunos preencheram formulário com dados pessoais, alguns sozinhos, outros com auxílio dos documentos, e outros com apoio de colegas e da professora.

A atividade proporcionou aos alunos uma compreensão prática sobre a importância de inserir corretamente os dados pessoais. Porém, verificamos que essa atividade foi além da importância da leitura e da escrita, e dos registros de informações pessoais, pois despertou nos alunos a consciência sobre os processos seletivos. Observamos que essa experiência representou um passo importante no desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes e na preparação para enfrentar o mundo do trabalho com mais autonomia. Certamente, essa prática precisa ser constante, para que os alunos aprimorem suas habilidades e acompanhem as atualizações necessárias ao longo do tempo.

Apesar das dificuldades de parte dos alunos, os avanços verificados durante o encontro nos permitem afirmar que o objetivo foi atingido.

### **3.3.8 Encontro 8**

O último encontro teve como objetivos discutir o tema da inclusão linguística da comunidade surda, especialmente com relação à inserção no mercado de trabalho, e desenvolver a habilidade de preencher um formulário de solicitação de emprego com as informações necessárias de maneira linguisticamente inclusiva, isto

é, com a inserção da Libras. Como em todos os encontros, desenvolver as habilidades orais, de leitura e de escrita também constituía um objetivo.

Para atingirmos o primeiro objetivo, os alunos assistiram a dois vídeos, “Pessoas surdas e os desafios para a inclusão” e “O trabalhador surdo no Dia do Trabalho”, intercalando-se com discussões a respeito da realidade enfrentada pela comunidade surda no mercado de trabalho e reflexões sobre a necessidade de inclusão linguística. Foram discutidas questões relacionadas ao direito à vaga para PcD. Os alunos surdos compartilharam com os colegas como se sentem diante da escassez de materiais bilíngues que incluem Libras, o que dificulta o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Prosseguimos às atividades com a dinâmica realizada pelas alunas surdas, na qual foram apresentados conceitos de sinais e proporcionada a aprendizagem de novas palavras, tanto em português quanto em Libras. Além disso, também foram introduzidos alguns sinais em LSV, destacando a diferença entre os sinais de nome e sobrenome utilizados na Venezuela e os empregados no Brasil, mais especificamente na região do Paraná, com o auxílio da professora de apoio bilíngue.

Para atingirmos o segundo objetivo, foi elaborada uma proposta de atividade de preenchimento de formulário bilíngue (LP e Libras). Conforme Strobel (2008, p. 32), trata-se de “[...] uma perspectiva de influência mútua entre todos os sujeitos envolvidos dentro de uma localização particular, tendo um compartilhamento efetivo do saber onde todos aprendem juntos no mesmo espaço”.

O formulário foi elaborado com questões relacionadas às competências linguísticas, visando à prática social real, conforme já mencionado em currículo próprio específico da modalidade (Cascavel, 2020). A realização de atividades bilíngues reforça o caráter inclusivo da pesquisa, assim como evidencia o respeito pela variedade linguística. Esse tema é relevante no contexto do bilinguismo, especialmente na forma cotidiana de contato, como é a realidade da turma.

O formulário bilíngue despertou interesse, pois envolvia uma língua utilizada no cotidiano da sala de aula. Essa atividade pode ser considerada uma possibilidade de inclusão linguística, uma vez que reflete a realidade vivenciada pelos alunos, sendo compreendida como uma forma distinta de comunicação. Observamos como a abordagem bilíngue, envolvendo Libras e LP, pode ser potencializada no contexto da EJA, levando em consideração a variação linguística presente nesse espaço educacional.

Quando os alunos começaram a leitura, foi possível verificar suas tentativas de reproduzir os sinais. Ficou evidente que a convivência linguística entre Libras e LP em uma sala de aula comum não pode ser vista apenas como um desafio educacional, mas como uma rica oportunidade para valorizar as práticas linguísticas dos estudantes.

### **3.3.9 Algumas reflexões sobre a intervenção pedagógica**

Considerando a complexidade que é trabalhar com uma turma heterogênea, tanto sociolinguisticamente quanto em termos de níveis de aprendizagem, avaliamos que, de forma geral, a aplicação da proposta teve resultados positivos. Os alunos foram comunicativos, apresentaram contribuições durante as aulas e demonstraram interesse pelos conteúdos e pelas atividades. No final da intervenção, foi possível verificar que, quando a atividade está disponível tanto em LP quanto em Libras, os alunos ampliam seu vocabulário, ao aprender diferentes formas de comunicação. Isso contribuiu para o enriquecimento do seu repertório linguístico. Eles desenvolveram as atividades propostas com maior entendimento e autonomia. Nos primeiros encontros, apresentaram mais dificuldades para compreender e para apropriar-se dos conteúdos, por ser uma turma heterogênea, tanto no desenvolvimento quanto na assimilação dos conteúdos. Contudo, mesmo diante dessas limitações, conseguiram se sentir motivados, independentemente do nível de aprendizagem.

Observamos que, no último encontro, os alunos obtiveram êxito no processo de aprendizagem, ainda que o caminho a ser percorrido pelo conhecimento referente à variação linguística necessite ser retomado e aprofundado continuamente. No quesito preenchimento do formulário, foi possível verificar uma ampliação no vocabulário dos estudantes, que passaram a compreender o significado das palavras, as quais, anteriormente à aplicação da unidade didática, desconheciam. Por fim, demonstraram habilidades adequadas para manusear seus documentos, localizar as informações solicitadas e, sobretudo, entender a utilidade do preenchimento do formulário de emprego. Esse conhecimento, adquirido durante os encontros, poderá ser utilizado ao longo da sua vida.

Comparando-se os resultados da atividade diagnóstica e os resultados dos últimos encontros, verificamos, de forma geral, uma evolução no preenchimento dos

formulários com dados pessoais, com crescente autonomia na execução da tarefa. Isso evidenciou não apenas a compreensão do conteúdo abordado, mas também a capacidade de aplicar essa aprendizagem de maneira prática. A atividade, portanto, foi realizada com maior independência pelos alunos, sinalizando um avanço significativo em relação às atividades iniciais do conteúdo da unidade didática.

Salientamos que, no momento da mediação dos temas debatidos ao longo da unidade, o processo foi relacionado ao fortalecimento da identidade linguística. Esse processo proporcionou, aos usuários da língua, maior segurança para utilizar sua própria variedade linguística, com respeito à sua identidade e com força para se posicionar diante de possíveis preconceitos sem sentir vergonha ou pressão para se adequar a um padrão único. Dessa forma, foi possível implementar uma abordagem inclusiva no contexto multisseriado, e, assim, reforçar a centralidade do sujeito, ao valorizar tanto seu processo de aprendizagem quanto suas especificidades linguísticas.

Ao considerar a diversidade e a experiência de vida dos alunos, constatamos que eles desenvolveram as habilidades de leitura, escrita e oralidade, e fortaleceram a autonomia na comunicação de forma significativa e funcional. Esse avanço amplia suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente, de ascensão social.

A aplicação da proposta didática em uma turma multisseriada na EJA – Fundamental I nos permitiu refletir em relação tanto ao aprendizado dos alunos quanto às práticas pedagógicas. Analisamos os impactos das atividades desenvolvidas e consideramos as potências e as fragilidades dos alunos como impulsionadoras do movimento de ação-reflexão docente, conforme postula Paulo Freire (1980, p. 26), o que implica assumir “o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo”. Nesse sentido, ao adotarmos os princípios do movimento de ação-reflexão, podemos tomar cada vivência como um impulso para melhorar futuras intervenções em sala de aula.

Essa perspectiva é compatível com a concepção do professor como pesquisador de sua própria prática. Conforme defendido por Thiollent (1988, p. 14), “a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação”. Dessa forma, confirma-se que a pesquisa realizada no Profletras é do tipo aplicada, ao pesquisar os problemas reais em sala de aula, com o conhecimento direcionado a soluções e melhoria

profissional, o que nos leva a analisar as estratégias e readequá-las conforme se fizer necessário, ampliando-se a possibilidade de tornar o ensino mais aprimorado e significativo. Nossa proposta didática se fundamentou em estudos referentes ao letramento e à importância de práticas sociais de leitura e escrita, as quais são essenciais para o processo de ensino em turmas multisseriadas. Além disso, essa pesquisa-ação se diferenciou por incluir alunos ouvintes e alunos surdos, o que trouxe um desafio adicional para sua aplicação.

Outro aspecto a ser destacado é que o ensino da LP em classes heterogêneas exige uma abordagem que contemple a diversidade linguística dos alunos. Essa perspectiva norteou nossa reflexão, seguindo os apontamentos teóricos que embasaram nossa proposta, especialmente de Bortoni-Ricardo (2005; 2008), Bagno (2007; 2015) e Mollica (2007), entre outros, na perspectiva da Sociolinguística Educacional, área que reconhece a legitimidade das variedades linguísticas e sua função na formação da identidade linguística dos falantes. Ressaltamos que a presença da Libras como língua de instrução visual exigiu estratégias pedagógicas diferenciadas, para garantir a inclusão de todos os estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Constatamos que a variação linguística traz consigo um componente histórico e sociocultural, que também pode ser experimentada de forma prática, com variedade cultural de pratos típicos e receitas tradicionais de família. Assim, como acordado no primeiro encontro, finalizamos com o café na sala de hora-atividade. Na entrada da sala, foi montado um painel com a seguinte pergunta de reflexão: *Quem sou eu?* Essa pergunta foi feita aos alunos ao entrarem na sala, atividade que retomou a discussão sobre a identidade própria, sobre as variantes linguísticas e sobre a cultura familiar. Ao final, foi dada aos alunos uma lembrança, com a arte da expressão da sua linguagem corporal, com imagem estilizada talhada em madeira de cada participante do trabalho desenvolvido. Compartilhamos esse momento de aprendizagem e interação, em que a comunicação e os pratos típicos feitos com carinho pelos alunos encerraram de maneira simples e prazerosa as atividades dessa unidade didática.

No que se refere aos pontos positivos da aplicação da proposta didática, destacamos, mais uma vez, que houve maior engajamento dos alunos, pois a abordagem despertou interesse deles, que participaram ativamente das discussões propostas. A turma mostrou compreensão sobre a variação linguística com relação

ao contexto social e cultural, conseguiu reconhecer a existência da diversidade linguística e refletiu sobre a importância de evitar o preconceito linguístico, mas também sobre a necessidade de adequação da linguagem em relação aos diferentes contextos. Essa consciência sociolinguística possibilita uma abordagem translíngua<sup>13</sup>, que pode ser útil também no contato com alunos imigrantes ou filhos de imigrantes, que têm como L1 ou LH uma língua que não é o português, realidade que vem se tornando bastante comum no contexto educacional da rede municipal de educação de Cascavel (PR), incluindo o Centro Paulo Freire, como comentamos anteriormente nesta dissertação.

Houve maior interação oral dos alunos mais idosos e interação expositiva pelos surdos durante as atividades mais interativas, o que possibilitou a valorização das vivências e o compartilhamento do conhecimento prévio. Assim, o ambiente se tornou mais inclusivo, e os alunos, mais participativos.

Quanto às fragilidades, foi possível observar que houve uma resistência por alguns alunos a princípio, pois muitos não conheciam o tema, enquanto outros tinham conhecimento bastante limitado sobre variação linguística. Algumas atividades foram ajustadas a partir das sugestões dos alunos, a fim de torná-las mais significativas para eles. O tempo destinado à aplicação não foi suficiente para aprofundar certos temas e relacionar mais com fatos para melhor assimilação. Considerando a importância de retomar o tema em sala multisseriada, a atividade foi ampliada para os alunos de baixa visão acentuada, o que demandou um pouco mais de preparação da atividade. No que concerne à interação bilíngua, a presença de alunos surdos exigiu maior atenção ao uso das imagens e a comunicação entre LP e Libras, bem como a retomada de conceitos para garantir melhor compreensão linguística e a participação efetiva. Nesse sentido, observamos a importância de a língua espanhola ser mais efetiva, tanto na formação dos docentes quanto no auxílio da abordagem de ensino nas escolas.

Durante a aplicação da proposta, identificamos a possibilidade de explorar mais recursos audiovisuais, como vídeos que retratassem a diversidade dos estados brasileiros, o que enriqueceria a experiência dos alunos e permitiria uma identificação no sentido de origem, familiares e amigos. Além disso, tivemos a

---

<sup>13</sup> A abordagem translíngua permite o uso de múltiplas línguas ou variedades em sala de aula como recurso para aprender. Por exemplo, um aluno pode escrever uma parte do texto na variedade que domina e depois, com apoio, reescrevê-lo na variedade-alvo.

sugestão dos alunos de ampliar o trabalho para uma abordagem coletiva, envolvendo outra turma da escola, em momentos de apresentações ou relatos mais significativos, o que certamente fortaleceria ainda mais o trabalho. Assim, ampliar o tempo de abordagem do tema permitiria retomadas ou aprofundamentos por meio de ferramentas de formulários *on-line*, cadastro para inscrições virtuais e vídeos que apresentassem variedade linguística nacional e internacional. Esses recursos favorecem a apropriação do conteúdo e a troca de experiências, estimulando o envolvimento dos alunos.

A experiência da intervenção pedagógica revelou não apenas o caráter enriquecedor da proposta didática, mas também as fragilidades do trabalho diante de uma turma multisseriada e sociolinguisticamente sensível. Essa vivência possibilitou reflexões sobre os ajustes para a abordagem pedagógica multimodal no ensino da EJA. A prática revelou que, embora a variação linguística seja um tema relevante e necessário, ainda há muitas barreiras dentro do ambiente escolar, impostas tanto pelo sistema cultural quanto pelo sistema educacional. Essa experiência reforça a importância do professor como agente e como pesquisador de sua própria prática.

Elaborar e aplicar essa proposta didática transformou minha maneira de pensar sobre o ensino da LP em contextos diversificados, considerando a complexidade da sala de aula e a necessidade de adaptação e inclusão do repertório linguístico com suas realidades socioculturais. A participação de alunos surdos na pesquisa-ação foi um aspecto fundamental dessa transformação, pois ampliou minha visão sobre um ensino bilíngue mais acessível. Tornou-me mais receptiva a novas metodologias vinculadas à necessidade do aluno.

Ao criar um formulário bilíngue de solicitação de emprego, conseguimos não apenas amplificar a acessibilidade, mas também despertar o interesse dos alunos, que se sentiram mais motivados para participar com autonomia, com o apoio da professora bilíngue. A valorização da sua língua fortaleceu seu pertencimento.

Os alunos conseguiram refletir sobre a linguagem formal do contexto do preenchimento do formulário de solicitação de emprego, e apresentaram evolução nas opiniões e argumentos. Demonstraram interesse e participaram ativamente, tornando o aprendizado significativo e aplicável à realidade do aluno da modalidade EJA. Temos ciência de que a turma ainda não alcançou o nível ideal, pois há muito para evoluir, principalmente nas questões humanas (falta de profissionais), nas

políticas públicas (investimento) e no sistema de forma geral. Entretanto, estamos progredindo no processo inclusivo e avançando em relação às outras escolas de nossa região.

Um exemplo de limitação que temos nesse contexto é a escassez de recursos, como a falta de material didático disponibilizado para essa demanda específica de turmas multisseriadas, sociolinguisticamente heterogêneas, da modalidade EJA. Atualmente, a adaptação dos livros e atividades realizada pelos profissionais da educação é essencial para garantir a inclusão e a autonomia dos alunos. Contudo, esse processo demanda esforço considerável, devido à sobrecarga e de trabalho e à escassez de tempo enfrentadas pelos docentes, uma vez que os recursos didáticos frequentemente não estão plenamente adequados às necessidades pedagógicas. Nesse sentido, a unidade didática que produzimos pode ser utilizada como um material pertinente ao trabalho com turmas com esse perfil.

Refletimos também sobre o tempo disponível, a quantidade de atividades e a capacidade dos alunos de compreendê-las adequadamente. Buscamos estruturar as tarefas de forma intencional, considerando o tempo necessário para a realização e os conteúdos mais significativos para a aprendizagem. Caso não conseguissem fazer, usamos algumas estratégias, as quais sugerimos aos professores que atuam em contextos similares: ajudar os alunos em suas dificuldades e redirecioná-los para atividades relacionadas ou oferecer tarefas complementares para aqueles que apresentem limitações mais significativas e depois retomar a atividade proposta.

Por fim, acreditamos que, apesar das adversidades, atuar nesse contexto é muito gratificante. Há uma paixão que transcende o ato de ensinar, vai além da letra, da língua, da origem, da aprendizagem formal, das tarefas realizadas ou não. Nesse processo de mediação, constrói-se algo essencialmente humano, baseado em troca de diversas vozes ou sinais, os quais promovem transformações, tanto para discentes quanto para docentes. Dessa forma, seguimos a realizar nosso trabalho em coletividade, com dedicação e coragem, para propor conhecimento a essa parcela da sociedade, mesmo diante das limitações impostas pelo contexto. Assim, podemos continuar a melhorar a cada dia, a compartilhar conhecimento, ressignificar o papel da mediação dos professores e do envolvimento em equipe e, dessa forma, trabalhar a inclusão com visão para a inserção equitativa no meio social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral desenvolver uma proposta didática para o trabalho com documentos pessoais e profissionais e formulários de diversas naturezas em situações concretas de uso da língua, considerando uma turma sociolinguisticamente heterogênea na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma perspectiva sociolinguisticamente sensível. Para a elaboração dessa proposta, utilizamos especialmente os fundamentos da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2005; 2008; Mollica, 2007; Faraco, 2011, entre outros), com contribuições relevantes para respaldar os estudos referentes à variação linguística em sua relação com a sala de aula. Aplicamos a proposta em uma turma multisseriada da modalidade EJA do Ensino Fundamental I, no município de Cascavel (PR), considerando a diversidade linguística e cultural vivenciada em sala de aula. Diante do contexto e das necessidades dos alunos com perfis diferenciados, optamos por desenvolver um trabalho com formulários em situações concretas de uso da língua, considerando a realidade desses alunos, que precisam se inserir no mercado de trabalho ou, quando já inseridos, buscar novas oportunidades.

Durante a aplicação da proposta didática, constatamos que esse objetivo foi alcançado, especialmente considerando a diversidade sociolinguística da turma. A proposta priorizou atender à necessidade de aprendizagem dos alunos, promover autonomia no preenchimento de formulário de solicitação de emprego e valorizar sua origem linguística e cultural. Conforme Bortoni-Ricardo (2005),

A variação linguística, que já foi vista na infância da ciência linguística como uma ruptura da unidade do sistema, é concebida hoje como um dos principais recursos postos à disposição dos falantes para cumprir duas finalidades cruciais: (a) ampliar a eficácia de sua comunicação e (b) marcar sua identidade social (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 175).

A aplicação proporcionou reflexões sobre a realidade do processo de ensino-aprendizagem na modalidade EJA. Apesar das dificuldades de muitos alunos, pelo fato de a turma ser heterogênea, tanto sociolinguisticamente quanto em nível de conhecimento, foi possível observar progressos na interpretação e no preenchimento de formulários, tanto para as pessoas ouvintes quanto por surdas,

incluindo alunos provindos de regiões diferentes, mesmo aqueles que aprendem de forma lentificada.

A unidade didática para o ensino da LP mostrou-se eficaz, pois contém recursos que favorecem a interpretação e a motivação para aprendizagem prática por parte dos adultos. A proposta também estimulou a autonomia dos alunos. O formulário, como instrumento de afirmação da identidade, possibilitou a conexão entre o passado histórico do aluno, seu presente e suas perspectivas futuras, especialmente diante das limitações de oportunidades de interação linguística e de inserção no mercado de trabalho. O material elaborado pode ser adaptado para atender às realidades pedagógicas, de acordo com a necessidade do contexto de sala de aula, possibilitando novos caminhos para atividades em uma turma heterogênea.

Ser professor em sala multisseriada é uma tarefa árdua, mas gratificante, e proporciona uma oportunidade de conhecimento prático cotidiano diferenciado da sala regular de ensino, pois se trabalha com o ensino da língua (materna ou não) com alunos multisseriados e PcD. São necessárias diferentes estratégias para atender às necessidades de um público com níveis variados de aprendizagem, coragem para não desistir, e busca de aprimoramento contínuo para realizar esse trabalho. Certamente, há momentos de frustração – se considerada também a experiência ao longo da docência, e não apenas o período da intervenção pedagógica –, mas também de realização diante de cada estratégia bem-sucedida.

Verificamos, ainda, que há muito a realizar no que se refere à abordagem da variação linguística no Ensino Fundamental I, já que a diversidade linguística é uma realidade que se impõe na sala de aula, e é preciso lidar com ela de forma a combater o preconceito linguístico, ao mesmo tempo em que se assegura o domínio da norma culta, de prestígio. É preciso envolver-se com esse tema nas discussões pertinentes ao ensino da língua, no planejamento e na aplicabilidade em sala. Nesse sentido, é muito importante incentivar os professores, estagiários e funcionários que atuam no chão da escola a buscarem tal aperfeiçoamento para mediar o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, em uma perspectiva de educação para a cidadania. Apontamos o exemplo da interdependência bilíngue do aluno surdo presente em sala de aula em contexto sociolinguisticamente complexo, que motivou a elaboração do formulário bilíngue, o qual permite a inclusão

linguística das pessoas surdas, especialmente no contexto da busca de inserção no mercado de trabalho.

O exercício com o formulário de solicitação de emprego serviu como um cenário real que evidenciou a importância de trabalhar a variação linguística de forma contextualizada, especialmente na modalidade EJA. Os alunos, vindos de diferentes trajetórias e referências linguísticas, puderam verificar que o domínio da língua portuguesa não se restringe ao conhecimento da norma culta, mas também envolve a capacidade de transitar entre registros formais e informais, conforme as demandas comunicativas de cada situação. Entendemos que a proposta não só reforçou aspectos gramaticais e linguísticos, mas também preparou os alunos para desafios práticos, como a inserção no mercado de trabalho.

Em nossa compreensão, este trabalho reforça a importância de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos alunos. Ao integrar atividades contextualizadas, como o trabalho com formulários, a proposta didática amplia a compreensão da variação linguística e promove uma aprendizagem mais crítica e significativa. A pesquisa-ação possibilitou a construção de estratégias que valorizassem as múltiplas expressões linguísticas e incentivassem os alunos a se expressarem de maneira adequada em diferentes situações comunicativas. Esperamos, portanto, que o professor, ao ter acesso a esta proposta, sinta a necessidade de aprofundar discussões teóricas, para adquirir maior conhecimento linguístico e se motivar a repensar suas práticas pedagógicas, tornando-as mais inclusivas no ensino.

Nessa perspectiva, esperamos ter contribuído com o ensino de LP, por meio de uma abordagem sociolinguisticamente sensível, especialmente considerando uma turma marcada pela heterogeneidade social, cultural e linguística. Entendemos a necessidade de desenvolver futuras pesquisas sobre o tema sobre o qual nos debruçamos nesta dissertação, voltadas para um ensino mais respeitoso, com menos preconceito (ao valorizar e comunidade linguística de fala do sujeito), contribuindo para uma educação que dialogue com a diversidade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- ARAÚJO, A. C. O. *Trabalhando a autoestima linguística na EJA: um trabalho à luz da pedagogia da variação linguística*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.
- BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. 56. ed. rev. ampl. São Paulo: Parábola, 2015.
- BENTES, T.; ALBANO, A. H. O.; AZERÊDO, A. C. (org.). *Migrantes surdos: línguas de sinais, tradução e direitos humanos*. Santarém: Ufopa, 2023. Disponível em: <https://www.ufopa.edu.br/media/file/site/ufopa/documentos/2023/c4c2be3b1d0677e5d159ed7fcfd676f0.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor de língua materna: formação, dilemas e perspectivas*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegamos na escola, e agora?* Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. *Constituição Federal do Brasil*. Brasília: Senado Federal. 1988.
- BRASIL. Presidência da república. Casca Civil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental*. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 2002a.
- BRASIL. Senado Federal. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, 25 de abril de 2002b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010). Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. Senado Federal. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*. Brasília, 23 de dezembro de 2005. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/566431#:~:text=REGULAMENTA%20A%20LEI%2010.436%2C%20DE,19%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202000>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm). Acesso em: 10 dez. 2024.

CASCAVEL. Prefeitura Municipal. *Decreto nº 7.160*, de 20 de julho de 2006. Cria Centro Municipal de Educação Básica para Jovens e Adultos Paulo Freire – Ensino Fundamental – Fase I. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cascavel/decreto/2006/716/7160/decreto-n-7160-2006-cria-centro-municipal-de-educacao-basica-para-jovens-e-adultos-paulo-freire-ensino-fundamental-fase-i>. Acesso em: 16 fev. 2024.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel: Educação de Jovens e Adultos*. Cascavel: Progressista, 2008.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para a Rede Pública Municipal de ensino de Cascavel: fundamentos da educação especial*. Cascavel: Semed, 2020.

FARACO, C. A. *Por uma pedagogia da variação linguística*. 2011. Disponível em: [https://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco\\_-\\_por\\_uma\\_pedagogia\\_da\\_variacao\\_linguistica1.pdf](https://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco_-_por_uma_pedagogia_da_variacao_linguistica1.pdf). Acesso em: 26 jan. 2024.

FAULSTICH, E. Especificidade semânticas e lexicais: a criação de sinais-termo na Língua Brasileira de Sinais. In: BIDARRA, J.; MARTINS, T. A.; SEIDE, M. S. (org.). *Entre a Libras e o Português: desafios face ao bilinguismo*. Cascavel, Edunioeste; Londrina: EdUEL, 2016. p. 69-81.

FERREIRA, N. N. F. *O perfil dos alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e diversidade*. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Instituto de Ensino Superior Franciscano, Paço do Lumiar (MA), 2017.

FIDELIS, T. O Programa Nacional de Alfabetização (PNA) e a participação da educação nas reformas de base do governo João Goulart (1963-1964). *Diálogo, Canoas*, n. 51, p. 1-8, 2022. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Diálogo/article/view/10452>. Acesso em: 18 ago. 2024.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, J. *Alcance EJA: Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos*. Vol. 2. Curitiba: Positivo, 2013a.

FREITAS, J. *Alcance EJA: Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos*. Vol. 3. Curitiba: Positivo, 2013b.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. *Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

LABOV, W. *Padrões sociolingüísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

MACHADO, V. L. V. *Análise da variação querológica em traduções de materiais do EAD Letras-Libras*. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

MARTINS, L. M. B. *A prática pedagógica no letramento bilíngue de jovens e adultos surdos*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MIGON, S. A. *Variações linguísticas da Libras nas regiões Sudeste e Oeste do Paraná*. 2022. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2022.

MIRANDA, L. C. P.; SOUZA, L. T.; PEREIRA, I. R. D. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. *In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA*, 5., 2016, Montes Claros. *Anais [...]*. Montes Claros: 2016, p. 1-3. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.

MOLLICA, M. C. *Fala, letramento e inclusão social*. São Paulo: Contexto, 2007.

PINHEIRO, S. M. S. O perfil do aluno da EJA na atualidade. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 7., 2020, Maceió. *Anais [...]*. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_M D1\\_SA12\\_ID6906\\_26092020173259.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_M D1_SA12_ID6906_26092020173259.pdf). Acesso em: 03 mar. 2025.

QUADROS, R. M. *Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais*. Porto Alegre: Penso, 2017.

RAMOS, Q. C. M.; BUSSE, S. A pluralidade linguística e cultural evidenciada nas escolas municipais de Cascavel-PR. *Tempo da Ciência*, Toledo, v. 29, n. 58, p. 105-106, jul./dez.2022.

SANTIAGO, V. A. A.; ANDRADE, C. E. Surdez e sociedade: questões sobre conforto linguístico e participação social. In: ALBRES, N. A.; NEVES, S. L. G. (org.). *Libras em estudo: política linguística*. São Paulo: Feneis, 2013. p. 145-163.

SIGNORINI, I. O contexto sociocultural e econômico: as margens da sociedade letrada. In: SIGNORINI, I. et al. (org.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Clenilsa Lemos da; SILVA, Elisiane. *Cascavel meu município: aspectos históricos e geográficos*. 3. ed. ver. ampl. Cascavel, PR: Semed, 2023.

SILVA, E. B. *Aprendizagem da leitura, escrita e oralidade: um olhar sobre percepções e práticas na EJA*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SIQUEIRA, V.; PORTO, M. *Alcance EJA: Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos*. Vol. 1. Curitiba: Positivo, 2013.

SKLIAR, C. B. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. In: SKLIAR, C. B. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1988.

SOARES, R. Q. A. *A atuação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Cascavel/Paraná na inclusão de crianças surdas na rede pública municipal de ensino*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2016.

SOUSA, A. N. Reflexões sobre as práticas de ensino de uma professora de inglês para surdos: a língua de sinais brasileira como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1015-1044, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/KGQ88QLjscXfGydXgXBpHhd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2024.

SOUZA, C. G. et al. *É bom aprender: anos iniciais do ensino fundamental: Educação de Jovens e Adultos – EJA*. Vol. 2. São Paulo: FTD, 2009.

STOKOE, W. C. Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, New York, v. 10, n. 1, p. 3-37, 2005.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.

STROBEL, K. L. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

STROBEL, K. L. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: UFSC, 2009.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 6. ed. São Paulo: 1999.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

VIEIRA, L. R. *O ensino de língua portuguesa como língua de acolhimento a imigrantes: por uma contribuição sociolinguística*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras e Cultura) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2019.

## APÊNDICE

### GLOSSÁRIO<sup>14</sup>

**Abordagem linguisticamente sensível:** Proposta pedagógica que reconhece e valoriza as diversas formas de falar dos estudantes, promovendo a inclusão linguística e combatendo o preconceito linguístico na prática educativa.

**Abordagem translinguística:** Perspectiva educacional que reconhece o uso integrado e flexível de diferentes línguas pelos falantes bilíngues, sem restringir-se a fronteiras fixas entre os códigos linguísticos.

**Educação de Jovens e Adultos (EJA):** Modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade adequada, buscando garantir o direito à educação ao longo da vida.

**Formulário de solicitação de emprego:** Documento que reúne informações pessoais, profissionais e escolares de um candidato, geralmente utilizado em processos seletivos de trabalho. Pode servir como instrumento de letramento na EJA.

**Heterogeneidade:** Característica de um grupo ou espaço formado por elementos diversos, como diferentes culturas, línguas, faixas etárias e níveis de escolarização. Trata-se de um aspecto comum em turmas da EJA.

**Imigrantes:** Pessoas que se deslocam de um país para outro com intenção de residir, podendo trazer consigo línguas e culturas diferentes, o que enriquece e desafia os contextos educacionais.

**Interação bilíngue:** Situação de comunicação em que dois ou mais sistemas linguísticos estão envolvidos, como ocorre entre falantes de diferentes línguas em contextos de contato.

**L1 (primeira língua, ou língua materna):** Primeira língua adquirida por um indivíduo, geralmente no ambiente familiar, também chamada de língua materna ou língua nativa.

**L2 (segunda língua):** Língua aprendida após a primeira língua; língua que se aprende para além daquela que se aprendeu naturalmente desde a infância; qualquer língua que não seja a língua materna de uma pessoa.

**Língua de conforto:** Refere-se ao idioma em que uma pessoa se sente mais à vontade e expressa-se com maior naturalidade e espontaneidade, mesmo que não seja sua língua materna ou primeira língua.

---

<sup>14</sup> As definições apresentadas neste glossário foram elaboradas com base na fundamentação teórica que orienta esta dissertação, especialmente em referenciais da Sociolinguística Educacional. Algumas definições foram redigidas de forma autoral, com o objetivo de sintetizar conceitos pertinentes ao escopo da pesquisa, mantendo o rigor conceitual e a clareza expositiva.

**Língua de contato:** Sistema linguístico emergente em contextos de interação entre falantes de diferentes línguas, podendo resultar em bilinguismo.

**Língua de herança:** Língua minoritária transmitida no ambiente familiar ou comunitário, mas que não é necessariamente utilizada na vida pública. Com frequência, é mantida por descendentes de imigrantes.

**Libras (Língua Brasileira de Sinais):** Língua natural das comunidades surdas brasileiras, reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436/2002. Apresenta estrutura gramatical própria, distinta do português, e desempenha papel essencial na inclusão e no direito à comunicação das pessoas surdas.

**Letramento:** Capacidade de usar a leitura e a escrita em práticas sociais reais, envolvendo compreensão, interpretação e produção de textos em contextos significativos.

**Mediação:** Ação do professor ou de outro agente pedagógico que promove a construção de conhecimento por meio da interação, escuta ativa e intervenção intencional nas práticas de ensino.

**Multisseriação:** Organização de turmas compostas por estudantes de diferentes anos escolares, geralmente em contextos rurais ou com baixa densidade populacional, exigindo práticas pedagógicas diferenciadas.

**Perspectiva sociolinguística:** Enfoque que compreende a linguagem como prática social e contextual, considerando a diversidade linguística como legítima e significativa nos processos educativos.

**Pesquisa-ação:** Modalidade de pesquisa qualitativa em que o pesquisador intervém diretamente no campo de estudo, buscando transformar a realidade investigada por meio de ações reflexivas e participativas.

**PLAc (português como língua de acolhimento):** Refere-se ao ensino e uso da língua portuguesa com o objetivo de facilitar a integração social, cultural e profissional de pessoas migrantes e refugiadas.

**Políticas educacionais:** Conjunto de ações e estratégias implementadas pelo governo, geralmente em nível federal, estadual ou municipal, com o objetivo de orientar e regulamentar o sistema de ensino.

**Políticas linguísticas:** Decisões e ações que definem como as línguas são utilizadas e tratadas em uma sociedade, abrangendo questões como o ensino, a promoção de uma língua sobre outra, e a gestão de variedades linguísticas.

**Políticas públicas:** Conjunto de ações e diretrizes planejadas pelo Estado com o objetivo de promover direitos sociais, como o acesso à educação, à saúde e à inclusão linguística e cultural.

**Prática pedagógica:** Conjunto de métodos, estratégias e atitudes adotadas pelo professor no ambiente escolar, com o objetivo de promover o aprendizado dos estudantes.

**Preconceito linguístico:** Julgamento negativo e discriminatório direcionado a falantes de variedades linguísticas diferentes da norma-padrão, reforçando desigualdades sociais.

**Sociolinguística:** Campo da linguística que investiga as relações entre língua e sociedade, estudando como fatores sociais (como classe, gênero, idade) ou geográficos, entre outros, influenciam a linguagem.

**Unidade didática:** Sequência planejada de atividades de ensino com objetivos específicos, integrando conteúdos, habilidades e estratégias pedagógicas de forma articulada.

**Variante linguística:** Forma diversa de uso da língua, seja na pronúncia, vocabulário ou estrutura. As variantes são influenciadas por fatores como região, faixa etária, nível de escolaridade, entre outros.

**Varição linguística:** Fenômeno natural das línguas humanas. Refere-se à existência de diferentes formas de expressão entre falantes da mesma língua, sem que isso signifique erro ou inadequação.

**Variedade linguística:** Cada uma das diferentes formas de expressão entre falantes da mesma língua, dependendo de fatores como região, contexto social, idade, situação, entre outros. Diz respeito à diversidade na forma como uma língua é usada por diferentes comunidades de falantes.