



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**MARCELO DE SOUSA MARTINS**

**RETEXTUALIZAÇÃO DOS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO: DA  
ESCRITA PARA A FALA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**FORTALEZA**

**2024**

**MARCELO DE SOUSA MARTINS**

**RETEXTUALIZAÇÃO DOS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO: DA  
ESCRITA PARA A FALA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Sâmia Araújo dos Santos.

**FORTALEZA**

**2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- M344r Martins, Marcelo de Sousa.  
Retextualização dos gêneros do mundo do trabalho : da escrita para a fala na educação de jovens e adultos / Marcelo de Sousa Martins. – 2024.  
175 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Profa. Dra. Sâmia Araújo dos Santos.
1. Retextualização. 2. Escrita. 3. Fala. 4. Gêneros do mundo do trabalho. I. Título.

CDD 400

---

**MARCELO DE SOUSA MARTINS**

**RETEXTUALIZAÇÃO DOS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO: DA  
ESCRITA PARA A FALA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 12/04/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sâmia Araújo dos Santos (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Janaica Gomes Matos  
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

A Deus.

Aos meus pais, Odete e Doca.

A minha esposa, Frankciane.

E as minhas filhas, Ane Mayra e Mayane.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde, resiliência, determinação e as condições necessárias à conclusão deste grande sonho, o Mestrado.

Aos meus pais, Francisca de Sousa Martins (Odete) e Raimundo Nonato Martins (Doca) pelo apoio e incentivo em todos os meus êxitos profissionais e acadêmicos.

A minha esposa Frankciane Aragão Martins Melo, pelo carinho, pela paciência, pela ajuda nos cuidados com as nossas filhas nos dias das aulas do Mestrado em Fortaleza e pelo apoio na elaboração desta dissertação.

As minhas filhas Ane Mayra Aragão Martins e Mayane Aragão Martins, pelas palavras carinhosas e por terem compreendido a minha ausência nos dias das aulas do Mestrado, nos seminários e nos encontros que participei em Fortaleza e em outros Estados.

Ao Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini (CEJA), pelo incentivo na realização da pesquisa.

Aos educandos desta pesquisa, pelo tempo concedido para participarem dos encontros da Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho.

À representante do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Danielle Vasconcelos Moura, aos componentes da escola, Carlos Araújo Fontinele (professor e diretor), Auridea Melo Aguiar Pereira e Bruno Francisco dos Santos (professores), pelos conhecimentos repassados nos encontros desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio.

À professora Sâmia Araújo dos Santos, pela excelente orientação e por ter acreditado neste projeto voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como a paciência e os esclarecimentos em todos os momentos da pesquisa.

À professora Aurea Suely Zavam, pelas brilhantes contribuições em prol da melhoria do desenvolvimento do projeto de pesquisa e desta dissertação.

Às professoras Pollyanne Bicalho Ribeiro e Janaica Gomes Matos, participantes das bancas examinadoras da qualificação do projeto de pesquisa e da defesa desta dissertação, pelo tempo e pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos professores das disciplinas concluídas no Mestrado, pelos saberes repassados e que contribuíram para a efetivação desta dissertação. Aos colegas da turma 8 do Mestrado, pelas reflexões e sugestões recebidas para o meu amadurecimento profissional e acadêmico. E ao meu amigo de curso, Fabiano Mesquita de Sousa, pela escuta e pelas palavras sábias.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

## RESUMO

A produção de gêneros do discurso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é importante em virtude das dificuldades de escrita e de oralidade que os educandos apresentam ao retornarem depois de anos à sala de aula e, principalmente, em se cumprir com o propósito comunicativo de textos que contemplem o repertório linguístico nas diversas linguagens nas quais eles estão imbricados. Tendo em vista essas problemáticas, propôs-se, nesta pesquisa-ação, uma Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho - encontros da escrita para a fala - dos gêneros do discurso *curriculum vitae* (CV) e entrevista de emprego, para educandos do 9º ano, do Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini (CEJA) – Sobral/CE, com ênfase nas sequências textuais prototípicas presentes nos discursos desses gêneros, respectivamente. Esta pesquisa teve como finalidade desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplassem práticas de linguagens sociais voltadas para o mundo do trabalho de educandos da EJA, baseando-se nas contribuições teóricas de Bakhtin (2016), para a discussão sobre os gêneros do discurso; da Linguística Textual (LT), Pauliukonis e Cavalcante (2018), Koch e Elias (2021), para o conceito de texto e ensino; de Freire (1989), para a apresentação do texto no contexto da EJA; de Adam (2019), para a descrição e a análise das sequências textuais predominantes nos gêneros produzidos; e de Marcuschi (2010), para discutir e refletir sobre a retextualização, tema primordial desta dissertação. A formação de produção textual apresentada nesta pesquisa forneceu uma sequência de atividades adaptadas de um Itinerário Didático (ID) para os educadores utilizarem como recurso pedagógico nas atividades de linguagem e conseguirem, assim, agir de forma mais proveitosa e relevante, com os gêneros nas produções textuais escritas e orais. Além disso, também proporcionou aos educandos conhecimentos sobre o contexto do trabalho e foi possível que eles identificassem que o CV contém informações descritivas e argumentativas que contribuem para a produção de uma entrevista de emprego; o que pode ter melhorado a aprendizagem da situação comunicativa presente nos textos.

**Palavras-chave:** retextualização; escrita; fala; gêneros do mundo do trabalho.

## ABSTRACT

The production of speech genres in Youth and Adult Education is important due to the difficulties in writing and speaking that students present when returning after years to the classroom and, mainly, in complying with the communicative purpose of texts that contemplate the linguistic repertoire in the different languages in which they are intertwined. In view of these problems, this action research proposed Text Production Training for the Working World - writing-to-speech encounters - the genres of Curriculum Vitae (CV) speech and job interview, for 9th grade students year, from the Professor Cecy Cialdini Youth and Adult Education Center, in Sobral, Ceará State, with an emphasis on the prototypical textual sequences present in the speeches of these genres, respectively. The research aimed to develop the retextualization of genres that included social language practices facing for the work world of Youth and Adult Education students, based on the theoretical contributions of Bakhtin (2016), for the discussion on speech genres; from Textual Linguistics, Pauliukonis and Cavalcante (2018), Koch and Elias (2021), for the concept of text and teaching; by Freire (1989), for the presentation of the text in the context of Youth and Adult Education; by Adam (2019), for the description and analysis of the textual sequences predominant in the genres produced; and Marcuschi (2010), to discuss and reflect on retextualization, the main theme of this dissertation. Text production training presented in this research provided a sequence of activities adapted from a Didactic Itinerary for educators to use as a pedagogical resource in language activities and thus be able to act in a more useful and relevant way, with genres in textual, written and oral productions. Furthermore, it also provided students with knowledge about the work context and it was possible for them to identify that the Curriculum Vitae contains descriptive and argumentative information that contributes to the production of a job interview; what may have improved the learning of the communicative situation present in the texts.

**Keywords:** retextualization; writing; speaking; genres of the working world.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gênero do discurso escrito: CV.....	36
Figura 2 - Esquema de uma sequência argumentativa.....	41
Figura 3 - Aspectos envolvidos na retextualização.....	54
Figura 4 - Versão da esquematização de um itinerário didático.....	60
Figura 5 - Itinerário didático dos encontros da formação de produção textual.....	61
Figura 6 - Slide sobre a Revolução Industrial.....	68
Figura 7 - Slide sobre a Consolidação das Leis Trabalhistas.....	68
Figura 8 - Slide sobre o que a CLT regulamentou.....	69
Figura 9 - Diálogo entre a educadora e os educandos.....	70
Figura 10 - Exposição sobre o tema principal do projeto.....	71
Figura 11 - Interação no grupo do <i>WhatsApp</i> .....	73
Figura 12 - Slide sobre como ser bem inserido no mercado de trabalho.....	74
Figura 13 - Slide com modelo de CV para candidato ao primeiro emprego.....	76
Figura 14 - Slide com modelo de CV para candidato experiente.....	76
Figura 15 - Slide sobre o que evitar no CV.....	78
Figura 16 - Interação dialógica sobre a composição, o estilo e a finalidade do CV.....	79
Figura 17 - Modelo de CV para preencher por escrito.....	80
Figura 18 - Educandos produzindo o gênero inicial CV.....	83
Figura 19 - Releitura e correção do CV entre os pares.....	86
Figura 20 - CV produzido por um dos educandos.....	87
Figura 21 - Correções feitas pelo educador-pesquisador no CV.....	89
Figura 22 - Exposição sobre o correio eletrônico <i>e-mail</i> .....	90
Figura 23 - Digitação do CV com o auxílio dos pares e do educador do LEI.....	91
Figura 24 - Divulgação do Curso de Informática para o Trabalho.....	92
Figura 25 - Slide sobre as habilidades comportamentais e técnicas.....	95
Figura 26 - Diretor e educando fazendo a simulação da entrevista de emprego.....	99
Figura 27 - Avaliação do encontro de produção do gênero entrevista de emprego.....	100
Figura 28 - Identificação das informações descritivas e argumentativas no CV.....	102
Figura 29 - Simulação de entrevista de emprego entre os educandos.....	103
Figura 30 - Exemplo de CV digitado pelo educando.....	104
Figura 31 - Envio do CV para o Sine/IDT.....	106
Figura 32 - Momento da avaliação escrita dos encontros.....	107

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Exemplos de perguntas em uma entrevista de emprego.....	40
Quadro 2 - Concepções, métodos e objetivos da escrita nos estudos linguísticos.....	47
Quadro 3 - Sobre o projeto ser útil.....	109
Quadro 4 - Por que recomendariam o projeto?.....	110
Quadro 5 - Se as atividades e as metodologias fizeram sentido.....	111
Quadro 6 - Sobre passar as informações do CV para a entrevista de emprego.....	112
Quadro 7 - O que aprenderam da sequência de atividades propostas no projeto.....	113

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Perfil dos sujeitos que participaram da pesquisa.....	58
Tabela 2 - Consolidação quantitativa das respostas da avaliação final do projeto.....	108

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
CV	<i>Curriculum Vitae</i>
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EF69LP24	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 24
EF67LP37	Ensino Fundamental do 6º e 7º Ano de Língua Portuguesa na Habilidades 37
EF69LP43	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 43
EF69LP45	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 45
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
IDT	Instituto de Desenvolvimento do Trabalho
ID	Itinerário Didático
LEI	Laboratório Educacional de Informática
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LA	Linguística Aplicada
LT	Linguística Textual
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SD	Sequência Didática
SINE	Sistema Nacional de Emprego
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	21
2.1	O texto como objeto de estudo da linguagem.....	21
2.2	O ensino de texto no contexto da Educação de Jovens e Adultos.....	24
2.3	Os gêneros do discurso.....	29
2.3.1	<i>O curriculum vitae e a entrevista de emprego</i> .....	33
2.4	A retextualização.....	42
2.4.1	<i>A modalidade escrita e a modalidade oral</i> .....	44
3	PERCURSO METODOLÓGICO .....	55
3.1	A caracterização da pesquisa.....	55
3.2	A delimitação do universo.....	57
3.3	Os procedimentos de geração e de análise dos dados.....	59
3.4	O Itinerário Didático: sequência de atividades propostas nos encontros.....	62
4	ANÁLISE DOS ENCONTROS .....	66
4.1	Primeiro encontro: apresentação da situação comunicativa e avaliação dos conhecimentos prévios dos educandos.....	66
4.2	Segundo encontro: discussão sobre as oportunidades no mundo do trabalho e sobre o gênero inicial <i>curriculum vitae</i> .....	73
4.3	Terceiro encontro: produção escrita do primeiro <i>curriculum vitae</i> .....	81
4.4	Quarto encontro: primeira intervenção do educador e produção digitada do segundo <i>curriculum vitae</i> .....	88
4.5	Quinto encontro: produção do gênero intermediário entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero inicial <i>curriculum vitae</i> .....	93
4.6	Sexto encontro: segunda intervenção do educador e envio dos currículos.....	100
4.7	Sétimo encontro: avaliação oral e escrita da sequência de atividades.....	106
5	CONCLUSÃO.....	116
	REFERÊNCIAS.....	120
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA TRAÇAR O PERFIL DOS EDUCANDOS QUE PARTICIPARAM DO PROJETO.....	127
	APÊNDICE B – CADERNO PEDAGÓGICO.....	128
	ANEXO A – DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	166
	ANEXO B – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA.....	167

<b>ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS.....</b>	<b>168</b>
<b>ANEXO D – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS.....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXO E – FOTOS DOS ENCONTROS DA FORMAÇÃO.....</b>	<b>170</b>
<b>ANEXO F – FOTOS DOS CURRÍCULOS ESCRITOS E DIGITADOS.....</b>	<b>174</b>
<b>ANEXO G – PUBLICAÇÕES NAS REDES SOCIAIS E NO GRUPO DO <i>WHATSAPP</i>.....</b>	<b>175</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão em relação à produção de gêneros do discurso em sala de aula é cada vez mais relevante e necessária, uma vez que são perceptíveis as dificuldades que os educandos<sup>1</sup> da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentam em relação a como produzir textos que contemplem o repertório linguístico presente na situação comunicativa do mundo do trabalho, principalmente em relação à escrita e à oralidade. Diante dessas dificuldades apresentadas pelos educandos, depois de anos fora do ambiente escolar, muitos se sentem desmotivados e entram em evasão escolar.

Sendo assim, foi de fundamental importância, nesta dissertação, verificar de que forma essa situação comunicativa (escrita/fala) pôde ser trabalhada e como o discurso contido nos textos fortaleceu a prática de retextualização dos gêneros de interesse dos jovens e adultos. Além disso, foi uma oportunidade para o educador-pesquisador conhecer melhor a realidade dos educandos da EJA, uma vez que eles possuem experiências que podem ser satisfatórias no momento da produção dos gêneros, principalmente relacionadas ao contexto do mundo do trabalho.

O público da EJA, conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) nº 9.394/96 - artigo 37, é destinado aos educandos que não tiveram oportunidade de acesso aos estudos na idade certa (Brasil, 2017, p. 30). A presença do referido público no artigo mencionado já é uma forma de perceber a importância de incluir, nas políticas educacionais, metodologias que dialoguem com os anseios desses educandos.

Ao trabalhar a retextualização de gêneros escritos para gêneros orais, principalmente na EJA, é necessário inserir, também, textos que proporcionem situações reais de uso, como os que foram propostos nesta pesquisa, voltados para o mundo do trabalho. Nesse sentido, desperta-se nos educandos a produção de gêneros que já possuem uma familiaridade por parte da experiência de vida deles, além de proporcionar ao educador as condições para alcançar os objetivos de um ensino eficaz e uma aprendizagem significativa.

Essa inserção de textos que fazem parte do contexto social já é uma forma de motivar os educandos a não desistirem do ambiente escolar, além de oportunizar uma educação aliada à realidade profissional aos que não tiveram acesso aos estudos na idade adequada. Sobre isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dos anos finais do Ensino Fundamental

---

<sup>1</sup> Durante a discussão, serão usadas as palavras “educando” e “educadores” para se referirem, respectivamente, às palavras “aluno” e “professor”. Por ser um projeto voltado para o público da EJA, optou-se por usar as palavras que Paulo Freire (precursor da alfabetização de jovens e adultos no Brasil) utiliza nos seus textos.

dizem que a escola deve levar a discussão de temas do mundo do trabalho como forma de propiciar aos educandos uma participação mais ativa e crítica no contexto social (Brasil, 1997).

De acordo com Oliveira e Castro (2006), uma das funções da escola é ensinar a pessoa a ler e a escrever e, de modo especial, o educando precisa descrever, argumentar etc. Entende-se que é na escola onde o educando aprenderá a se posicionar em relação a diferentes situações, a defender/criticar pontos de vista e a produzir os mais diversos gêneros do discurso. É nesse sentido que os textos, principalmente os que fazem parte da Competência 6<sup>2</sup> da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), terão uma abordagem mais atraente, pois o educando saberá usar os recursos que lhe farão produzir um texto da modalidade escrita para a modalidade oral (Brasil, 2018, p. 9).

Assim, para fundamentar esta dissertação, são válidos os estudos teóricos pautados em Bakhtin (2016) sobre os gêneros do discurso; na Linguística Textual (LT), principalmente nas abordagens das autoras Pauliukonis e Cavalcante (2018), Koch e Elias (2021), que discutem conceito de texto e ensino; em Freire (1989), que trata do contexto da EJA; em Adam (2019), que aponta e descreve as sequências textuais<sup>3</sup>; em Marcuschi (2010), que corrobora com o tema da retextualização; entre outros estudiosos que dialogam com a discussão teórica e metodológica proposta neste trabalho.

Além desses contributos teóricos, é interessante mencionar alguns textos – artigos e dissertações – que fornecem informações para a elaboração desta pesquisa. Destacam-se, então, trabalhos relevantes sobre o tema da retextualização, uma vez que alguns complementam/enriquecem a discussão desta dissertação e outros favorecem a justificativa de novas pesquisas sobre o assunto.

O artigo científico de Nunes (2019), por exemplo, traz uma fundamentação teórica que fortalece a discussão deste trabalho, pois esclarece aspectos da língua, conceito de texto e retextualização, além de expor teóricos que tratam do tema e de algumas pesquisas nos últimos anos. A abordagem teórica presente no texto é a Linguística Textual (LT), por meio das contribuições de Marcuschi (2010). A discussão de Nunes, porém, não apresenta uma proposta de sequência de atividades de retextualização da escrita para fala na EJA.

Outro artigo científico é o de Souza e Santos (2018), que trata da oralidade como

---

<sup>2</sup> Descrição da Competência 6 “Trabalho e Projeto de Vida”: valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

<sup>3</sup> Jean Michel-Adam (2019) utiliza a nomenclatura sequências textuais e não tipos de textos, conforme é utilizado por Marcuschi (2010). Optou-se, nesta dissertação, usar a expressão utilizada por Adam.

prática de ensino na EJA por meio da entrevista de emprego. A discussão não é voltada especificamente para a retextualização, no entanto, exemplifica uma proposta de produção de gênero do discurso adequada para o público-alvo deste trabalho. A partir da ideia proposta pelas autoras do artigo, pôde-se trabalhar a retextualização do *curriculum vitae* (CV) em uma entrevista de emprego, ou seja, da escrita para a oralidade.

A retextualização é aprofundada por Silva (2016) em sua dissertação, que discute a construção do texto oral para o escrito. Os teóricos a que recorre se inscrevem na Análise da Conversação, Orecchioni (2006), na Sociolinguística, Preti (2003) e, principalmente, na LT, Marcuschi (2010) e Koch (2015). O estudo não leva em consideração a BNCC, o que justifica o diálogo que esta dissertação pretende estabelecer com as competências e as habilidades que estão envolvidas na produção de gêneros do mercado de trabalho.

Outra discussão relevante foi desenvolvida na dissertação de Xavier (2021). O autor, além de buscar estratégias pedagógicas que enriqueçam as competências escritas e orais dos educandos, propõe uma sequência de atividades que sirvam de modelo de retextualização. No entanto, a discussão não apresenta as sequências textuais que colaboram para a produção dos gêneros, sejam eles de modalidade escrita ou de modalidade oral.

A dissertação de Lima (2020) dialoga com a discussão que é desenvolvida nesta pesquisa, pois tem como foco os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Além disso, a dissertação traz o viés da relação oralidade/escrita na proposta de intervenção e identifica os elementos linguístico-discursivos utilizados pelos educandos na atividade de retextualização, da fala para a escrita, no gênero textual entrevista. O trabalho foca na transformação da entrevista oral para a entrevista escrita, distinguindo-se dos gêneros com os quais esta proposta trabalhou, do currículo (escrita) para a entrevista de emprego (oral).

Outro destaque é o trabalho apresentado na dissertação de Araújo (2017), que demonstra quais interferências linguísticas estão intrínsecas no processo de retextualização, da fala para a escrita. Na discussão, são propostas entrevistas para trabalharem os aspectos envolvidos na retextualização. O público-alvo inserido nas atividades não é a EJA e o processo de retextualização não é da escrita para a fala, conforme proposto nesta pesquisa.

O penúltimo discurso, a dissertação de Silva (2018), assim como alguns dos trabalhos anteriores, traz uma discussão sobre a oralidade e a escrita que é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. Os estudos sobre retextualização de Dell'Isola (2007) e Marcuschi (2010), entre outros, também servem de aporte teórico para as discussões de Silva. O estudo, bem como o anterior, de Araújo (2017), não insere a modalidade EJA e não propõe a retextualização da escrita para a fala na discussão proposta.

Por último, destaca-se a dissertação de Araújo (2021). O trabalho tem como proposta desenvolver habilidades de leitura e escrita nos educandos da EJA a partir da retextualização da carta pessoal para o *e-mail*. Embora a produção dos gêneros não seja da escrita para a oralidade, a discussão trata de um processo de retextualização e traz habilidades da BNCC envolvidas na proposta de ensino que estabelecem um diálogo profícuo com esta pesquisa.

Dos trabalhos apresentados, é importante frisar que as dissertações de Xavier (2021), Lima (2020), Silva (2018) e Araújo (2021) são pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa Nacional do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). Todos os trabalhos mencionados, apesar de não tratarem diretamente do tema da retextualização - da escrita para a fala - de gêneros do mundo do trabalho, muitos reforçam a discussão sobre texto, seja ele escrito ou oral, no contexto da EJA; o que dialoga de forma primorosa com esta pesquisa.

Destacam-se, assim, três fatores primordiais que justificam a importância desta dissertação para o âmbito educacional. O primeiro é que os artigos, dissertações e teses não apresentam uma proposta de sequência de atividades de retextualização, da escrita para fala, voltada para a EJA. O segundo fator é a ausência, na BNCC e, conseqüentemente, no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), de um campo de atuação em Língua Portuguesa específico para os gêneros do mundo do trabalho. E o terceiro e último fator, é que nos documentos oficiais existe uma lacuna em relação à prática da retextualização de gêneros escritos para gêneros orais.

Essa não menção nos documentos oficiais pode significar a falta de políticas educacionais que sejam direcionadas aos educandos da EJA e, conseqüentemente, deixá-los em um papel secundário nas políticas públicas e nas reflexões pedagógicas. Ainda que a BNCC traga a Competência 6 voltada para o mundo do trabalho, o referido documento não especifica quais os textos e de que maneira eles podem ser inseridos nessa modalidade de ensino. Daí a importância de trazer à tona propostas metodológicas consistentes e que coloquem esses educandos no centro das discussões pedagógicas, políticas e sociais.

Em virtude dessas análises introdutórias sobre o contexto da EJA e sobre a ausência de práticas que dialoguem com os jovens e adultos, propôs-se, nesta pesquisa, um trabalho a partir de sequência de atividades adaptadas de um Itinerário Didático (ID), com o tema da retextualização, especificamente da escrita para a fala. O objetivo geral foi desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplassem práticas de linguagens sociais voltadas para o mundo do trabalho de educandos do 9º ano (EJA). Especificamente, buscou-se produzir o gênero oral entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero escrito (CV); identificar

as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros; e propor uma formação de produção textual, da escrita para a oralidade, aos educandos do 9º ano da EJA.

Procurou-se responder às seguintes questões de pesquisa:

- a) como o gênero oral entrevista de emprego pode ser produzido pelos educandos?
- b) quais elementos presentes no CV dos educandos podem contribuir para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego?
- c) de que forma pode ser desenvolvida a prática da escrita para a oralidade, com os educandos do 9º ano da EJA?

Nesse sentido, como hipótese básica, pretendeu-se comprovar que a retextualização de gêneros do discurso pode ser fortalecida a partir da análise e compreensão das sequências textuais prototípicas presentes nas práticas de linguagens escritas e orais contidas no mundo do trabalho dos educandos da EJA. Já em relação às hipóteses específicas para esses questionamentos, elas partem do princípio de que:

- a) o gênero oral entrevista de emprego pode ser produzido a partir da retextualização do gênero escrito (CV) elaborado pelos educandos da EJA;
- b) as informações descritivas e argumentativas produzidas pelos educandos no CV podem ser usadas na produção do repertório comunicativo da entrevista de emprego;
- c) a prática da escrita para a oralidade pode ser desenvolvida a partir de uma formação de produção textual que possibilite a produção dos gêneros do discurso presentes no mundo do trabalho dos educandos da EJA.

Todas essas afirmações serão confirmadas ao passo que as finalidades específicas mencionadas foram ou não atingidas durante a aplicação das atividades propostas nesta pesquisa.

Mediante a contextualização, os desígnios e as conjecturas de pesquisa expostos acima, delineou-se esta dissertação em cinco capítulos, apresentados da seguinte forma: no primeiro (esta **Introdução**), insere-se a discussão sobre a contextualização do tema na EJA, as pesquisas acadêmicas, as lacunas percebidas nos trabalhos, os propósitos da pesquisa, as questões da pesquisa, as hipóteses e este delineamento estrutural; no segundo (**Referencial Teórico**), discute-se os pressupostos teóricos nos quais a pesquisa foi embasada, a partir do texto e do seu contexto na EJA, bem como os aspectos sobre os gêneros do discurso, os dois gêneros do mundo do trabalho, as sequências textuais predominantes neles e, posteriormente,

o tema primordial deste estudo, a retextualização; no terceiro (**Percorso Metodológico**), apresenta-se as informações principais da pesquisa, dentre elas a caracterização, o contexto e os procedimentos metodológicos; no quarto, (**Análise dos Encontros**), demonstra-se como os encontros propostos aconteceram, os seus resultados primordiais à medida em que os objetivos da pesquisa se comprovavam ou não; e no quinto (**Conclusão**), destina-se a demonstrar se as finalidades e as hipóteses foram confirmadas, além disso, apresenta-se uma finalização dos resultados, das sugestões aos educadores e das possíveis pesquisas que poderão surgir a partir dos desdobramentos verificados nos resultados. Em seguida a esse último capítulo, as Referências utilizadas, o Apêndice com o Caderno Pedagógico e os Anexos (alguns dos instrumentais da pesquisa e algumas fotos dos principais momentos de aplicação das atividades propostas) são apresentados para validarem, ainda mais, o desenvolvimento da pesquisa.

Portanto, os motivos aqui elencados e que foram buscados nos resultados desta pesquisa servirão de significância tanto para os educadores, como para os educandos no processo de aprendizagem com os gêneros do mundo do trabalho. Além de ajudar a esclarecer diversas dificuldades surgidas no processo de produção escrita e de produção oral, pode fornecer um contributo teórico para uma escassez de trabalhos na área de retextualização – da escrita para a fala – no contexto da EJA.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo traz uma discussão que alicerça teoricamente a aplicabilidade desta pesquisa no âmbito do ensino, principalmente entre os jovens e adultos. Inicialmente, busca-se destacar as questões referentes ao texto, ao ensino de texto na EJA e aos gêneros do discurso, para em seguida adentrar nos assuntos pertencentes ao tema principal desta dissertação, a retextualização – da escrita para a fala. Esse percurso escrito é percorrido a partir de pressupostos teóricos que serão apresentados nas seções a seguir.

### 2.1 O texto como objeto de estudo da linguagem

O texto como instrumento de ensino da linguagem foi introduzido de diferentes formas desde o advento da LT. O interesse inicial não partia da construção de sentidos e interações contidos na superfície textual, mas de questões estruturalistas/gramaticais. Como diz Koch (2020), no início das discussões sobre o texto, na década de 1960, os estudos eram voltados para uma gramática mais estrutural e, no decorrer do tempo, avançaram para uma teoria de texto.

Sobre essa discussão, Antunes (2009, p. 50-51) diz o seguinte:

As definições e classificações categóricas, que são possíveis no âmbito da palavra e da frase isoladas, foram dando lugar às dependências enunciativas e contextuais. Nessa perspectiva, as palavras e frases passaram a ganhar pleno sentido somente na medida em que são vistas como partes de textos, como componentes de discursos, pelos quais as pessoas dizem, agem, participam, tomam posições, se firmam e se afirmam no aqui e no agora de sua existência.

Nessa acepção, a autora esclarece que os fatores textuais (enunciados/discursos) ultrapassaram os limites estruturalistas e passaram a ser compreendidos como formas de interação dentro de contextos enunciativos específicos. Assim, as definições e categorizações gramaticais passaram a ser interpretadas e a ganharem sentido na medida em que se relacionam com os enunciados presentes nos textos e com os contextos de produção estabelecidos nas situações comunicativas.

Marcuschi (2008, p. 73) afirma que “a LT parte da premissa de que a língua não funciona nem se dá em unidades isoladas, tais como os fonemas, os morfemas, as palavras ou as frases soltas. Mas sim em unidades de sentido chamadas texto, sejam eles orais ou escritos”. Dessa forma, passou-se a entender que existem diversos fatores que são interesses de estudo na linguística voltados para o texto e não mais a frase compreendida como unidade isolada. Fávero

e Koch (2012, p. 15) reforçam essa discussão ao dizerem que o interesse não era mais a frase ou a palavra, mas o texto como forma específica de manifestação da linguagem dentro de determinados contextos.

O texto como propósito de estudo da LT é definido resumidamente por Conte (1997 *apud* Fávero; Koch, 2012) em três momentos fundamentais da passagem do estudo da frase à teoria de texto:

- a) primeiro momento - *análise transfrástica*, parte dos enunciados em direção ao texto, explica os tipos de relação entre os enunciados que entram na composição de uma sequência significativa;
- b) segundo momento - *gramáticas textuais*, teve a gramática textual como finalidade de reflexão sobre os fenômenos linguísticos, através de uma gramática de enunciados;
- c) terceiro momento – *teorias de texto*, refere-se ao contexto pragmático, entendido como o conjunto de fatores externos ao texto, ou seja, do texto ao contexto.

Como observado, o terceiro momento de desenvolvimento da LT se deu em torno das discussões teóricas sobre o texto, ao considerá-lo como objeto de interesse dentro de situações reais de uso e não mais como um aglomerado de frases sem contexto. A partir desse momento de introdução do texto ao contexto, torna-se necessário identificar algumas das classificações textuais pertinentes no âmbito dos estudos da linguagem. Essas conceituações serão apresentadas a seguir.

Sobre texto, Bakhtin (2016, p. 71-72) afirma:

Se concebe o texto no sentido amplo como qualquer conjunto coerente de signos, a ciência das artes (a musicologia, a teoria e a história das artes plásticas) opera com textos (obras de arte). São pensamentos sobre pensamentos, vivências sobre vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos.

De acordo com o teórico, cada texto compreende um sistema de signos, de linguagem (seja a linguagem das artes ou qualquer outra das ciências humanas). Para Bakhtin (2016), se não há linguagem, o texto não existe, pois ele é fundamentado em signos linguísticos, como é o exemplo das ciências naturais (não embasado em signos, portanto, não há texto).

Ainda conforme Bakhtin (2016), o texto se classifica como enunciado com ideia (intenção) e a concretização dessa intenção se dá por intermédio da interação entre os falantes. É nesse sentido que, de acordo com Cavalcante *et al.* (2022, p. 16, grifo dos autores), “todo texto é **dialógico**, porque se presume que, nessa interação, existe um sujeito (humano ou não) implicado na ação de enunciar e de projetar um outro para quem está direcionando os sentidos

construídos, num dado tempo e num dado lugar”. Nessa relação dialógica, o locutor produz o enunciado com fins determinados, comenta e avalia o texto do outro para, assim, promover o encadeamento lógico de sentidos que se concretizam nos textos.

Vale ressaltar que o texto para a LT é entendido como um evento comunicativo. Como afirmam Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 6, grifo das autoras), “o texto é um evento comunicativo cuja unidade de sentido, ou coerência, é constituída conjuntamente entre os participantes dessa *enunciação*, que acontece sempre integrada a um contexto social específico”.

Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 10) dizem ainda que:

[...] o texto é o produto de uma enunciação situada em um determinado contexto histórico e social. A integração das marcas linguísticas com o cenário social em que o texto se insere favorece a criação da coerência pelos interlocutores, permitindo-nos compreender devidamente um texto.

Cavalcante *et al.* (2019) endossam a discussão ao comentarem que o texto é um evento, de maneira que os recursos linguísticos utilizados pelos interlocutores para atribuir sentido e compreensão ao que produzem estão imbricados em uma interação comunicativa dentro de determinados contextos. Os textos propostos nesta pesquisa, por exemplo, terão coerência e serão adequadamente compreendidos a partir do momento da interação comunicativa voltada para o mundo do trabalho (cenário social estabelecido). Como no caso da entrevista de emprego, que segundo Cavalcante *et al.* (2022, p. 39):

[...] é um acontecimento num dado contexto situacional, mas também histórico e cultural, em que os interlocutores ocupam determinados papéis sociais e identidades; compartilham determinados conhecimentos interacionais, e, dessa forma, constroem determinados sentidos.”

O evento mencionado, de acordo com Hanks (2008 *apud* Cavalcante *et al.* 2022, p. 26, grifo das autoras), “é condição fundamental para se tratar de texto e considerá-lo em cada cenário específico, que **incorpora** valores e práticas dos campos sociais, mas que os atualiza toda vez que um texto se realiza”. Dessa maneira, para o entendimento da linguagem textual, torna-se essencial discuti-lo de forma não isolada, mas considerar o contexto social em que ele está inserido. Assim, o texto é compreendido como uma interação verbal entre os interlocutores e que se modifica todas as vezes em que ele é produzido.

Essa concepção de texto, como interação dentro de um contexto e não frases aleatórias, corrobora com a discussão aprofundada por Marcuschi (2010), para quem um texto, no processo de comunicação, segue critérios de textualização (coesão, coerência, aceitabilidade, intencionalidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade). Ou

seja, o texto não se trata, como vem sendo ressaltado nos enunciados anteriores, de frases aleatórias ou sequências textuais em desordem nos eventos discursivos, mas de um conjunto de enunciados situados dentro de contextos históricos e sociais específicos.

Ainda no âmbito dessa discussão sobre texto, Fávero e Koch (2012, p. 34, grifos das autoras):

É lícito concluir, portanto, que o termo *texto* pode ser tomado em duas concepções: *texto*, em sentido *lato*, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (que se trate de um poema, quer de uma música, uma pintura, um filme, uma escultura etc.), isto é, qualquer topo de comunicação realizado através de um sistema de signos. Em se tratando de linguagem verbal, temos o *discurso*, atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou por este e seu interlocutor, no caso do diálogo) e o evento de sua enunciação.

Nessa conclusão, as autoras mostram a noção de texto a partir de duas caracterizações. A primeira é o texto como manifestação comunicativa do sujeito em qualquer sistema de signos (verbais ou não verbais). A segunda, o texto como discurso oral ou escrito, é um evento enunciativo dentro de um contexto específico, que corresponde a uma abordagem interativa entre locutor e interlocutor.

Na BNCC, o texto também é definido como central nos campos de atuação e nas práticas de linguagem. Conforme contido no documento, a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem “[...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção [...]” (Brasil, 2018, p. 67). Como se verifica, o estudo do texto não deve ser discutido sem considerar a situação comunicativa, ou seja, insere-se o texto como objeto de ensino e os enunciados presentes nele como a unidade de comunicação que se estabelece de acordo com as condições de produção.

Portanto, a partir do embasamento teórico apresentado nesta seção, percebe-se que um novo conceito de texto (não mais encarado como um produto pronto e acabado, mas um processo, uma unidade em construção de sentido) passa a se estabelecer como prática de interação entre um locutor e um interlocutor no processo de comunicação. É nessa relação dialógica, então, que se introduz, na próxima discussão, o ensino de texto na EJA.

## **2.2 O ensino de texto no contexto da Educação de Jovens e Adultos**

Os desafios nas formas convencionais de produção de texto entre os educandos jovens e adultos vão além dos aspectos linguísticos. No entanto, o foco de discussão nesta seção

não serão as diversas problemáticas surgidas no contexto (a evasão escolar, por exemplo), e sim destacar o ensino de texto na EJA e de como os documentos oficiais tratam os textos voltados para esse público.

Os educandos da EJA que procuram o ambiente da sala de aula fazem parte de diferentes contextos comunicativos. Em virtude disso, aproveitar o conhecimento de mundo (informações) que eles trazem dos vários contextos sociais é um mecanismo satisfatório no momento de trabalhar o texto numa perspectiva dialógica no contexto comunicativo, conforme conceito de texto discutido na seção anterior.

Sobre esses educandos, segundo Roggero (2013, p. 62), “como tem mais tempo de vida, um adulto acumula mais experiências, ainda que haja diferenças significativas no modo como cada um percebe e sente o que viveu. Para um adulto, suas experiências incorporam-se nele”. Significa dizer que o saber acumulado pelos jovens e adultos deve ser utilizado na medida em que desenvolvem o seu aprendizado através das suas experiências, bem como através das experiências dos outros educandos.

Freire (1989, p. 9), sobre essa discussão em relação ao conhecimento de mundo acumulado pelos jovens e adultos, afirma:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

De acordo com o autor, a leitura da palavra não pode se desvincular da leitura de mundo, ou seja, ela precisa estar vinculada com as experiências adquiridas pelos educandos ao longo da sua trajetória pessoal, profissional ou educacional. Por isso, aproveitar a bagagem acumulada pelos sujeitos da EJA é uma forma de oportunizar muitos aprendizados, principalmente ao trabalhar com os textos do mundo do trabalho, propostos nesta pesquisa.

Os jovens e adultos da EJA são oriundos de diversos tempos e de diversas culturas, e estão fora dos padrões encontrados nas escolas. Arroyo (2003) diz que esses jovens, ao chegarem à escola, carregam uma bagagem de experiências, de vivências, de culturas, de valores e, principalmente, de visões diferentes acerca do mundo e do trabalho. Nesse sentido, ao trabalhar com o texto, é necessário levar em consideração as vivências desses sujeitos, as suas histórias e os seus conhecimentos para preparar uma aula de produção de texto em que promova um diálogo constante com as experiências anteriores dos educandos.

Cortada (2013, p. 21-22) corrobora com a discussão ao dizer que esse sujeito:

[...] carrega o patrimônio histórico de suas experiências de vida e retorna à escola na

busca do sonho de uma vida melhor, no desejo de um trabalho de remuneração mais digna, pela autonomia da vida diária ou pelo simples resgate da escolaridade que ficou “perdida no tempo”.

Segundo esse autor, os educandos que interagem na EJA trazem em sua bagagem conhecimentos históricos que permitem ter um objetivo ao retomarem os estudos. Muitos procuram a escola por necessidades diversas, sobretudo, pelo desejo de transformar o seu ambiente social, através de conhecimentos que permitam adentrar no contexto profissional conscientes dos seus direitos e deveres. Por isso, os textos do mundo do trabalho, considerados seus contextos histórico-sociais, são uma forma de valorizar a leitura crítica e a interação dialógica com outros contextos que se concretizam através dos enunciados anteriores dos educandos.

Sobre esses enunciados anteriores, Bakhtin (1997, p. 316) afirma:

O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra “resposta” é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles.

Entende-se, de acordo com o filósofo russo, que os textos se materializam considerando o diálogo com outras situações comunicativas, nos enunciados de outros enunciadorees. A produção de texto na EJA é também uma resposta aos enunciados já presenciados pelos educandos, ao passo que eles irão utilizar as informações no sentido de rejeitá-las, complementá-las ou, quem sabe, guiar-se nelas para produzir um novo texto.

Bakhtin (1997) reforça esse posicionamento ao afirmar que os enunciados dentro do texto se formam a partir da interação entre os enunciados individuais dos outros. Ou seja, a produção da linguagem oral ou escrita do educando demonstra as suas impressões a partir do enunciado individual contido na linguagem dos outros.

Pereira (2021) confirma a perspectiva bakhtiniana ao dizer que a dialogicidade se dá no texto e nas relações entre os textos. A autora diz ainda que é no texto que ocorrem os acontecimentos da língua em seus usos pelos sujeitos sociais em momentos historicamente situados. Ainda conforme Pereira (2021, p. 61), “língua e sujeito são influenciados por discursos de outros e por relações dialógicas de confronto, de recusa, de aceitação, de negação, entre outras”.

Fávero (2000) enriquece a discussão ao mencionar o exemplo do gênero entrevista. Segundo a autora, na comunicação entre entrevistador e entrevistado, os sujeitos exercem papéis e condições diferentes no momento do diálogo, da interação estabelecida. Ainda segundo

ela, cabe ao entrevistador cumprir o papel de questionar o entrevistado a fim de coletar determinadas informações. Como é o caso da entrevista de emprego, proposta nesta discussão. Além das informações prévias acerca da instituição e da vaga, o candidato também precisa ter conhecimento das informações presentes no CV que servirão de fundamentação no momento da interação definida na entrevista.

Desse modo, conhecer o tema, o motivo, o objetivo e o papel do locutor/interlocutor, possibilita uma postura que é avaliada e aceita na comunicação estabelecida na entrevista de emprego, voltada para o mundo do trabalho. Cabe frisar que, nesta pesquisa, a entrevista de emprego possui uma relação dialógica com o CV, pois este possui enunciados que são essenciais para o êxito na seleção da vaga pretendida.

Voloshinov/Bakhtin (1926 [1976, p. 6]) também complementa ao afirmar que o texto não deve ser pensado fora do contexto, ou seja, ele “é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação”. Ao trazer a compreensão para o público da EJA, é possível inferir que o contexto de vida do educando, como esperado, também colabora para a construção dos enunciados contidos no texto, uma vez que a bagagem e experiência por ele acumuladas facilitam a ressignificação na atividade comunicativa.

Nesse contexto de discussão em relação aos textos significativos para o educando, o Plano Nacional de Educação (PNE) traz questões que envolvem a qualificação profissional e o acesso ao mundo do trabalho. A meta 10 do PNE diz que os sistemas de ensino devem “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (Brasil, 2014).

As especificações da meta dizem o seguinte:

[...] 10.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; 10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas; [...] (Brasil, 2014).

De acordo com os propósitos especificados acima, deve-se oportunizar aos educandos da EJA estratégias que articulem ensino ao contexto profissional, bem como incrementar no currículo uma formação que prepare para o universo do trabalho. Nesse sentido, ao ofertar a produção de textos voltados ao ambiente do trabalho, além de incluir a questão profissional, propõe-se uma discussão de texto e de gênero que dialoga com as necessidades e

objetivos dos educandos.

Em relação ao texto no ensino de Língua Portuguesa, a BNCC esclarece:

[...] Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

O uso do texto em situações reais de comunicação/linguagem em sala de aula, conforme exposto, deve ser levado em consideração a partir dos diferentes gêneros que circulam no contexto social. Os conhecimentos dos educandos sobre os textos devem ser estimulados com o intuito de trabalhar a linguagem em interação nas diversas atividades humanas.

Igualmente foi mencionado, na introdução desta dissertação, o texto da BNCC se refere à Competência 6, trabalho e projeto de vida, que dialoga com a EJA e com a discussão aprofundada nesta seção. Essa competência valoriza os conhecimentos (experiências) adquiridos pelos educandos nos contextos aos quais estão inseridos, favorece o entendimento da relação com o mundo do trabalho e com o exercício da cidadania (Brasil, 2018, p. 9).

Por isso, ao incluir nas atividades de Língua Portuguesa os textos que fazem parte do contexto do educando da EJA, além de desenvolver essa competência da BNCC, promove-se a criticidade no momento da produção dos enunciados. O projeto de vida do educando aliado a um currículo que estimule a participação ativa nas atividades de linguagem escrita e oral, faz com que a interação comunicativa seja ainda mais produtiva.

Ressalta-se, ainda, o campo de atuação na vida, uma das áreas de uso da linguagem apontada na BNCC e corroborada no DCRC. Nesse campo, especificamente no Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 24 (EF69LP24), está contida a prática de linguagem exercida na oralidade, por meio de discussão oral, expressa na habilidade a saber:

Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo (Ceará, 2019, p. 263).

Conforme descrito, a habilidade do campo de atuação não contém textos voltados para o universo do trabalho, pois se recomenda a utilização de textos normativos (lei, regulamentações etc.). No entanto, a partir do referido campo, pode-se sugerir aos educandos uma discussão inicial sobre a importância da Consolidação das Leis do Trabalho<sup>4</sup> (CLT), como forma de preparação e motivação para a produção dos gêneros do discurso voltados para o contexto profissional.

Freire (1989, p. 19) resume essa discussão sobre o ensino de texto no contexto da EJA:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. Agora já não é possível texto sem contexto.

Desse modo, embora seja importante ampliar o conhecimento dos educandos com textos que não fazem parte da realidade deles, faz-se necessário também aliar os conhecimentos aos textos que fazem parte do cotidiano do educando como forma de inseri-los em um contexto de práticas não mais descontextualizadas. Nesse âmbito, as práticas com a palavra, sejam elas na escrita ou na oralidade, tornam-se bastante expressivas e ratificam o comentário freiriano, de que é impossível “texto sem contexto”.

Assim, ao trabalhar com o texto, é necessário, também, destacar e conceituar o gênero. Por isso, a seção seguinte trata da discussão sobre a importância do trabalho com os gêneros e, conseqüentemente, de que forma o discurso presente neles contribui para a comunicação dos educandos da EJA.

### **2.3 Os gêneros do discurso**

O trabalho com os gêneros do discurso<sup>5</sup>, principalmente após a introdução do texto em situações reais de uso – eventos comunicativos, como mencionado na discussão sobre o texto como objeto de estudo, tornou-se necessário para ampliar as formas de interação através da linguagem. Como afirma Marcuschi (2008, p. 155-156), o trabalho com gêneros é bastante interdisciplinar, uma vez que ganha atenção a forma de funcionamento da língua nas atividades

---

<sup>4</sup> Decreto - Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que aprova a Consolidação das Leis do Trabalho.

<sup>5</sup> Embora o termo mais utilizado pela LT, abordagem desta discussão, e por Marcuschi (2008), seja “gêneros textuais”, optou-se por utilizar, neste estudo, a expressão “gêneros do discurso”, conforme é denominado por Bakhtin (2016).

culturais e sociais. Ou seja, através do gênero ocorre a interação não apenas com os aspectos linguísticos, como também com os fatores que estão fora do texto e colaboram para a construção de sentido no momento da produção, seja ela escrita ou oral.

Paredes Silva (1997) diz que a noção de gêneros a partir dos anos 60 e 70 ganhou destaque em diversos debates, principalmente nos estudos linguísticos. Surgiu a necessidade de uma classificação textual (o gênero materializado) que levasse em consideração a interação através dos gêneros discursivos inseridos em um determinado contexto comunicativo.

Nesse âmbito da discussão sobre os gêneros nas diferentes esferas comunicativas, Bakhtin (1997, p. 302) destaca:

Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

De acordo com o autor, o domínio de um gênero permite ao falante estabelecer sentidos e comportamentos nas diferentes situações de comunicação com as quais ele está inserido. Nesse sentido, conhecer determinado gênero significa, pois, ser capaz de prever certas coerções que o condicionam, como, por exemplo, a estrutura de um CV ou as regras de conduta em uma entrevista de emprego, ou seja, o que é ou não adequado à determinada prática de linguagem.

Ainda segundo Bakhtin (2016, p. 12, grifos do autor):

Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolivelmente ligados *no conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.

Nessa perspectiva bakhtiniana, dependendo do contexto discursivo, os gêneros trazem um determinado tema, um estilo e uma forma de ser produzido. O tema (conteúdo temático), segundo Bakhtin (2006, p. 131), “[...] deve ser único. Caso contrário, não teríamos nenhuma base para definir a enunciação. O tema da enunciação é na verdade, assim como a própria enunciação, individual e não reiterável”. Compreende-se que os enunciados são particulares, mas cada esfera comunicativa produz os seus gêneros do discurso.

A respeito desse “tema” presente na enunciação, pode-se citar o exemplo do gênero

entrevista de emprego, proposto nesta pesquisa. Percebe-se que não há repetição do tema, pois o interlocutor (entrevistado) muda a cada situação comunicativa (a cada entrevista). Ou seja, o tema é individual e, assim como os enunciados, mudam de acordo com o sujeito da enunciação e a depender também das informações que serão retextualizados do CV.

Os gêneros, ainda segundo a denominação bakhtiniana, são padrões de textos “relativamente estáveis”, isto é, não compreendidos como algo fechado, como modelo rígido a ser seguido, pois eles são dinâmicos e mudam de acordo com o propósito estabelecido na interação comunicativa. A entrevista de emprego, por exemplo, embora possua uma estrutura composicional a ser seguida, com uma interação a partir de perguntas e respostas, com apresentação inicial e uma finalização por parte do entrevistador, conforme será demonstrado nesta seção, pode variar de acordo com o tema e o enunciado presentes na esfera comunicativa. Sobre isso, conforme Koch e Elias (2006), o gênero é marcado pela esfera comunicativa que atua de forma a promover modos específicos que combinam conteúdo, propósito de comunicação, estilo e estrutura composicional.

Ao refletir sobre o conceito de gênero, Motta-Roth (1998, p. 135) diz que ele “pode ser pensado como um evento recorrente de comunicação em que uma determinada atividade humana, envolvendo papéis e relações sociais, é medida pela linguagem”. Desse modo de pensar o gênero, compreende-se que a situação comunicativa dos sujeitos, em contextos sociais específicos, é estabelecida através da linguagem e das suas finalidades de comunicação. Nesse contexto, Cavalcante *et al.* (2022, p. 40) citam o exemplo do gênero entrevista de emprego, que além de conter tema, composição e estilo, também se enquadra em uma situação comunicativa que exige dos sujeitos o reconhecimento dos seus papéis, especificamente na relação entre entrevistador e entrevistado.

Ribeiro e França (2020, p. 40) colaboram com a discussão ao ressaltarem que a abordagem sobre os gêneros do discurso deve ser feita não apenas pelos elementos constitutivos (conteúdo temático, estilo e estrutura composicional), como também pela sua função social. Assim, ao trabalhar os textos como os que serão propostos nesta pesquisa, além das características estruturais, deve-se considerar, também, a sua funcionalidade nos mais diversos ambientes sociais em que os educandos da EJA estão inseridos.

Marcuschi (2008, p. 161) contribui ao dizer que:

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia.

Isso quer dizer que os gêneros são as formas discursivas concretizadas em virtude de necessidades humanas de intervenção social nas práticas de linguagem utilizadas no cotidiano. Conforme Marcuschi (2008), os gêneros são artefatos discursivos poderosos envolvidos na comunicação em sociedade, pois quando se quer exercer qualquer tipo de influência, recorre-se ao discurso como forma de inserção social.

Pauliukonis e Cavalcante (2018) também enriquecem o conceito de gêneros ao afirmarem que, como formas padronizadas, eles organizam os atos de comunicação nas práticas discursivas. Os gêneros do discurso correspondem aos objetivos estabelecidos no processo de interação comunicativa.

De acordo com Cavalcante *et al.* (2022, p. 159), “por meio dos gêneros, efetivados como textos, as pessoas interagem para alcançar uma variedade de propósitos, como informar, reclamar, convencer, solicitar, declarar, entre outros”. Ou seja, a partir dessas finalidades propostas dentro dos gêneros, o candidato à vaga de emprego, no caso do CV, proposto nesta pesquisa, precisa saber para qual empresa (perfil, vaga etc.) será direcionado o texto, na tentativa de influenciar o outro na escolha do currículo.

Sobre essa questão do direcionamento ou endereçamento do texto, segundo Bakhtin (1997, p. 320-321):

[...] pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana, pode ser o conjunto diferenciado de especialistas em alguma área especializada da comunicação cultural, pode ser o auditório diferenciado dos contemporâneos, dos partidários, dos adversários e inimigos, dos subalternos, dos chefes, dos inferiores, dos superiores, dos próximos, dos estranhos etc.

O tipo de interlocutor, nesse sentido, é determinado pela esfera da atividade humana, que no caso dos gêneros específicos desta dissertação, o CV e a entrevista de emprego, fazem parte do contexto do mundo do trabalho. Os enunciados presentes nesses textos são direcionados a uma vaga determinada em uma empresa, avaliados por um auditório concreto/real. Assim, a quem se destina esses gêneros é fator preponderante para se estabelecer a interação comunicativa entre os falantes no processo de recrutamento/seleção de emprego. Bakhtin (1997) ainda reforça essa necessidade de se identificar a quem se dirige o enunciado, o que o locutor (no caso desta discussão, o entrevistado) percebe ou imagina do seu interlocutor (no caso desta discussão, o entrevistador) e a força da influência desse enunciado para a composição das informações presentes nos textos.

Portanto, percebe-se a necessidade de identificar não somente os aspectos composicionais, como também conhecer o público-alvo para onde esse gênero será encaminhado, pois, a depender da empresa e dos seus propósitos comunicativos, as formas de

interação no texto serão diferentes. Como afirma Marcuschi (2008, p. 94), “o texto não é apenas um sistema formal e sim uma realização linguística a que chamamos de evento comunicativo e que preenche condições não meramente formais”. Ainda segundo o autor, nesse evento comunicativo, entram os sentidos que se completam com a interação, no caso da entrevista de emprego, entre um entrevistador e um entrevistado.

A partir dessa discussão sobre os gêneros do discurso, apresentam-se, a seguir, os exemplos de textos que corroboram com as informações sobre os gêneros que farão parte da proposta metodológica presente nesta dissertação.

### ***2.3.1 O curriculum vitae e a entrevista de emprego***

A produção desses gêneros na escola é necessária para discutir a linguagem como prática histórica e intersubjetiva (escolhas, estilos, práticas sociais discursivas etc.). O gênero determina que a ação do educador seja uma interlocução entre as expectativas dos educandos e as suas necessidades comunicativas. Como afirma Amorim, Carvalho e Andrade (2020, p. 59), “ao assumir o gênero como conceito central no ensino de língua materna, está se priorizando a prática social como ponto de partida e de chegada, uma vez que a ação social só se viabiliza pelo gênero”.

Assim, pergunta-se: quais são os gêneros do discurso que devem ser escolhidos no momento de planejar as atividades pedagógicas? Quais as características retóricas dos gêneros que podem ser destacadas para os educandos? Quais as sequências textuais que colaboram para a produção textual? Dúvidas como essas sempre estarão presentes nas aulas de Língua Portuguesa.

Em relação à escolha dos gêneros, a resposta é que muitos deles são de extrema importância para se trabalhar em sala de aula, mas de preferência aqueles de maior circulação ou aqueles que fazem parte do cotidiano do educando e das interações sociais as quais eles participam na comunidade. Como no caso específico desta discussão, os gêneros relacionados ao mundo do trabalho dos educandos da EJA - o CV e a entrevista de emprego.

A seguir, serão expostos esses gêneros do contexto profissional e que devem estar presentes nas atividades escolares (planejamento entre os educadores, principalmente no contexto da EJA). Serão exemplificados com modelos para discutir as características (público-alvo, linguagem, finalidade, temática e conteúdo) e auxiliar na proposta de retextualização – da escrita para o oral – que será apresentada na metodologia deste projeto.

O primeiro gênero que será discutido no processo de retextualização é o CV. Bartho

e Azeredo (2016, p. 116) apresentam algumas dicas e características desse gênero:

1. Deve conter no máximo duas páginas;
2. Deve ser breve, objetivo e verdadeiro;
3. Deve ser limpo e claro. Trabalhar bem as margens e os espaçamentos;
4. O uso de cores, de fontes variadas e de letras pequenas devem ser evitadas. Destacar informações com negrito, itálico ou sublinhado;
5. Deve-se incluir fotos apenas se for solicitado e/ou se acreditar que vai auxiliar. Mas lembre-se: ela deve ser clara e com um sorriso;
6. Atenção à gramática, em especial ao paralelismo. É mais adequado usar substantivo nas atribuições, nos resultados e nas qualificações;
7. CV cronológico pode “ressaltar” crescimento e continuidade. CV funcional é preferível para pessoas que mudaram de emprego e/ou carreira com frequência, pois, apesar de ressaltar as habilidades e talentos, é mais inflexível por ser elaborado para vagas específicas.

O CV é um gênero do discurso de grande relevância para concorrer a uma vaga de emprego e, segundo Magalhães *et al.* (2013, p. 71):

[...] é uma maneira de se apresentar, de se identificar e, ao mesmo tempo, distinguir-se dos demais. Por isso, ele é um dos instrumentos utilizados para selecionar os candidatos a uma vaga em processos seletivos diversos. O currículo ou Curriculum Vitae – CV (nome que vem do Latim e significa “carreira de vida”) é um documento que reúne informações sobre a formação, capacitações e experiências profissionais de alguém que se candidata a um emprego [...]

Como visto, a linguagem escrita no referido gênero é fundamental para a descrição apresentada. Nela, o produtor de texto pode fazer uma descrição detalhada e com objetivos que visem atingir o seu interlocutor, no caso específico do CV, é primordial identificar para qual leitor (empresa) esse gênero será encaminhado para cumprir com o propósito comunicativo, conforme foi discutido nesta seção.

Além de conhecer a estrutura do texto, faz-se necessário, também, conhecer a sequência textual que é indispensável ao se trabalhar com gêneros do discurso que estão integrados ao contexto social dos educandos da EJA. Sobre essas sequências textuais, Adam (2019) diz que são definidos pela natureza da linguagem e da estrutura que se organizam os enunciados dentro do texto, ou seja, os modos como os gêneros do discurso podem ser atualizados. Segundo Marcuschi (2010, p. 160), “todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas”. Um gênero pode conter diversas

sequências textuais<sup>6</sup> dentro da organização interna (seus enunciados), mas existe uma que predomina na organização geral do discurso.

Adam (2019, p. 15, grifos do autor), ao referir-se às sequências textuais, diz que sua hipótese reside:

[...] de um número pequeno de sequências textuais de base – tipos monogeridas *narrativo, descritivo, argumentativo e explicativo*, e tipo poligerido *dialogal* – tem por objetivo descrever o fato de os textos serem muito frequentemente compostos de fragmentos de muitos tipos mais ou menos articulados entre si: presença de *descrição* e/ou de *diálogo* em uma *narração*, de *argumentação* no diálogo, de *narração* na explicação etc.

A citação acima fortalece um dos objetivos específicos deste estudo: identificar as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros. Para complementar a discussão, Adam (2019, p. 22, grifos do autor) afirma:

A sequência textual é uma estrutura relacional pré-formatada que se sobrepõe às unidades sintáticas escritas (frases) e às amplas (períodos), é um “esquema de texto” situado entre a estruturação frástica e periódica microtextual das proposições e a macrotextual, dos *planos de texto*.

O autor deixa evidente que o interesse ao trabalhar as sequências textuais não trata de se descuidar dos aspectos internos do texto (microtextuais), nem dos aspectos externos - o contexto (macrotextuais), mas se situar entre os dois, com o propósito de verificar como as sequências textuais se estruturam dentro dos textos. Conforme o mesmo autor, é função da LT estar entre esses dois níveis, ou seja, no nível mesotextual, sem deixar de lado as restrições impostas para a estruturação das frases.

O propósito é, de acordo com Pauliukonis e Cavalcante (2018), a compreensão das estratégias empregadas nos modos como os textos são organizados. Tais modos são, portanto, resultantes de determinadas finalidades linguísticas, como narrar, descrever, dialogar, argumentar ou explicar ações comunicativas dos sujeitos envolvidos na interação social.

Na BNCC, as sequências textuais aparecem nos anos finais como um dos objetos do conhecimento no eixo de análise linguística/semiótica (todos os campos de atuação, 6º e 7º anos). Identifica-se a presença da sequência descritiva e, acrescenta-se a sequência expositiva para o Ensino Fundamental do 6º e 7º Ano de Língua Portuguesa na Habilidades 37 (EF67LP37), que trata de “analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do

---

<sup>6</sup> Conforme exposto na introdução deste trabalho, Jean Michel-Adam (2019) utiliza a nomenclatura sequências textuais e não tipos de textos, conforme é utilizado por Marcuschi (2010). Optou-se, nesta discussão, usar a expressão utilizada por Adam (2019).

uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos” (Brasil, 2018, p. 175).

A partir dessa discussão sobre as sequências textuais que estão presentes nos gêneros do discurso, insere-se a sequência descritiva, predominante no CV. Essa sequência, segundo Adam (2019, p. 68), “não comporta um reagrupamento pré-formatado de proposições em encadeamentos lógicos ordenados de macroproposições”.

Ainda conforme Adam (2019, p. 72), reconhece-se a heretogeneidade do texto descritivo na sua estrutura com relação aos elementos cotextuais<sup>7</sup> em que está inserido. A sequência descritiva, se observada de forma isolada, não segue uma sucessão de fatos, um começo e um desfecho, mas um ordenamento sem coerência lógica no discurso. Como no exemplo que será apresentado a seguir.

Figura 1 - Gênero do discurso escrito: CV

[O Seu Nome] | [Curriculum Vitae]  
 [Endereço, Código Postal, Localidade] | [Telefone] | [E-mail]

**Objetivo**  
 [Para substituir o texto de sugestão pelo seu, basta selecionar uma linha de texto e começar a escrever. Para obter melhores resultados ao selecionar texto para copiar ou substituir, não inclua espaço à direita dos caracteres na sua seleção.]

**Competências e Capacidades**  
 [No separador Estrutura do friso, consulte as galerias Temas, Cores e Tipos de Letra para obter um aspecto personalizado com apenas um clique.]

**Experiência**

[Cargo] - [Nome da Empresa]	[Datas de] - [a]
[Este é o local onde deve escrever um breve resumo das suas responsabilidades e dos seus maiores feitos.]	
[Cargo] - [Nome da Empresa]	[Datas de] - [a]
[Este é o local onde deve escrever um breve resumo das suas responsabilidades e dos seus maiores feitos.]	

**Educação**

[Nome do Estabelecimento de Ensino] - [Grau Acadêmico, Localização]	[Datas de] - [a]
[É aconselhável incluir aqui a sua média de final de curso e um breve resumo dos projetos universitários, prêmios e distinções relevantes.]	

**Comunicação**  
 [Lembra-se daquela apresentação que todos adoraram? Não hesite em revelar isso! Este é o local para demonstrar as suas capacidades de trabalho e interação em equipa.]

**Liderança**  
 [É presidente da sua associação de estudantes, responsável pelo condomínio ou líder da sua associação de solidariedade favorita? Se é um líder nato, diga-o com confiança!]

Fonte: MORRETTI, 2022. Adaptado do site <https://viacarreira.com/curriculo-pronto-para-preencher/>

Nota-se que o CV (predominância de base descrita) não apresenta uma sucessão de fatos. Ou seja, apesar de organizado estruturalmente, não tem uma introdução, um

<sup>7</sup> Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 10) explicam que o cotexto abarca não apenas os elementos linguísticos, mas todas as formas explícitas na superfície textual e no modo como elas estão dispostas e se organizam, como imagens, sons, ou até percepções táteis.

desenvolvimento e um desfecho final. No caso da descrição (por exemplo, o *curriculum vitae*, presente nesta pesquisa), conforme Cavalcante *et al.* (2022, p. 219), “não se descreve por descrever, mas para, dentro do ato de linguagem, investir nas tentativas de influência do locutor/enunciador sobre o interlocutor ou sobre o terceiro”.

De acordo com Fontanier (1821, p. 73 *apud* Adam, 2019, p. 73), foi da tradição retórica que se herdou os tipos classificatórios de descrição, que são resumidos da seguinte forma:

- a) topografia: tem por objeto qualquer lugar, como uma cidade, uma floresta etc.;
- b) cronografia: descrição de tempos, períodos de um acontecimento pelas circunstâncias que se associam;
- c) prosopografia: tem por objeto a figura, o corpo, os traços, as qualidades ou o exterior, a postura, o movimento de um ser animado;
- d) etopeia: tem por objeto os hábitos, o caráter, os vícios, enfim, as boas ou más qualidades de um sujeito real ou fictício;
- e) retrato: descrição tanto moral quanto física de um ser real, animado ou fictício;
- f) paralelo: duas descrições – consecutivas ou misturadas, características físicas ou morais, para aproximar objetos no intuito de mostrar diferenças ou semelhanças.

As autoras Koch e Elias (2021, p. 65) trazem algumas dessas classificações e ainda citam exemplos de elementos cotextuais que podem ser analisados nas informações descritivas:

A sequência descritiva caracteriza-se pela apresentação de propriedades, qualidades, elementos componentes de uma entidade, sua situação no espaço etc. Nela, predominam os verbos de estado e situação, ou aqueles que indicam propriedades, qualidades, atitudes, que aparecem no presente, em se tratando de comentário, e no imperfeito, no interior de um relato. Predominam articuladores de tipo espacial/situacional.

Como se percebe, são inúmeras as possibilidades de descrição que, apesar de não seguirem uma ordem fixa (pré-estabelecida de proposições), são essenciais para a construção do CV, de sequência predominante descritiva, cuja função é influenciar um interlocutor em relação aos aspectos descritos (profissionais e/ou habilidades pessoais). Além disso, auxiliam na construção da sequência argumentativa, predominante no gênero do discurso entrevista de emprego, que será retextualizado a partir das informações presentes no CV, conforme um dos objetivos deste estudo: produzir o gênero oral entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero escrito CV.

Pauliukonis e Cavalcante (2018) confirmam a contribuição da tradição retórica em relação à classificação da descrição citada por Adam (2019). Segundo elas, envolvem aspectos

de um objetivo, de um lugar, de personagens, de acontecimentos, tendo em vista suas características, suas denominações ou suas definições. Ainda de acordo com as autoras, para elaborar uma descrição são necessários:

- a) procedimento de ancoragem (o que os destinatários sabem do objeto) e reformulação;
- b) procedimentos de aspectualização;
- c) procedimentos de colocação em relação.

Entende-se que a descrição presente no CV pode ser vista sob vários aspectos, dependendo do propósito comunicativo de quem elabora o texto. Como resumidos por Adam (2019) e pelas autoras acima, todos esses aspectos de descrição do tempo, de figura, de hábitos, de características internas ou externas dos sujeitos, assim como a comparação entre elementos descritivos, são fatores de diversas análises e pontos de vista diferentes na organização do texto.

A sequência textual descritiva precisa ser objeto de estudo nos conteúdos pedagógicos, pois é uma ferramenta de grande relevância ao estudar o texto nas aulas de Língua Portuguesa. Isso já é comprovado até mesmo na BNCC, que cita a sequência descritiva como recurso que pode levar o educando a diferenciar descrição e avaliação dentro de diversos textos.

No caso desse documento, especificamente, a sequência descritiva é inserida de forma explícita no campo artístico-literário, nos anos finais do Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 45 (EF69LP45), da seguinte maneira:

Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso (Brasil, 2018, p. 157).

Em suma, percebe-se que a linguagem descritiva do CV é de grande relevância nos estudos sobre o texto escrito. Apesar de ser, na maioria das vezes, parte de outros textos, a descrição segue passos que precisam ser discutidos e compreendidos na sequência de atividades propostas neste estudo, voltadas para o mundo do trabalho dos educandos da EJA.

O próximo gênero que será discutido nesta seção e que será produzido a partir da retextualização do gênero escrito CV, é a entrevista de emprego. A seleção desse gênero leva em consideração diversas competências linguísticas – habilidades argumentativas – que devem estar presentes na comunicação oral (interação) entre locutor/interlocutor e que colaboram com a produção textual.

Como confirmam Adelino e Nascimento (2020, p. 2):

Nessa interação, tanto o entrevistador quanto o entrevistado deixam registrado, em suas falas, marcas de subjetividade que denunciam seus posicionamentos, avaliações ou pontos de vista, perceptíveis por meio de estratégias argumentativas que são utilizadas na interação. Essas estratégias argumentativas são reveladas através de elementos linguísticos que geram diferentes efeitos de sentido nos enunciados.

O gênero do discurso entrevista de emprego, bem como o CV, possui uma determinada estrutura e segue algumas características. Esse gênero possui uma introdução, seguida de perguntas com as suas respectivas respostas e uma conclusão. Conforme definição apresentada por Adelino e Nascimento (2017, p. 117):

[...] o gênero entrevista de emprego apresenta estrutura composicional relativamente estável. É construído a partir de uma troca entre perguntas e respostas; apresenta uma introdução com boas-vindas aos entrevistados e uma breve apresentação dos objetivos pelos quais a instituição realiza a seleção; traz na conclusão felicitações e agradecimentos por parte do entrevistador.

Chiavenato (2021) aponta algumas vantagens da entrevista, entre elas a proximidade do entrevistador com o candidato, o que permite obter informações precisas e claras; e a análise/avaliação das reações do candidato em determinados aspectos, como a expressão corporal e verbal, a imagem, a postura etc. De acordo com Souza e Santos (2018, p.8), na EJA, ao trabalhar com a entrevista de emprego em sala de aula, é oferecido ao educando as condições de se sair bem em uma seleção e, conseqüentemente, conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

Ressalta-se, no comentário de Chiavenato, a análise e as reações do candidato em relação à questão da expressão verbal como forma de convencimento no momento da entrevista de emprego. Por isso, é necessário ao candidato um cuidado no manejo com as palavras ao interagir com o seu locutor (entrevistador). Sobre essa expressão verbal, Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 6), afirmam que “a comunicação verbal é uma atividade intencional dirigida para a obtenção de determinado objetivo e o uso adequado da linguagem pode constituir um elemento determinante para o êxito do objetivo pretendido”.

Fávero, Andrade e Aquino (2000, p.9), embora não tratem especificamente da entrevista de emprego, mas da entrevista televisiva, trazem uma conceituação que dialoga com o gênero desta discussão. Elas dizem que na entrevista “[...] a atuação de entrevistador e entrevistado é igualmente importante. É preciso que haja empatia entre os interlocutores e sua manutenção está diretamente relacionada às estratégias de polidez”.

Sobre essa polidez verbal, Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 6) afirmam ainda

que ela “pode ser concebida como um conjunto de normas sociais que cada comunidade estabelece para regular o comportamento adequado de seus membros, ajustando atitudes às normas”. Como na entrevista de emprego, é preciso conhecer a empresa e as suas intenções para conseguir utilizar as palavras adequadas no momento do diálogo. Conhecer as normas, conforme essas autoras, é uma forma de conseguir uma interação adequada no momento da entrevista voltada para o mundo do trabalho.

A seguir, no quadro 1, exemplos de perguntas que podem ser solicitadas em uma entrevista de emprego. As informações presentes no gênero CV, discutido anteriormente, podem contribuir para a argumentação solicitada pelo contratante, que no caso do modelo a seguir, são sobre o candidato e sobre a sua vida profissional. Cabe salientar que não existem perguntas e respostas fechadas, pois depende de quais são as finalidades pretendidas para assumir o cargo concorrido.

Quadro 1 - Exemplos de perguntas em uma entrevista de emprego

1	Fale um pouco sobre você.
2	Como você ficou sabendo da vaga?
3	Quais são os seus pontos fortes?
4	Quais são os seus pontos fracos?
5	Fale sobre seus objetivos profissionais ou onde se vê daqui a 05 anos?
6	Como você irá compensar a sua falta de experiência?
7	O que sabe sobre nossa empresa?
8	Como você lida com a pressão?
9	Como você reage às críticas?
10	Você prefere trabalhar em equipe ou sozinho?
11	Você já teve dificuldade para trabalhar com alguém? Conte-me sobre um desafio ou conflito que você enfrentou no trabalho.
12	O que o diferencia dos outros candidatos?
13	Por que devemos te contratar?
14	Qual é a sua pretensão salarial?
15	Por que deixou o emprego anterior? Ou, por que você está deixando seu trabalho?
16	O que seu chefe ou ex-chefe e seus colegas diriam sobre você?
17	O que fez neste tempo sem trabalhar?
18	O que te motiva?
19	Quanto tempo pretende ficar conosco?
20	Existe algo mais que você gostaria de saber sobre o trabalho e sobre a empresa?

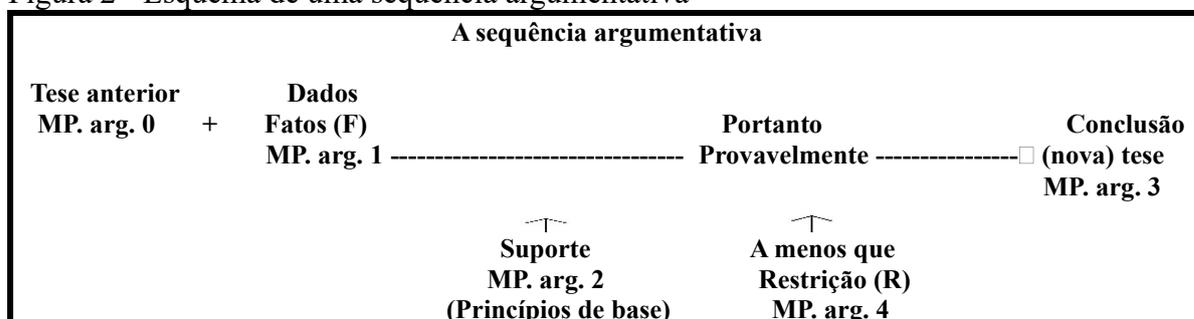
Fonte: Adaptado do site <https://oportunidadesprofissionais.com.br/entrevista-emprego-perguntas-respostas/>

Sobre a sequência argumentativa (predominante na entrevista de emprego), conforme Koch e Elias (2021, p. 72), “apresenta uma ordenação ideológica de argumentos e/ou contra-argumentos. Nela predominam elementos modalizadores, verbos introdutórios, de opinião, operadores argumentativos etc.”.

Adam (2019) propõe ao modelo de sequência argumentativa uma forma, que

segundo ele, é complexa e deixa espaço para a contra-argumentação (representados abaixo pelos números 0 e 4), a conhecer:

Figura 2 - Esquema de uma sequência argumentativa



Fonte: Adam (2019, p. 164)

Ainda segundo Adam (2022), no esquema acima se encontram dois níveis:

- a) nível 1 - justificativo (1, 2, e 3): o interlocutor é pouco considerado. A estratégia argumentativa é denominada pelos relatos dos acontecimentos;
- b) nível 2 - diálogo ou contra-argumentos (0 e 4): há uma negociação entre a argumentação e o contra-argumentador (auditório) real ou potencial. Nesse nível, a estratégia argumentativa busca a transformação dos conhecimentos.

No caso específico da entrevista de emprego, interação comunicativa (diálogo) entre duas pessoas (frente a frente), de acordo com Adelino e Nascimento (2020, p. 2):

[...] é construída conjuntamente, pois o locutor (entrevistador) e o interlocutor (entrevistado) desenvolvem um trabalho colaborativo. No processo de construção desse gênero, essa interação é evidente. Dessa forma, é fundamental que se estabeleça um acordo entre o entrevistador e o entrevistado para que a interação possa fluir no decorrer da entrevista. Com o acordo estabelecido, ocorre uma sequência alternada, uma troca comunicativa em que os turnos de fala se estabelecem.

Acrescenta-se, também, a forma como o texto argumentativo é interpretado na BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental e que complementa a afirmação acima, ao dizer que na argumentação se apresentam informações (dados, fatos) a fim de estabelecer um acordo e de defender um determinado assunto. Esse texto aparece nas competências gerais da Educação Básica descrito da seguinte forma:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

É importante frisar que em outras partes do documento, como nos campos de

atuação dos anos finais do Ensino Fundamental na disciplina de Língua Portuguesa, a argumentação também está contida. O objetivo é trabalhar a linguagem oral em diferentes eventos comunicativos em que a argumentação assuma papel fundamental para o processo de interação entre os sujeitos, como no exemplo do gênero entrevista de emprego, onde saber se posicionar oralmente é critério crucial para um bom desempenho e, conseqüentemente, ser escolhido para o cargo pretendido (Souza; Santos, 2018).

Em suma, compreende-se que os textos discutidos apresentam características, habilidades e sequências textuais diferentes, no entanto, ambas as informações presentes nos gêneros são corroboradas mutuamente para cumprir os propósitos comunicativos estabelecidos. Logo, é importante usá-los como referência no estudo da língua, principalmente ao trabalhar a retextualização, que será aprofundada na próxima discussão.

#### **2.4 A retextualização**

As práticas comunicativas, como discutidas anteriormente, revelam-se significativas dentro do contexto que valoriza as interações e experiências anteriores dos educandos com os textos. Por isso que eles, ao produzirem gêneros do discurso, recorrem aos conhecimentos adquiridos pela interpretação ou produção de textos-base como fontes para a produção de novos discursos.

À luz dessa discussão, Matencio (2003, p. 3-4), ao se referir à retextualização, afirma que essa prática:

[...] envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência.

Essa relação de construção do gênero a partir de textos pré-existentes também é caracterizada por Marcuschi (2010) como um processo de retextualização. Segundo o linguista, essa atividade ocorre sempre que há repetição ou relato de algo dito por alguém, que transforma uma modalidade em outra, permanecendo na mesma língua.

Conforme introduziram Fávero, Andrade e Aquino (2003) nos seus comentários a respeito da formulação do texto, a atividade é diferente em cada modalidade. Ou seja, o processo de formatação de um novo texto envolve mecanismos de interação a partir de enunciados anteriores para elaboração de contextos enunciativos diferentes.

Marcuschi (2010, p. 48) descreve as possibilidades de retextualização com os seus

respectivos exemplos:

- a) fala para escrita (entrevista oral para entrevista impressa);
- b) fala para fala (conferência para tradução simultânea);
- c) escrita para fala (texto escrito para exposição oral);
- d) escrita para escrita (texto escrito para resumo escrito).

Ainda segundo o autor, as atividades de retextualização não são produções mecânicas, mas eventos linguísticos que acontecem naturalmente nas diversas atividades comunicativas. No caso específico da situação comunicativa proposta nesta pesquisa, é um gênero do discurso escrito retextualizado para um gênero do discurso oral.

Na mesma linha de compreensão, Dell'Isola (2007, p. 10) comenta que a retextualização é a “transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem”. Acrescenta-se, nessa interpretação, a refacção/reescrita como sinônimos do processo de retextualizar. Esse evento comunicativo, de acordo com a autora, envolve a linguagem e as informações sociais que se processam para a contextualização na produção escrita ou oral.

Na contramão dessa concepção de retextualização como processo de reescrever um texto, Benfica (2013, p. 31-32) diz que retextualização não é sinônimo de revisão/reescrita e complementa que a retextualização “implica modificações profundas, em função da alteração dos propósitos comunicativos, da modalidade textual ou dos gêneros”. E complementa que a revisão e a reescrita são compreendidas “como etapas do processo de refacção de um texto produzido, antes de sua divulgação”.

Em outras palavras, quando se faz uma revisão, reescrita ou transcrição do texto, não há a mudança de objetivo no texto, mas uma adequação à situação comunicativa estabelecida no momento no discurso. Não ocorre a passagem de um gênero do discurso, de uma modalidade para outra ou mudança de estilo linguístico. Diferentemente da produção do gênero oral da entrevista de emprego a partir das informações presentes no gênero escrito CV, em que é perceptível a ocorrência da retextualização.

Na BNCC, a palavra retextualização aparece no campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, prática de linguagem voltada para a análise linguística/semiótica, nos anos finais do Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano de Língua Portuguesa na Habilidade 43 (EF69LP43):

Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no

texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos. (Brasil, 2018, p. 155).

De acordo com os objetivos dessa habilidade, entende-se que a retextualização ocorre em textos científicos, normatizados de acordo com as regras, a formatação textual e as paráfrases. Assim, ela é compreendida como reescrita do texto no sentido de revisá-lo para adequação ao propósito e normas definidas pelos meios científicos dentro dos discursos estabelecidos na situação enunciativa.

Ainda nessa discussão sobre retextualização e transcrição (reescrita) do texto, conforme Marcuschi (2010, p. 49), é preciso, ainda, fazer uma distinção:

Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados. Seguramente, neste caminho, há uma série de operações e decisões que conduzem a mudanças relevantes que não podem ser ignoradas. Contudo, as mudanças na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo. Já no caso da retextualização, a interferência é maior e há mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem.

Permanece, neste projeto, a perspectiva de Marcuschi (2010) e dos demais autores, segundo a qual o fenômeno da retextualização é a produção da linguagem em um determinado contexto de interação pré-definido e não no sentido de reescrita de texto, como está presente na BNCC. Ou seja, o gênero se enquadra em situações comunicativas com temáticas específicas e estilos próprios que, ao serem retextualizados, mudam a modalidade, as características composicionais e os propósitos comunicativos.

A partir da concepção de retextualização apresentada por Marcuschi (2010), é de fundamental importância destacar as questões intrínsecas na modalidade escrita e na modalidade oral. Uma vez que, segundo o mesmo autor, tanto a escrita como a fala são imprescindíveis nos ambientes linguísticos. Ambas possuem diferentes papéis e contextos de uso, de modo que não se deve discriminar os seus locutores/interlocutores por conhecerem menos ou mais os aspectos formais da língua.

#### ***2.4.1 A modalidade escrita e a modalidade oral***

Inicialmente, destaca-se a prática da escrita, que no ambiente escolar é mais recente do que a prática da oralidade. No contexto da sala de aula, tornou-se muito comum circular em gêneros literários seguidos de diversos exercícios de interpretação textual. Os propósitos,

portanto, não eram a produção escrita, mas se dirigiam com mais intensidade à prática leitora.

Muito tempo depois, a partir de um decreto<sup>8</sup> que determinou a inclusão obrigatória da prova de redação no vestibular, a escola passou a trabalhar a produção textual em sala de aula com o objetivo específico de ensinar a escrever. O texto passou a ser, inicialmente, uma atividade de redação que prezava o produto escrito (a forma/norma), com finalidades de buscar o certo e o errado, não o texto como processo de reflexão e objeto de análise (Lara, 1993).

Segundo Marcuschi (2010), essa perspectiva de valorizar a forma era estudada entre os formalistas (gramáticos) e, como se observa nos contextos educacionais, ainda é vista em muitas práticas de redação escolar. Por isso, é de extrema necessidade analisar como o sistema escrito da língua se processa na produção dos gêneros do discurso, pois não se trata de discutir a língua escrita como regras pré-estabelecidas, mas de forma processual dentro de um contexto de interação - como no caso do CV, gênero escrito do contexto do trabalho dos educandos da EJA.

Conforme a contribuição de Marcuschi (2010, p. 28), não se deve tomar “a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua”. Segundo o linguista, a produção do discurso escrito, além das especificidades materiais (constituída de elementos gráficos), deve ser pensada considerando os discursos e as diferentes finalidades dentro dos eventos comunicativos.

Consoante isso, Elias (2021, p. 103) vem dizer que a escrita em uma perspectiva interacional significa:

[...] i) quem escreve o faz para um leitor ou conjunto de leitores e pressupõe conhecimentos compartilhados com esse (s) leitor (es); ii) quem escreve tem um objetivo para ser alcançado e com base nisso age estrategicamente no curso de sua produção; iii) quem escreve vai ajustando a sua escrita ao longo da atividade, processo que focaliza a reescrita; iv) o sentido da escrita advém de uma conjugação de fatores relacionados ao escritor, ao leitor, ao texto.

Ao verificar as constatações da autora, nota-se que o processo de produção escrita não é algo isolado, mas um conjunto de aprendizados que estão explícitos e implícitos dentro do texto. O educando, ao produzir o CV escrito, por exemplo, busca o propósito pretendido na interação comunicativa, depois reescreve o texto no sentido de adequá-lo aos contextos de produção definidos. Ressalta-se, aqui, a reescrita por parte do educando, que conforme Menegolo e Menegolo (2005, p. 74), a sua importância reside:

[...] no fato de que provoca o diálogo do sujeito-autor com o seu produto-criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com o seu próprio texto

---

<sup>8</sup> Nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, assinado pelo General Ernesto Geisel, Presidente da República na época.

(confrontamento, aguçamento e exclusão de enunciados). O aluno sai, ao reescrever, do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passa ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado.

Nessa etapa do processo de produção escrita do CV, não se trata de fazer apenas a correção dos aspectos formais do texto (gramaticais), mas também de considerar a adequação do gênero ao propósito comunicativo, bem como identificar para qual empresa e vaga esse currículo será direcionado, conforme foi tratado na seção anterior deste referencial teórico. Assim, ao reescrever o texto, além desse propósito, o educando também vai perceber com mais clareza a estrutura composicional e o tema que são primordiais para a composição do gênero currículo.

Enfatiza-se, ainda, que nesse processo de produção escrita, além do educando ler e avaliar o seu texto, também é importante a interação entre os pares para o aperfeiçoamento do gênero produzido, de forma a entender, ainda mais, os elementos que entram na elaboração/reelaboração dos sentidos. A sequência de atividades propostas no percurso metodológico desta dissertação cumpre bem com essa interação na composição do texto: o educando, além de avaliar e reavaliar o CV, apoiado nas intervenções do educador, também é avaliado pelos colegas de sala na construção do texto escrito. Desse modo, ao tratar a escrita como evento de interação entre os sujeitos envolvidos na comunicação, os propósitos precisam ser bem definidos tanto para o educador quanto para o educando na produção de diversos gêneros do discurso escrito.

Sobre essa atividade de escrita e de reescrita no processo de produção, Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 94-95) complementam:

[...] o escritor pode considerar seu texto com um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita.

Para a produção, revisão e reescrita do texto, envolvem-se diversos aspectos. Conforme Koch e Elias (2021), esses aspectos podem ser de natureza linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural. Nesse sentido, a escrita é um objetivo que exige a mobilização de conhecimentos linguísticos (ortográficos, gramaticais e lexicais); enciclopédicos (memórias das experiências e vivências); textuais (modelos de composição). Além de todos esses, as autoras ainda acrescentam os conhecimentos interacionais (modelos cognitivos históricos e culturais sobre as práticas escritas) que possibilitam ao escritor reconhecer as intencionalidades dentro no texto (Koch; Elias, 2021).

Nesse mesmo sentido de propor a revisão do texto, na BNCC, essa atividade de produção de gêneros do discurso também é descrita na disciplina de Língua Portuguesa, anos finais do Ensino Fundamental. No documento, o objetivo é “desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos [...]” (Brasil, 2018, p. 78). Assim, a discussão no texto oficial corrobora com a perspectiva de trazer o texto para adequação ao contexto em que ele foi produzido.

As concepções, métodos e objetivos de como o ensino da escrita são tratados nos estudos linguísticos são resumidas por Araújo, Nascimento e Nascimento (2020, p. 129) no resumo<sup>9</sup> presente no quadro seguinte.

Quadro 2 - Concepções, métodos e objetivos da escrita nos estudos linguísticos

Concepção de Escrita	Métodos de Ensino de Escrita	Concepção de Ensino de Escrita
Normativista (Foco no escritor)	Retórico-lógico	Regras gramaticais/tipos textuais: narração, descrição e dissertação.
Texto-instrumental (Foco no texto)	Textual- comunicativo	Fatores de textualidade Tipo textuais: narração, descrição, dissertação Abertura para alguns gêneros
	Textual-psicolinguístico	Texto Estratégias de produção Reescrita
Interacionista (Foco na interação)	Interacionista	Gênero textual Condições de produção

Fonte: Araújo, Nascimento e Nascimento (2020, p. 129)

A temática da escrita nos documentos oficiais mais recentes (BNCC) não tem um eixo específico de tratamento. Ela é caracterizada no eixo da produção de texto, dentro dos campos de atuação e das práticas de linguagem. Conforme o documento, esse eixo “[...] compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...]” (Brasil, 2018, p. 76).

Menciona-se, também, um dos objetivos estabelecidos na BNCC em relação ao tratamento da textualidade nas práticas de produção escrita. Tal objetivo se refere à compreensão de “estabelecer relações entre as partes do texto, levando em conta a construção composicional e o estilo do gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática”

<sup>9</sup> Elaborado pelos autores Denise Lino de Araújo, Maria Cecília do Nascimento e Antônio Naéliton do Nascimento. Adaptado para a discussão nesta subseção do projeto de pesquisa, sobre modalidade escrita.

(Brasil, 2018, p. 77).

Nesse tratamento contido no documento, o texto é um processo que leva em consideração os aspectos composicionais, bem como o estilo de cada gênero do discurso. Os elementos que contribuem para a coesão, a coerência, a continuidade e a progressão do texto também são fatores preponderantes para a construção da textualidade.

Koch e Elias (2021, p. 51-52) vão na mesma direção quando afirmam:

[...] a escrita pressupõe sempre o leitor e, na base disso, encontra-se o princípio da interação, que privilegia a negociação entre os sujeitos, a intersubjetividade, os conhecimentos sociocognitivamente construídos e significados, a língua situadamente em uso, o dizer e o redizer.

Portanto, no trabalho com a escrita, não se trata de valorizar apenas os aspectos gramaticais da língua, mas de considerar o diálogo que o produtor do texto estabelece com seu auditório no processo de produção do texto. A língua, como acrescentaram as autoras referidas, em situações de interação (escrever e reescrever o currículo, por exemplo), colabora para a construção significativa dentro do texto escrito.

Ao passar para o âmbito da oralidade, Fávero, Andrade e Aquino (2003) afirmam que ela é definida como uma atividade interativa entre dois ou mais interlocutores, na discussão de temáticas do cotidiano, dentro de determinadas características discursivas e eventos que envolvem participantes em diferentes contextos de uso. Como prática de interação com fins comunicativos, a oralidade se manifesta em diferentes gêneros com suas respectivas características. Os textos podem ser mais formais ou menos formais, dependendo do contexto de realização e dos modos de se articularem significativamente.

Em relação à fala, é oportuno recorrer a Marcuschi (2010, p. 25) quando afirma que ela:

[...] seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

Nessa mesma perspectiva, Fávero, Andrade e Aquino (2021, p. 19) complementam que, no processo da fala, “as pessoas se veem, se observam, há a prosódia, elementos que auxiliam no processo inferencial”. As autoras falam ainda dos marcadores conversacionais, que cumprem papéis específicos na fala e que podem estar presentes na entrevista de emprego proposta nesta discussão. Exemplos de marcadores apresentados por elas: *claro, sabe? Certo,*

*né? Acho, então, aí, uhn, ahn.*

Sobre essas marcas de conversação presentes na entrevista, Adelino e Nascimento (2017, p. 112) complementam “que a entrevista de seleção de emprego, por ser oral, é atravessada pelos traços da fala cotidiana, daqueles gêneros que se enquadram numa esfera discursiva imediata e nas relações sociais mais diretas”. Cabe acrescentar mais uma vez a discussão sobre a questão da colocação dessas palavras no contexto da entrevista, a polidez verbal tratada na seção anterior. Não é porque se trata de uma conversa com marcas da fala cotidiana, que o entrevistado irá utilizar qualquer palavra ou expressão.

Sobre isso, Bakhtin (2006, p. 56, grifos do autor) diz que:

[...] Quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre dos sistemas da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. Costumamos tirá-las de *outros enunciados*, e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo; conseqüentemente, selecionamos as palavras segundo a sua especificação de gênero.

Ao relacionar o comentário do autor com a entrevista de emprego, nota-se que a escolha de determinados léxicos pelo entrevistador e entrevistado, leva em consideração o modo como o conteúdo é exposto. Ou seja, de acordo com a pergunta do locutor (enunciado), o interlocutor deve procurar a palavra (tema, estilo) que melhor atenda a esse enunciado e à finalidade presentes nas especificações do gênero.

Desse modo, a interação comunicativa presente na entrevista de emprego, por se tratar de um diálogo cara a cara, possui mecanismos que contribuem para se chegar a um elo de comunicação a partir da percepção apresentada tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor. Por isso, os marcadores de oralidade se tornam elementos essenciais para a construção de sentido no texto falado.

Cabe acrescentar ainda, dentro dessa perspectiva da oralidade como construção coletiva (interação), a noção de prática monogerada ou poligerada dos textos orais. De acordo com Adam (2022, p. 125), na oralidade:

[...] é possível distinguir os *textos poligerados*, coconstruídos por vários locutores e cuja unidade é, frequentemente, problemática, e os *textos monogerados*, enunciados por um orador único, em uma situação presencial ou distância (transmissão e registro audiofônico ou audiovisual).

Para o autor, as textualidades orais poligeradas se constroem ao longo da interação, nas quais acontecem negociações entre os participantes no ato comunicativo, alguns podem discordar e gerar uma renegociação para se chegar ao propósito estabelecido no diálogo - como exemplo a entrevista de emprego proposta nesta pesquisa. As textualidades orais monogeradas

se efetivam em duas situações: improvisadas (relato de experiência, exposição de um ponto de vista etc.) e planejadas, resultantes de algum aprendizado (narrativas mitológicas, provérbios etc.) ou apoiadas em um planejamento anterior (apresentação de um conteúdo em uma aula a distância ou presencial, declaração política etc.).

Koch (2021, p. 79-80), ao tratar dessa construção dos sentidos na oralidade, esclarece que a fala possui características próprias. Conforme resumo:

- a) relativamente não planejada de antemão pelo fato de ser interacional;
- b) planejamento e verbalização acontecem simultaneamente no momento da interação;
- c) fluxo discursivo é descontínuo devido aos fatores de ordem cognitivo-interacional;
- d) possui uma sintaxe característica, sem ter como pano de fundo a sintaxe geral da língua;
- e) a fala é um processo, portanto, dinâmico.

Assim, por ser um evento interativo, a fala informal não exige, dependendo do propósito, que o locutor faça uma organização para ser processada. O contexto dos enunciados orais acontece de forma processual, pela espontaneidade em que se verbalizam os marcadores de conversação. Além disso, os aspectos formais que são normalmente exigidos em determinadas modalidades orais como a entrevista de emprego, não são fatores preponderantes para a compreensão dos discursos de uma modalidade oral mais informal.

Ainda sobre o processamento do texto oral, Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) dizem que a palavra é pronunciada de uma vez por todas, o processo e o produto constituem um todo. Ou seja, em muitas situações, não é possível ter o controle do próprio comportamento durante a produção, pois os improvisos da comunicação no ato da fala, muitas vezes, não permitem um planejamento mais aprofundado.

Mediante essas concepções de fala, comprova-se a extrema necessidade de incluir a modalidade oral na escola, pois não se trata de algo novo, mas que acompanha a linguagem humana. Sobre isso, Marcuschi (2010) afirma que o tema da oralidade continua em moda e tem longa tradição, principalmente entre as culturas populares, onde as informações eram e continuam sendo transmitidas essencialmente pela fala.

Sobre essa discussão em relação à presença da fala na comunicação humana, Oliveira e Castro (2006, p. 137) citam o exemplo dos gregos:

Os antigos gregos viveram uma cultura oral que desconhecia a escrita, por isso todo conhecimento era transmitido pela fala. Eles então desenvolveram a técnica rigorosa

da fala, de modo a garantir que os ouvintes entenderiam, memorizariam e transmitiriam tudo aquilo que era falado.

Como visto, esses povos tinham um ritual que desconhecia o sistema escrito. Eles transmitiam os conhecimentos através do exercício da oralidade. Desse modo, diante dessa lembrança cultural da presença da fala na comunicação, a modalidade oral não pode ser abolida e discriminada no ambiente escolar, mas usada como elemento que corrobore com as práticas de produção textual, a exemplo da proposta de retextualização do gênero oral entrevista de emprego que será proposto na metodologia deste projeto.

Nesse contexto de inclusão da oralidade na escola, segundo Schneuwly (2004, p. 117):

Parece, portanto, mais propício entrar não no oral em geral, mas em gêneros orais, e observar suas especificidades. Trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagens diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras muito diferenciadas, segundo suas potencialidades.

A respeito desse tratamento dos textos orais em sala de aula, os documentos curriculares trazem uma discussão nesse sentido. Bunzen (2020) diz que não se pode negar que os PCN, por exemplo, legitimaram um espaço no ambiente escolar para o tratamento com a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa mesma linha de raciocínio, Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 23-24) afirmam que desde a LDB, que ensejou os PCN, existe a necessidade de a escola ocupar o ensino com questões envolvendo a oralidade e que a língua deveria ser vista como principal ambiente de interação social. Ainda segundo esses autores (2018, *apud* Brasil, 1997), conforme os PCN, não é papel da escola ensinar a falar.

De acordo com esse documento, ao tratar a oralidade:

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (Brasil, 1997, p. 25).

Como demonstrado, a produção dos gêneros orais em sala de aula não é algo recente e deve ser constantemente trabalhado no contexto escolar. Além disso, trazer o contexto da oralidade para a sala de aula a partir da realidade dos educandos torna a produção textual mais significativa, pois não se trata, como mencionado no início da discussão, de trabalhar somente os elementos formais, mas adequar a fala aos mais diversos ambientes públicos e sociais.

Em relação à BNCC, verifica-se a presença da oralidade como eixo de discussão nos mais variados eventos comunicativos. De acordo com Bunzen (2020, p. 76), esse eixo está ligado aos eixos da leitura e da produção escrita. Segundo ele, a fala se organiza em práticas de interpretação e produção de textos orais que levam em consideração o contexto de produção, bem como os diferentes gêneros dentro dos campos de atuação.

Percebe-se, então, que, ao comparar o tratamento da oralidade nos dois documentos, é notório que nos PCN a referência é específica aos gêneros orais (formais) em contextos públicos. Enquanto na BNCC, a oralidade é proposta em situações comunicativas diversas, ou seja, o uso de uma infinidade de gêneros dentro de quatro campos de atuação que se organizam nas mais diversas práticas de linguagem (Bunzen, 2020).

Assim, conforme Magalhães e Costa-Maciel (2021), o trabalho com gêneros orais deve ser concretizado em situações que proponham a atenção para o contexto em que o educando está inserido, considerando, além dos objetivos/habilidades, as questões linguísticas e as características do discurso na oralidade. Por isso, o diálogo com o contexto do educando e como os documentos oficiais sugerem e/ou deixam como lacuna na modalidade oral, fazem-se necessários para enriquecer o percurso textual em sala de aula.

A partir dessa discussão aprofundada sobre os aspectos envolvidos na escrita e na fala, é necessário, também, elencar as relações entre essas modalidades. Elas devem ser esclarecidas para contribuir com os objetivos pretendidos ao propor a retextualização de um CV em uma entrevista de emprego, gêneros do mundo do trabalho na EJA.

Nesse âmbito, Fávero, Andrade e Aquino (2003, p. 69) dizem que, ao tratar da escrita e da fala:

[...] é preciso lembrar que estamos trabalhando com duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico: o sistema da Língua Portuguesa, com ênfase diferenciada em determinados componentes desse sistema. Assim, aquilo que se poderia considerar distinção corresponde meramente a diferenças estruturais.

De acordo com as autoras, essas diferenças estruturais dependem das condições de produção no contexto em que estão inseridas, dos meios de produção que exigem uma determinada estruturação. Ambas as modalidades estão inseridas em um mesmo sistema da língua, que tem como propósito a situação comunicativa estabelecida em um dado evento, cada uma com as suas características específicas e habilidades diferenciadas, como no caso específico dos gêneros CV e entrevista de emprego.

A respeito disso, Marcuschi (2010) reafirma o que já foi dito nas discussões anteriores, que escrita/fala não são formas dicotômicas, mas se fundam em modalidades de um

*continuum* nas relações comunicativas. De acordo com o autor, as diferenças entre essas duas modalidades estão na ordem das preferências e condicionamentos nos contextos em que estão inseridas. Por isso, a necessidade de trabalhar gêneros do discurso que tenham uma certa semelhança, como no caso dos que serão propostos nesta pesquisa, voltados para o contexto do trabalho dos educandos da EJA.

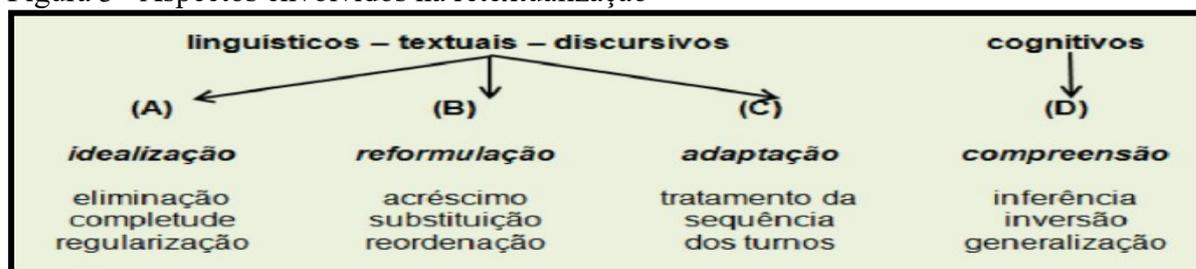
Segundo Marcuschi (2010, p. 46), escrita e fala, em todas as suas manifestações textuais, são normatizadas. Não se pode, segundo ele, dizer que a fala não segue normas por não conter enunciado completo ou por apresentar muitas hesitações, repetições e marcadores não lexicalizados.

A retextualização, da escrita para a fala, concretiza-se a partir dos propósitos, da relação entre o produtor, das informações presentes na sequência textual e dos processos de formulação imbricados na produção do gênero do discurso inicial e no transformador. Conforme Marcuschi (2010, p. 54-55):

- a) propósitos: dependendo do contexto discursivo, o gênero do discurso pode ter propósitos diferentes. (Exemplo presente no percurso metodológico desta dissertação: O CV ao ser retextualizado em uma entrevista de emprego, receberá um tratamento diferenciado, a depender, portanto, da finalidade do texto);
- b) relação entre o produtor e o transformador: o texto pode ser feito pelo próprio produtor ou por outra pessoa. O produtor do texto original fará mudanças mais perceptíveis no texto retextualizado, enquanto outro produtor, observará mais a forma do que o conteúdo;
- c) sequência textual: na transformação de um gênero para um mesmo gênero, não se percebe modificações profundas, mas no caso de gêneros diferentes (sequência textuais diferentes), a mudança será mais perceptível. (Exemplos presentes no percurso metodológico desta dissertação: os gêneros do discurso CV e entrevista de emprego);
- d) processo de formulação: estratégias de produção de texto em cada modalidade (revisão ou correção) para se chegar à produção final.

Abaixo, a figura dos aspectos envolvidos na retextualização, apresentado por Marcuschi (2010, p. 69).

Figura 3 - Aspectos envolvidos na retextualização



Fonte: Marcuschi (2010, p. 69)

Conforme exposto na Figura 3, as letras A e B estão no plano do código linguístico, representadas diretamente dentro do discurso, enquanto a letra C opera nas citações dentro do texto, ao tratar dos turnos como fala ou como conteúdo. A letra D se refere aos aspectos cognitivos, ou seja, para retextualizar o texto, é necessário estabelecer uma interação entre os produtores de texto para que haja uma compreensão do sentido e das finalidades propostas no discurso (Marcuschi, 2010).

Ratifica-se, ainda, que durante a retextualização da modalidade escrita para a modalidade oral, não serão considerados como fatores primordiais de análise as formas/regras, mas o processo de perdas e acréscimos durante a retextualização de cada texto, considerando, principalmente, as informações presentes nas sequências textuais que colaboram, respectivamente, para a produção dos gêneros.

Portanto, as discussões sobre a retextualização e os fatores envolvidos na escrita e na fala, bem como a relação entre a escrita e a oralidade, tornam-se profícuas, uma vez que elas forneceram informações que vêm ao encontro do objetivo geral deste estudo e na proposta metodológica que será apresentada na próxima seção.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para o alcance dos resultados qualitativos que serão discutidos no próximo capítulo desta dissertação, faz-se necessário esclarecer os procedimentos metodológicos que foram utilizados para identificação dos sujeitos e dos problemas, bem como dos mecanismos para analisá-los e interpretá-los. Como afirma Paiva (2019), a pesquisa em Linguística Aplicada (LA) não se limita em solucionar as problemáticas, mas em compreender a realidade a partir das características dos sujeitos envolvidos na pesquisa e dos seus comportamentos linguísticos.

Nessa mesma linha de raciocínio, Rajagopalan (2003, p. 12) acrescenta que “não é a simples aplicação da teoria para fins práticos, mas pensar a própria teoria de forma diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância”. Dessa maneira, além de trazer o contexto do mundo do trabalho e a produção do gênero do discurso, esta pesquisa também faz uma reflexão acerca da sua relevância não apenas para os educandos, mas para todos que fazem parte da comunidade escolar.

#### 3.1 A caracterização da pesquisa

Este trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa aplicada, que, conforme Paiva (2019), tem por proposição a geração de novos conhecimentos. Ainda segundo a autora, na LA e na educação, a produção desses conhecimentos se faz na ação em busca de solução para as dificuldades. Neste caso, por exemplo, utilizou-se o método de pesquisa-ação para solucionar os problemas e produzir novos procedimentos metodológicos envolvidos no processo de produção de gêneros do discurso no contexto da EJA, conforme informações que constam nos instrumentais de pesquisa enviados ao Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará (UFC)<sup>10</sup>.

Sobre esse método, Tripp (2005, p. 445) diz que “é uma forma de investigação que utiliza técnicas de pesquisas consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. A finalidade dessa pesquisa no âmbito educacional é, portanto, trazer informações que procurem direcionar a tomada de decisões que melhorem, significativamente, a prática escolar.

Thiollent (2011) acrescenta que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que

---

<sup>10</sup> Número do parecer de aprovação do projeto junto ao Conselho de Ética da UFC: 6.300.719.

envolve não apenas o pesquisador, mas também todos os participantes que estão comprometidos na aplicação, de modo que todos atuem colaborativamente na resolução do problema. Assim, a pesquisa apresentada nesta dissertação não focou apenas nas técnicas utilizadas, no educador-pesquisador e no educando, também envolveu um trabalho participativo de outras pessoas da comunidade escolar e da sociedade. Hooks (2013) complementa que os educadores têm a oportunidade de transgredir as fronteiras da sala de aula no sentido da promoção de mudanças, de intervenções, além de trocas de experiências e de conhecimento entre os diversos segmentos que fazem parte das esferas sociais.

Sobre a pesquisa social, Gil (2008, p. 26) define como “[...] o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”. Dessa forma, ao relacionar essa definição com o contexto desta pesquisa, trata-se de trazer uma nova forma de abordagem dos gêneros que estão presentes no contexto social do mundo do trabalho. Novos saberes não apenas das características composicionais do CV e da entrevista de emprego, como também dos aprendizados sobre as oportunidades do mundo do trabalho e os direitos/deveres dos empregados/empregadores.

Ainda em relação a fazer pesquisa em LA, principalmente quando envolve uma linguagem inserida no meio social (por exemplo, o mundo do trabalho), segundo Moita Lopes (2009), pode ser vista como uma maneira de reinvenção da vida social e, nessa reinvenção, incluem-se as formas de produção do conhecimento, bem como as formas de vida, uma vez que a pesquisa é uma maneira de construir a vida social ao passo que tenta compreendê-la. Essa discussão da autora corrobora com o contexto comunicativo presentes nesta pesquisa, o qual considera os gêneros inseridos no meio social e o cumprimento dos seus propósitos comunicativos.

Pennycook (2007; 2008 *apud* Moita Lopes, 2009) ainda destaca a necessidade da submissão das teorias e dos métodos para um processo constante de reflexão ou de prática problematizadora. De acordo com essa linha de raciocínio, é essencial a participação dos sujeitos que não estão no centro das pesquisas contemporâneas, como no caso desta dissertação, os educandos da EJA. Portanto, novas formas de pesquisas, principalmente a pesquisa-ação, são necessárias para efetivarem não apenas teorias pedagógicas, mas também metodologias que venham ao encontro de práticas inovadoras de ensino e de aprendizagem que sirvam de reflexão e, principalmente, de emancipação dos sujeitos jovens e adultos.

### 3.2 A delimitação do universo

A partir das considerações acerca da caracterização desta pesquisa, é importante esclarecer que esse estudo se efetivou no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini (CEJA), localizado na cidade de Sobral/Ceará. Esse CEJA faz parte da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc) - 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede). O público-alvo para aplicabilidade da sequência de atividades foi o educando do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental.

Além da inscrição dos educandos já acompanhados pelo educador na disciplina de Língua Portuguesa e pesquisador desta dissertação, também se obteve a relação dos educandos matriculados no 9º ano com os seus respectivos contatos para que o educador efetuasse as ligações para falar sobre o projeto e saber se os educandos tinham interesse em participar das atividades. Como o público interessado foi elevado, resolveu-se limitar um quantitativo de 20 educandos para participarem dos encontros.

Os dois critérios para a escolha da referida quantidade foram: os educandos que estavam sendo acompanhados na disciplina de Língua Portuguesa e os educandos há mais de dois meses sem frequentar o CEJA, ou seja, que estavam em evasão escolar. Dessa maneira, além do aprendizado que seria adquirido nos encontros, o educando também teria uma motivação para retornar aos estudos. A participação e o envolvimento nos momentos formativos partiram do interesse e da motivação dos educandos pelas atividades propostas pelo educador-pesquisador.

Informa-se que os inscritos na formação fazem parte de contextos e perfis diferentes. A maioria é morador da zona urbana do município, do sexo masculino e da cor parda. A faixa etária também é diversificada, entre 19 e 57 anos. Ainda, em relação a exercer atividade remunerada, 12 estão empregados, a maior quantidade em serviços gerais e 7 deles estão satisfeitos com a função exercida. Conforme dados sintetizados na tabela abaixo, consolidados do questionário que foi preenchido no primeiro encontro e que traçou o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Tabela 1 - Perfil dos sujeitos que participaram da pesquisa

<b>PERFIL</b>	<b>SUJEITOS</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>Idade</b>	19 a 32	5
	33 a 45	9
	46 a 57	6
<b>Sexo</b>	Feminino	9
	Masculino	11
<b>Cor</b>	Branca	3
	Parda	14
	Preta	3
<b>Localização</b>	Zona urbana – centro	1
	Zona urbana – demais bairros	18
	Zona rural	1
<b>Trabalho remunerado</b>	Sim	12
	Não	8
<b>Função</b>	Diarista	1
	Eletricista	1
	Serviços Gerais	3
	Entregador	2
	Auxiliar de pedreiro	2
	Vendedor autônomo	2
	Pedreiro	1
<b>Satisfeito com a função</b>	Sim	7
	Não	5
<b>O porquê da insatisfação</b>	Salário baixo	2
	Quer algo melhor	3
<b>TOTAL DE SUJEITOS</b>		20

Fonte: Elaborada pelo educador-pesquisador de acordo com as respostas dos educandos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP):

Apesar de a escola atender alunos das mais diversas classes sociais, são os pertencentes às classes menos favorecidas que mais procuram retomar os estudos.

Excluídos do mercado de trabalho, eles vislumbram no CEJA a única forma de ascensão social. Ao chegar à instituição, já cansados de tantos “nãos” recebidos da sociedade e com a autoestima comprometida [...] (Ceará, 2021, p. 14).

Como observado nesse trecho, os educandos que procuram o CEJA são de perfis diferentes e com expectativas de ascender no mundo do trabalho. Eles veem na instituição uma maneira de sanar as dificuldades encontradas no seu percurso não apenas profissional como também pessoal. E é nesse sentido, então, que as atividades propostas nos encontros da formação, aliadas ao exercício da cidadania do educando, devem contribuir para formar sujeitos participativos e críticos no meio social. Além disso, oferecer um ensino e uma aprendizagem que corroborem com as exigências do contexto profissional do educando.

Em relação às aulas do CEJA, elas são semipresenciais<sup>11</sup>, ou seja, os educandos não precisam estar em sala de aula de segunda a sexta-feira e funciona das 7h às 21h30min. Metade da carga horária dos educandos é efetivada com estudos complementares em casa e o restante com orientações dos conteúdos em sala de aula.

Enfim, o referencial teórico, a produção dos gêneros do mundo do trabalho, as intervenções metodológicas, assim como os resultados nas atividades propostas construirão informações qualitativas imprescindíveis para a interpretação das ações pedagógicas que serão descritas e detalhadas na próxima seção.

### **3.3 Os procedimentos de geração e de análise dos dados**

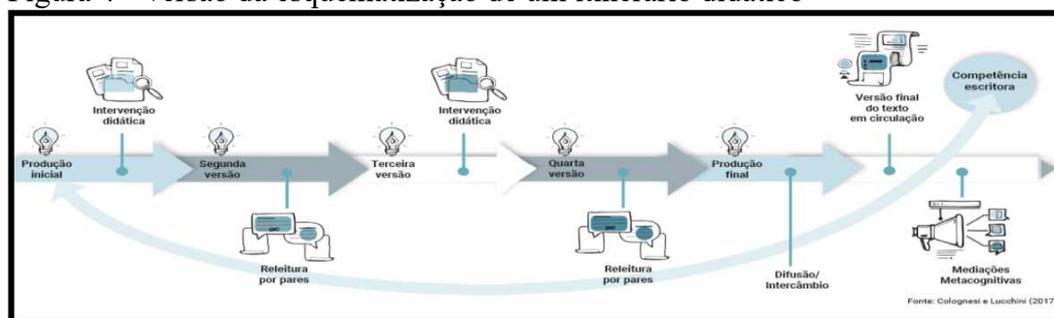
A geração de informações desta pesquisa foi efetuada a partir de encontros que foram adaptados de um ID, apresentado no esquema<sup>12</sup> presente na figura 4. Sobre esse ID, Dolz, Lima e Zani (2020, p. 260) dizem que “em lugar de uma produção inicial e uma produção final, a escrita e a fala são reiteradas em cada etapa. Trata-se de ampliar as atividades de escrita, de expressão oral e de leitura e compreensão em cada ateliê”.

---

<sup>11</sup> CEARÁ. Secretaria da Educação. Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2017/08/16/centro-de-educacao-de-jovens-e-adultos-ceja>>. Acesso em: 16 fev. 2024.

<sup>12</sup> Versão da esquematização citada em Colognesi e Lucchini (2017) que foi adaptada para a Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa por Barros, Dolz e Ohuschi (2020, p. 10-11).

Figura 4 - Versão da esquematização de um itinerário didático



Fonte: Adaptado por Barros, Dolz e Ohuschi (2020).

A proposta apresentada na versão do ID, de acordo com Barros, Dolz e Ohuschi (2020):

[...] parte de um projeto de escrita de um gênero pré-selecionado, a partir da criação de um contexto de produção textual específico, explorado de forma coletiva, por meio do qual os alunos se comprometem a produzir uma versão inicial do texto, que será aprimorada por meio de processos de revisão textual, que devem conduzir, necessariamente, a produções intermediárias, concluindo com uma produção final, a fim de contemplar a situação didática criada inicialmente pelo professor.

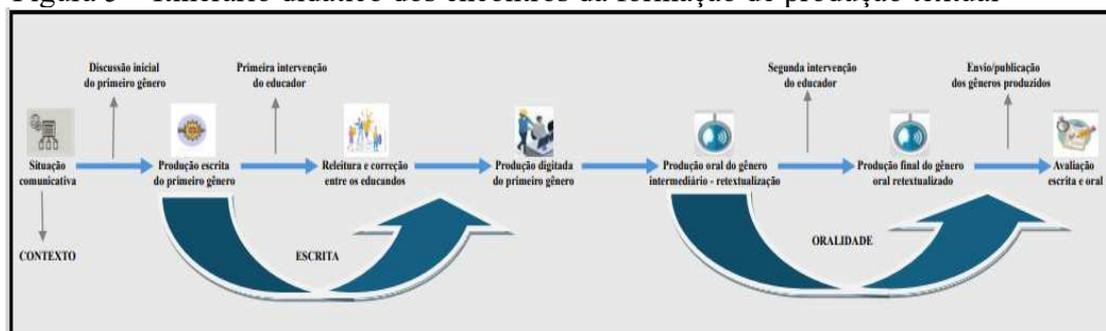
Os autores sugerem que adaptações podem ser feitas na produção inicial, daí citarem as produções intermediárias e concluir com a produção textual final, de modo a observar o contexto inicialmente estabelecido nos textos propostos. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), acrescentam que o itinerário considera a produção dos gêneros como uma atividade progressiva, organizadas a partir das dificuldades apresentadas pelos educandos nas sequências de atividades.

Ainda em relação ao ID, Zavam e Dolz (2023, p. 24) ressaltam que:

[...] não constitui uma proposta fechada, que deve ser seguida à risca, mas antes uma rota, como o próprio termo sugere, que o/a professor/a poderá ajustar de acordo com o percurso a ser trilhado, isto é, de acordo com os objetivos que espera alcançar e/ou de acordo com a realidade de sua turma.

Dessa maneira, como não se trata de uma proposição estanque, é que a esquematização foi adaptada para a sequência de atividades presentes no ID desta pesquisa, ou seja, de acordo com a realidade do CEJA e dos propósitos comunicativos voltados para o público da EJA, conforme figura 5 demonstrada a seguir.

Figura 5 – Itinerário didático dos encontros da formação de produção textual



Fonte: Adaptado pelo educador-pesquisador.

Ao trazer essa proposta para o âmbito desta pesquisa, fez-se uma adaptação dos ateliês<sup>13</sup> a partir do contexto de produção do mundo do trabalho (situação comunicativa), para que, em seguida, começasse a produção inicial do CV, com foco, não apenas na retextualização do gênero escrito CV em uma entrevista de emprego, gênero oral, mas também na identificação das informações descritivas e argumentativas que contribuem para a produção, respectivamente, desses gêneros.

No contexto do percurso metodológico desta dissertação, significou praticar o ID dos encontros da formação de produção textual de acordo com o desenvolvimento de cada educando à medida em que interagia com os educadores e com os seus pares. Essa interação forneceu uma orientação para a releitura e reescrita do texto até culminar com a produção final. Acrescenta-se que os encontros contaram com a participação de integrantes da comunidade escolar e da sociedade como forma de promover um diálogo com outros sujeitos envolvidos no contexto do mundo do trabalho.

Ressalta-se, ainda, que o desenvolvimento do itinerário didático foi realizado através de encontros semipresenciais (modalidade de aulas do CEJA), durante sete semanas, nos meses de julho e agosto de 2023, um encontro (presencial) semanal, de duas horas-aula, às terças-feiras, das 19h às 21h; além dos encontros fora da sala de aula, também com carga horária de duas horas-aulas semanais, totalizando 28 (vinte e oito) horas-aula.

Os procedimentos e objetivos dos encontros (semipresenciais) da sequência de atividades propostas na formação de produção textual serão detalhados na seção seguinte e, no próximo capítulo desta dissertação, serão feitas as análises dos encontros do ID.

<sup>13</sup> Conforme Dolz, Lima e Zani (2020, p. 260), Coppola utiliza a expressão “atelier filé” e não módulos para marcar as diferentes etapas na produção textual. Optou-se, neste projeto, em utilizar a palavra “encontros” e não “ateliês” no desenvolvimento do ID.

### 3.4 O Itinerário Didático: sequência de atividades propostas nos encontros

Com base nas considerações apresentadas no referencial teórico deste estudo, sobre o texto nos estudos da linguagem, sobre o ensino de texto no contexto dos educandos da EJA, sobre os gêneros do discurso e, principalmente, sobre a retextualização, da escrita para a fala, direciona-se, adequadamente, a elaboração do passo a passo da sequência de atividades propostas nos encontros desta formação.

#### ✓ **FORMAÇÃO DE PRODUÇÃO TEXTUAL PARA O MUNDO DO TRABALHO**

- gêneros do discurso trabalhados nos meses de julho e agosto: do gênero inicial (CV) para o gênero intermediário e final (entrevista de emprego).

**1º ENCONTRO – segunda semana de julho:** apresentação da situação comunicativa e avaliação dos conhecimentos prévios dos educandos. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

- a) apresentar o projeto aos educandos;
- b) convidar os educandos para fazerem uma breve apresentação;
- c) convidar um educador da disciplina de História para uma contextualização histórica sobre o mundo do trabalho e sobre a importância da CLT (apresenta-se os textos que contenham leis/normas no campo de atuação na vida pública<sup>14</sup>, conforme orientação exposta na BNCC e no DCRC);
- d) expor o conceito de texto aos educandos;
- e) discutir o processo de retextualização dos gêneros;
- f) mostrar a importância da retextualização de gêneros do discurso voltados para o mundo do trabalho: o *Curriculum Vitae* (CV) e a entrevista de emprego;
- g) avaliar o conhecimento dos educandos acerca do primeiro gênero do discurso a ser produzido: o que é o CV e qual a sua funcionalidade;
- h) preencher um questionário - perfil dos educandos (atividade extraclasse);

<sup>14</sup> Objetivo de conhecimento do campo de atuação na vida pública da BNCC: Reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho) (Brasil, 2018, p. 146).

**2º ENCONTRO - terceira semana de julho:** discussão sobre as oportunidades no mundo do trabalho e sobre o gênero inicial CV. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

- a) convidar um representante de uma das empresas responsáveis por cursos na área de recrutamento/seleção de emprego para uma roda de conversa sobre as oportunidades no mundo do trabalho, sobre a elaboração do CV, sobre as vagas de emprego e sobre as exigências profissionais atuais;
- b) apresentar a rede social profissional *LinkedIn*;
- c) mostrar modelos de CV;
- d) divulgar a agência pública de emprego, o site da empresa, a forma de envio do CV e as informações referentes a disponibilidade das vagas de emprego;
- e) planejar a produção do primeiro CV (atividade extraclasse).

**3º ENCONTRO - quarta semana de julho:** produção escrita do primeiro CV. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas extraclasse).

- a) solicitar que os educandos produzam o CV por escrito (direcionado para a agência pública de emprego/vagas disponibilizadas no site) de acordo com o planejamento prévio solicitado no encontro anterior;
- b) identificar as características do CV, a sua função social e a sua sequência textual predominante;
- c) destacar a importância da reescrita não apenas com o propósito de passar a limpo;
- d) propor a releitura e a correção dos currículos entre os pares;
- e) passar a limpo o CV avaliado pelos pares (atividade extraclasse).

**4º ENCONTRO - primeira semana de agosto:** primeira intervenção do educador e produção digitada do segundo CV. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

- a) devolver os currículos com as devidas correções feitas pelo educador;
- b) reconhecer no CV produzido as características da sequência textual descritiva, predominante nesse gênero;
- c) convidar o educador de informática do CEJA para apresentar algumas noções sobre digitação e *e-mail*;

- d) digitar o segundo CV de acordo com as correções do educador;
- d) digitar o segundo CV de acordo com as correções do educador (continuação - atividade extraclasse);
- e) cadastrar os educandos (quem desejar) na rede social profissional *LinkedIn* (atividade extraclasse);
- f) inserir as informações (quem desejar) do CV na rede social profissional *LinkedIn* (atividade extraclasse).

**5º ENCONTRO - segunda semana de agosto:** produção do gênero intermediário entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero inicial CV. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

- a) avaliar o conhecimento dos educandos acerca do gênero do discurso a ser retextualizado a partir do CV: o que é uma entrevista de emprego, qual a sua funcionalidade e qual a relevância das qualidades profissionais para uma possível entrevista de emprego;
- b) chamar alguém da comunidade escolar que tenha experiência em recrutamento para uma roda de conversa sobre entrevista de emprego;
- c) apresentar as possíveis perguntas e respostas que podem estar presentes em uma entrevista para as empresas as quais os currículos serão encaminhados;
- d) mostrar as habilidades comportamentais, as habilidades técnicas e a polidez verbal presentes na entrevista de emprego;
- e) mostrar perfis de diferentes empresas as quais o gênero escrito CV e o gênero oral entrevista de emprego podem ser direcionados;
- f) formar duplas e escolher um dos currículos produzidos para ser utilizado na simulação da entrevista de emprego. Um educando será o locutor (empregador) e o outro educando (candidato) irá concorrer à vaga de emprego;
- g) planejar a produção oral da entrevista de emprego de acordo o perfil das empresas que buscam candidatos à vaga determinada;
- h) simular entrevistas de emprego;
- i) gravar (com a permissão dos educandos) as entrevistas de emprego;
- j) enviar vídeos de entrevistas de emprego de acordo com o perfil de diferentes empresas (atividade extraclasse);
- k) assistir aos vídeos enviados (atividade extraclasse).

**6º ENCONTRO - terceira semana de agosto:** segunda intervenção do educador e envio dos currículos produzidos. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

- a) reconhecer as principais características de uma sequência textual argumentativa predominante no gênero entrevista de emprego;
- b) identificar as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros;
- c) apresentar as gravações das entrevistas de emprego (com a permissão dos educandos);
- d) simular mais entrevistas emprego entre as duplas de educandos;
- d) enviar os currículos (com a permissão dos educandos) para as vagas disponibilizadas pela agência pública de emprego (atividade extraclasse).

**7º ENCONTRO - quarta semana de agosto:** avaliação oral e escrita da sequência de atividades. **Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e horas duas extraclasse).

- a) divulgar as entrevistas de emprego (simulações) e as atividades desenvolvidas no *Instagram*, no *Facebook* e no grupo do *WhatsApp* (com a permissão dos educandos)<sup>15</sup>;
- b) expor as entrevistas de emprego (simulações) e as atividades desenvolvidas durante os encontros (com a permissão dos educandos);
- c) avaliar, por escrito, a sequência de atividades desenvolvidas nos encontros do ID;
- d) avaliar oralmente os encontros - quem desejar (atividade extraclasse);
- e) enviar, durante a semana, mais currículos (com a permissão dos educandos) para a agência pública de emprego (atividade extraclasse).

---

<sup>15</sup> A divulgação da sequência de atividades no *Instagram*, no *Facebook* e no grupo do *WhatsApp* foi feita durante todos os sete encontros do ID (Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho).

## 4 ANÁLISE DOS ENCONTROS

As atividades propostas neste ID foram pensadas como propósito comunicativo aos educandos da EJA a partir da necessidade de inseri-los no mercado de trabalho. Elas foram divididas em sete encontros, quatro horas-aula (semipresenciais) cada, divididas em duas horas presenciais e duas horas extraclasse.

Durante a aplicação, os encontros foram nomeados de Curso de Redação para o Mundo do Trabalho por ser uma terminologia mais conhecida e, assim, atrair os educandos a se escreverem na formação. No entanto, como se trata de uma nomenclatura tradicional, utilizou-se durante a discussão desta dissertação, inclusive no Caderno Pedagógico<sup>16</sup>, uma Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho, pois são atividades dialógicas e processuais. Além disso, efetiva-se um dos objetivos desta pesquisa: propor uma formação de produção textual, da escrita para a oralidade, aos educandos do 9º ano.

A seguir, serão analisados e discutidos os aspectos envolvidos no desenvolvimento dos encontros formativos.

### **4.1 Primeiro encontro: apresentação da situação comunicativa e avaliação dos conhecimentos prévios dos educandos**

Neste encontro inicial, foi feita uma exposição geral do projeto a todos os educandos inscritos na formação. Em primeiro lugar, discutiu-se a motivação principal da pesquisa, ou seja, a questão de pensar em práticas de retextualização dos gêneros do discurso que façam parte do repertório linguístico dos educandos, no caso desta dissertação, dos gêneros voltados para o mundo do trabalho.

Depois, explicou-se que o projeto foi fruto do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) e tinha como finalidade geral desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplassem práticas de linguagens sociais voltadas para o contexto do mundo do trabalho de educandos da EJA. Informou-se que um dos objetivos específicos do projeto era exatamente a proposta de uma formação de produção textual, da escrita para a oralidade, dos gêneros do contexto social dos educandos.

Durante essa exposição, mencionou-se ainda estes outros objetivos específicos a serem colocados em prática de acordo com o desenvolvimento dos encontros: a produção do

---

<sup>16</sup> Produto traçado e realizado na pesquisa. Ele será disponibilizado no Apêndice desta dissertação como suporte didático nas formações de produção textual nas turmas da EJA.

gênero oral entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero escrito CV e a identificação das sequências descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros. Depois, apresentou-se o detalhamento dos conteúdos e das ações que foram desenvolvidas durante os sete encontros da formação.

No transcorrer desse detalhamento da metodologia da formação, foi falado sobre a importância do preenchimento dos instrumentais de pesquisa submetidos ao Comitê de Ética da UFC, através da Plataforma Brasil, como o Termo de Compromisso para Utilização de Dados, onde o educador-pesquisador se comprometeu em preservar a privacidade das produções dos currículos, das simulações das entrevistas de emprego e das fotos/vídeos dos educandos. Também foi apresentado o Termo de Assentimento a Estudantes e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais (TCLE). Foi reforçada a importância da assinatura desses termos, respectivamente, pelos educandos menores de 18 anos e pelos seus pais. Acrescentou-se, ainda, que as informações seriam utilizadas única e exclusivamente para execução e análise dos encontros do projeto.

Após essas informações gerais sobre a pesquisa, os educandos foram convidados a fazerem uma breve apresentação. Vale destacar que alguns momentos deste encontro, da mesma forma que os demais, foram gravados com a permissão dos educandos. Algumas dessas gravações (falas) foram transcritas e serão demonstradas nas análises das sequências de atividades promovidas nos encontros.

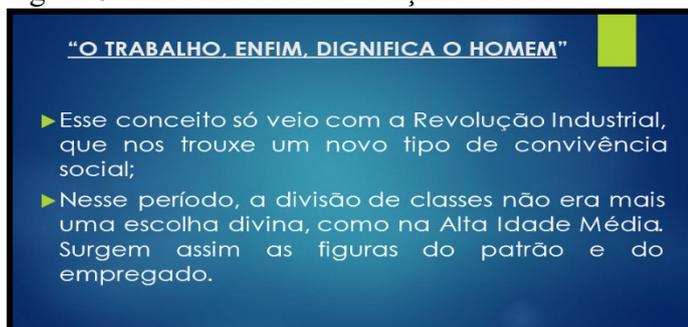
Eles falaram sobre as suas expectativas em relação aos encontros e o que os levou a se inscreverem na formação. Apresenta-se, por exemplo, a fala do educando **O.S** que foi motivadora para a importância da aplicação deste projeto. Ele disse: “Espero que aprenda a fazer um currículo e participar de uma entrevista para conseguir um bom emprego para ajudar no sustento dos meus filhos”. Esses comentários foram cruciais para promoverem uma maior interação entre o educador-pesquisador e os educandos no processo de ensino e de aprendizagem que se efetivou nas atividades propostas.

Em seguida, a educadora Auridea Melo Aguiar Pereira, efetiva da rede pública estadual de ensino do Ceará na disciplina de História no CEJA, foi convidada para participar desta discussão inicial. Ela promoveu uma contextualização histórica sobre o mundo do trabalho e sobre a importância da CLT. Esse momento, levou em consideração o objetivo do campo de atuação na vida pública presente na BNCC e, conseqüentemente, no DCRC. O referido campo tem como propósito o:

Reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho) (Brasil, 2018, p. 146).

A referida educadora iniciou a exposição fazendo um breve histórico sobre o contexto do trabalho na Antiguidade, na Idade Média e na Idade Moderna. Segundo ela, na Antiguidade, “o trabalho era sinônimo de escravidão, de servidão e de falta de capacidade intelectual (Grécia e Roma)”. Foi falado sobre a escravidão desde a Antiguidade, até começar uma discussão sobre a Revolução Industrial, de acordo com algumas informações iniciais presentes na figura 6, apresentada pela educadora.

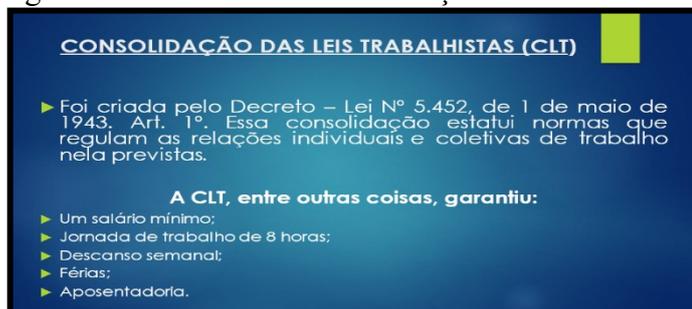
Figura 6 - Slide sobre a Revolução Industrial



Fonte: Elaborado pela educadora da disciplina de História.

Na figura, a educadora explanou sobre o início da Revolução Industrial no Brasil até culminar com a CLT, como descrito na síntese exposta na figura 7, demonstrada pela educadora durante o encontro.

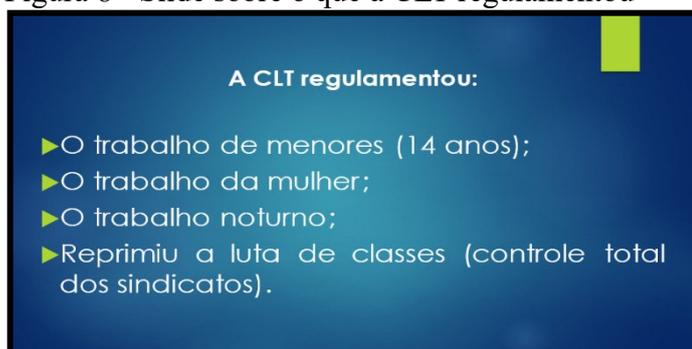
Figura 7 - Slide sobre a Consolidação das Leis Trabalhistas



Fonte: Elaborado pela educadora da disciplina de História.

Conforme foi apresentado, a educadora fez uma explanação sobre a CLT e sobre a sua importância para o mundo do trabalho. Ela ainda acrescentou o que a CLT regulamentou (figura 8):

Figura 8 - Slide sobre o que a CLT regulamentou



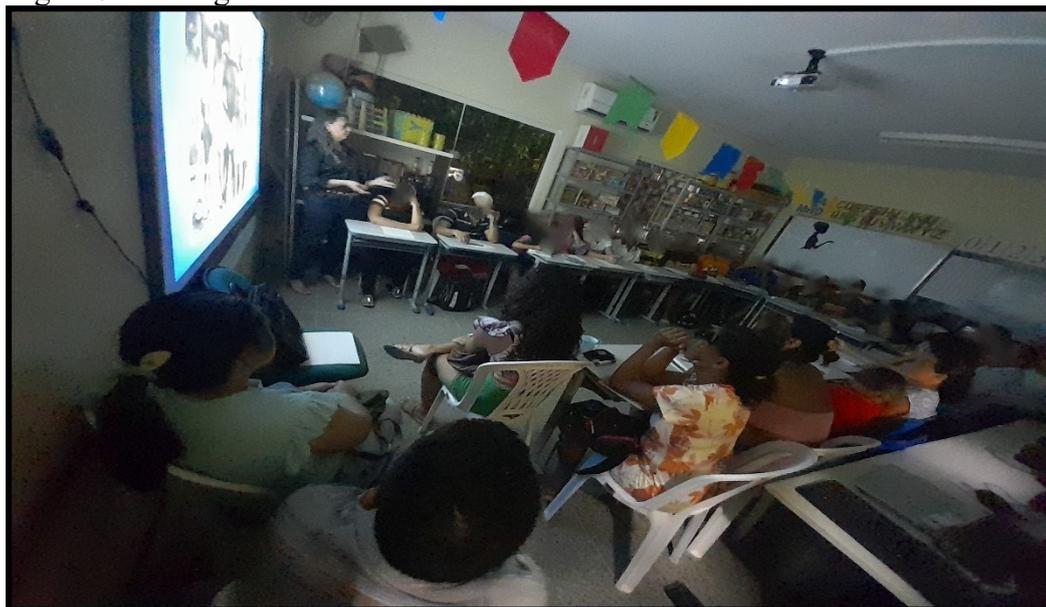
Fonte: Elaborado pela educadora da disciplina de História.

Cabe destacar, ainda, que além dessa regulamentação, a educadora também mencionou as mudanças ocorridas na CLT nos anos de 1960: “Em 1962 - o então Presidente João Goulart sancionou o 13º salário; em 1966 - foi criado o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) - o principal objetivo foi a compra da casa própria (moradia)”. Depois dessas menções, ela fez uma exposição sobre as principais conquistas trabalhistas na Constituição de 1988 até a última reforma trabalhista, promovida no governo do então Presidente Michel Temer, em 2017. Nesse momento, também foram discutidos os direitos e os deveres dos trabalhadores e das empresas.

Nessa etapa de discussão, é importante mencionar o interesse dos educandos em conhecer os seus direitos e deveres. Muitos questionaram as últimas mudanças na CLT e os prejuízos aos trabalhadores. Em um determinado momento de exposição dos assuntos, um dos educandos quis adentrar em uma discussão política de partidos de direita e de esquerda, no entanto, o educador-pesquisador interveio nessa discussão e pediu à educadora que continuasse a explanação do conteúdo promovido na roda de conversa entre os educandos.

Decerto, esses diálogos entre a educadora e os educandos foram essenciais para a contextualização no mundo do trabalho desde a escravidão até os dias atuais, bem como a importância da efetivação das leis trabalhistas para assegurarem as conquistas, principalmente, dos trabalhadores. Essa contextualização e a importância do estudo dessas leis é corroborado pela BNCC ao tratar do campo de atuação na vida pública, que traz o entendimento do contexto de promulgação dos direitos humanos e, principalmente, de discutir as leis como forma de favorecer a democracia nos mais diversos contextos trabalhistas. A seguir, na figura 9, a imagem da efetivação dessa roda de conversa.

Figura 9 - Diálogo entre a educadora e os educandos



Fonte: Registro do educador-pesquisador.

Encerrou-se essa discussão do contexto do mundo do trabalho com êxito. Os educandos agradeceram a educadora Auridea Melo pela apresentação com informações relevantes e pelo diálogo efetivado no encontro. Por exemplo, o educando V.R disse “que apesar de estar desempregado, foi muito bom saber mais sobre nossos direitos”. Ele disse também que “não sabia da forma que as mulheres entraram no mercado de trabalho”. Acrescentou que “não sabia de alguns direitos tirados na última reforma. O problema é que ninguém conhece os seus direitos e não corre atrás. O patrão demite a hora que bem entende, sem dar nenhuma satisfação e fica por isso mesmo”. E finalizou, dizendo: “Muito boa a ideia do projeto, e continuem no próximo ano”.

Após esse momento, o educador-pesquisador fez a exposição do conceito de texto aos educandos, que de acordo com a LT é entendido como um evento comunicativo. Como afirmam Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 6, grifo das autoras), “o texto é um evento comunicativo cuja unidade de sentido, ou coerência, é constituída conjuntamente entre os participantes dessa *enunciação*, que acontece sempre integrada a um contexto social específico”. Ou seja, os recursos linguísticos utilizados pelos interlocutores para atribuir sentido e compreensão ao que produzem estão imbricados em uma interação comunicativa dentro de determinados contextos (Cavalcante *et al.* 2019). Por exemplo, os textos que foram propostos nesta formação, voltados para o contexto específico do mundo do trabalho.

Logo depois da apresentação do conceito de texto, o educador-pesquisador destacou o tema principal do projeto, a “retextualização”, e apresentou o seu conceito, que de acordo

com Matencio (2003, p. 3-4):

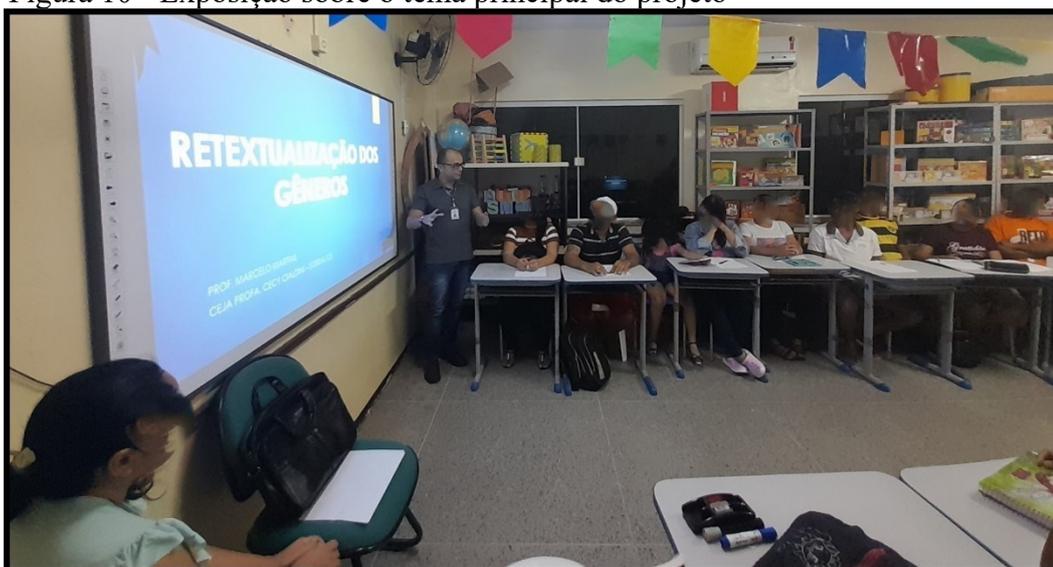
[...] envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência.

Além dessa conceituação, que foi comentada pelo educando **F.J** como “um nome novo”, também se discutiu as possibilidades de retextualização de acordo com a contribuição de Marcuschi (2010, p. 48) e os seus respectivos exemplos:

- a) fala para escrita (entrevista oral para entrevista impressa);
- b) fala para fala (conferência para tradução simultânea);
- c) escrita para fala (texto escrito para exposição oral);
- d) escrita para escrita (texto escrito para resumo escrito).

Acrescentou-se a isso que, de acordo com esse mesmo autor, a retextualização não envolve uma produção mecânica, mas eventos linguísticos que acontecem naturalmente nos diversos contextos comunicativos. Assim sendo, exemplificou-se com a situação comunicativa presente na pesquisa, onde o gênero do discurso oral (entrevista de emprego) foi retextualizado a partir das informações presentes no gênero do discurso escrito (CV), da escrita para a fala. Essa discussão foi oportuna para mostrar a importância dos dois gêneros para o mundo do trabalho e para o processo de recrutamento e seleção exigidos pelas empresas. Conforme registro desse momento na figura 10.

Figura 10 - Exposição sobre o tema principal do projeto



Fonte: Registro da educadora da disciplina de História.

O próximo passo do encontro foi uma avaliação dos conhecimentos prévios dos

educandos acerca do primeiro gênero do discurso a ser produzido nos encontros seguintes. Perguntou-se o que eles sabiam sobre o CV e sobre a sua função dentro do mundo do trabalho. Várias respostas foram obtidas, por exemplo, o educando **F.C** disse que “o currículo fala das experiências”; a educanda **M.F** disse que “mostra os cursos”; o educando **J.S** comentou que “serve para identificar a pessoa”; o educando **V.R** falou que “mostra as qualidades”, a educanda **O.S** acrescentou que “serve para contratar a pessoa”, entre outras respostas promovidas no diálogo entre educador e educandos.

Ao findar este primeiro encontro, como atividades extraclasse, solicitou-se aos educandos que preenchessem o questionário que foi entregue impresso para a coleta do perfil<sup>17</sup> dos participantes. Esse questionário foi entregue pessoalmente ao educador-pesquisador durante a semana que antecedeu o segundo encontro. Assim, foi possível confirmar os dados que estavam na matrícula e traçar, com mais critérios, o perfil dos participantes da formação e atualizar as informações na Secretaria do CEJA. Todas essas propostas (presenciais e extraclasse) foram contabilizadas nas atividades do encontro semanal, de 4 horas-aula.

Em vista dessas propostas, menciona-se que foi criado um grupo no aplicativo *WhatsApp* para interações durante os encontros e avaliações dos educandos sobre as atividades desenvolvidas nos encontros. Destaca-se que nos encontros extraclasse, esse aplicativo digital foi utilizado como dispositivo pedagógico que possibilitou a interação em diversos horários e locais. Sobre isso, Moreira e Trindade (2017) dizem que o *WhatsApp*, além de possibilitar o compartilhamento de mensagens escritas, a troca de imagens, vídeos, áudios e documentos, também proporciona aos educadores e educandos a oportunidades de aprendizagens efetivadas em praticamente todos os horários e lugares.

A seguir, na figura 11, demonstra-se um exemplo de interação estabelecida nesse grupo logo após o encerramento do primeiro encontro.

---

<sup>17</sup> Questionário completo encontra-se no Apêndice A.

Figura 11 - Interação no grupo do *WhatsApp*

Fonte: *Print screen* feito pelo educador-pesquisador.

Em suma, promoveu-se neste encontro uma reflexão sobre o contexto do mundo do trabalho a partir dos saberes compartilhados pela educadora de História. Paulo Freire (1967), corrobora com essa discussão ao afirmar que é função do educador uma pedagogia que se inicie a partir da tomada de reflexão sobre a consciência de mundo, da história e, conseqüentemente, estabeleça-se uma cultura do diálogo e de troca de saberes entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Desse mesmo modo, nos próximos encontros se efetivou uma interação constante em forma de diálogos, de troca de conhecimentos e de reflexões nas atividades que foram propostas nas práticas de produção dos gêneros que fazem parte da realidade do educando da EJA.

#### **4.2 Segundo encontro: discussão sobre as oportunidades no mundo do trabalho e sobre o gênero inicial *curriculum vitae***

Após os diálogos sobre o contexto histórico do mundo do trabalho, efetivados no encontro anterior, iniciou-se a etapa de produção do primeiro gênero do discurso, o CV. Dessa maneira, para fundamentar este encontro, convidou-se a Danielle Vasconcelos Moura, representante do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), para uma roda de conversa sobre a elaboração do CV, sobre as vagas de emprego e sobre as exigências profissionais na atualidade.

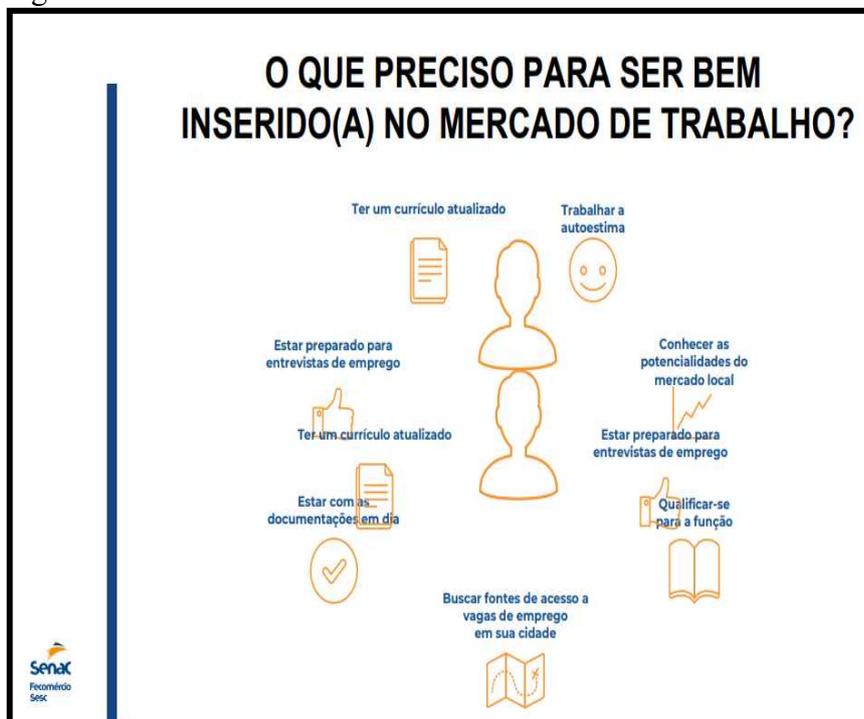
Primeiramente, a representante do Senac fez uma breve apresentação da sua formação acadêmica e das suas experiências profissionais; ela informou que é graduada em

Psicologia e em Administração, atuando há mais de 15 anos nas áreas de Departamento Pessoal e Recursos Humanos. Sobre o Senac, conforme exposto pela convidada, ele está presente no município de Sobral e oferece serviços gratuitos com o objetivo de atender, orientar e encaminhar a população para o mundo do trabalho.

Essa parceria de diálogo entre o CEJA e o Senac foi essencial para os esclarecimentos iniciais acerca da produção do currículo e, conseqüentemente, do cumprimento do seu propósito comunicativo (envio para as empresas). Segundo a Danielle Vasconcellos, os educandos interessados nos serviços do Senac, além da oportunidade de serem encaminhados para empresas de excelência do mercado cearense, também recebem orientações profissionais por meio de *workshops*, de palestras, de ajuda na criação e elaboração de currículo, entre outras oportunidades.

Depois dessa fala de apresentação da empresa e dos serviços por ela ofertados, a representante promoveu uma roda de conversa intitulada “*Start* no mercado de trabalho”. Ela apresentou um resumo inicial que discutia o que é preciso para ser bem inserido no mercado de trabalho, conforme figura 12.

Figura 12 - Slide sobre como ser bem inserido no mercado de trabalho



Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral, Danielle Vasconcelos.

Como observado na figura, o CV é um dos mecanismos essenciais para a inserção no mundo do trabalho e a ele se somam outros elementos, como estar preparado para uma entrevista de emprego (gênero oral intermediário e final deste projeto), buscar agências públicas

de emprego que ofereçam oportunidades de trabalho, conhecer as potencialidades exigidas pelas empresas e, principalmente, a qualificação profissional constante. O gênero do discurso CV é, portanto, o pontapé inicial para a confirmação das informações profissionais exigidas pelo mundo do trabalho.

Em seguida, a representante fez alguns questionamentos prévios aos educandos, como o que é um currículo, qual a sua principal função e quais as informações que esse texto deve conter. Sobre essas questões, a educanda **N.L** comentou que nunca fez um currículo e tinha vontade de enviá-lo para conseguir um bom emprego e a educanda **O.S** perguntou o que é função. A representante aproveitou o momento para mencionar a importância de conhecer a funcionalidade do currículo para o sucesso na produção escrita.

Sobre essa funcionalidade, conforme descrito no referencial teórico desta dissertação, as informações descritivas são essenciais para a construção do CV, de sequência predominantemente descritiva, cuja finalidade é influenciar um interlocutor em relação aos aspectos descritos (profissionais e/ou habilidades pessoais). Ou seja, a representante não discutiu apenas os aspectos formais do texto como também considerou a adequação do gênero ao propósito comunicativo e mostrou a importância do endereçamento/interlocutor (empresa) para onde esse currículo será encaminhado.

Em relação a esse endereçamento, Bakhtin (1997, p. 320-321) afirma que ele:

[...] pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana, pode ser o conjunto diferenciado de especialistas em alguma área especializada da comunicação cultural, pode ser o auditório diferenciado dos contemporâneos, dos partidários, dos adversários e inimigos, dos subalternos, dos chefes, dos inferiores, dos superiores, dos próximos, dos estranhos etc.

O comentário do autor reforça a discussão aprofundada pela representante do Senac, de que além da questão estrutural do CV, também é necessário identificar a sua funcionalidade e, principalmente, para qual público-alvo esse texto será enviado. Conhecer as empresas e as vagas disponibilizadas, são fatores de suma importância para o real cumprimento do propósito comunicativo desse gênero, uma vez que a depender dos pré-requisitos da empresa e da vaga, as formas de produção dos enunciados (informações) do CV deverão ser diferentes.

Efetivadas essas discussões primordiais, a representante mostrou o passo a passo da produção de um CV relevante para o mercado de trabalho de sucesso, conforme o modelo de currículo para um candidato ao primeiro emprego, presente na figura 13, e outro modelo para um profissional com experiência no mundo do trabalho, presente na figura 14.

Figura 13 - Slide com modelo de CV para candidato ao primeiro emprego

**MODELO DE CURRÍCULO - primeiro emprego**

**Nome Completo**  
Nacionalidade, Estado Civil, Idade Bairro - Cidade/UF  
Contato: (xx) xxxxx.xxx (xx) xxxxx.xxx  
E-mail: [email@email.com.br](mailto:email@email.com.br)  
Linkedin: [https://www.linkedin.com/...](https://www.linkedin.com/)

**Objetivo**  
Atuar como (cargo) – Nome da vaga

**Resumo**  
Estudante do Ensino Médio, com qualificação em curso de preparação para o mercado de trabalho. Conhecimento de informática e habilidades em vendas online no Instagram.

**Formação Acadêmica**  
Nome do Curso  
Instituição  
Data de conclusão (ou situação do curso)

**Experiências Profissionais**  
Em busca da primeira experiência profissional

**Idiomas**  
Nome do Curso - Nível de fluência – Instituição - Data de conclusão

**Qualificações e Certificações**  
Curso - Instituição - Carga horária total - Ano de conclusão  
Certificação - Instituição - Carga horário total - Nível (se houver) - Ano de conclusão

**Informações adicionais / Extra Curriculares / Experiências Voluntárias**  
Utilizar um destes itens, caso sejam informações que farão diferença para a vaga a qual está candidatando-se

Senac  
comércio  
S/C

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral.

Figura 14 - Slide com modelo de CV para candidato experiente

**MODELO DE CURRÍCULO**

**Nome Completo**  
Nacionalidade, Estado Civil, Idade Bairro - Cidade/UF  
Contato: (xx) xxxxx.xxx (xx) xxxxx.xxx  
E-mail: [email@email.com.br](mailto:email@email.com.br)  
Linkedin: [https://www.linkedin.com/...](https://www.linkedin.com/)

**Objetivo**  
Atuar como (cargo) – Nome da vaga

**Resumo**  
Sou [profissão ou cargo], com X anos de experiência em [função], capaz de [diferencial], e tenho profundo conhecimento em [principais conhecimentos]. Posso um perfil [característica] e isso me permite [descreva o resultado]. Como [cargo pretendido] eu tenho a habilidade de [característica] e isso me permite [descreva o resultado]. Atuo como [cargo] e possuo [característica] possibilitando que [descreva o resultado]. Realizei a [descrição do trabalho] obtendo [resultado específico]. Trabalho com [descrição do trabalho] e consigo [resultado específico]. Opcional: Posso os [conhecimentos técnicos].

**Formação Acadêmica**  
Nome do Curso  
Instituição  
Data de conclusão (ou situação do curso)

**Experiências Profissionais**  
Nome da empresa : Mês/ano início – Mês/ano de término (ou "até o momento")  
Cargo  
Responsabilidades:  
Principais atividades que realizei  
Principais resultados

**Idiomas**  
Nome do Curso - Nível de fluência – Instituição - Data de conclusão

**Qualificações e Certificações**  
Curso - Instituição - Carga horária total - Ano de conclusão  
Certificação - Instituição - Carga horário total - Nível (se houver) - Ano de conclusão

**Informações adicionais / Extra Curriculares / Experiências Voluntárias**  
Utilizar um destes itens, caso sejam informações que farão diferença para a vaga a qual está candidatando-se

Senac  
Fecomércio  
Sesc

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral.

Diante desse segundo exemplo de CV, a representante apresentou a estrutura composicional e, em seguida, destacou o que deve ter no CV ideal, como enfatizar suas principais *soft skills* e *hard skills* (habilidades comportamentais e habilidades técnicas), ser personalizado, responder ao que é solicitado na vaga, conter palavras-chave, mensurar resultados, ser objetivo, claro e coeso e, conseqüentemente, ser bem estruturado. Ela reforçou

as características do currículo e destacou, novamente, o modelo de CV para um candidato sem experiência no mundo do trabalho.

Ainda sobre as características desse texto, discutidas pela convidada e que, posteriormente, foi retextualizado na entrevista de emprego, Bartho e Azeredo (2016, p. 116) apresentam algumas observações, tais como:

1. Deve conter no máximo duas páginas;
2. Deve ser breve, objetivo e verdadeiro;
3. Deve ser limpo e claro. Trabalhar bem as margens e os espaçamentos;
4. O uso de cores, de fontes variadas e de letras pequenas devem ser evitadas; Destacar informações com negrito, itálico ou sublinhado;
5. Deve-se incluir fotos apenas se for solicitado e/ou se acreditar que vai auxiliar. Mas lembre-se: ela deve ser clara e com um sorriso;
6. Atenção à gramática, em especial ao paralelismo. É mais adequado usar substantivo nas atribuições, nos resultados e nas qualificações;
7. CV cronológico pode “ressaltar” crescimento e continuidade. CV funcional é preferível para pessoas que mudaram de emprego e/ou carreira com frequência, pois, apesar de ressaltar as habilidades e talentos, é mais inflexível por ser elaborado para vagas específicas.

Assim, no decorrer da roda de conversa, os educandos perguntaram o que são essas habilidades comportamentais e técnicas. Sobre a primeira habilidade, a representante falou dos relacionamentos interpessoais, da questão ética no mundo do trabalho, da empatia, do espírito de trabalho em equipe, entre outras. Na sequência, exemplificou os tipos de habilidades técnicas que podem ser adquiridas ao fazer um determinado curso, por exemplo, de computação, de operador de máquinas, de técnicas de vendas etc.

Feitos esses comentários sobre a composição do CV, a convidada expôs o que deve ser evitado nesse texto, como demonstrado por ela na figura 15, apresentada a seguir.

Figura 15 - Slide sobre o que evitar no CV

**O QUE EVITAR NO CURRÍCULO** 

- Nunca coloque informações falsas no seu currículo, o entrevistador poderá checar esses dados.
- Referenciais profissionais e pessoais, são tratadas durante a entrevista.
- Cuidado com erros gramaticais.
- Evite descrição subjetiva ou muitos adjetivos.
- Inserir a foto somente quando for solicitada.
- Motivo de desligamento da empresa é conversado a entrevista.
- Inserir informações ou pretensão salarial somente quando for solicitado.
- Evite currículo informal, longo, sem foco, vago, desonesto, altamente pessoal e exagerado

 Senac  
comércio  
esc

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral.

Como se percebeu nessa figura, mais uma vez foi mencionado aos educandos a importância de checar as informações presentes no CV antes do envio ao destinatário final. O uso da norma padrão da Língua Portuguesa também foi destacada pela representante do Senac, bem como evitar as descrições subjetivas e o excesso de qualidades. Outros itens, como checar informações, pretensões salariais, referências profissionais/pessoais e motivos de demissões nas empresas anteriores, são informações que poderão ser tratadas no gênero do discurso seguinte, a entrevista de emprego, retextualizada a partir das informações presentes no CV.

É importante mencionar que, neste momento de discussão, a atenção se voltou totalmente para a exposição da representante do Senac. Os olhares dos educandos estavam concentrados em todas as informações apresentadas e, por esse motivo, registrou-se que nenhum comentário ou questionamento foi levantado durante a explanação do que deve ser evitado no currículo. Observou-se, também, a interação entre o educador-pesquisador, a convidada e os educandos no diálogo sobre a composição, o estilo e a finalidade do CV, conforme imagem representada na figura 16.

Figura 16 - Interação dialógica sobre a composição, o estilo e a finalidade do CV



Fonte: Registro de um dos educandos da formação.

Logo após o encerramento desse momento de interação, a representante do Senac ainda demonstrou como enviar o CV por *e-mail*, quais as informações deveriam ser inseridas no texto e ressaltou a importância de verificar a caixa de entrada para acompanhar o retorno da empresa. Acrescenta-se que o envio dos currículos (com a permissão do educando) foi feito depois de escrito e digitado pelos educandos, conforme será analisado em um dos encontros seguintes.

Durante esse diálogo, a representante também apresentou a rede social profissional *LinkedIn*. Ela fez um histórico dessa rede profissional desde a sua criação em 2002<sup>18</sup>, e comentou sobre o foco principal (mercado de trabalho) dessa rede e sobre as conexões (interações/diálogos) que podem ser geradas na plataforma. Enfatizou, ainda, essas conexões promovidas por essa ferramenta na interação entre os contatos e as relações profissionais.

A partir desse assunto, o educando **J.R** perguntou se em Sobral essa rede profissional era utilizada pelas empresas e pelos recrutadores, pois nunca tinha escutado falar sobre ela. A representante do Senac disse que em Sobral ela ainda é pouco utilizada, mas em grandes capitais é perceptível a difusão do *LinkedIn*. Cabe salientar que nenhum dos educandos possuía cadastro na referida plataforma.

Em seguida, além do currículo cronológico/*vitae* (foco na experiência laboral - tipo mais comum - recrutadores estão acostumados a ler), citado pela convidada, ela também fez a exposição de outros tipos de currículos. Por exemplo, o currículo funcional/temático (dividido

<sup>18</sup> Disponível em: <https://pedrocaramez.com/historia-do-linkedin/>. Acesso em 24/02/2024.

em seções - cada seção contém o nome de uma competência relevante para a vaga); o currículo combinado/misto (tenta combinar o melhor dos dois primeiros - dividindo o foco entre habilidades e experiências); o currículo *Lattes* (é um padrão desenvolvido pela Plataforma *Lattes* - voltado para acadêmicos e estudantes); o currículo web (criação de website sobre si mesmo e é utilizado como currículo); e o currículo vídeo (através de um vídeo o candidato se apresenta e detalha suas competências e experiências).

Ao final da discussão sobre o gênero, a representante propôs uma oficina de produção de CV. Essa proposta de oficina que a representante trouxe foi efetivada nos encontros seguintes (produção escrita e digitada). Como atividades extraclasse, solicitou-se aos educandos o planejamento da produção do primeiro CV, proposta para o próximo encontro, de acordo com o modelo demonstrado a seguir, na figura 17, que foi entregue impresso e enviado no grupo do *WhatsApp*.

Figura 17 - Modelo de CV para preencher por escrito

O formulário é um modelo de currículo com as seguintes seções e campos:

- NOME COMPLETO:** Uma linha horizontal para o nome completo.
- DADOS PESSOAIS:**
  - Endereço: \_\_\_\_\_
  - Telefone: \_\_\_\_\_
  - E-mail: \_\_\_\_\_
  - Estado civil: \_\_\_\_\_
  - Data de nascimento: \_\_\_\_\_
  - Nacionalidade: \_\_\_\_\_
- OBJETIVO:** Uma linha horizontal para o objetivo.
- ESCOLARIDADE:** Uma linha horizontal para a escolaridade.
- CURSOS:** Duas linhas horizontais para os cursos.
- EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS:** Duas linhas horizontais para as experiências profissionais.
- INFORMAÇÕES ADICIONAIS:** Duas linhas horizontais para informações adicionais.

Uma caixa vazia retangular está localizada no canto superior direito do formulário.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador

Encerrada a discussão estabelecida na roda de conversa, os educandos agradeceram a contribuição da representante do Senac, Danielle Vasconcelos. A partir dessa parceria com o Senac, é constante a divulgação de cursos aos educandos do CEJA para que eles complementem o seu currículo profissional.

Sobre a efetivação desse momento de diálogo com outra instituição, no PPP do CEJA se percebe essa iniciativa:

Acredita-se que o trabalho não pode ser isolado, propõe-se estabelecer parcerias e integrá-lo com outras instituições, com a perspectiva de que a educação seja entendida dentro de uma perspectiva multidisciplinar, ou seja, permeie todas as camadas

relacionando-a com a saúde, mercado de trabalho, segurança e meio ambiente (Ceará, 2021, p. 03).

Este segundo encontro foi finalizado com a divulgação da agência pública de emprego e das vagas as quais o CV foi destinado com a permissão dos educandos após a etapa de produção final desse gênero, efetivada no encontro seguinte. No município de Sobral, essa agência é o Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT) pelo Sistema Nacional de Emprego (SINE).

A seguir, algumas informações contidas no site<sup>19</sup> do referido Instituto:

A relação de vagas é atualizada duas vezes ao dia, às 11h30 e 16h30, estando sujeita a alteração. Para saber se a função desejada está de acordo com o seu perfil profissional, acesse o site do Governo Federal ([empregabrasil.mte.gov.br](http://empregabrasil.mte.gov.br)), baixe o aplicativo SINE FÁCIL ou envie o seu currículo para o e-mail da Unidade de Atendimento correspondente, colocando o nome da vaga no assunto da mensagem.

Conforme informado, as vagas são atualizadas duas vezes ao dia e o CV deve ser enviado para o *e-mail* de cada SINE. De acordo com o site, essas vagas são disponibilizadas de segunda a sexta-feira e podem apresentar modificações.

#### **4.3 Terceiro encontro: produção escrita do primeiro *curriculum vitae***

As contribuições anteriores, aprofundadas pela educadora da disciplina de História, ao trazer o contexto histórico do mundo do trabalho, e da representante do Senac, ao apresentar o mundo do trabalho e as características do CV, foram de extrema importância para o processo de desenvolvimento dos encontros e, principalmente, para efetivar o tema principal desta dissertação, a retextualização. Uma vez que, ao trabalhar com a produção do gênero CV em uma entrevista de emprego, é necessário antecipar informações sobre o contexto em que esses textos estão inseridos, assim como as características desses gêneros, as suas funcionalidades, entre outros aspectos relevantes para o processo da escrita para a fala.

Nesse sentido, os textos, conforme a BNCC, ao assumirem a centralidade nas práticas de linguagem, necessitam ser relacionados a seus contextos de produção (Brasil, 2018). Por isso, o trabalho com os gêneros desta pesquisa não deve ser discutido sem mencionar a situação comunicativa e os propósitos estabelecidos no contexto do mundo do trabalho, daí a importância da discussão prévia sobre os fatores mencionados.

Este terceiro encontro de produção escrita do primeiro gênero do discurso, o CV,

---

<sup>19</sup> Instituto de Desenvolvimento do Trabalho, disponível em <<https://www.idt.org.br>>. Acesso em: 18 de out. 2023.

partiu do princípio bakhtiniano (2016) de que o texto se classifica como enunciado com ideia (intenção) e a concretização dessa intenção se dá por intermédio da interação entre os falantes. É nesse percurso discursivo, então, que se inicia a produção desse gênero, no diálogo previamente estabelecido entre educadores e educandos, para se efetivar de forma produtiva e satisfatória o objetivo geral e os objetivos específicos propostos nesta pesquisa.

Nesse mesmo sentido, de acordo com Cavalcante *et al.* (2022, p. 16, grifo dos autores), “todo texto é **dialógico**, porque se presume que, nessa interação, existe um sujeito (humano ou não) implicado na ação de enunciar e de projetar um outro para quem está direcionando os sentidos construídos, num dado tempo e num dado lugar”. Ou seja, existe um educando implicado nessa ação de produzir o texto, e que ele leve em consideração o público-alvo (empresa) para onde as informações inseridas no currículo serão encaminhadas.

As autoras Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 10) também contribuem com essas discussões ao afirmarem que:

[...] o texto é o produto de uma enunciação situada em um determinado contexto histórico e social. A integração das marcas linguísticas com o cenário social em que o texto se insere favorece a criação da coerência pelos interlocutores, permitindo-nos compreender devidamente um texto.

Nessa afirmação, cabe citar os textos desta pesquisa, uma vez que eles terão coerência e serão adequadamente compreendidos a partir do momento da interação comunicativa voltada para o mundo do trabalho, em outras palavras, o cenário social estabelecido na análise dos encontros anteriores. Portanto, conforme discussão no referencial teórico desta dissertação, é nessa relação dialógica, que o educando da EJA produz o CV com fins determinados, comenta e avalia o texto do outro para, assim, promover o encadeamento lógico dos sentidos que se concretizam, não apenas nesse gênero inicial como também ao retextualizá-lo em uma entrevista de emprego.

Diante dessa apresentação discursiva, propôs-se aos educandos a produção do CV por escrito (direcionado para as vagas disponibilizadas no site mencionado nesta análise), conforme figura 18 que mostra o momento da produção de acordo com o planejamento prévio das informações solicitadas no encontro anterior.

Figura 18 - Educandos produzindo o gênero inicial CV



Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Como identificado na imagem, os educandos estavam inserindo as informações prévias (planejamento extraclasse) no modelo presente na figura 17, apresentado na análise do encontro passado. É importante salientar o grande interesse deles em produzir o seu CV, além, é claro, da concentração e do silêncio efetivados na produção do texto. Assim, aproveitou-se essa bagagem de experiências (informações) que os educandos da EJA traziam do contexto do mundo do trabalho, para promover uma interação eficaz no momento da aplicação das atividades propostas neste encontro.

Após a conclusão da escrita desse gênero, o educador-pesquisador expôs, mais uma vez, as características do CV e a sua função social. Os educandos foram observando todos as informações produzidas e confirmando se estavam de acordo com os aspectos mencionados pelo educador, como, por exemplo, a importância da escrita e da reescrita do gênero, para que fosse possível identificar, detalhadamente, os objetivos que visam atingir o seu interlocutor e para qual leitor (empresa) esse gênero será encaminhado para se cumprir com o propósito comunicativo.

Desse modo, a quem se destina esse gênero, conforme citado nas discussões anteriores desta dissertação, é primordial para o cumprimento das finalidades comunicativas imbricadas no processo de seleção para a vaga de emprego. É necessária a identificação do entrevistador/da empresa, para que as informações contidas no CV influenciem positivamente a escolha do candidato/entrevistado.

Além dessas informações, destacou-se, também, a sequência textual ao apresentar as informações presentes no CV. Adam (2019), sobre as sequências textuais, diz que elas são

definidas pela natureza da linguagem e da estrutura que se organizam os enunciados dentro do texto, isto é, os modos como os gêneros do discurso podem ser atualizados.

O referido autor ainda esclarece que o interesse ao discutir as sequências textuais não é apenas dos aspectos internos do texto, que ele chama de microtextuais, ou cotexto, de acordo com Pauliukonis e Cavalcante (2018), muito menos apenas dos aspectos externos, que ela nomeia de macrotextuais, utilizados nesta dissertação de contexto. Ele diz que vai além da discussão de um ou de outro aspecto, mas de se localizar entre os dois, com o propósito de verificar como as sequências textuais são estruturadas internamente nos textos.

No caso do CV, a sequência que foi exposta como predominante nesse gênero foi a descritiva. Percebeu-se, de acordo com o modelo de CV produzido pelos educandos, que ele não apresenta uma sucessão de fatos. Ou seja, apesar de organizado estruturalmente e apresentar uma completude, não é organizado em introdução, desenvolvimento e desfecho final, como na sequência argumentativa.

Na sequência textual descritiva, presente no CV, conforme Cavalcante *et al.* (2022, p. 219), “não se descreve por descrever, mas para, dentro do ato de linguagem, investir nas tentativas de influência do locutor/enunciador sobre o interlocutor ou sobre o terceiro”. De acordo com essa observação, mais uma vez se retoma a necessidade de conhecer a empresa, o entrevistador, para que o retorno sobre o CV enviado à instituição fosse positivo. A descrição é essencial para a construção desse gênero, cuja função principal, conforme destacado pelas autoras, é influenciar um interlocutor em relação aos aspectos descritos (profissionais e/ou habilidades pessoais). Além disso, as descrições (informações) presentes nesse texto, contribuem com o repertório verbal presente no gênero oral entrevista de emprego.

Portanto, durante essa atividade de produção do CV, os educandos foram fazendo as devidas adequações nos seus textos à medida em que o educador-pesquisador fazia observações sobre o gênero e sobre a sequência textual. A educanda **M.O** perguntou qual a diferença entre modo e sequência. Foi esclarecido que as sequências, conforme apresentado por Adam (2019), são os modos como os gêneros do discurso podem ser concretizados/materializados. Ainda sobre as informações descritivas, o educando **J.R** perguntou de que forma a empresa vai confirmar as informações descritas no currículo.

A resposta para esse questionamento do educando foi exposta pela representante do Senac no encontro passado. Segundo ela, a empresa demora menos de 10min analisando um currículo e que muitas das informações presentes no CV podem ser comprovadas no momento da entrevista de emprego. Sendo assim, aproveitou essa discussão para ratificar, mais uma vez, que o CV é um gênero do discurso de grande relevância para concorrer a uma vaga de emprego

e, segundo Magalhães *et al.* (2013, p. 71):

[...] é uma maneira de se apresentar, de se identificar e, ao mesmo tempo, distinguir-se dos demais. Por isso, ele é um dos instrumentos utilizados para selecionar os candidatos a uma vaga em processos seletivos diversos. O currículo ou Curriculum Vitae – CV (nome que vem do Latim e significa “carreira de vida”) é um documento que reúne informações sobre a formação, capacitações e experiências profissionais de alguém que se candidata a um emprego [...]

A partir dessa apresentação sobre a sequência textual predominante no gênero em discussão, solicitou-se aos educandos que passassem a limpo o CV de acordo com a exposição e os esclarecimentos feitos pelo educador-pesquisador. Destacou-se, novamente, a importância da reescrita não apenas com o propósito de passar o texto a limpo, mas de identificar, além dos aspectos estruturais/gramaticais, também a sua finalidade dentro do contexto do mundo do trabalho.

Sobre isso, conforme é corroborado por Ribeiro e França (2020), a discussão sobre os gêneros do discurso deve ser feita não apenas pelos elementos constitutivos (conteúdo temático, estilo e estrutura composicional) como também pela sua função social. Portanto, além de trabalhar a reescrita do texto de acordo com as características estruturais, deve-se considerar, também, a sua funcionalidade e o destinatário final presente no contexto social.

Depois dos educandos passarem a limpo o seu texto levando em consideração os aspectos mencionados sobre o gênero do discurso, propôs-se aos mesmos que fizessem a correção e a releitura dos currículos dos seus pares. Ressalta-se que esse processo de correção, segundo os educandos, foi “algo diferente”, e que muitos ficaram envergonhados em mostrar o seu texto ao colega, no entanto, eles ficaram à vontade para compartilharem ou não o CV produzido.

Em virtude dessa timidez, enfatizou-se a importância desse momento para a construção significativa do texto escrito. Registra-se que, após ser destacada a relevância desse processo entre os pares, todos os educandos compartilharam os seus currículos e fizeram a leitura e as devidas correções que foram dialogadas entre eles, conforme a figura 19.

Figura 19 - Releitura e correção do CV entre os pares



Fonte: Registro do educador-pesquisador.

Diante das observações destacadas pelos educandos, menciona-se, abaixo, alguns diálogos entre o educando **J.C** e a educanda **O.S**, e entre a educanda **M.F** e o educando **F.C**:

**J.C** sobre o CV da **O.S**: seu currículo tá faltando dizer melhor o objetivo profissional; falta dizer a escolaridade; a experiência de trabalho tá faltando o ano e o tempo. **O.S** sobre o CV do **J.C**: não entendi a sua letra direito; você tem alguma experiência? Não colocou. **M.F** sobre o CV do **F.C**: colocar acento nas palavras experiência, básico; a palavra serviço está com dois “s”; colocou mais de um objeto de trabalho; ensino é com “s” e não “c”. Para qual vaga vai enviar? **F.C** sobre o CV da **M.F**: falta colocar o nome completo; colocar as habilidades pessoais.

Como observado nesse diálogo entre os educandos, várias informações foram identificadas por eles ao lerem e corrigirem o CV do colega. Entre elas, as habilidades pessoais, que embora não sejam obrigatórias nesse gênero (como discutido pela representante do Senac) e não estavam presentes no modelo de rascunho que foi entregue no encontro anterior, foram destacadas pelos educandos durante a correção.

Sobre isso, apresenta-se, abaixo, na figura 20, um exemplo de currículo produzido antes das adaptações/observações dos seus pares e do educador-pesquisador.

Figura 20 - CV produzido por um dos educandos

The image shows a handwritten CV form with the following sections and content:

- NOME COMPLETO:** [Redacted]
- DADOS PESSOAIS:** [Redacted]
- Endereço:** [Redacted]
- País:** [Redacted]
- Telefone:** [Redacted]
- E-mail:** [Redacted]
- Estado:** [Redacted]
- Data de:** [Redacted]
- Nacionalidade:** Brasileiro
- OBJETIVO:** Colaborar com crescimento da empresa e ganhar mais experiência
- ESCOLARIDADE:** cursando o ensino Fundamental
- CURSOS:** [Redacted]
- EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS:**
  - Serviço de construção 1º de agosto a 10 de abril
  - Serviço de construção 13 de maio de 2015 a 23 março de 2016
  - Serviço de construção 01 de agosto de 2016 a 03 de janeiro 2018
- INFORMAÇÕES ADICIONAIS:** Pretendo concluir os estudos para engenharia na área da construção civil

Fonte: CV elaborado pelo educando que participou da formação.

Nesse processo de produção escrita, além do educando ter feito a leitura e a avaliação do seu texto, identificou-se também a interação entre os educandos para o aprimoramento do CV. Isso fez com que eles compreendessem, ainda mais, os elementos que entram na escrita e na reelaboração dos sentidos presentes nos enunciados desse gênero. Assim, a proposta de produção desse gênero, ao tratar a escrita como evento de interação entre os sujeitos envolvidos na comunicação, deve ter propósitos bem definidos tanto para o educador quanto para o educando na atividade de produção textual.

Ainda sobre essa atividade de escrita/reescrita, Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 94-95)

[...] o escritor pode considerar seu texto com um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita.

Conforme esses autores, a discussão sobre o processo de escrever e de reescrever o texto, no caso desta pesquisa, a construção do CV, levou em consideração todos os momentos da produção do texto até o envio ao seu destinatário final, que foi efetivado no penúltimo encontro desta pesquisa. O gênero inicial CV, produzido por escrito e avaliado pelos outros educandos foi o objeto a ser retrabalhado e se tornou o objetivo essencial no ensino desse texto.

Após esse diálogo entre os educandos, solicitou-se como atividade extraclasse que

eles passassem o CV a limpo de acordo com as observações estabelecidas na interação entre os seus pares. A referida atividade foi entregue ao educador durante a semana, antes do próximo encontro.

Diante do exposto, acredita-se que as atividades propostas neste terceiro encontro foram efetuadas com significância tanto para o educador quanto para os educandos no processo de aprendizagem mútua e contribuíram, significativamente, para a proposta de atividades que será detalhada no encontro seguinte.

#### **4.4 Quarto encontro: primeira intervenção do educador e produção digitada do segundo *curriculum vitae***

Ao iniciar a análise deste encontro, identificou-se, de acordo com a discussão aprofundada no referencial teórico desta dissertação, que o processo de produção do CV não é algo isolado, mas um conjunto de aprendizados que estão explícitos e implícitos dentro do texto. Dessa forma, o educando buscou cumprir o propósito pretendido na interação comunicativa, depois reescreveu o texto no sentido de adequá-lo aos contextos de produção definidos. Assim, de acordo com Menegolo e Menegolo (2005, p. 74), esse processo de escrita é importante porque:

[...] provoca o diálogo do sujeito-autor com o seu produto-criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com o seu próprio texto (confrontamento, aguçamento e exclusão de enunciados). O aluno sai, ao reescrever, do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passa ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado.

Dessa maneira, logo depois desse exercício de interação citado pelos autores (reescrever o texto), passou-se para o estágio de concretização/finalização do CV. Ratifica-se, ainda, que o processo de adaptação/correção desse texto ainda não finalizou. Isso foi concretizado ao final da discussão deste encontro, após a devolução dos textos com as devidas correções feitas pelo educador-pesquisador e a digitação final dos currículos. A seguir, na figura 21, apresentam-se dois currículos corrigidos antes da digitação final.



imperfeito, no interior de um relato. Predominam articuladores de tipo espacial/situacional.

Assim, finalizou-se o reconhecimento dessas informações presentes no texto escrito e, em seguida, convidou-se o educador Bruno Francisco dos Santos para fazer uma discussão sobre o correio eletrônico *e-mail*. No período desta pesquisa, esse educador era contratado temporariamente pela rede pública estadual de ensino cearense e orientava os educandos na disciplina de Arte e no Laboratório Educacional de Informática (LEI) do CEJA.

Esse diálogo com o educador do LEI foi essencial principalmente depois das análises dos currículos produzidos pelos educandos no terceiro encontro. Nesses textos, observou-se que muitos não tinham *e-mail*, por isso a necessidade de explicação sobre a sua funcionalidade e, conseqüentemente, a criação desse correio eletrônico para que os educandos enviassem os seus currículos. As informações sobre a importância dessa ferramenta de comunicação foram concretizadas conforme ilustrado na figura 22, demonstrada abaixo.

Figura 22 - Exposição sobre o correio eletrônico *e-mail*



Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Ao encerrar essa discussão sobre o correio eletrônico, os educandos foram direcionados ao LEI para fazerem a digitação dos currículos de acordo com as correções do educador-pesquisador e dos demais participantes que contribuíram com o processo de escrita desse gênero. No LEI, à proporção que os educandos iam digitando, o educador Bruno Santos passava algumas noções básicas de digitação. Diante dessa atividade, apresentada na figura 23, observou-se que apenas 7 educandos tinham noções básicas de informática.

Figura 23 - Digitação do CV com o auxílio dos pares e do educador do LEI

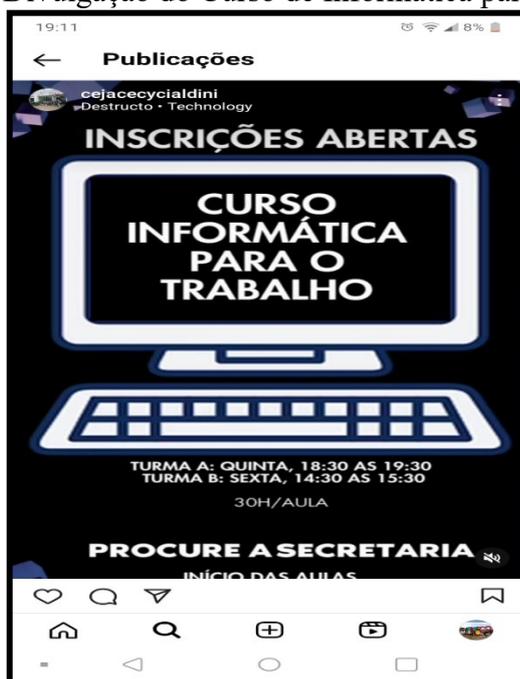


Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Como se percebe nessa figura, alguns currículos foram digitados com o auxílio do educando que tinha alguns conhecimentos na área. Outros, preferiram fazer as adaptações/acréscimos por escrito e solicitar que o colega, o educador-pesquisador ou o educador de informática digitasse em outro momento. Ainda no LEI, o educador desse laboratório aproveitou para reforçar a informação sobre a rede profissional *LinkedIn*, apresentada pela convidada do Senac no segundo encontro.

O resultado dessa atividade no laboratório de informática, além da interação entre o educador do LEI e os educandos, foi a ideia de montar um Curso Básico de Informática voltado para o mundo do trabalho, com digitação de CV, criação de *e-mail* e cadastro na plataforma *LinkedIn* (aos interessados). As inscrições para o curso mencionado, principalmente para os educandos que estavam participando do projeto, foram abertas uma semana depois deste quarto encontro, de acordo com a divulgação (figura 24) feita no grupo do *WhatsApp*, nos murais expostos pelo CEJA e nas redes sociais *Instagram* e *Facebook* da escola. Informa-se, ainda, que o curso iniciou na mesma semana de conclusão da aplicação deste projeto.

Figura 24 - Divulgação do Curso de Informática para o Trabalho



Fonte: *Print screen* feito pelo educador-pesquisador.

Portanto, a partir dessas atividades de planejamento, escrita, reescrita e digitação do CV, identificou-se o processo de perdas e acréscimos, que foram essenciais durante a retextualização desse gênero para a entrevista de emprego, da escrita para a fala. Ao considerar, principalmente, as informações presentes nas sequências textuais que colaboram, respectivamente, para a produção desses dois gêneros.

A continuação dessa atividade de digitação entre os educandos foi contabilizada como atividade extraclasse. Concluída essa etapa da digitação dos textos, os educadores (pesquisador e do LEI) aproveitaram a oportunidade para criarem, em outro momento da semana, os *e-mails* dos educandos que ainda não possuíam correio eletrônico, assim como o cadastro de quem desejasse na rede social profissional *LinkedIn* e a inserção das informações do CV na referida plataforma.

Dessa forma, em virtude da ausência de letramento digital por parte da maioria dos educandos, confirmada nas discussões promovidas neste encontro, deixou-se a atividade de cadastro e de inserção das informações no *LinkedIn* para ser realizada no Curso de Informática do Trabalho. Passou-se, então, para o próximo encontro, que cumpriu com alguns dos propósitos específicos desta pesquisa.

#### **4.5 Quinto encontro: produção do gênero intermediário entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero inicial *curriculum vitae***

Assim como no primeiro encontro da formação de produção textual, quando foram identificados os conhecimentos prévios acerca do gênero inicial desta adaptação do ID, neste quinto encontro eles também foram discutidos. Inicialmente, fez-se uma recapitulação de todas as atividades efetuadas até o momento, deste a contextualização histórica do mundo do trabalho até o processo de digitação final do CV para que, em seguida, iniciasse a sondagem para identificar os saberes dos educandos acerca da entrevista de emprego, gênero intermediário e final que foi produzido a partir das informações do primeiro inicial, o currículo.

Essa discussão previamente estabelecida entre os educandos sobre esse gênero do discurso oral, foi no sentido de conhecer as experiências anteriores dos educandos sobre esse texto. Por esse motivo, perguntou-se o que eles sabiam a respeito desse texto, por exemplo, o que era a entrevista de emprego, qual a sua funcionalidade e qual a relevância das qualidades profissionais para a realização do evento comunicativo estabelecido na entrevista.

Diante desses questionamentos, alguns educandos relataram que já participaram de entrevistas de emprego quando eram mais jovens, porém destacaram que muitas coisas mudaram na sociedade, por isso a necessidade de atualização sobre a produção desse gênero. O educando **J.S**, mais experiente na turma, com 57 anos, destacou diversas informações exitosas no seu percurso profissional e acrescentou que os conhecimentos que estavam sendo adquiridos nos encontros formativos eram importantes para o sucesso na entrevista. Ainda segundo esse educando:

Na minha época não tinha internet. Não tinha curso como esse dado pelo professor. Estou desempregado no momento e gostaria muito de uma colocação no mercado de trabalho. Tenho muita experiência, como no cuidado do idoso, cuidando da pessoa doente. Foi aqui que fiz meu primeiro currículo. Coloquei tudo isso no currículo. Agradeço muito em poder entender melhor como participar de uma entrevista para poder dizer o que botei no currículo e dizer mais coisa.

Esse relato foi extremamente relevante porque foi observado que, a partir dessa sondagem inicial, outro gênero foi materializado, o relato de experiência profissional. Destaca-se, ainda, que esse relato foi motivador para o êxito neste encontro sobre a entrevista de emprego.

Ainda sobre o diálogo dessas experiências anteriores, de acordo com a educanda

**J.S:**

Fiquei desempregada semana passada. Não conhecia muito dos meus direitos. No

primeiro encontro entendi que temos que correr atrás do que é nosso. Graças a Deus que pude fazer um currículo para poder conseguir um novo emprego como auxiliar de cozinha. Nunca participei de uma entrevista de emprego na minha vida de trabalho. Sou muito nervosa e acho que vou esquecer de dizer muita coisa que botei no currículo.

O educando **W.B** também apresentou um retorno sobre a entrevista de emprego:

A entrevista é para escolher a pessoa. Se não conseguir sair bem, não vai ser contratado. Tem que falar bem para convencer. Coloquei minhas qualidades no currículo para poder informar melhor na entrevista. Acredito que vou conseguir porque também tô sem emprego. Tenho experiência na área de construção civil e quero muito fazer uma faculdade de engenheiro.

Após essa etapa, que se efetivou a partir de um relato de experiências profissionais e, em determinados momentos, também de experiências pessoais, o diretor do CEJA, o educador Carlos Araújo Fontinele, foi convidado para uma roda de diálogo sobre a entrevista de emprego. O referido integrante da comunidade escolar possui experiência na parte de cursos voltados para o recrutamento de pessoal no período em que trabalhou no Senac, por isso o convite para contribuir com a discussão sobre o gênero oral entrevista de emprego.

O educador é servidor efetivo na disciplina de Língua Portuguesa na rede pública estadual de ensino cearense e, atualmente, está exercendo a função de diretor do CEJA. Ele iniciou o seu diálogo fazendo uma breve descrição de quem ele era, suas principais características pessoais e profissionais. Cumpre salientar que o diretor trouxe informações que estão presentes no seu currículo e que são essenciais para a interação efetivada na entrevista de emprego.

Em seguida, ele apresentou um roteiro da sua conversa durante o encontro, que se baseou no passo a passo da construção do gênero em discussão, por exemplo, como deve ser o início da entrevista; o que o educando deve pesquisar previamente sobre a empresa; o nervosismo no momento da interação; a aparência; os trajes adequados; e as possíveis perguntas presentes no momento do diálogo concretizado nesse gênero oral.

Do mesmo modo como a representante do Senac discutiu no segundo encontro, ele também destacou as habilidades comportamentais e técnicas, informações que podem estar presentes no CV e que podem contribuir com a produção da entrevista de emprego, conforme figura 25, a seguir, apresentada pelo diretor.

Figura 25 - Slide sobre as habilidades comportamentais e técnicas

VAMOS ÀS ENTREVISTAS		
	Soft Skills	Hard Skills
Definição	Habilidades comportamentais	Habilidades técnicas
Características	Habilidades comportamentais utilizadas nos relacionamentos interpessoais e que podem afetar positivamente os resultados	Habilidades técnicas que podem ser validadas através de testes objetivos ou pela apresentação de um certificado de conclusão de curso
Exemplos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação</li> <li>• Relacionamento interpessoal</li> <li>• Ética de trabalho</li> <li>• Empatia</li> <li>• Espírito de equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programação</li> <li>• Tradução</li> <li>• Contabilidade</li> <li>• Matemática</li> <li>• Operação de máquinas</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo diretor do CEJA.

Nesse âmbito de discussão, o diretor/educador Carlos Fontinele salientou que as habilidades apresentadas, descritas no CV, são de extrema importância para se utilizar como argumentos durante as respostas solicitadas pelo entrevistador no momento da interação na situação comunicativa estabelecida nos enunciados orais da entrevista de emprego. Esse gênero, conforme discutido na parte teórica desta dissertação, possui uma estrutura composicional a ser seguida: apresentação inicial, interação através de perguntas/respostas e finalização por parte do entrevistador.

Na sequência, ele expôs, na roda de conversa entre os educandos, os exemplos de questões que podem ser solicitadas em uma entrevista de emprego, bem como as possíveis respostas (sugestões), conforme os modelos de perguntas contidas no quadro 1, presente no referencial teórico desta dissertação.

Quadro 1 - Exemplos de perguntas em uma entrevista de emprego

1	Fale um pouco sobre você.
2	Como você ficou sabendo da vaga?
3	Quais são os seus pontos fortes?
4	Quais são os seus pontos fracos?
5	Fale sobre seus objetivos profissionais ou onde se vê daqui a 05 anos?
6	Como você irá compensar a sua falta de experiência?
7	O que sabe sobre nossa empresa?
8	Como você lida com a pressão?
9	Como você reage às críticas?
10	Você prefere trabalhar em equipe ou sozinho?
11	Você já teve dificuldade para trabalhar com alguém? Conte-me sobre um desafio ou conflito que você enfrentou no trabalho.
12	O que o diferencia dos outros candidatos?
13	Por que devemos te contratar?
14	Qual é a sua pretensão salarial?
15	Por que deixou o emprego anterior? Ou, por que você está deixando seu trabalho?
16	O que seu chefe ou ex-chefe e seus colegas diriam sobre você?
17	O que fez neste tempo sem trabalhar?
18	O que te motiva?
19	Quanto tempo pretende ficar conosco?
20	Existe algo mais que você gostaria de saber sobre o trabalho e sobre a empresa?

Fonte: Adaptado do site <https://oportunidadesprofissionais.com.br/entrevista-emprego-perguntas-respostas/>.

Como observado, essas perguntas são sobre o candidato (habilidades pessoais) e sobre a sua carreira profissional (habilidades técnicas), e algumas das respostas para esses questionamentos, presentes no gênero CV, podem contribuir para a argumentação solicitada pela empresa (entrevistador). Ainda, conforme destacado pelo diretor, essas perguntas e as suas respectivas respostas não são fechadas porque dependem de quais são as finalidades pretendidas para assumir o cargo concorrido. Por isso a necessidade, segundo ele, de conhecer o destinatário final, a empresa, para se cumprir com o propósito comunicativo de ocupar a vaga de emprego.

O diretor também mencionou o cuidado ao pronunciar algumas palavras, a postura corporal e o repertório verbal que contribuem para o sucesso na entrevista. Sobre a postura corporal, ele destacou o nervosismo e apresentou algumas dicas para driblar esse aspecto negativo, por exemplo, segurar a tampa da caneta para não ficar articulando muito com os braços, pois o entrevistador percebe nitidamente a insegurança do entrevistado ao gesticular utilizando demasiadamente essa parte do corpo.

Sobre essa exposição do diretor, é válido trazer o comentário de Marcuschi (2010, p. 25) quando afirma que:

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo

uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

Em relação à utilização adequada das palavras, o educador-pesquisador complementou a discussão do diretor fazendo o comentário sobre o cuidado ao utilizar determinadas palavras e/ou expressões que são próprias da linguagem coloquial. Bakhtin (2006, p. 56, grifos do autor) sobre essa polidez verbal, afirma que:

[...] Quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre dos sistemas da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. Costumamos tirá-las de *outros enunciados*, e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo; conseqüentemente, selecionamos as palavras segundo a sua especificação de gênero.

A entrevista de emprego, diálogo (fala cara a cara), requer o manejo adequado das palavras, ou seja, está se avaliando, além da postura mencionada pelo diretor, também a colocação das palavras adequadas para o momento e para o convencimento através das respostas. Assim, de acordo com a pergunta do locutor (enunciado), o interlocutor deve procurar a palavra (tema, estilo) que melhor atenda a esse enunciado e à finalidade presente nas especificações do gênero, conforme discutido no referencial teórico desta dissertação.

Nessa explanação sobre a fala (oralidade), segundo Fávero, Andrade e Aquino (2003), ela é definida como uma atividade interativa entre dois ou mais interlocutores na discussão de temáticas do cotidiano, dentro de determinadas características discursivas e eventos que envolvem participantes em diferentes contextos de uso. No evento comunicativo em destaque neste encontro, por exemplo, não deixaram de ser tratados assuntos do cotidiano, uma vez que se discutiram temas pertencentes ao mundo do trabalho, experiências profissionais e habilidades pessoais que fazem parte do dia a dia do entrevistado/candidato.

Essas mesmas autoras (2021, p. 19) afirmam que no processamento da fala, os marcadores conversacionais cumprem papéis específicos na linguagem oral. Exemplos de marcadores apresentados pelas autoras: *claro, sabe? Certo, né? Acho, então, aí, uhn, ahn*. Algumas dessas marcas de oralidade foram destacadas pelo diretor e devem ser evitadas nas respostas da entrevista de emprego, por exemplo, a utilização reiterada do “né” sem uma objetividade no enunciado, a colocação do “claro, sabe” sem argumentos válidos na resposta, a palavra “acho” pode denotar incerteza, a depender da colocação dentro do contexto, entre outras.

Além dessa exposição sobre o diálogo frente a frente situado nesse gênero, o diretor e o educador-pesquisador ainda reforçaram a discussão sobre a identificação dos perfis das

empresas/vagas as quais o CV e entrevista de emprego podem ser direcionadas, de forma a contribuir, significativamente, para o êxito do candidato no processo de seleção. Sobre esses perfis de endereçamento, conforme discutido por Bakhtin (1997), precisa-se se identificar a quem se dirige o enunciado, o que o locutor percebe ou imagina do seu destinatário e a força da influência desse enunciado para a composição das informações presentes nos textos.

Durante esse momento, percebeu-se a concentração e a interação por parte dos educandos no diálogo sobre a entrevista de emprego. Sobre essa participação deles na atividade, destaca-se uma fala que chamou atenção durante a interação estabelecida no encontro: “Professor, não sei escrever direito. Como vô saber falar na hora da entrevista? Tem um bom tempo que tô sem estudar, mais de 15 anos. Tudo é diferente” (educando **F.C**). Assim, conforme foram confirmadas as dificuldades de escrita desse educando no encontro de correção do CV, foi iniciado um trabalho de leitura e de produção de texto individualizado com ele após a conclusão dos encontros formativos.

Esse mesmo educando, de acordo com o levantamento que foi feito na secretaria do CEJA, estava há mais de dois meses sem comparecer à escola. Provavelmente, ele tenha se evadido da escola em decorrência da ausência desse letramento escrito comprovado durante os encontros. A dificuldade na escrita, bem como na fala, pode contribuir para que muitos educandos não consigam acompanhar o nível de escolaridade depois de anos fora do ambiente escolar, o que acaba levando a uma desmotivação no percurso de aquisição do conhecimento. Por isso, a necessidade desse acompanhamento individual feito com o educando **F.C**, a fim de sanar muitas das problemáticas de leitura e, conseqüentemente, de escrita e de oralidade.

Portanto, a partir das observações presenciadas neste encontro, convidou-se os educandos a formarem duplas e escolherem um dos currículos produzidos para ser utilizado na simulação da entrevista de emprego. Um educando foi o locutor (empregador) e o outro educando (candidato) concorreu à vaga de emprego. Como eles ficaram envergonhados no momento da apresentação, o diretor convidou um determinado educando para fazer a simulação e os demais observaram, com os seus currículos em mão, de que forma as informações presentes no CV puderam ser retextualizadas na entrevista de emprego, conforme figura 26 que ilustra a simulação dessa atividade.

Figura 26 - Diretor e educando fazendo a simulação da entrevista de emprego



Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Como se observa na imagem da referida simulação de emprego, os educandos estavam com os seus currículos nas carteiras e presenciavam, atentamente, todos os aspectos envolvidos no processamento desse gênero. Percebeu-se, também, alguns educandos fazendo as devidas anotações e destacando as informações do CV que contribuíam com esse momento estabelecido na interação entre os participantes. Em seguida, enfatizou-se, mais uma vez, o processo de produção da entrevista de emprego a partir das informações presentes no CV, um dos objetivos específicos desta pesquisa e que foi colocado em prática no momento dessa simulação.

Em virtude da finalização do tempo presencial proposto para este encontro, não foi possível o planejamento de mais entrevistas e o engajamento de mais duplas nas simulações, como previsto no percurso metodológico desta dissertação. Sendo assim, solicitou-se, como atividade extraclasse, que os educandos assistissem mais exemplos (vídeos) de entrevistas de emprego para que no encontro seguinte, mais simulações fossem efetuadas em sala de aula.

Cabe salientar, ainda, que durante a semana foi enviado o vídeo da simulação da entrevista promovida no encontro (foi gravado e enviado com a permissão dos educandos), bem como o encaminhamento de outros vídeos de entrevistas de emprego por meio do grupo de *WhatsApp*. Essa atividade também foi compartilhada (com o consentimento dos educandos) no *Instagram* e *Facebook* da escola.

Ao finalizar este encontro, os educandos agradeceram pelos aprendizados adquiridos durante a exposição das atividades promovidas. Como se percebe no comentário da

**M.F**, que foi compartilhado bastante emocionado pela educanda:

Agradeço o diretor e o professor Marcelo pelo conhecimento. Nunca pensei que ia fazer um curso assim. Entendi direito como fazer um currículo na outra aula e agora entendi como passar o currículo na entrevista. Foi muito bom o exercício para aprender mais. Valeu.

Depois do encerramento das atividades, a concretização deste encontro também foi avaliada no referido grupo, conforme se destaca no comentário de uma educanda, contido na figura 27, apresentada a seguir.

Figura 27 - Avaliação do encontro de produção do gênero entrevista de emprego



Fonte: *Print screen* feito pelo educador-pesquisador.

Enfim, conclui-se os comentários deste quinto encontro, que apesar de não ter sido possível o planejamento e a aplicação de mais simulações de entrevista de emprego entre as duplas, foi de grande aprendizado não apenas para os educandos como também para o educador-pesquisador, o que contribuiu de maneira produtiva para as análises e discussões que serão apresentadas no encontro seguinte. Dessa maneira, nas próximas atividades, continuou-se essa proposta de produção desse texto, assim como foram efetivados os esclarecimentos acerca da sequência textual argumentativa, predominante no gênero oral entrevista.

#### **4.6 Sexto encontro: segunda intervenção do educador e envio dos currículos produzidos**

Neste encontro de aplicação das atividades propostas, os objetivos estavam se encaminhando para a sua realização total. Em vista da efetivação desses objetivos propostos, neste penúltimo encontro, as atividades de produção da entrevista de emprego a partir das informações contidas no CV se intensificaram. Agora, o momento foi de discutir a sequência textual argumentativa, predominantemente nesse gênero oral. Cabe acrescentar que, de acordo com a colocação de Marcuschi (2010), os gêneros realizam um número diversificado de sequências, mas, conforme Adam (2019), existe uma que é predominante dentro da organização

geral do discurso.

Ainda segundo Adam (2019), uma sequência poligerada, coconstruídos por mais de um locutor, pode conter uma descrição em uma argumentação, por exemplo, o gênero em discussão neste encontro, o diálogo na entrevista de emprego, construído por mais um de interlocutor. Percebe-se, assim, que o objeto principal desse texto é o convencimento, o interesse em persuadir o leitor através de algumas informações que estão presentes no CV e que contribuem para a construção da argumentação na interação entre entrevistado e entrevistador, por isso a sua predominância argumentativa.

Desse modo, como ponto de partida, foram apresentadas as características principais da sequência textual argumentativa, que segundo Adam (2022), ela se encontra em dois níveis, e no caso da entrevista desta discussão, percebe-se o nível 2, um diálogo, onde ocorre a negociação entre os participantes da entrevista. Uma saudação introdutória, depois as perguntas com os possíveis argumentos favoráveis ou não no acordo estabelecido (negociação situada) entre os interlocutores e, ao fim, o agradecimento (conclusão) pela participação do entrevistado. O autor comenta ainda que nesse nível a estratégia argumentativa tem por objetivo a transformação dos conhecimentos, no caso do gênero deste encontro, através de argumentos que buscam transformar/persuadir ainda mais o destinatário para onde o CV foi encaminhado por *e-mail*.

Em relação a essa negociação estabelecida nessa interação presenciada na entrevista, Adelino e Nascimento (2020, p. 2) confirmam essa discussão ao concluírem que ela é:

[...] construída conjuntamente, pois o locutor (entrevistador) e o interlocutor (entrevistado) desenvolvem um trabalho colaborativo. No processo de construção desse gênero, essa interação é evidente. Dessa forma, é fundamental que se estabeleça um acordo entre o entrevistador e o entrevistado para que a interação possa fluir no decorrer da entrevista. Com o acordo estabelecido, ocorre uma sequência alternada, uma troca comunicativa em que os turnos de fala se estabelecem.

Logo após esse momento de diálogo sobre essa sequência, foram apresentados episódios de vídeos de entrevistas de emprego e, principalmente, da exposição da cena da simulação entre o diretor e o educando (com a permissão dos educandos) no encontro anterior. Diante da exibição, os educandos foram instigados a identificarem as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros, objetivo específico desta dissertação.

À medida que assistiam aos vídeos, os educandos iam identificando, com o auxílio do educador-pesquisador, essas informações nos seus currículos, conforme se verifica na figura 28 a seguir. Cabe destacar que essas observações sobre o vídeo de simulação produzido no encontro anterior, foi o segundo momento de intervenção do educador. A primeira intervenção foi feita após a produção escrita do gênero inicial desta pesquisa, o CV, no quarto encontro desta formação.

Figura 28 - Identificação das informações descritivas e argumentativas no CV



Fonte: Registro feito pelo educador de Informática do CEJA.

Concomitante a essa atividade de identificação dessas informações, o educando **J.C** lembrou que a representante do Senac, no segundo encontro da formação, falou que as empresas demoravam menos de 10min para olharem os currículos e, na entrevista de emprego, é o momento de confirmar as informações, bem como utilizar mais argumentos para convencer o recrutador. Ainda segundo esse educando, o candidato pode destacar melhor as suas habilidades pessoais/profissionais e ainda aproveitar o momento para esclarecer as dúvidas sobre as informações presentes no CV do candidato. Nesse mesmo sentido, a educanda **D.L** também destacou as informações descritivas no CV e acrescentou que na entrevista é o momento final para se convencer, por isso a necessidade, segundo ela, de “não mentir no currículo e falar bem para ocupar a vaga que quer”.

Depois desse exercício de reconhecimentos das informações nos gêneros em discussão e que foram objetivos de análise para se cumprir com o objetivo geral desta dissertação: desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplem práticas de linguagens sociais voltadas para o mundo do trabalho de educandos da EJA, convidou-se mais duplas para

fazerem uma simulação de entrevistas de emprego. Como o tempo para a atividade estava pouco, foi possível apenas uma simulação entre dois educandos, de acordo com a figura 29, exposta abaixo.

Figura 29 - Simulação de entrevista de emprego entre os educandos



Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Essa simulação entre os educandos, como também a outra efetivada no encontro anterior, foram práticas bastante significativas para os educandos porque valorizaram as experiências anteriores (informações contidas no CV) e a interação discursiva entre os dois gêneros. Dessa maneira, aproveitou-se essa outra simulação para reforçar o tema geral desta pesquisa aos participantes, a retextualização, conforme foi explicitado no primeiro encontro.

Destacou, ainda, que os turnos de fala efetuados pela dupla de educandos na simulação da entrevista de emprego, foram claramente uma ocorrência desse tema geral. Sobre isso, Marcuschi (2010) esclarece que há a interferência na passagem de um gênero para outro, de uma modalidade para outra e, no caso desta pesquisa, da escrita para a fala, as mudanças foram ainda mais perceptíveis, especialmente no caso das diferenças entre a escrita e a oralidade.

Em relação à fala, como descrito por Marcuschi (2010), ela é um discurso para fins comunicativos na modalidade oral, sem ser necessário a intervenção da tecnologia, mas de um ser humano real para ser materializada. Como já foi mencionado sobre a polidez verbal, acrescentou aos educandos que na oralidade há a articulação de sons que se mostram significativos ao serem pronunciados com recursos expressivos que misturam o gesto e os movimentos do corpo.

Nessa etapa do encontro, também foi ressaltado aos educandos que as duas modalidades, escrita e oral, por pertencerem ao mesmo sistema da Língua Portuguesa, dependem das condições de produção no contexto em que estão inseridas e dos meios de produção que exigem uma determinada estruturação. Como estão inseridas nesse mesmo sistema, têm como propósito a situação comunicativa estabelecida num dado evento, cada uma com as suas características específicas e habilidades diferenciadas, conforme se percebeu no primeiro gênero discutido nesta pesquisa, o CV, e que a partir das informações descritivas presentes nele, foi possível ser retextualizado na entrevista de emprego, gênero intermediário e final apresentado e produzido nesta pesquisa.

O momento também foi oportuno para mostrar mais um exemplo de CV finalizado após a escrita e a digitação, para que os educandos fizessem a análise das informações descritivas e destacassem, mais uma vez, a contribuição dessas informações para a construção do gênero oral proposto na simulação, de acordo com o exemplo de CV, figura 30, que foi exemplificado aos educandos.

Figura 30 - Exemplo de CV digitado pelo educando



The image shows a CV form with several redacted fields. The visible text is as follows:

- **Endereço:** [Redacted]
- **Telefone:** [Redacted]
- **E-mail:** [Redacted]
- **Idade:** 34

**OBJETIVO PROFISSIONAL**

- Atuar na área de vendas.

**HABILIDADES PESSOAIS**

- Sou comunicativo, dinâmico e simpático.

**ESCOLARIDADE**

- Cursando o Ensino Fundamental (9º ano).

**CURSOS**

- Curso de Informática Básica. Ano: 2003. Período 60h, agosto a novembro.

**EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS**

- Motorista. Período: agosto de 2011 a janeiro de 2018;
- Agente Fúnebre. Período: agosto de 2011 a Março de 2018.
- Auxiliar de Necropsia. Período: agosto de 2011 a abril de 2019.

**INFORMAÇÕES ADICIONAIS**

- Tenho experiências não registradas na área de vendas;
- Tenho disponibilidade nos três turnos.

Fonte: Produzido pelo educando do 9º ano com o auxílio do educador-pesquisador.

Como observado pelos educandos nesse modelo, as informações são claras, principalmente ao identificar quem ele é (endereço, objetivo profissional, habilidades pessoais etc.), e podem ser utilizadas como descrição na argumentação promovida na entrevista de emprego. Os educandos também destacaram as habilidades técnicas que devem dialogar com o objetivo profissional. No caso desse CV, o educando tem experiência não registrada na área de vendas e, nesse sentido, pode ser um argumento negativo para assumir a vaga pretendida, já que as suas experiências comprovadas vão de encontro com o desejo profissional.

Nesse âmbito discursivo, promoveu-se um momento de reflexão acerca das observações feitas pelo educador-pesquisador durante os encontros de produção dos gêneros, com o propósito de reforçar os conhecimentos adquiridos até este penúltimo encontro. Salienta-se, ainda, que a exposição desse CV digitado foi feita com a autorização do educando e sem a publicação das informações que o identificassem.

A respeito dessas modalidades escrita e oral, diante dos dois gêneros (inicial e final) produzidos, reafirmou-se o que foi discutido no referencial teórico desta dissertação, que de acordo com Marcuschi (2010), a escrita e a fala não devem ser tratadas de maneira dicotômica, mas em um *continuum* nos propósitos comunicativos buscados ao se produzirem esses textos. Ainda segundo esse autor, as diferenças entre essas duas modalidades estão na ordem das preferências e condicionamentos nos contextos em que estão inseridos, como se percebeu na produção da escrita para a fala dos gêneros em estudo, a partir das finalidades, da relação entre o produtor e, principalmente, das informações presentes na sequência textual que contribuíram com o processo de perdas e acréscimos durante a retextualização desses textos.

Portanto, finalizou essa atividade com êxito e com bastante empolgação por parte dos educandos. Conforme se comprova pelo comentário do educando **J.S** ao dizer que “pensava que não precisava mais falar nada do currículo na hora da entrevista. Não sabia o que era argumentar. Sei que vou me sair bem na entrevista depois dessa aula”. Entre muitos outros diálogos que foram promovidos entre o educador e educandos para que se cumprissem, ainda mais, com o objetivo geral e os objetivos específicos concretizados nesta pesquisa.

Em seguida, perguntou-se aos educandos quem desejava enviar o seu CV para as vagas disponibilizadas pelo Sine/IDT. Na ocasião, sete dos 20 educandos participantes da formação tiveram interesse e outros dois preferiram procurar o LEI do CEJA durante a semana para fazer o envio. Lembrou-se que para o encaminhamento dos currículos, era necessário fazê-lo através dos *e-mails* pessoais que foram criados no quarto encontro. Esse processo de envio dos currículos para as vagas disponibilizadas pela agência pública de emprego foi contabilizado como atividade extraclasse.

Abaixo, como forma de ilustrar esse resultado do encontro, apresenta-se, na figura 31, o envio dos currículos no LEI do CEJA. No próximo encontro, inicia-se a análise do encontro de avaliação final das atividades da formação.

Figura 31 - Envio do CV para o Sine/IDT



Fonte: Registro feito pelo educador do LEI.

#### 4.7 Sétimo encontro: avaliação oral e escrita da sequência de atividades

O último encontro iniciou com a exposição de todas as atividades propostas na Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho, por exemplo, o CV produzido, a simulação das entrevistas, entre outras. Aproveitou-se para relembrar os objetivos e a proposta metodológica exposta no primeiro encontro desta pesquisa. Dessa forma, durante a exibição das imagens com os registros das ações, era nítida a satisfação dos educandos em terem participado de todos os momentos.

Após essa apresentação das atividades efetivadas: produção dos textos, publicações no *Instagram/Facebook* do CEJA, das interações no grupo do *WhatsApp*, da recapitulação dos objetivos e da metodologia, foi proposto que os educandos preenchessem uma avaliação escrita dos encontros da formação, conforme figura 32 desse momento avaliativo.

Figura 32 - Momento da avaliação escrita dos encontros



Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

Cumpre destacar que, durante o preenchimento dessa avaliação final, um educando informou que recebeu um retorno da vaga a qual o seu currículo tinha sido enviado e que a entrevista foi marcada para a semana seguinte. Ele comentou bastante satisfeito e motivado em colocar em prática tudo o que aprendeu durante a formação.

Logo depois da efetivação dessa entrevista de emprego, o educando repassou a informação de que foi contratado pela empresa para ocupar a vaga a qual o seu CV havia sido encaminhado por *e-mail*. Ele aproveitou o ensejo para agradecer pelos conhecimentos adquiridos durante a sequência de atividades desenvolvidas nas interações comunicativas promovidas nos encontros desta pesquisa.

Sobre essa etapa da avaliação escrita, foram elaboradas dez questões, divididas em objetivas e subjetivas:

1. Por que você decidiu participar deste projeto?  
 Eu gosto do assunto  Educação geral  Exigência do trabalho  Outros –**Quais?**
2. Com base em suas expectativas, como foi este projeto?  
 Mais fácil que o esperado  Como esperado  Mais difícil do que o esperado  
 Muito mais difícil do que o esperado
3. Você acha o projeto útil?  
 Sim  Não **Por quê?**
4. Em sua opinião, os objetivos do projeto ficaram claros?  
 Sim  Não
5. Você recomendaria este projeto para outros educandos?  
 Sim  Não **Por quê?**
6. Você contribuiu com sugestões e/ou reflexões quando o educador trazia questionamentos?  
 Sim  Não
7. Você contribuiu com o aprendizado dos seus companheiros de sala?

( ) Sim ( ) Não

8. A sequência de atividades e a metodologia propostas nos encontros fizeram sentido? Justifique.

9. O que você achou do processo de passar as informações do *Curriculum Vitae* para a Entrevista de Emprego? Comente.

10. Relate, no espaço abaixo, o que você aprendeu da sequência de atividades propostas no projeto. Fonte: Elaboradas pelo educador-pesquisador.

A seguir, na tabela 2, apresenta-se a consolidação das respostas dessas questões propostas. Primeiramente, detalha-se o quantitativo das opções objetivas e, em seguida, faz-se uma exposição das respostas referentes aos questionamentos subjetivos da avaliação final feita pelos 20 educandos que participaram dos encontros propostos nesta formação. Ressalta-se, ainda, que os educandos colocaram no cabeçalho dessa avaliação apenas a idade, o gênero e a cor da pele. Não foi solicitado nenhuma menção ao seu nome e nem informações que o identificassem.

Tabela 2 - Consolidação quantitativa das respostas da avaliação final do projeto

QUESTÕES	OPÇÕES	TOTAL
1. Por que você decidiu participar deste projeto?	Eu gosto do assunto	9
	Educação geral	7
	Exigência do trabalho	3
	Outros – <b>Quais?</b>	1 – Abaixo.
2. Com base em suas expectativas, como foi este projeto?	Mais fácil que o esperado	2
	Como esperado	11
	Mais difícil do que o esperado	7
	Muito mais difícil do que o esperado	0
3. Você acha o projeto útil?	Sim	20
	Não	0
	<b>Por quê?</b>	Abaixo.
4. Em sua opinião, os objetivos do projeto ficaram claros?	Sim	20
	Não	0
5. Você recomendaria este projeto para outros educandos?	Sim	20
	Não	0
	<b>Por quê?</b>	Abaixo.
6. Você contribuiu com sugestões e/ou	Sim	14

reflexões quando o educador trazia questionamentos?	Não	6
7. Você contribuiu com o aprendizado dos seus companheiros de sala?	Sim	13
	Não	7

Fonte: Elaborada pelo educador-pesquisador de acordo com as respostas dos educandos.

Em relação à complementação discursiva na primeira questão, apenas um educando citou outros motivos quando questionado o porquê de ter decidido participar do projeto. Ele comentou que o outro motivo foi: “Para mim aperfeiçoar”. Já nas questões 3 e 5, todos os 20 educandos consideraram, respectivamente, o projeto útil e que o recomendaria para outros colegas.

Além dessas respostas objetivas, expõe-se, também, as respostas subjetivas presentes nessa avaliação final. Elas foram colocadas nos quadros que serão expostos de acordo com a escrita do educando, ou seja, não foram feitas correções gramaticais no intuito de preservar a fidelidade das informações.

Sendo assim, segundo o que esses educandos escreveram na avaliação mencionada, no quadro 3, apresentam-se as respostas. Eles responderam que é útil porque:

#### Quadro 3 - Sobre o projeto ser útil

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trouxe novos conhecimentos;</li> <li>2. Orienta o educar para o trabalho;</li> <li>3. É um assunto muito bom;</li> <li>4. Obtive mais conhecimentos sobre a ciência do trabalho e como desenvolver;</li> <li>5. Me ajudou muito a se sair bem na entrevista de emprego;</li> <li>6. É uma forma de conhecimento até na hora de uma entrevista, como devemos falar;</li> <li>7. A gente vai sabendo como se fazer uma entrevista;</li> <li>8. É motivo de aperfeiçoamento para o caso de uma precisão;</li> <li>9. Foi de uma grande aprendizagem;</li> <li>10. Eu aprendi um pouco como escrever um <i>curriculum</i>;</li> <li>11. Aprende a se portar em uma entrevista de emprego;</li> <li>12. Podemos expressar as nossas opções e opiniões;</li> <li>13. Trouxe conhecimentos para todos;</li> <li>14. É um aprendizado;</li> <li>15. Me ajudou a compreender o mercado de trabalho;</li> </ol>
---

16. Foi ótimo, compreendi bastante;
17. É um grande aprendizado e é uma oportunidade que não temos todos os dias;
18. Traz conhecimento;
19. Trouxe conhecimentos para todos;
20. Foi muito produtivo, proveitoso e vantajoso.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador de acordo com a avaliação final preenchida pelos educandos.

Sobre a 5 questão, segundo se apresenta no quadro 4, eles recomendariam aos demais colegas porque:

#### Quadro 4 - Por que recomendariam o projeto?

1. A pessoa aprende;
2. É um projeto maravilhoso para a nossa vida educacional;
3. Ajudará no processo profissional de muitos;
4. É um assunto muito importante nos dias de hoje, voltado para o trabalho;
5. Ajuda a arranjar emprego;
6. É de fundamental importância para o aluno;
7. É muito importante para reconhecer muito mais;
8. Por causa do conhecimento do mundo do trabalho e currículos bem modernos;
9. Valeu a pena aprender muito;
10. Teve aprendizado;
11. Os outros conheçam seu direito, e que eles aprendam a fazer o seu próprio currículo;
12. O educando não respondeu o porquê;
13. É muito importante;
14. É muito importante para o trabalho, para todos nós;
15. É uma forma de ajudar a gente e outras pessoas em uma entrevista de emprego;
16. Ajuda muito a se sair bem na entrevista e conseguir um currículo uma vaga de emprego;
17. Muitos ainda não têm esse conhecimento sobre mercado de trabalho e como desenvolvê-lo;
18. O sujeito fica mais atualizado;
19. É um tema necessário atualmente;
20. Foi muito útil.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador de acordo com a avaliação final preenchida pelos educandos.

Em seguida, mencionam-se outras respostas das questões subjetivas propostas na avaliação dos encontros. Desse modo, em relação à questão 8, quando perguntados se a sequência de atividades e a metodologia propostas nos encontros fizeram sentido, apresentam-se, no quadro 5, as respostas dos educandos.

Quadro 5 - Se as atividades e as metodologias fizeram sentido

1. Sim. Foi uma teoria que ficou próxima da realidade;
2. Para mim foi muito proveitoso;
3. Sim, aprendi muito;
4. Sim. Pois foi citada em todas as etapas o passo a passo e as simulações. Tivemos também a participação de pessoas muito importantes e que ajudou bastante na nossa aprendizagem;
5. Sim porque aprendi bastante;
6. Sim. Porque me ajudou a escrever um texto que não conhecia;
7. Sim porque foi muito aprendizado para a gente possa aprender muito mais;
8. Sim. Porque veio ensinando desde o começo da teoria até a prática;
9. Sim porque foi um aprendizado e uma experiência com as opções do projeto;
10. Foi bom para aprender;
11. Porque eu não sabia como escrever o currículo bem e agora, aprendi um pouco e foi muito importante pra mim;
12. Sim, pois foi de grande aprendizagem, pois aprendemos como se comportar em uma entrevista;
13. Sim, porque todo o conteúdo corresponde com o mundo do trabalho;
14. Sim, porque a pessoa aprende mais sobre o trabalho;
15. Sim. O educando não justificou;
16. Sim, me ajudou muito a sair bem na entrevista de emprego;
17. Sim, pois tive mais conhecimento sobre o mundo do trabalho, currículo, entrevista, palestra para o aprendizado, com presença de professores palestrantes;
18. Sim porque fiquei mais entendido;
19. Sim, tanto em teoria e prática;
20. Sim, porque nós aprendemos muito para futuro.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador de acordo com a avaliação final preenchida pelos educandos.

A seguir, na pergunta 9, penúltimo questionamento avaliativo, quando questionados sobre o que acharam do processo de passar as informações do CV para a entrevista de emprego,

de acordo com o exposto no quadro 6, os educandos responderam que:

Quadro 6 - Sobre passar as informações do CV para a entrevista de emprego

1. Achei muito importante, pois nos ajudou mais na relação com o mundo do trabalho;
2. Ótimo porque entendi a argumentar na entrevista de emprego;
3. Eu achei ótimo;
4. É bem simples se entender o que colocou no currículo;
5. Bom eu achei interessante entender que a entrevista de emprego pode ser informações sobre o currículo escrito e saber usar na fala da entrevista;
6. Muito bom a maneira de a pessoa ser coerente na entrevista. Sem contar mentiras, falar o que está no currículo e sair da folha para a fala;
7. Ficou muito interessante;
8. Muito bom porque é uma experiência que vai nos ajudar;
9. Foi muito bom e eu sempre quis aprender isso;
10. Achei bem interessante, e bem satisfatório. Era algo que eu não sabia fazer;
11. Muito bom, assim a entrevista sai melhor;
12. Achei bastante importante ter essas informações na entrevista de emprego;
13. Importante para os alunos entenderem o que o currículo é uma etapa e a entrevista outra;
14. Sim, ajudou muito como se informar o currículo, a informação certa na hora da entrevista;
15. Foi muito produtivo conhecer as informações que descrevem para poder argumentar na entrevista;
16. Muito bom porque agora sei bem o que dizer do meu currículo na entrevista;
17. Achei uma boa ideia, pois eu tinha pouco conhecimento sobre o currículo do mundo do trabalho, de como participar das entrevistas;
18. Muito bom;
19. Bom para nós que precisamos tá informado sobre o currículo na entrevista de emprego;
20. O educando não respondeu à pergunta.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador de acordo com a avaliação final preenchida pelos educandos.

Em relação à última questão, sobre o que aprenderam da sequência de atividades propostas no projeto, como apresentado no quadro 7, no questionamento 10 dessa avaliação, os educandos disseram que:

## Quadro 7 - O que aprenderam da sequência de atividades propostas no projeto

1. Aprendi como se faz um *curriculum vitae* e como ser entrevistado diante do entrevistador. Muito proveitoso para o trabalho;
2. Como atualizar um currículo para melhorar a informação na entrevista;
3. Fazer um currículo: algumas linguagens da redação do mundo do trabalho e outros;
4. Aprendi como se sair bem na entrevista de emprego e a fazer currículo para se sair bem e conseguir um emprego;
5. Aprendi muito coisa, o importante na fala conhecer tanto o entrevistador como quem tá sendo entrevistado, comportamento, conhecer a empresa;
6. Aprendi como se chegar para fazer uma entrevista de emprego, bem arrumado, elegante, falar bem;
7. Atualizou os meus conhecimentos sobre o mundo do trabalho;
8. Aprendi sobre a história desde a escravidão até o dia atuais, como enviar um currículo;
9. Aprendi muito sobre o mundo do trabalho, como participar de uma entrevista, como se comportar em alguns aspectos;
10. Aprendi muito, como produzir um currículo e eu sempre quis aprender como se sair bem numa entrevista, como se comportar e muito mais;
11. Aprendi muito. Aprendi fazer um currículo;
12. Foi uma experiência nova de produzir um currículo, uma entrevista;
13. Como a gente se comportar numa entrevista de emprego, usar as informações;
14. Sobre a história do trabalho, como fazer um currículo e a importância do *e-mail*;
15. Eu aprendi que nas perguntas e nas respostas temos uma solução de como a gente tem que chegar em uma entrevista de emprego, o que falar, o que vestir, no modo de chegar, se comportar;
16. Eu aprendi fazer currículo, a mim comportar em uma entrevista de emprego;
17. Eu aprendi como se comporta em uma entrevista de emprego, como produzir o meu próprio *curriculum*;
18. Aprendi como elaborar um currículo, como se comportar na entrevista de emprego;
19. Aprendi muita coisa sobre o mundo do trabalho inclusive a mim preparar no caso de passar por uma entrevista;
20. Como escrever um currículo depois passar para a entrevista.

Fonte: Elaborado pelo educador-pesquisador de acordo com a avaliação final preenchida pelos educandos.

Conforme demonstrado nessas apresentações, salienta-se que a ordem das avaliações colocadas nas numerações de 1 a 20 foram feitas aleatoriamente. Sendo assim, nos

quadros de 3 a 7, os números não são as identificações das respostas dos mesmos educandos. A referida numeração foi colocada para organizar o quantitativo de informações nos referidos quadros.

Depois do preenchimento da avaliação escrita e final dos encontros, perguntou-se quem desejava gravar um vídeo sobre as sequências de atividades propostas durante a formação. Diante desse questionamento, duas educandas desejaram fazer uma avaliação oral das atividades, de acordo com a transcrição da fala que será exposta a seguir. Essa gravação foi feita no LEI do CEJA e contabilizada como atividade extraclasse.

Desse modo, a primeira educanda **D.L** disse:

Particpei do curso de redação para o mundo do trabalho e eu gostei muito, gostei bastante. As pessoas que deram o curso para nós, pessoas muito bem formadas e preparadas. Foram 7 aulas muito proveitosas. Falamos sobre currículo, como devemos nos comportar na entrevista, como devemos nos vestir, como deve se comportar. Gostei muito. Gostei muito mesmo. Eu recomendo esse curso para as pessoas que ainda não participaram, né, não fez. E o professor Marcelo também, uma pessoa muito organizada. Uma pessoa inteligente, sábio. E eu só tenho que agradecer mesmo. Muito obrigada.

Em seguida, a educanda **M.F** também fez a sua avaliação oral dos encontros efetivados na formação:

Boa noite. Eu participei do curso redação para o mundo do trabalho. Eu achei muito importante esse curso. Sempre quis participar de um curso desse, né, mas eu nunca tive oportunidade. Agora que tive então, amei. Muito interessante. Aprendi bastante como produzir um bom currículo, né, como me sair bem na entrevista de emprego. E até como se comportar perante o interlocutor, e foi muito bom viu? Eu amei. O professor então, nem se fala. Foi excelente e ajudou muito, assim, tirou todas as nossas dúvidas, foi muito importante, assim eu saí rica de informações. Muito obrigada a todos.

Após as educandas aceitarem participar da gravação do vídeo avaliativo sobre os encontros propostos no projeto, ficou como atividade extraclasse o envio de mais currículos (com a permissão dos educandos) para a agência pública de emprego. Essa atividade foi feita na semana deste sétimo encontro e durante as duas semanas posteriores ao encerramento da formação de produção textual.

Cumpre mencionar que foram poucas as ausências nos encontros presenciais (no quarto, terceiro e quinto encontros justificadas previamente). Desde o início das tarefas, os educandos se mostraram motivados e participaram ativamente das atividades propostas nos encontros. Isso foi percebido pela não desistência da formação e pela constante avaliação positiva das atividades no grupo do *WhatsApp*.

Finalizam-se as análises e discussões destes encontros com a afirmação de Paulo

Freire (1987, p. 39), ao dizer que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Os educadores e os educandos que participaram das atividades aqui descritas e discutidas, presenciaram um aprendizado mútuo, convictos de que é através do diálogo e da interação com o/os outro/outros, que se aprende constantemente.

## 5 CONCLUSÃO

Ao trabalhar com a produção dos gêneros do discurso na EJA, é preciso ter o cuidado de propor, também, textos do mundo do trabalho, como os que foram discutidos nesta pesquisa, voltados para esse contexto social. Dessa forma, motiva os educandos para a produção de gêneros escritos e orais que fazem parte da experiência de vida deles, assim como valoriza o contexto, o reconhecimento dos gêneros, a escrita, a fala e, conseqüentemente, o cumprimento do propósito comunicativo dos textos.

Isso foi corroborado nesta dissertação, em que a sua finalidade geral, de desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplassem práticas de linguagens sociais voltadas para o contexto mencionado, foi efetivada de maneira significativa no CEJA Professora Cecy Cialdini, de Sobral - CE. Para a efetivação exitosa desse objetivo, propôs-se atividades, da escrita para a oralidade, aos educandos do 9º ano. Ao longo da aplicação da sequência dessas atividades propostas através de um ID, o aprendizado foi constante não apenas para o educando como também para o educador-pesquisador.

Os gêneros foram produzidos durante os encontros formativos, com ênfase nas sequências textuais predominantes nos textos. Diante da situação comunicativa, foi possível verificar, de forma bastante produtiva, as sequências descritivas e argumentativas contidas no CV e na entrevista de emprego que fortaleceram a prática de retextualização, da escrita para a fala.

Desse modo, como hipótese básica, a retextualização de gêneros do discurso pôde ser fortalecida a partir da análise e compreensão das sequências textuais prototípicas presentes nas práticas de linguagens escritas e orais contidas no mundo do trabalho dos educandos da EJA. Como observado quando os educandos produziram e analisaram o gênero inicial CV e o gênero intermediário entrevista de emprego, textos esses que fazem parte da situação comunicativa do mundo do trabalho.

Nesse sentido, à medida que os encontros de produção dos gêneros se desenvolveram, as hipóteses secundárias foram atingidas de forma satisfatória. Elas foram confirmadas quando:

- a) o gênero entrevista de emprego foi produzido a partir da retextualização do gênero escrito CV elaborado pelos educandos;
- b) as informações descritivas e argumentativas produzidas pelos educandos no CV puderam ser usadas na produção do repertório comunicativo da entrevista de emprego;

c) a prática da escrita para a oralidade pôde ser desenvolvida a partir de uma formação de produção textual que possibilitou a produção dos gêneros do discurso presentes no mundo do trabalho dos educandos da EJA.

Essas hipóteses foram comprovadas a partir do momento em que os objetivos específicos obtiveram resultados satisfatórios, uma vez que de fato os educandos produziram a entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero escrito CV e identificaram as informações descritivas e argumentativas que contribuíram para a produção da entrevista. O objetivo de propor uma formação de produção textual, da escrita para a fala, foi desenvolvido com sucesso. A conclusão da formação foi efetivada por todos os inscitos, o que demonstrou o grau de interesse e participação dos educandos nas atividades propostas a partir da situação comunicativa presente na realidade deles.

Em relação aos encontros, a discussão ajudou os educandos na compreensão histórica do trabalho. Percebeu-se que ao trazer uma discussão prévia sobre o contexto histórico do mundo do trabalho e sobre a CLT, promoveu-se uma reflexão acerca dos direitos e deveres, além de uma troca de diálogo constante entre educadores e educandos no momento da interação estabelecida. Atividades como essa, reforçam a necessidade de se incutir, cada vez mais, a consciência da história e a consciência de mundo na escola.

Na etapa de produção do gênero inicial CV, é perceptível que a atividade de releitura e correção entre os educandos fez com que o texto fosse aperfeiçoado até culminar com a produção intermediária e final. Sendo assim, evidenciou-se que esse exercício levou aos educandos o entendimento dos elementos relacionados à estrutura composicional do gênero, bem como dos aspectos discursivos e gramaticais presentes no cotexto.

Além dessas atividades de discussão da contextualização histórica e da correção dos textos entre os pares, deve-se incluir, também, no contexto escolar, práticas que dialoguem com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Esta pesquisa, apesar de não ter sido possível inserir as informações do CV no *LinkedIn*, trouxe aos educandos o contato com o computador e com as informações básicas sobre o *e-mail* e sobre os mecanismos de digitação, que foram aperfeiçoadas no Curso de Informática para o Trabalho, oferecido aos educandos a partir das necessidades de letramento digital detectadas nos resultados dos encontros.

O ID dos encontros da formação de produção textual, inspirado na versão proposta por Barros, Dolz e Ohuschi (2020), foi uma contribuição exitosa da pesquisa. Ele favoreceu o aperfeiçoamento do discurso escrito e, principalmente, a inclusão do discurso oral na escola, uma vez que é explícito nas atividades de produção de texto nas salas de aula a valorização da escrita e o não trabalho da fala, a não ser em atividades não planejadas e sem objetivos

específicos de aprendizagem (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004). Por isso, a relevância da oralidade não como oposição ao universo da escrita, mas num trabalho conjunto nas atividades linguísticas da escola.

Na simulação das entrevistas de emprego, por exemplo, foi possível perceber a importância da escrita na fala quando os educandos identificaram que o CV contém informações descritivas e argumentativas que contribuem para a produção de uma entrevista de emprego; o que melhorou a aprendizagem da situação comunicativa presente nos textos. Através da entrevista de emprego foi possível trabalhar habilidades comportamentais e físicas, como nervosismo, polidez verbal, postura corporal, entre muitas outras que auxiliam na produção desse gênero.

Cumpre-se destacar, ainda, que o propósito comunicativo dos gêneros foi atingido. Alguns educandos autorizaram o envio dos currículos para a agência pública de emprego e, inclusive, foram chamados pelas empresas para participarem, efetivamente, de uma entrevista de emprego.

É nesse sentido, então, que o trabalho desenvolvido com os gêneros do discurso presentes no cotidiano dos educandos da EJA foi um percurso para uma aprendizagem adquirida de forma eficaz, uma vez que contribui, significativamente, para que os jovens e adultos sejam competentes não só em suas atividades escolares, mas, sobretudo, em suas práticas de linguagens sociais. Isso foi constatado na avaliação final da formação, na qual todos os educandos avaliaram positivamente as atividades desenvolvidas nos encontros e que, conforme expresso por eles, serviram para conhecer e produzir melhor o CV e aprenderem a participar de uma entrevista de emprego.

A relevância desta dissertação é, principalmente, a retextualização da escrita para a fala no contexto da EJA, já que as pesquisas desenvolvidas trazem lacunas em relação a essa discussão. A BNCC, por exemplo, embora esta investigação coadune com a sua Competência 6, trabalho e projeto de vida, na perspectiva de compreender o mundo do trabalho, as suas oportunidades e a preparação para o ingresso na carreira profissional, não traz um campo de atuação específico para os gêneros do mundo do trabalho e não se evidencia um olhar mais específico para o público da EJA. Diante dessas ausências, é inquestionável a contribuição desta pesquisa para o referido público e para a educação em geral, visto que ela favorece o exercício não apenas de escrever e de falar, como também da interação humana nas práticas da linguagem.

Ao longo da aplicação dos encontros, além dos objetivos de pesquisa almejados terem sido alcançados satisfatoriamente, também foram identificadas algumas possibilidades de aperfeiçoamento. A continuação dessas possibilidades poderá ocorrer a partir de futuras

pesquisas, as quais incluem a retextualização para o ambiente digital *LinkedIn*, a produção de outros gêneros do mundo do trabalho, a discussão sobre multiletramentos/multimodalidade, entre outros desdobramentos que possam coadjuvar com uma aprendizagem expressiva na EJA.

Portanto, para contribuir ainda mais com o trabalho do educador de jovens e adultos e de outros interessados no assunto, disponibiliza-se, no apêndice, um Caderno Pedagógico com a apresentação da proposta comunicativa e com as orientações das atividades a serem desenvolvidas nos encontros de desenvolvimento da Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho. Essa proposta didática, além de fornecer subsídios para os educadores utilizarem como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa e poderem atuar, de forma mais produtiva e significativa, com os gêneros nas produções textuais escritas e orais, possibilita uma prática social cujo sentido não pode ser construído apenas a partir de sua materialidade linguística (retextualização da escrita para a fala), mas nos propósitos que os gêneros do discurso possuem inseridos em contextos situacionais específicos.

Conclui-se, mediante os fatos mencionados nesta seção, que os educadores devem proporcionar o aprimoramento de atividades que focalizem diversos saberes nos educandos, não apenas para a prática de produção dos gêneros escritos/orais como também para o exercício da cidadania. Entender que os jovens e adultos são sujeitos de experiências e expectativas, e que ao adentrarem à sala de aula, preencham-se as suas necessidades comunicativas não como obrigação curricular da escola, mas como uma experiência necessária de cidadania, de diálogo e de participação ativa no meio social.

## REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. **A noção de texto**. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. Natal: EDUFRN, 2022. 179 p.
- ADAM, Jean-Michel. **Textos: tipos e protótipos**. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante *et al.* São Paulo: Contexto, 2019. 320 p.
- ADELINO, Francisca Janete da Silva; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. Argumentação na entrevista de seleção de emprego: um olhar sobre a modalização delimitadora. **Revista Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e02001, 2020. Disponível em: <<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:229133748>>. Acesso em 15 mai. 2023.
- ADELINO, Francisca Janete da Silva; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. Gêneros discursivos: um olhar sobre a entrevista de seleção de emprego sob a perspectiva de Bakhtin. **Revista de Gestão e Secretariado – GeSec**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 107-22, mai./ago. 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=435652737008>>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- AMORIM, Aline Matos de; CARVALHO, Ive Marian de; ANDRADE, Francisco Rogiellyson da Silva. O gênero discursivo como objeto central do ensino de língua materna: uma proposta de leitura e produção de tirinhas. In: RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; CARVALHO, Ive Marian de (org.). **Práticas dialógicas na aula de Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. 319 p.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 240 p.
- ARAÚJO, Denise Lino de; NASCIMENTO, Maria Célia do; NASCIMENTO, Antonio Naéliton do. Concepção (ões) de escrita na base nacional comum curricular de Ensino Fundamental. In: SOUZA, Sweder; RUTIQUEWISKI, Andréia (org.). **Ensino de Língua Portuguesa e Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios** (BNCC – Ensino Fundamental II). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2020. p. 113-156.
- ARAÚJO, Lenilúcia Bilhar. **Da carta pessoal ao e-mail: uma proposta de retextualização para o ano final do segundo segmento da educação de jovens e adultos**. 2021. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2021.
- ARAÚJO, Márcia Souza Maia e. **Da fala para a escrita: intervenções discursivas em processos de retextualização**. 2017. 173 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. 2017.
- ARROYO, Miguel González. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 2003. 184 p.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira e revisão de tradução de Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 415 p. (Paginação irregular).

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006. 221 p.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; DOLZ, Joaquim; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Itinerário didáticos: um novo caminho para sequencias atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais. Olimpíada de Língua Portuguesa. **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, ano XVI, n. 36, p. 10-19. dez. 2020. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/106/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>>. Acesso em: 14 mai. 2023.

BARTHO, Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro; AZEREDO, Luciana Aparecida Silda de. O ensino do gênero discursivo *curriculum vitae* em curso de tecnologia por meio de sequência didática. **Revista Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, São Paulo, v. 34, n. 68, p. 107-121. 2016. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2317-09722016000300107&lng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2317-09722016000300107&lng=pt)>. Acesso em: 15 set. 2023.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. **Atividades de retextualização em livros de didáticos de Português**: um estudo dos aspectos linguísticos-discursivos dos gêneros implicados. 2013. 170 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BUNZEN, Clecio. Algumas notas sobre o tratamento da oralidade na base nacional comum curricular dos anos finais do ensino fundamental. In: SOUZA, Sweder; RUTIQUEWISKI, Andréia. (org.). **Ensino de Língua Portuguesa e Base Nacional Comum Curricular**: propostas e desafios (BNCC – Ensino Fundamental II). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020. p. 53-91.

BRASIL. Decreto n. 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. Determina a inclusão obrigatória da prova de redação no vestibular. **Normas Brasil**: publicado no DO em 25 fev. 1977. Brasília: 1977. Disponível em: <[https://www.normasbrasil.com.br/norma/decreto-79298-1977\\_36391.html](https://www.normasbrasil.com.br/norma/decreto-79298-1977_36391.html)>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. 596 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**: Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <[pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014](http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014)>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei n. 5.452, de 1 de maio de 1943. **Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT**. Rio de Janeiro: 1943. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del5452.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm)>. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental/língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI, Celso. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018. 160 p.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. **Linguística Textual: conceitos e aplicações**. Campinas, SP: Pontes editores, 2022.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectiva para análise. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 13, n. 25, p. 25-39, mai./jun. 2019.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019. 614 p.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini**. Sobral, 2023. 27 p.

CORTADA, Silvana. A EJA, um território de compassos e descompassos. In: CORTADA, Silvana (org.). **EJA – Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos**. Jundiá: Paco Editorial, 2013. p. 7-41.

COLOGNESI, Stéphane; LUCCHINI, Silvia. Itinerarios de escritura. Un dispositivo para desarrollar las habilidades de escritura de estudiantes y adultos en formación. Su aplicación en el marco de la revitalización lingüística en Bolivia. In: NAVARRO, Mónica. **Lenguas, culturas e identidades en la educación superior**. La Paz: Plural, 2017, p. 49-64. Disponível em <<https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:187175>>. Acesso em: 8 out. 2023.

CHIAVENATO, Idalberto. **Planejamento, Recrutamento e Seleção de Pessoal: como agregar talentos à empresa** 9ª. ed. São Paulo: Atlas, 2021. 176 p.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna. 2007. 96 p.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Trad. e Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Trad. e Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, Joaquim; LIMA, Gustavo.; ZANI, Juliana Bacan. Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. **Textura - Revista de Educação e Letras**, v. 22, n. 52, p. 250-274, out./dez. 2020. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956>>. Acesso em: 16 out. 2023.

ENTREVISTA DE EMPREGO. Exemplos de perguntas e respostas. **Oportunidades profissionais**. 2 mar. 2019. Dicas Profissionais. Disponível em: <<https://oportunidadesprofissionais.com.br/entrevista-emprego-perguntas-respostas/>>. Acesso em: 28 abr. 2023.

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2021. 251 p.

FÁVERO, Leonor Lopes. A entrevista na fala e na escrita. In: PRETI, Dino. (org.) **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas, 2000. p. 79-98.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 126 p.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. Reflexões sobre a oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. In: VANDA, Maria Elias (org.). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2021. p. 13-27.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victorio de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Discurso e interação: a polidez nas entrevistas**. Estudos de linguística textual do português. Frankfurt am Main: TFM, 2000. p. 1-15. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001241677>>. Acesso em: 04 out. 2023.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: introdução**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 149 p.

FONTINELE, Carlos Araújo. **Conte uma boa história**. Sobral: Produção pessoal, 2023. 22 slides: color. Acompanha texto e imagem.

FREIRE, Paulo. A educação como prática de liberdade. In: WEFFORT, Francisco Correia (org). **Educação e Política (Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade)**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967. 155 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. 176 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 106 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. 201 p.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. 283 p.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2020. 84 p.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2021. 168 p.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. 216 p.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021. 220 p.

LARA, Gláucia Muniz Proença. **Autocorreção e autoavaliação na produção de textos escolares: relato de uma experiência**. 1993. 342 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1993.

LIMA, Jaécia Larisse Santos Ferreira de. **A retextualização no ensino de língua portuguesa: uma proposta de intervenção**. 2020. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos. 2020.

MAGALHÃES, Edna Maria *et al.* **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Módulo I - Linguagens e códigos. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2013. 254 p.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Retextualização na base nacional comum curricular: das proposições às estratégias didáticas para tratar da relação fala-escrita. In: RODRIGUES, Siane Gois Cavalcante; LEAL, Telma Ferraz (org.). **A BNCC em Foco: discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 155-179.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 133 p.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 3., 2003, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ABRALIN, 2003. p. 1-10. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/54459083/Referenciacao-e-retextualizacao>>. Acesso em: 03 out. 2023.

MENEGOLO, Elizabeth Dias da Costa Wallace; MENEGOLO, Leandro Wallace. O significado da reescrita de textos na escola: a (re) construção do sujeito-autor. **Ciência & Cognição**, [S.l.], v. 4, p. 73-79, març. 2005. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/512/283>>. Acesso em: 05 out. 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. **Gragoatá**, v. 14, n. 27, p. 33-50, 30 dez. 2009. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33105>>. Acesso em: 08 out.

2023.

MOREIRA, José António; TRINDADE, Sara Dias. O Whatsapp como dispositivo pedagógico para a criação de ecossistemas educacionais. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (org.). **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, pp. 49-68.

MORETTI, Isabella. 66 modelos de currículo pronto para preencher e imprimir. **Via carreira**. 14 mai. 2022. Carreira/Currículo. Disponível em: <<https://viacarreira.com/curriculo-pronto-para-preencher/>>. Acesso em: 26 mai. 2023.

MOTTA-ROTH, Désirée. A visão de editores sobre o gênero resenha acadêmica. **Revista INTERCÂMBIO** [S. l.], v. 7, vol. 7, p. 135-144, 1998. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4010>>. Acesso em: 5 out. 2023.

MOURA, Danielle Vasconcelos. **Redes: oportunidades e carreira**. Start no mercado de trabalho. Sobral: SENAC, 2023. 29 slides: color. Acompanha texto e imagem.

NUNES, Valfrido da Silva. Processo de retextualização: aparato teórico-metodológico. **Revista Letras Escreve**, Macapá, v. 9, n. 4, p. 61-72, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/3518>>. Acesso em: 10 nov. 2023.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e; CASTRO, Juliana Cabral Junqueira de. **Usando textos na sala de aula: tipos e gêneros textuais**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2006. 160 p.

PAIVA, Vera Lúcia M. de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. Forma e função nos gêneros de discurso. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 79-98, fev. 1997. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4033>>. Acesso em: 16 nov. 2023.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Texto e ensino**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018. 141 p.

PEREIRA, Auridea Melo Aguiar. **Contextualização história e CLT**. Sobral: Produção pessoal, 2023. 21 slides: color. Acompanha texto e imagem.

PEREIRA, Sônia Virgínia Martins. Perspectiva da BNCC sobre a centralidade e a natureza do texto no ensino de língua. In: RODRIGUES, Siane Gois Cavalcante; LEAL, Telma Ferraz (org.). **A BNCC em Foco: discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 39-65.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 143 p.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; FRANÇA, Marcos de. O enunciado concreto como objeto de ensino da aula de língua portuguesa. In: RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; CARVALHO, Ive Marian de (org.). **Práticas dialógicas na aula de Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. 319 p.

ROGGERO, Rosemary. Notas provocativas sobre a sobre sobrevivência da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: CORTADA, Silvana (org.). **EJA – Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 41-70.

SAMPAIO, Caio. Redação para entrevista de emprego: exemplo, temas e mais. **Zety**. 26 abr. 2022. Disponível em: <<https://zety.com/br/blog/redacao-entrevista-emprego>>. Acesso em 15 de mai. 2023.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (trad. e org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 109-124.

SILVA, Edson Santana da. **A construção do texto: do oral ao escrito – a retextualização**. 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Universidade Católica de São Paulo. 2016.

SILVA, Gleice Rayane Macedo. **Retextualização: uma estratégia para desenvolver competências escritas em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental**. 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. 2018.

SOUZA, Mauricélia Melo; SANTOS, Tatiane Castro. A oralidade como prática de letramento na educação de jovens e adultos (EJA): o uso da entrevista de emprego em sala de aula. **Revista Tropos**, Rio Branco, v. 7, n. 1, p. 1-14, jul. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/revista/index.php/tropos/article/download/1813/pdf>>. Acesso em 20 nov. 2023.

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

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3. p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyyq5bV4TCL9NSH/>>. Acesso em: 16 nov. 2023.

VOLOCHINOV, Valentin Nikoláievitch; BAKHTIN, Mikhail. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. [Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo. New York. Academic Press: 1976] 1926. p. 1-25.

XAVIER, Marcelo Avelino. **A retextualização como estratégia de leitura e de escrita em sala de aula: elaboração de modelos didáticos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira. 2021.

ZAVAM, Aurea; DOLZ, Joaquim. Podcast: retextualização e historicidade do gênero em um itinerário didático. In: DOMINGOS, José; RODRIGUES, Linduarte Pereira. (org.). **Emergências contemporâneas nas pesquisas em práticas de ensino e linguagem**. João Pessoa: Marca de Fantasia, Campina Grande/PB: Eduepb, 2023. p. 15-44.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA TRAÇAR O PERFIL DOS EDUCANDOS QUE PARTICIPARAM DO PROJETO

<p><b>CEJA PROFESSORA CECY CIALDINI – SOBRAL - CE</b> <b>EDUCADOR: MARCELO MARTINS</b></p> <p><b>PROJETO: “RETEXTUALIZAÇÃO DOS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO: DA ESCRITA PARA A FALA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”</b></p>
<p><b>1. Idade?</b></p> <p>_____</p> <p><b>Abaixo, caso queira, acrescente a data de nascimento completa: dia, mês e ano.</b></p> <p>_____</p>
<p><b>2. Sexo?</b></p> <p>( ) Feminino ( ) Masculino</p>
<p><b>3. Cor?</b></p> <p>_____</p>
<p><b>4. Endereço?</b></p> <p>( ) Rural ( ) Urbano</p> <p><b>Nos espaços a seguir, se desejar, informe o endereço completo: rua, número, CEP, cidade e estado.</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>5. Possui trabalho remunerado?</b></p> <p>( ) Sim ( ) Não</p> <p><b>Caso queira, registre em que trabalha no espaço abaixo.</b></p> <p>_____</p>
<p><b>6. Caso tenha respondido sim na pergunta anterior, você está satisfeito com a função que exerce no trabalho?</b></p> <p>( ) Sim</p> <p>( ) Não</p> <p><b>Se não, caso deseje, justifique o motivo nas linhas seguintes.</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>

**APÊNDICE B – CADERNO PEDAGÓGICO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

# **FORMAÇÃO DE PRODUÇÃO TEXTUAL PARA O MUNDO DO TRABALHO**



**Autor:** Marcelo de Sousa Martins  
**Orientadora:** Dra. Sâmia Araújo dos Santos

**Fortaleza**  
**2024**

## APRESENTAÇÃO

Acredita-se que o ensino de produção textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é exitoso a partir do momento em que o contexto do educando seja colocado como central nas discussões sobre os gêneros do discurso. Dessa maneira, é uma forma de atrair, ainda mais, a participação dos educandos dessa modalidade educacional para as atividades propostas em sala de aula.

Neste caderno pedagógico, o foco principal da Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho é a retextualização do gênero oral *Curriculum Vitae* (CV) para o gênero escrito entrevista de emprego, ou seja, possibilita situações reais de uso, voltadas para o mundo do trabalho. É nesse sentido que os textos, principalmente os que fazem parte da Competência 6, “Trabalho e Projeto de Vida”, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podem apresentar uma abordagem interessante e, assim, possibilitar ao educando a utilização dos recursos textuais que lhe farão produzir um gênero da modalidade escrita para a modalidade oral.



Ao lado, no *QR Code*, apresenta-se a Competência 6 detalhada (Brasil, 2018).

Esse estímulo à produção de gêneros, os quais já possuem uma familiaridade por parte da experiência de vida dos educandos, favorece o alcance dos objetivos de um ensino eficaz e de uma aprendizagem significativa. Além disso, possibilita uma prática social cujo sentido não pode ser construído apenas a partir de sua materialidade linguística, como também nos propósitos comunicativos que os gêneros do discurso possuem em circunstâncias específicas.

Ao utilizar este material como suporte didático nas aulas de língua materna nas turmas da EJA, pode-se fazer adaptações de acordo com as necessidades e as dificuldades de oralidade e de escrita apresentadas pelos educandos. O que realmente importa é que as atividades sejam relevantes e façam sentido para os jovens e adultos, principalmente pela aplicação dos textos como instrumento de inserção no mundo do trabalho.

## SUMÁRIO

<b>Orientações iniciais</b> .....	03
<b>Objetivos do curso</b> .....	05
<b>Primeiro encontro</b> .....	06
<b>Segundo encontro</b> .....	10
<b>Terceiro encontro</b> .....	15
<b>Quarto encontro</b> .....	17
<b>Quinto encontro</b> .....	20
<b>Sexto encontro</b> .....	26
<b>Sétimo Encontro</b> .....	31
<b>Referências</b> .....	36

## ORIENTAÇÕES INICIAIS

**Prezado(a) educador(a),**

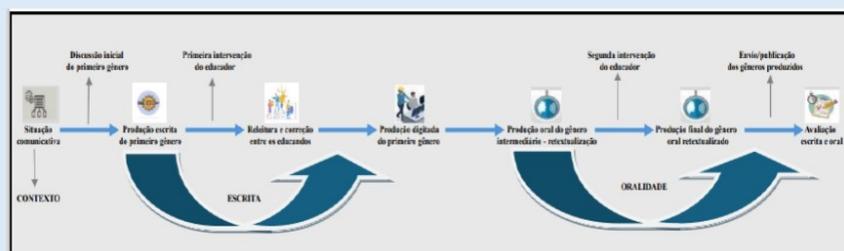
Os encontros para aplicação desta formação são propostos a partir de uma sequência de atividades adaptadas de um Itinerário Didático (ID). A versão da esquematização desse itinerário, dispositivo citado em Colognesi e Lucchini (2017), é apresentada por Barros, Dolz e Ohuschi (2020, p. 10-11) para a Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa.



Sobre a versão do ID mencionado, acesse o *QR Code* ao lado para mais esclarecimentos sobre o assunto.

As atividades sugeridas neste caderno pedagógico podem ser realizadas através de encontros semipresenciais, durante sete semanas. Um encontro semanal (presencial), de duas horas-aula, e um encontro semanal (extraclasse), também com carga horária de duas horas-aulas, totalizando vinte e oito horas-aula.

A seguir, apresenta-se uma adaptação do ID proposto por Barros, Dolz e Ohuschi (2020) para os encontros desta formação de produção textual:



Fonte: Adaptação feita pelo autor deste caderno pedagógico.

A proposta metodológica pode ser praticada de acordo com o desenvolvimento de cada educando à medida em que interage com os educadores e com os seus pares. Essa

interação deve fornecer uma orientação para a releitura e reescrita do texto até culminar com a produção final. Acrescenta-se, ainda, que os encontros podem contar com a participação de integrantes da comunidade escolar e da sociedade como forma de promover um diálogo com outros sujeitos envolvidos no contexto do mundo do trabalho.

Nos próximos passos, os procedimentos detalhados não são sequências de atividades fechadas, mas orientações que você, educador(a), pode seguir para alcançar os objetivos conforme a realidade da turma (anos finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio), e das especificidades de cada educando. Assim, por não serem proposições estanques, é que os sete encontros serão aplicados, ou seja, de acordo com o contexto e os propósitos comunicativos voltados para os jovens e adultos.

## OBJETIVOS DA FORMAÇÃO DE PRODUÇÃO TEXTUAL

### ❖ Geral:

- ▶ Desenvolver a retextualização dos gêneros que contemplem práticas de linguagens sociais voltadas para o mundo do trabalho de educandos da EJA.

### ❖ Específicos:

- ▶ Discutir os aspectos históricos relacionados ao contexto do mundo do trabalho;
- ▶ Produzir o gênero oral entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero escrito (CV);
- ▶ Identificar as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros;
- ▶ Corrigir, entre os pares, os gêneros do discurso produzidos;
- ▶ Encaminhar os CV produzidos à agência pública de emprego.



**DESEJA-SE EXCELENTES REFLEXÕES E NOVAS  
DESCOBERTAS!**

## PRIMEIRO ENCONTRO



**Situação comunicativa e conhecimentos prévios dos educandos.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Chamar os educandos para fazerem uma breve apresentação.

- ▶ Orienta-se, nesta atividade e nas demais, que os educandos fiquem em círculos para um maior engajamento/diálogo entre os seus pares e entre o educador.

Convidar um educador da disciplina de História para uma contextualização histórica sobre o mundo do trabalho e sobre a importância da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

- ▶ O educador fica à vontade para preparar o seu material, mas como sugestões, apresentam-se, a seguir, alguns conteúdos a serem expostos:

1. Fazer um breve histórico sobre o contexto do trabalho na Antiguidade, na Idade Média e na Idade Moderna;

2. Falar sobre a escravidão desde a Antiguidade, até iniciar uma discussão sobre a Revolução Industrial no Brasil e culminar com a CLT;
3. Destacar as mudanças ocorridas na CLT durante os últimos anos e governos;
4. Mencionar os principais direitos e deveres dos trabalhadores.

Expor o conceito de texto aos educandos.

- Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 6, grifo das autoras), dizem que “o texto é um evento comunicativo cuja unidade de sentido, ou coerência, é constituída conjuntamente entre os participantes dessa *enunciação*, que acontece sempre integrada a um contexto social específico”.



O *link* para acesso ao livro eletrônico “Texto e Ensino” está disponibilizado no *CR Code* ao lado. Nele, você, educador(a), encontra mais esclarecimentos sobre o conceito de texto e outros exemplos que nortearão o seu trabalho em sala de aula.

Fazer uma discussão breve sobre o processo de retextualização e mostrar a importância da retextualização de gêneros do discurso voltados para o mundo do trabalho: o *Curriculum Vitae* (CV) e a entrevista de emprego.



Para o entendimento, ainda mais, desse processo de produção textual, pode-se fazer, previamente, a leitura da obra de Marcuschi (2010), apresentada no *QR Code* ao lado, que trata das atividades que envolvem a retextualização.

Avaliar, oralmente, o conhecimento dos educandos acerca do primeiro gênero do discurso a ser produzido.

► Perguntas sugeridas:

1. O que é o CV?
2. Qual a sua funcionalidade?

Solicitar o preenchimento de um questionário para traçar o perfil dos educandos que estão participando da formação de produção textual (atividade extraclasse).

► Questões propostas aos educandos:

1. Idade?

\_\_\_\_\_

Abaixo, caso queira, acrescente a data de nascimento completa: dia, mês e ano.

\_\_\_\_\_

2. Sexo?

( ) Feminino ( ) Masculino

3. Cor?

\_\_\_\_\_

4. Endereço?

( ) Rural ( ) Urbano

Nos espaços a seguir, se desejar, informe o endereço completo: rua, número, CEP, cidade e estado.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Possui trabalho remunerado?

( ) Sim ( ) Não

Caso queira, registre em que trabalha no espaço abaixo.

---

6. Caso tenha respondido sim à pergunta anterior, você está satisfeito com a função que exerce no trabalho?

( ) Sim      ( ) Não

Se a resposta for não, gostaria de justificar o motivo nas linhas seguintes?

---

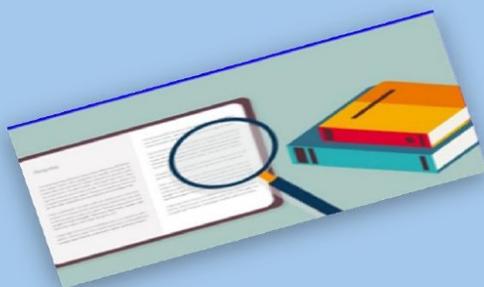
---

**Criar um grupo no *WhatsApp* para interação durante os encontros (sugestão).**

- ▶ Durante os encontros formativos, nesse grupo, será feito o envio de textos, de fotos, de vídeos e, principalmente, de um *feedback* sobre o que os educandos estão achando das atividades desenvolvidas nos encontros.
- ▶ Destaca-se que nos encontros extraclasse, esse aplicativo digital pode ser utilizado como dispositivo pedagógico que possibilita a interação em diversos horários e locais. Sobre isso, Moreira e Trindade (2017) dizem que o *WhatsApp*, além de possibilitar o compartilhamento de mensagens escritas, a troca de imagens, vídeos, áudios e documentos, também proporciona aos educadores e educandos a oportunidades de aprendizagens efetivadas em praticamente todos os horários e lugares.



## SEGUNDO ENCONTRO



**As oportunidades no mundo do trabalho e o gênero inicial CV.**

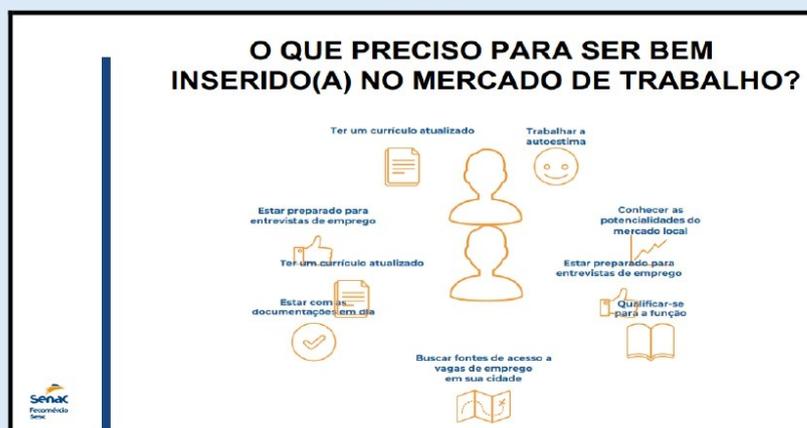
**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Convidar um representante de uma das empresas responsáveis por cursos na área de recrutamento/seleção de emprego para uma roda de conversa com os educandos.

- ▶ A discussão pode ser sobre as oportunidades no mundo do trabalho, sobre a elaboração do CV, sobre as vagas de emprego e sobre as exigências profissionais atuais.
- ▶ Sugestão de apresentação:

## Modelo de apresentação sobre o que é preciso para ser bem inserido no mercado de trabalho



Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral, Danielle Vasconcelos.

## Modelo de apresentação de um CV para um candidato ao primeiro emprego

**MODELO DE CURRÍCULO - primeiro emprego**

**Nome Completo**  
Nacionalidade, Estado Civil, Idade Bairro - Cidade/UF  
Contato: (xx) xxxxx-xxxx (xx) xxxxx-xxxx  
E-mail: email@email.com.br  
LinkedIn: https://www.linkedin.com/...

**Objetivo**  
Atuar como (cargo) – Nome da vaga

**Resumo**  
Estudante do Ensino Médio, com qualificação em curso de preparação para o mercado de trabalho. Conhecimento de informática e habilidades em vendas online no Instagram.

**Formação Acadêmica**  
Nome do Curso  
Instituição  
Data de conclusão (ou situação do curso)

**Experiências Profissionais**  
Em busca da primeira experiência profissional

**Idiomas**  
Nome do Curso - Nível de fluência – Instituição - Data de conclusão

**Qualificações e Certificações**  
Curso - Instituição - Carga horária total - Ano de conclusão  
Certificação - Instituição - Carga horária total - Nível (se houver) - Ano de conclusão

**Informações adicionais / Extra Curriculares / Experiências Voluntárias**  
Utilizar um destes itens, caso sejam informações que farão diferença para a vaga a qual está candidatando-se

Senac Pernambuco

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral, Danielle Vasconcelos.

## Modelo de apresentação de um CV para profissional com experiência no mundo do trabalho

### MODELO DE CURRÍCULO

<p><b>Nome Completo</b>          Nacionalidade, Estado Civil, Idade Bairro - Cidade/UF          Contato: (xx) xxxxx.xxxx (xx) xxxxx.xxxx          E-mail: email@email.com.br          LinkedIn: https://www.linkedin.com/...</p>
<p><b>Objetivo</b>          Atuar como (cargo) – Nome da vaga</p>
<p><b>Resumo</b>          Sou [profissão ou cargo], com X anos de experiência em [função], capaz de [diferencial], e tenho profundo conhecimento em [principais conhecimentos]. Preciso um perfil [característica] e isso me permite [descreva o resultado]. Como [cargo pretendido] ou tenho a habilidade de [característica] e isso me permite [descreva o resultado]. Atuo como [cargo] e possuo [característica] possibilitando que [descreva o resultado]. Realizei a [descrição do trabalho] obtendo [resultado específico]. Trabalho com [descrição do trabalho] e consigo [resultado específico]. Opcional: Posso os [conhecimentos técnicos].</p>
<p><b>Formação Acadêmica</b>          Nome do Curso          Instituição          Data de conclusão (ou situação do curso)</p>
<p><b>Experiências Profissionais</b>          Nome da empresa - Mês/ano início - Mês/ano de término (ou "até o momento")          Cargo          Responsabilidades:          Principais atividades que realizei          Principais resultados</p>
<p><b>Idiomas</b>          Nome do Curso - Nível de fluência - Instituição - Data de conclusão</p>
<p><b>Qualificações e Certificações</b>          Curso - Instituição - Carga horária total - Ano de conclusão          Certificação - Instituição - Carga horária total - Nível (se houver) - Ano de conclusão</p>
<p><b>Informações adicionais / Extra Curriculares / Experiências Voluntárias</b>          Utilizar um destes itens, caso sejam informações que façam diferença para a vaga e qual está candidatando-se</p>

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral, Danielle Vasconcelos.

## Modelo de apresentação sobre o que evitar no CV

### O QUE EVITAR NO CURRÍCULO

<p>Nunca coloque informações falsas no seu currículo, o entrevistador poderá checar esses dados.</p>	<p>Referenciais profissionais e pessoais, são tratadas durante a entrevista.</p>
<p>Cuidado com erros gramaticais.</p>	<p>Evite descrição subjetiva ou muitos adjetivos.</p>
<p>Inserir a foto somente quando for solicitada.</p>	<p>Motivo de desligamento da empresa é conversado a entrevista.</p>
<p>Inserir informações ou pretensão salarial somente quando for solicitado.</p>	<p>Evite currículo informal, longo, sem foco, vago, desonesto, altamente pessoal e exagerado</p>

Fonte: Elaborado pela representante do Senac – Sobral, Danielle Vasconcelos.

Apresentar, após a exposição do representante convidado, a rede social profissional *LinkedIn* aos educandos.

- ▶ Identificar as características principais e as formas de interação disponíveis na plataforma profissional.

Mostrar aos educandos outros modelos de CV.

- ▶ Seguem algumas características desse texto de acordo com Bartho e Azeredo (2016, p. 116). Essas dicas são norteadoras para a discussão durante a produção escrita. O educador fica à vontade para pesquisar e acrescentar mais informações.

1. Deve conter no máximo duas páginas;
2. Deve ser breve, objetivo e verdadeiro;
3. Deve ser limpo e claro. Trabalhar bem as margens e os espaçamentos;
4. O uso de cores, de fontes variadas e de letras pequenas devem ser evitadas. Destacar informações com negrito, itálico ou sublinhado;
5. Deve-se incluir fotos apenas se for solicitado e/ou se acreditar que vai auxiliar. Mas lembre-se: ela deve ser clara e com um sorriso;
6. Atenção à gramática, em especial ao paralelismo. É mais adequado usar substantivo nas atribuições, nos resultados e nas qualificações;
7. CV cronológico pode “ressaltar” crescimento e continuidade. CV funcional é preferível para pessoas que mudaram de emprego e/ou carreira com frequência, pois, apesar de ressaltar as habilidades e talentos, é mais inflexível por ser elaborado para as vagas específicas.

Divulgar o nome da agência pública de emprego.

- ▶ O educador precisa identificar o site da empresa, a forma de envio do CV e as informações referentes à disponibilidade das vagas de emprego.



No Ceará, a principal agência pública de emprego é o Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT) pelo Sistema Nacional de Emprego (Sine). Acrescenta-se que as vagas são disponibilizadas de segunda a sexta-feira, e algumas delas são atualizadas duas vezes ao dia, conforme informações sobre essa agência, presentes no site disponibilizado no *QR Code* ao lado.

- ▶ É interessante pesquisar outras agências públicas de emprego disponíveis no Estado ou no Município para que os currículos, após produzidos, possam ser enviados, com o consentimento dos educandos, às vagas pretendidas.

#### Planejar a produção do primeiro CV (atividade extraclasse).

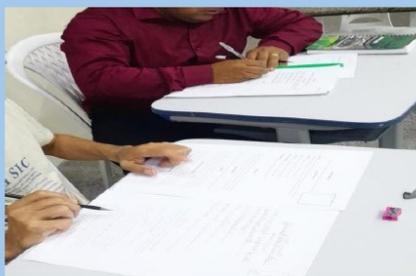
- ▶ Como atividade extraclasse, solicitar aos educandos o planejamento da produção do primeiro CV de acordo com a sugestão do modelo a seguir.

#### Modelo de apresentação de um CV para preencher por escrito

<b>NOME COMPLETO</b>	<input type="text"/>
<b>DADOS PESSOAIS</b>	<input type="text"/>
Endereço: _____	
Telefone: _____	
E-mail: _____	
Estado civil: _____	
Data de nascimento: _____	
Nacionalidade: _____	
<b>OBJETIVO</b>	
_____	
<b>ESCOLARIDADE</b>	
_____	
<b>CURSOS</b>	
_____	
<b>EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS</b>	
_____	
<b>INFORMAÇÕES ADICIONAIS</b>	
_____	
_____	

Fonte: Elaborado pelo autor Marcelo Martins

## TERCEIRO ENCONTRO



### **Produção escrita do primeiro CV.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

#### **❖ Procedimentos necessários:**

Solicitar que os educandos produzam o CV por escrito (direcionado para a agência pública de emprego/vagas presente no Município/Estado).

- ▶ Produzir o texto de acordo com o planejamento prévio (modelo sugerido) solicitado no encontro anterior.

Identificar, após a efetivação da produção escrita, as características do CV, a sua função social e a sua sequência textual predominante.

- ▶ Apresentar a sequência textual ao destacar as informações presentes no CV. No caso do gênero em estudo, a sequência predominante é a descritiva.



Para mais informações sobre as sequências textuais, apresenta-se, no *QR Code* ao lado, o *link* para aquisição do livro de Adam (2019).

#### Destacar a importância da reescrita do CV.

- ▶ Nessa etapa de construção do texto, esclarecer aos educandos a importância da reescrita não apenas com o propósito de passar o texto a limpo, mas de identificar, além dos aspectos estruturais/gramaticais, também a sua finalidade dentro do contexto do mundo do trabalho. Ou seja, além de se trabalhar a reescrita do texto de acordo com as características estruturais, considerar, também, a sua funcionalidade e o destinatário final presente no contexto social.

#### Propor a releitura e a correção dos currículos entre os pares.

- ▶ Nesse processo de produção escrita, identifica-se a interação entre os educandos para o aprimoramento do CV. Isso faz com que eles compreendam, ainda mais, os elementos que entram na produção escrita e na reelaboração dos sentidos presentes nos enunciados desse gênero.

#### Passar a limpo o CV avaliado pelos pares (atividade extraclasse).

- ▶ Após o diálogo entre os educandos, solicitar, como atividade extraclasse, que eles passem o CV a limpo de acordo com as observações estabelecidas entre os seus pares na atividade anterior. Entregar essa atividade ao educador antes do próximo encontro.

## QUARTO ENCONTRO



**Primeira intervenção do educador e produção digitada do segundo CV.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Devolver os currículos com as devidas correções feitas pelo educador.

- ▶ O processo de adaptação/correção do CV ainda não foi finalizado. Isso será concretizado ao final da discussão deste encontro, após a devolução dos textos com as devidas correções feitas pelo educador e a digitação final dos currículos.

Reconhecer no CV produzido as características da sequência textual descritiva.

- ▶ Após a etapa inicial deste encontro, de verificação das observações destacadas pelo educador, os educandos fazem, no CV produzido por escrito, o reconhecimento das informações da sequência textual descritiva, predominante nesse gênero.

- ▶ Mediante esse reconhecimento, procurar reforçar, novamente, as características dessa sequência para que os educandos identifiquem as informações descritivas, como nome, endereço (bairro e cidade), idade, características pessoais/profissionais etc.
- ▶ Os educandos, além de acrescentarem novas informações ao texto, destacam, atentamente, as informações essenciais que precisam estar presentes no CV.

Convidar o educador do laboratório de informática para apresentar algumas noções de informática.

- ▶ Ao finalizar o reconhecimento das informações presentes no texto escrito, fazer uma discussão sobre o correio eletrônico *e-mail*.
- ▶ Criar um *e-mail* para os educandos que ainda não possuem esse correio eletrônico.

Digitar o segundo CV de acordo com as correções do educador.

- ▶ Ao encerrar essa discussão sobre o *e-mail*, direcionar os educandos ao laboratório de informática para fazerem a digitação dos currículos de acordo com as correções do educador e dos demais participantes que contribuíram com o processo de escrita desse gênero.
- ▶ À proporção que os educandos digitam, pedir que o educador de informática passe algumas noções básicas de digitação.

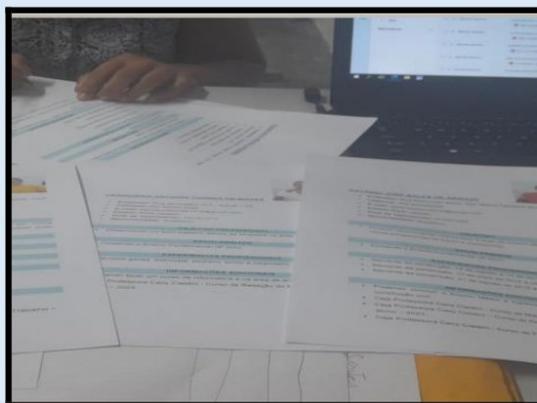
Digitar o segundo CV de acordo com as correções do educador (continuação - atividade extraclasse).

- ▶ A atividade de digitação continua durante a semana com o auxílio do educador do laboratório de informática.

- ▶ A continuação dessa atividade de digitação entre os educandos é contabilizada como atividade extraclasse.

Cadastrar os educandos e inserir as informações do CV (quem desejar) na rede social profissional *LinkedIn* (atividade extraclasse).

- ▶ Concluídas as etapas de digitação dos textos e de criação dos *e-mails*, convidar o educador de informática para criar, em outro momento da semana, o cadastro dos educandos (quem desejar) na rede social profissional *LinkedIn* e a inserção das informações do CV na referida plataforma.



## QUINTO ENCONTRO



**Produção do gênero intermediário entrevista de emprego a partir da retextualização do gênero inicial CV.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Avaliar o conhecimento dos educandos acerca do gênero do discurso a ser retextualizado a partir do CV.

- ▶ Inicialmente, fazer uma recapitulação de todas as atividades efetuadas até o momento, desde a contextualização histórica do mundo do trabalho até o processo de digitação final do CV para que, em seguida, inicie a sondagem para identificar os saberes dos educandos acerca da entrevista de emprego, gênero intermediário que foi produzido a partir das informações do primeiro gênero, o currículo.
- ▶ Assim como o primeiro encontro da formação, quando foram identificados os conhecimentos prévios acerca do gênero inicial desta adaptação do ID, neste quinto encontro, eles também são observados.

► Perguntas sugeridas.

1. O que é uma entrevista de emprego?
2. Qual a sua funcionalidade?
3. Qual a relevância das qualidades profissionais para uma possível entrevista de emprego?

Chamar alguém da comunidade escolar que tenha experiência em recrutamento para uma roda de conversa sobre entrevista de emprego.

► Como sugestão de roteiro para a conversa durante o encontro, menciona-se, por exemplo:

1. Como deve ser o início da entrevista;
2. O que o educando deve pesquisar previamente sobre a empresa;
3. O nervosismo no momento da interação;
4. A aparência;
5. Os trajes adequados;
6. As possíveis perguntas presentes no momento do diálogo concretizado nesse gênero oral.

► É de suma importância que o educador destaque neste momento que o gênero da modalidade oral, entrevista de emprego, possui uma estrutura composicional a ser seguida: apresentação inicial, interação através de perguntas/respostas e finalização por parte do entrevistador.

Apresentar as possíveis perguntas e respostas que podem estar presentes em uma entrevista para as empresas as quais os currículos serão encaminhados.

► Na sequência da exposição efetivada na roda de conversa entre os educandos, apresentar os exemplos de questões que podem ser solicitadas em uma entrevista de emprego, bem como as possíveis respostas (sugestões), conforme os exemplos de perguntas contidas no quadro seguinte.

### Sugestões de perguntas em uma entrevista de emprego

1	Fale um pouco sobre você.
2	Como você ficou sabendo da vaga?
3	Quais são os seus pontos fortes?
4	Quais são os seus pontos fracos?
5	Fale sobre seus objetivos profissionais ou onde se vê daqui a 05 anos?
6	Como você irá compensar a sua falta de experiência?
7	O que sabe sobre nossa empresa?
8	Como você lida com a pressão?
9	Como você reage às críticas?
10	Você prefere trabalhar em equipe ou sozinho?
11	Você já teve dificuldade para trabalhar com alguém? Conte-me sobre um desafio ou conflito que você enfrentou no trabalho.
12	O que o diferencia dos outros candidatos?
13	Por que devemos te contratar?
14	Qual é a sua pretensão salarial?
15	Por que deixou o emprego anterior? Ou, por que você está deixando seu trabalho?
16	O que seu chefe ou ex-chefe e seus colegas diriam sobre você?
17	O que fez neste tempo sem trabalhar?
18	O que te motiva?
19	Quanto tempo pretende ficar conosco?
20	Existe algo mais que você gostaria de saber sobre o trabalho e sobre a empresa?

Fonte: Retirado do site <https://oportunidadesprofissionais.com.br/entrevista-emprego-perguntas-respostas/>.

- ▶ Essas perguntas são sobre o candidato (habilidades pessoais) e sobre a sua carreira profissional (habilidades técnicas), e algumas das respostas para esses questionamentos, presentes no gênero CV, podem contribuir para a argumentação solicitada pela empresa (entrevistador).
- ▶ Destaca-se que essas perguntas e respostas não são fechadas porque dependem de quais são as finalidades pretendidas para assumir o cargo concorrido, por isso a

necessidade de conhecer o destinatário final, a empresa, para se cumprir com êxito o propósito comunicativo de ocupar a vaga de emprego.

Mostrar as habilidades comportamentais, as habilidades técnicas e a polidez verbal presentes na entrevista de emprego.

- ▶ Do mesmo modo que o representante da empresa de cursos voltados para recrutamento/seleção de emprego discutiu no segundo encontro, o convidado da comunidade escolar destaca as habilidades comportamentais e técnicas, informações que podem estar presentes no CV e que contribuem com a produção da entrevista de emprego, como na figura a seguir.

#### Modelo sobre as habilidades comportamentais e técnicas presentes nas perguntas e respostas da entrevista de emprego

VAMOS ÀS ENTREVISTAS		
	Soft Skills	Hard Skills
Definição	Habilidades comportamentais	Habilidades técnicas
Características	Habilidades comportamentais utilizadas nos relacionamentos interpessoais e que podem afetar positivamente os resultados	Habilidades técnicas que podem ser validadas através de testes objetivos ou pela apresentação de um certificado de conclusão de curso
Exemplos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação</li> <li>• Relacionamento interpessoal</li> <li>• Ética de trabalho</li> <li>• Empatia</li> <li>• Espírito de equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programação</li> <li>• Tradução</li> <li>• Contabilidade</li> <li>• Matemática</li> <li>• Operação de máquinas</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo educador Carlos Fontinele.

- ▶ Além dessas habilidades, o candidato também precisa ter o cuidado ao pronunciar algumas palavras, a postura corporal e o repertório verbal que contribuem para o sucesso na entrevista.
- ▶ Por ser um diálogo (fala cara a cara), esse texto requer o manejo adequado das palavras, ou seja, está se avaliando, além da postura mencionada, também a colocação das palavras adequadas para o momento e para o convencimento através das respostas.

- ▶ De acordo com a pergunta do locutor (enunciado), o interlocutor procura a palavra (tema, estilo) que melhor atenda a esse enunciado e à finalidade presente nas especificações do gênero.

Mostrar perfis de diferentes empresas as quais o gênero escrito CV e o gênero oral entrevista de emprego podem ser direcionados.

- ▶ Após a exposição sobre o diálogo frente a frente situado nesse gênero, fazer uma discussão sobre a identificação dos perfis das empresas/vagas as quais o CV e a entrevista de emprego podem ser direcionados, de forma a contribuir, significativamente, para o sucesso do candidato no processo de seleção.

Formar duplas e escolher um dos CV produzidos para ser utilizado na simulação da entrevista de emprego.

- ▶ A partir das observações presenciadas neste encontro, convidar os educandos a formarem duplas e escolherem um dos currículos produzidos para ser utilizado na simulação da entrevista de emprego. Um educando é o locutor (empregador) e o outro educando (candidato) concorre à vaga de emprego.
- ▶ O planejamento da produção oral da entrevista de emprego é de acordo com o perfil das empresas que buscam candidatos à vaga determinada, no caso específico, da vaga escolhida para a simulação entre os educandos.
- ▶ Durante a atividade de simulação entre os educandos convidados, os demais colegas observam, com os seus currículos em mão, de que forma as informações presentes no CV podem ser retextualizadas na entrevista de emprego.
- ▶ Após essa atividade, enfatizar, mais uma vez, o processo de produção da entrevista de emprego a partir das informações presentes no CV, um dos objetivos específicos colocado em prática no momento dessa simulação.
- ▶ Com a permissão dos educandos, gravar as entrevistas de emprego.

Enviar vídeos de entrevistas de emprego de acordo com o perfil de diferentes empresas (atividade extraclasse).

- ▶ Pedir, como atividade extraclasse, que os educandos assistam mais exemplos (vídeos) de entrevistas de emprego para que no encontro seguinte, mais simulações sejam efetuadas em sala de aula.
- ▶ Durante a semana, enviar o vídeo da simulação da entrevista promovida no encontro (gravado e enviado com a permissão dos educandos), bem como o encaminhamento de outros vídeos de entrevistas de emprego por meio do grupo de *WhatsApp*. Essa atividade também poderá ser compartilhada (com o consentimento dos educandos) no *Instagram* e *Facebook* da escola.

## SEXTO ENCONTRO



**Segunda intervenção do educador e envio dos currículos produzidos.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e duas horas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Reconhecer as principais características de uma sequência textual argumentativa predominante no gênero entrevista de emprego.

- ▶ O objetivo principal desse gênero é o convencimento, o interesse em persuadir o leitor através de algumas informações que estão presentes no CV e que contribuem para a construção da argumentação na interação entre entrevistado e entrevistador, por isso a sua predominância argumentativa.
- ▶ Como ponto de partida para este encontro, destacar as características principais da sequência textual argumentativa. No caso da entrevista desta discussão, para enriquecer ainda mais a exposição deste encontro, apresenta-se um breve resumo desse gênero:

1. Um diálogo, onde ocorre a negociação entre os participantes da entrevista;
2. Uma saudação introdutória, depois as perguntas com os possíveis argumentos favoráveis ou não no acordo estabelecido (negociação situada) entre os interlocutores;
3. Ao fim, o agradecimento (conclusão) pela participação do entrevistado.

Apresentar as gravações das entrevistas de emprego (com a permissão dos educandos).

- ▶ Logo após o momento de diálogo sobre a sequência textual, apresentar episódios de vídeos de entrevistas de emprego e, principalmente, da exposição da cena que foi simulada no encontro anterior.

Identificar as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros.

- ▶ Diante da exibição, propor aos educandos que identifiquem as informações descritivas e argumentativas presentes no CV que contribuem para a produção do repertório comunicativo presente na entrevista de emprego, respectivamente, desses gêneros.
- ▶ À medida que assistem aos vídeos, os educandos identificam, com o auxílio do educador, essas informações nos seus currículos.
- ▶ Cabe destacar que essa atividade de observação do vídeo de simulação produzido no encontro anterior, é o segundo momento de intervenção do educador. A primeira intervenção foi feita após a produção escrita do gênero inicial do CV, no quarto encontro desta formação.

Simular mais entrevistas de emprego entre as duplas de educandos.

- ▶ Depois desse exercício de reconhecimentos das informações nos gêneros CV e entrevista de emprego, convidar mais duplas para fazerem uma simulação de entrevistas de emprego.

- ▶ Essas simulações entre os educandos, como também a outra efetivada no encontro, são bastante significativas para os educandos porque valorizam as experiências anteriores (informações contidas no CV) e a interação discursiva entre os dois gêneros.

Destacar a modalidade escrita presente no CV e a modalidade oral presente na entrevista de emprego.

- ▶ Nessa etapa do encontro, ressaltar aos educandos que essas duas modalidades, por pertencerem ao mesmo sistema da Língua Portuguesa, dependem das condições de produção no contexto em que estão inseridas e dos meios de produção que exigem uma determinada estruturação.
- ▶ Como essas duas modalidades estão inseridas nesse mesmo sistema, elas têm como propósito a situação comunicativa estabelecida num dado evento, cada uma com as suas características específicas e habilidades diferenciadas, conforme foi proposto no primeiro gênero discutido nesta formação, o CV.
- ▶ As informações descritivas presentes no currículo são retextualizadas na entrevista de emprego, gênero intermediário e final apresentado e produzido pelos educandos como proposto neste caderno pedagógico.
- ▶ O momento oportunizado neste encontro também serve para que o educador mostre mais um exemplo de CV finalizado após a escrita e a digitação, para que os educandos façam a análise das informações descritivas e destaquem, mais uma vez, a contribuição dessas informações para a construção do gênero oral proposto na simulação da entrevista de emprego.
- ▶ De acordo com o modelo proposto aos educandos no segundo encontro e produzido no terceiro encontro, apresenta-se um exemplo de CV preenchido com as informações essenciais que devem estar presentes nesse gênero e que contribuem com a entrevista de emprego.

### Exemplo de CV digitado

	
<div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 15px; margin-bottom: 5px;"></div>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Endereço:</b> <input type="text"/></li> <li>• <b>Telefone:</b> <input type="text"/></li> <li>• <b>E-mail:</b> <input type="text"/></li> <li>• <b>Idade:</b> 34</li> </ul>	
<b>OBJETIVO PROFISSIONAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atuar na área de vendas.</li> </ul>	
<b>HABILIDADES PESSOAIS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sou comunicativo, dinâmico e simpático.</li> </ul>	
<b>ESCOLARIDADE</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursando o Ensino Fundamental (9º ano).</li> </ul>	
<b>CURSOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso de Informática Básica. Ano: 2003. Período 60h, agosto a novembro.</li> </ul>	
<b>EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motorista. Período: agosto de 2011 a janeiro de 2018;</li> <li>• Agente Fúnebre. Período: agosto de 2011 a Março de 2018.</li> <li>• Auxiliar de Necropsia. Período: agosto de 2011 a abril de 2019.</li> </ul>	
<b>INFORMAÇÕES ADICIONAIS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenho experiências não registradas na área de vendas;</li> <li>• Tenho disponibilidade nos três turnos.</li> </ul>	

Fonte: Produzido por um educando do 9º ano com o auxílio do autor deste caderno pedagógico.

- ▶ Como observado nesse modelo, as informações são claras, principalmente ao identificar quem ele é (endereço, objetivo profissional, habilidades pessoais etc.), e que podem ser utilizadas como descrição na argumentação apresentada na interação promovida na entrevista de emprego.

Enviar os currículos (com a permissão dos educandos) para as vagas disponibilizadas pela agência pública de emprego (atividade extraclasse).

- ▶ Ao encerrar este penúltimo encontro, perguntar aos educandos quem deseja enviar o seu CV para as vagas disponibilizadas pela agência pública de emprego disponível na sua cidade/região.
- ▶ Ressaltar que para o encaminhamento dos currículos, é necessário fazê-lo através dos *e-mails* dos educandos.
- ▶ Esse processo de envio dos currículos para as vagas disponibilizadas pela agência pública de emprego é contabilizado como atividade extraclasse.

## SÉTIMO ENCONTRO



**Avaliação oral e escrita da sequência de atividades.**

**Tempo estimado:** 4 horas-aula (duas horas presenciais e horas duas extraclasse).

### ❖ Procedimentos necessários:

Divulgar as entrevistas de emprego (simulações) e as atividades desenvolvidas no *Instagram*, no *Facebook* e no grupo do *WhatsApp* (com a permissão dos educandos).

- ▶ Iniciar o último encontro com a exposição de todas as atividades propostas nesta Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho, por exemplo, o CV produzido, a simulação das entrevistas, entre outras.
- ▶ Aproveitar para relembrar os objetivos e a proposta metodológica apresentados durante o desenrolar dos encontros.
- ▶ A divulgação da sequência de atividades no *Instagram*, no *Facebook* e no grupo do *WhatsApp* poderá ser feita durante todos os sete encontros deste caderno pedagógico.

Avaliar, por escrito, a sequência de atividades desenvolvidas nos encontros desta formação.

- ▶ Após a apresentação das atividades efetivadas: produção dos textos, publicações no *Instagram/Facebook* da instituição de ensino, das interações no grupo do *WhatsApp*, da recapitulação dos objetivos e da metodologia, propor aos educandos o preenchimento de uma avaliação escrita dos encontros.
- ▶ Sobre essa etapa da avaliação escrita, seguem dez questões sugeridas aos educandos, divididas em objetivas e subjetiva:

1. Por que você decidiu participar desta formação de produção textual?

- Eu gosto do assunto
- Educação geral
- Exigência do trabalho
- Outros - **Quais?** \_\_\_\_\_

2. Com base em suas expectativas, como foi esta formação?

- Mais fácil que o esperado
- Como esperado
- Mais difícil do que o esperado
- Muito mais difícil do que o esperado

3. Você acha a formação útil?

- Sim  Não

**Por quê?**

---

---

4. Em sua opinião, os objetivos dos encontros formativos ficaram claros?

- Sim  Não

5. Você recomendaria esta formação para outros educandos?

Sim  Não

**Por quê?**

---

---

**6.** Você contribuiu com sugestões e/ou reflexões quando o educador trazia questionamentos?

Sim  Não

**7.** Você contribuiu com o aprendizado dos seus companheiros de sala?

Sim  Não

**8.** A sequência de atividades e a metodologia propostas nos encontros fizeram sentido?

Justifique.

---

---

---

---

**9.** O que você achou do processo de passar as informações do *Curriculum Vitae* para a Entrevista de Emprego? Comente.

---

---

---

---

**10.** Relate, no espaço abaixo, o que você aprendeu da sequência de atividades propostas nesta formação.

---

---

---

---

**Avaliar oralmente os encontros - quem desejar (atividade extraclasse).**

- ▶ Logo após o preenchimento da avaliação escrita e final dos encontros, perguntar quem deseja gravar um vídeo sobre as sequências de atividades propostas durante a formação.
- ▶ A consolidação das respostas da avaliação escrita e oral serve como reflexão para a melhoria da formação nas próximas edições propostas.

**Enviar, durante a semana, mais currículos (com a permissão dos educandos) para a agência pública de emprego (atividade extraclasse).**

- ▶ Após os educandos aceitarem participar da gravação do vídeo avaliativo sobre os encontros propostos no projeto, fica como atividade extraclasse o envio de mais currículos (com a permissão dos educandos) para a agência pública de emprego.
- ▶ Fazer essa atividade extraclasse na semana deste sétimo encontro e durante as duas semanas posteriores ao encerramento da formação.
- ▶ Durante as semanas de envio dos CV e de encerramento dos encontros formativos, pedir que os educandos apresentem um feedback sobre:

1. Como está o processo de seleção para vaga a qual o currículo foi enviado?
2. Já participou da entrevista de emprego?
3. Já foi contratado?
4. Como foi a experiência?

### Finalizar a Formação de Produção Textual para o Mundo do Trabalho.

- ▶ As análises e discussões colocadas em prática nestes encontros resumem bem a afirmação de Paulo Freire (1987, p. 39), ao dizer que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.
- ▶ Portanto, os educadores e os educandos que participarem das atividades aqui descritas e discutidas, presenciarão um aprendizado mútuo, convictos de que é através do diálogo e da interação com o/os outro/outros, que se aprende constantemente.



## REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **Textos:** tipos e protótipos. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante *et al.* São Paulo: Contexto, 2019. 320 p.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; DOLZ, Joaquim; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Itinerário didáticos: um novo caminho para sequencias atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais. Olimpíada de Língua Portuguesa. **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, ano XVI, n. 36, p. 10-19. dez. 2020. Disponível em: <<https://www.escrevendofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/106/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>>. Acesso em: 14 jan. 2024.

BARTHO, Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro; AZEREDO, Luciana Aparecida Silda de. O ensino do gênero discursivo *curriculum vitae* em curso de tecnologia por meio de sequência didática. **Revista Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, São Paulo, v. 34, n. 68, p. 107-121. 2016. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2317-09722016000300107&lng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2317-09722016000300107&lng=pt)>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. 596 p.

COLOGNESI, Stéphane; LUCCHINI, Silvia. Itinerarios de escritura. Un dispositivo para desarrollar las habilidades de escritura de estudiantes y adultos en formación. Su aplicación en el marco de la revitalización lingüística en Bolivia. In: NAVARRO, Mónica. **Lenguas, culturas e identidades en la educación superior**. La Paz: Plural, 2017, p. 49-64. Disponível em <<https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:187175>>. Acesso em: 25 fev. 2024.

ENTREVISTA DE EMPREGO. Exemplos de perguntas e respostas. **Oportunidades profissionais**. 2 mar. 2019. Dicas Profissionais. Disponível em: <<https://oportunidadesprofissionais.com.br/entrevista-emprego-perguntas-respostas/>>. Acesso em: 15 jan. 2024.

FONTINELE, Carlos Araújo. **Conte uma boa história**. Sobral: Produção pessoal, 2023. 22 slides: color. Acompanha texto e imagem.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 106 p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 133 p.

MOREIRA, José Antônio; TRINDADE, Sara Dias. O Whatsapp como dispositivo pedagógico para a criação de ecossistemas educacionais. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (org.). **Whatsapp e educação:** entre mensagens, imagens e sons. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, pp. 49-68.

MOURA, Danielle Vasconcelos. **Redes**: oportunidades e carreira. Start no mercado de trabalho. Sobral: SENAC, 2023. 29 slides: color. Acompanha texto e imagem.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Texto e ensino**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018. 141 p.

RICO, Rosi. O que abrange a competência Trabalho e Projeto de Vida. **Revista Nova Escola**, São Paulo, p. 1-4. 2022. Disponível em <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/10/competencia-6-trabalho-e-projeto-de-vida>>. Acesso em: 22 jan. 2024.

## ANEXO A – DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO



**GOVERNO DO  
ESTADO DO CEARÁ**  
*Secretaria da Educação*

**COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – 6ª CREDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEJA PROFª CECY CIALDINI  
SOBRAL – CEARÁ**



### DECLARAÇÃO

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará - CEP/UFC/PROPESQ, que o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini (CEJA) contém toda infraestrutura necessária em suas instalações para realização da pesquisa intitulada **“Retextualização dos gêneros do mundo do trabalho: da escrita para a fala na educação de jovens e adultos”**, a ser realizada pelo pesquisador Marcelo de Sousa Martins.

Sobral – CE, 13 de junho de 2023.



**FRANCISCO KELGILSON FERREIRA GOMES**  
COORDENADOR ESCOLAR  
D.O.E: 08/04/2018

**CEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos Profª. Cecy Cialdini**  
Rua Oriano Mendes, 455 – Centro CEP: 62 - 010 – 370 Fone/Fax: (88) 3611-1940  
C. N. P. J. – 07.954.514/0109-45 Código do INEP 23203390  
E-mail. ceja-sobral@hotmail.com

**ANEXO B – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA****UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA**

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em participar do projeto de pesquisa intitulado **Retextualização dos gêneros do mundo do trabalho: da escrita para a fala na educação de jovens e adultos**, que tem como pesquisador principal Marcelo de Sousa Martins e que desenvolveremos o projeto supracitado de acordo com preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Sobral, 13 de junho de 2023.

Assinatura manuscrita de Marcelo de Sousa Martins em tinta azul.

Marcelo de Sousa Martins

Pesquisador Principal

Assinatura manuscrita de Sâmia Araújo dos Santos em tinta azul.

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sâmia Araújo dos Santos

Orientadora

**ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS****UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS**

Os pesquisadores do projeto de pesquisa intitulado “Retextualização dos gêneros do mundo do trabalho: da escrita para a fala na educação de jovens e adultos” comprometem-se a preservar a privacidade dos dados de produções textuais, simulações das entrevistas de emprego, fotos/vídeos dos participantes, concordam e assumem a responsabilidade de que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. Comprometem-se, ainda, a fazer a divulgação das informações coletadas somente de forma anônima e que a coleta de dados da pesquisa somente será iniciada após aprovação do sistema CEP/CONEP.

Salientamos, outrossim, estarmos cientes dos preceitos éticos da pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Sobral, 13 de junho de 2023.

Assinatura manuscrita em azul de Marcelo de Sousa Martins.

Marcelo de Sousa Martins

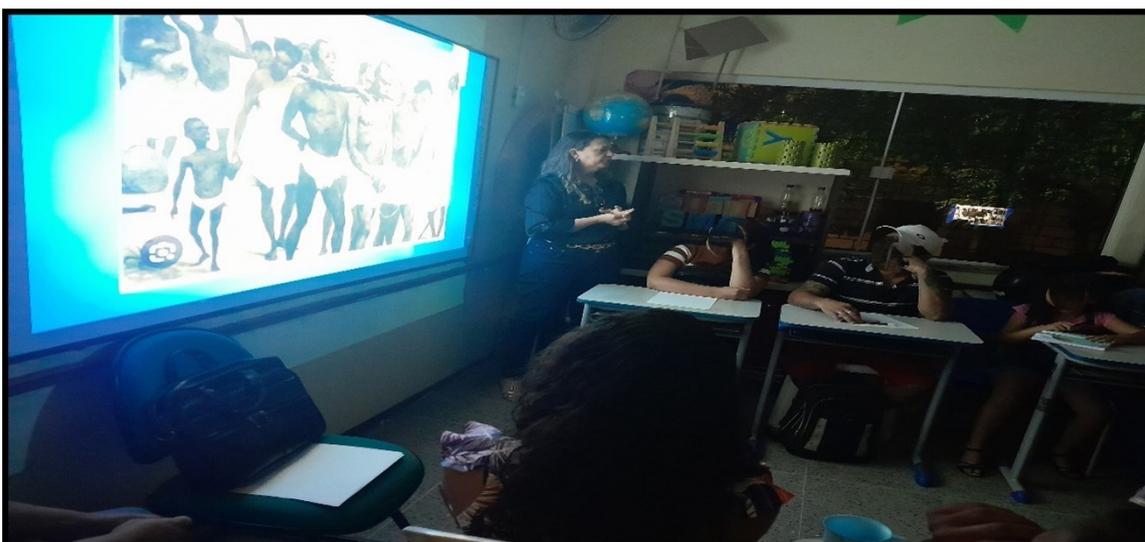
Pesquisador Principal

## ANEXO D – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>			
1. Projeto de Pesquisa: RETEXTUALIZAÇÃO DOS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO: DA ESCRITA PARA A FALA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARCELO DE SOUSA MARTINS			
6. CPF: 006.037.423-35	7. Endereço (Rua, n.º): PROFESSOR ARRY ROCHA ANTONIO CARLOS BELCHIOR QUADRA 42 SOBRAL CEARA 62053675		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 88999020928	10. Outro Telefone:	11. Email: marcelomartins@alu.ufc.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>13</u> / <u>06</u> / <u>2023</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ		13. CNPJ: 07.272.636/0001-31	
15. Telefone: (85) 3366-8344		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: 		CPF: <u>021.787.613-72</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora de Projetos - UFC</u>			
Data: <u>13</u> / <u>06</u> / <u>2023</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

**ANEXO E – FOTOS DOS ENCONTROS DA FORMAÇÃO**

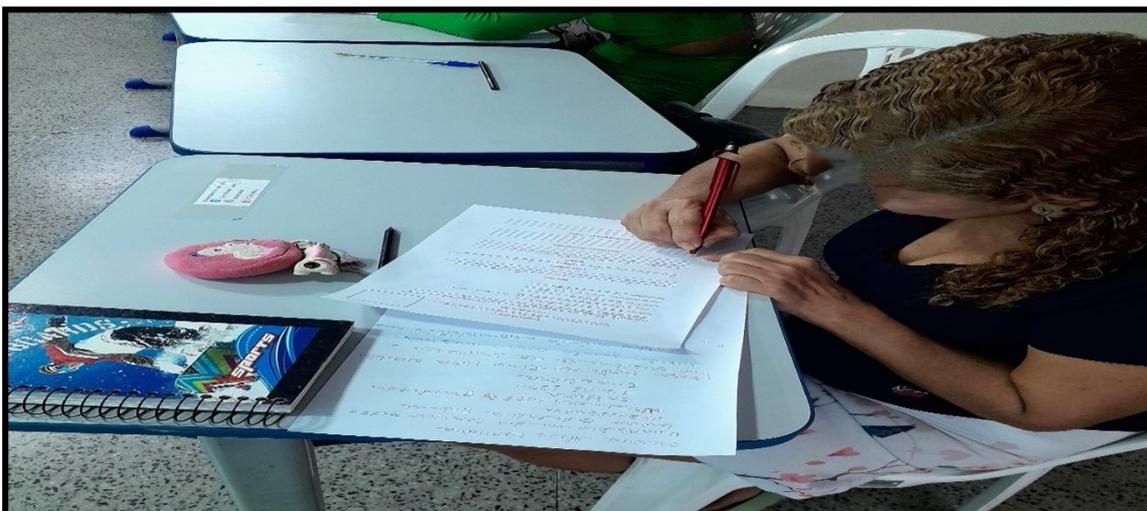
Apresentação do projeto. Fonte: Registro feito pela educadora da disciplina de História, Auridea Melo.



Roda de conversa: contextualização histórica e CLT. Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

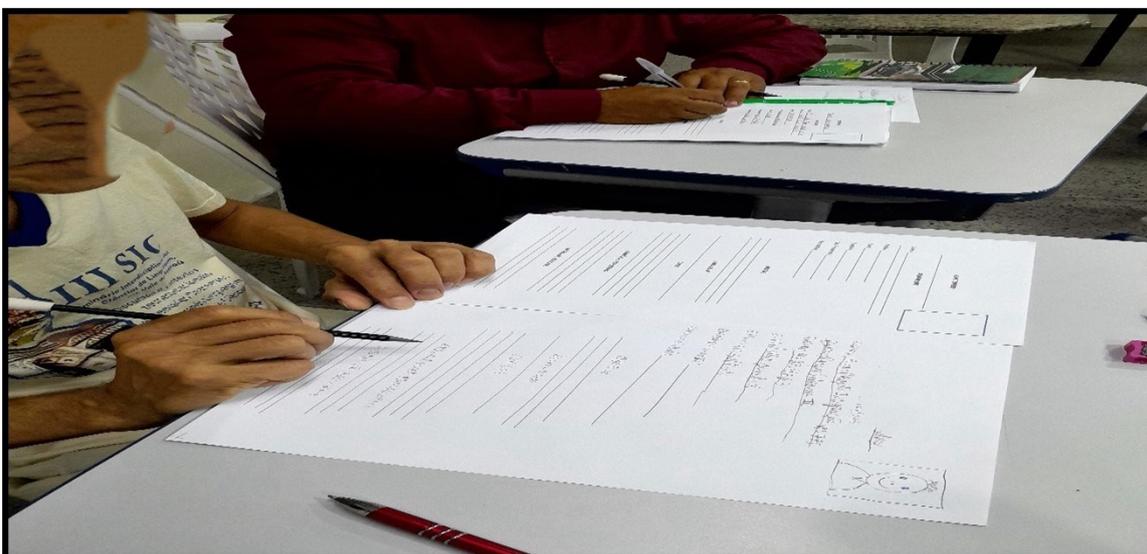


Roda de conversa: oportunidades do mundo do trabalho. Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



Produção escrita do CV.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



Produção escrita, releitura e correção entre os educandos. Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



Produção escrita, releitura e correção entre os educandos. Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



As seqüências textuais predominantes nos gêneros. Fonte: Registro feito pelo educador do LEI Bruno Santos.



Noções sobre o *e-mail* e noções básicas de digitação.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



Roda de conversa sobre a entrevista de emprego.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



Simulação de entrevista de emprego.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.



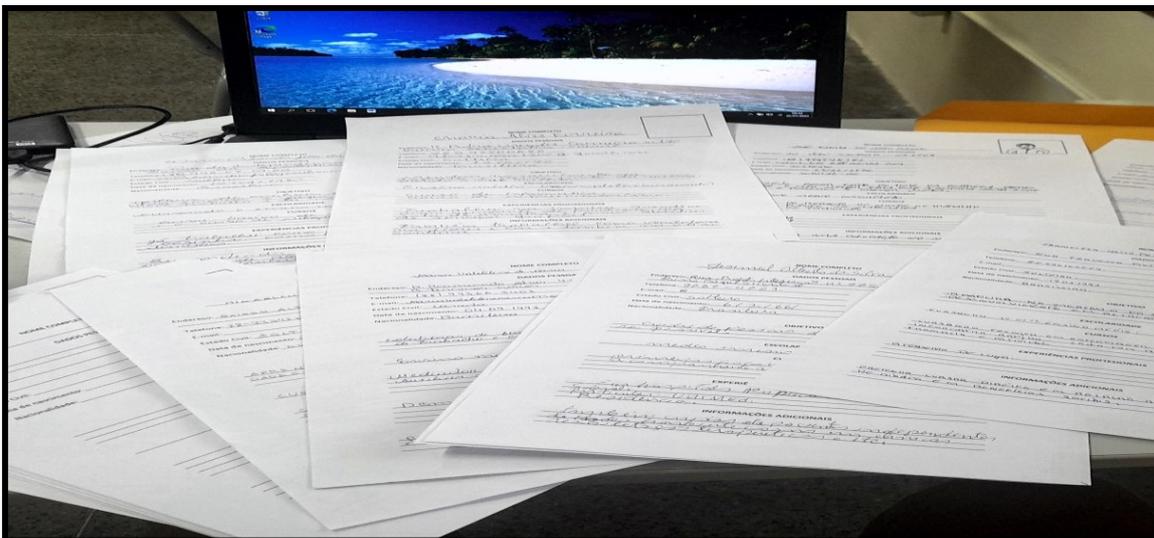
Envio de currículos ao SINE. Fonte: Registro feito pelo educador do Laboratório de Informática, Bruno Santos.



Simulação de entrevistas de emprego.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

## ANEXO F – FOTOS DOS CURRÍCULOS ESCRITOS E DIGITADOS



Currículos escritos.

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.


<p>• Endere</p> <p>• Telefor</p> <p>• E-mail:</p> <p>• Idade:</p>
<b>OBJETIVO PROFISSIONAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Em busca de uma oportunidade para atuar como electricista.</li> </ul>
<b>ESCOLARIDADE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cursando o Ensino Fundamental (9º ano).</li> </ul>
<b>EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Electricista autônomo desde 2003.</li> </ul>
<b>INFORMAÇÕES ADICIONAIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tenho disponibilidade no horário comercial.</li> <li>Ceja Professora Cecy Cialdini – Curso de Redação para o Mundo do Trabalho – aluno – 2023.</li> </ul>

Currículos digitados.


<p>• Ende</p> <p>• Telef</p> <p>• E-ma</p> <p>• Idade</p>
<b>OBJETIVO PROFISSIONAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Atuar na área de serviços gerais.</li> </ul>
<b>ESCOLARIDADE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cursando o Ensino Fundamental (9º ano).</li> </ul>
<b>EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Serviços gerais: electricista, pedreiro, pintor e carpinteiro.</li> </ul>
<b>INFORMAÇÕES ADICIONAIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pretendo fazer um curso de informática e na área de engenharia civil.</li> <li>Ceja Professora Cecy Cialdini – Curso de Redação para o Mundo do Trabalho – aluno – 2023.</li> </ul>

Fonte: Registro feito pelo educador-pesquisador.

ANEXO G – PUBLICAÇÕES NAS REDES SOCIAIS E NO GRUPO DO *WHATSAPP*