REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA: ALTERNATIVAS DIDÁTICAS PARA O APRIMORAMENTO DA ESCRITA

TEXT PRODUCTION IN EJA: TEACHING ALTERNATIVES FOR IMPROVING WRITING

PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EJA: ALTERNATIVAS DOCENTES PARA LA MEJORA DE LA ESCRITURA

Kátia Regina Martins Paredes
Mestra em Ciência da Educação, SEDUC-AM, Brasil
E-mail: profkatiaparedes@gmail.com

Resumo

Este artigo investiga as dificuldades enfrentadas por estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na produção textual e propõe alternativas didáticas que visam aprimorar o ensino da escrita nesta modalidade de ensino. O estudo foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Maria Madalena Santana de Lima, localizada em Manaus (AM), com o objetivo de identificar os principais entraves na escrita e elaborar uma proposta didática capaz de potencializar o desenvolvimento das competências textuais. Utilizando uma abordagem qualitativa e instrumentos como questionários e atividades didáticas, verificou-se que a falta de domínio das etapas do processo de escrita e a insegurança linguística configuram-se como desafios centrais. A proposta desenvolvida demonstrou eficácia no fortalecimento das habilidades de produção textual dos alunos. O estudo reforça a necessidade de metodologias contextualizadas que respeitem o perfil do estudante da EJA e promovam uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Produção textual; Ensino de Língua Portuguesa; Proposta didática.

Abstract

This article investigates the difficulties faced by students in Youth and Adult Education (EJA) in text production and proposes didactic alternatives aimed at improving the teaching of writing in this educational modality. The study was carried out at Escola Estadual de Ensino Médio Maria Madalena Santana de Lima, located in Manaus (AM), with the objective of identifying the main barriers in writing and developing a didactic proposal capable of enhancing the development of textual competences. Using a qualitative approach and instruments such as questionnaires and

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

didactic activities, it was found that the lack of mastery of the stages of the writing process and linguistic insecurity are central challenges. The proposal developed demonstrated effectiveness in strengthening students' text production skills. The study reinforces the need for contextualized methodologies that respect the profile of EJA students and promote meaningful learning.
Keywords: Text production; Portuguese language teaching; Didactic proposal.

Resumen

Este artículo investiga las dificultades que enfrentan los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en la producción textual y propone alternativas didácticas que visan mejorar la enseñanza de la escritura en esta modalidad de enseñanza. El estudio se realizó en la Escuela Secundaria Estadual Maria Madalena Santana de Lima, ubicada en Manaus (AM), con el objetivo de identificar los principales obstáculos para la escritura y desarrollar una propuesta didáctica capaz de potenciar el desarrollo de habilidades textuales. Utilizando un enfoque cualitativo e instrumentos como cuestionarios y actividades de enseñanza, se encontró que la falta de dominio de las etapas del proceso de escritura y la inseguridad lingüística son desafíos centrales. La propuesta desarrollada demostró efectividad en el fortalecimiento de las habilidades de producción textual de los estudiantes. El estudio refuerza la necesidad de metodologías contextualizadas que respeten el perfil del estudiante de EJA y promuevan el aprendizaje significativo.
Palabras clave: Producción textual; Enseñanza de la Lengua Portuguesa; Propuesta didáctica.

1. Introdução

A habilidade de produzir textos claros, coesos e adequados a diversos gêneros discursivos é uma competência fundamental para o exercício pleno da cidadania, para a inserção no mercado de trabalho e para a participação ativa na sociedade contemporânea. No entanto, essa competência ainda representa um grande desafio para muitos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses estudantes, em sua maioria, carregam histórias de interrupção escolar, exclusão social, falta de acesso a oportunidades educacionais e condições socioeconômicas adversas, o que impacta diretamente sua relação com a língua escrita.

Neste contexto, a produção textual adquire uma dimensão estratégica e emancipadora, pois permite que esses sujeitos expressem suas vivências,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

saberes e identidades. Assim, compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes da EJA no processo de escrita torna-se essencial para que se desenvolvam práticas pedagógicas eficazes, inclusivas e contextualizadas. O presente artigo, derivado de uma dissertação de mestrado, busca investigar essas dificuldades e apresentar alternativas didáticas que possam contribuir de forma concreta para o aprimoramento da produção textual no contexto da EJA, promovendo um ensino mais significativo e conectado às realidades dos alunos.

2. Revisão da Literatura: Ensino da Produção Textual na EJA

O ensino da produção textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA) envolve desafios específicos relacionados às trajetórias escolares interrompidas e à diversidade sociolinguística dos estudantes. Muitos alunos apresentam insegurança em relação à norma padrão da língua portuguesa, resultado de um histórico de exclusão social e educacional. Estudos de Kleiman (2012) e Bortoni-Ricardo (2005) ressaltam a necessidade de valorizar as variedades linguísticas dos alunos, sem deixar de proporcionar o acesso às variantes de prestígio, fundamentais para a participação social.

A prática pedagógica, conforme Rojo (2009), deve preparar os estudantes para usos sociais da leitura e da escrita de forma ética e crítica. A produção textual é um processo complexo, que envolve a ativação de conhecimentos prévios, organização de ideias, revisão e reescrita, conforme apontam Britto (2007) e Nunan (1999). Para Marcuschi (2004), escrever é gerar sentidos em contextos sócio-históricos e dialógicos, sendo mais que apenas codificar informações.

Considerando a heterogeneidade dos alunos da EJA, com diferentes idades, experiências e ritmos de aprendizagem, o ensino da escrita demanda abordagens individualizadas e contextualizadas (SECAD, 2006). O professor exerce papel central ao planejar estratégias diversificadas, reconhecer os saberes prévios e criar um ambiente favorável à aprendizagem (Geraldi, 1997; Silva e Delgado, 2018). Dessa forma, a escrita deve ser entendida como um

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

processo contínuo de construção, revisão e interação entre autor, texto e leitor, cabendo à escola garantir aos estudantes o domínio significativo da linguagem para atuação social eficaz.

3. Metodologia

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, uma vez que visa compreender fenômenos em profundidade e interpretar as percepções e dificuldades dos sujeitos envolvidos. O estudo foi realizado com uma amostra de 30 alunos da EJA do Ensino Médio, pertencentes à Escola Estadual Maria Madalena Santana de Lima, localizada na cidade de Manaus-AM.

Os instrumentos de coleta de dados incluíram a aplicação de questionários abertos e atividades didáticas de produção textual, planejadas de forma progressiva. As etapas metodológicas envolveram inicialmente o diagnóstico das dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação à escrita. Em seguida, foi elaborado e implementado um plano de intervenção pedagógica, com base em atividades de leitura, interpretação e produção de textos narrativos e dissertativos.

Durante a intervenção, buscou-se contemplar momentos de explanação teórica, atividades práticas de escrita guiada, exercícios de revisão e reflexão sobre os textos produzidos. A avaliação dos resultados ocorreu por meio da comparação entre as produções iniciais e finais dos alunos, bem como pela análise qualitativa dos avanços observados. Todo o processo respeitou princípios éticos e contou com o consentimento dos participantes.

4. Resultados e Discussão

Nesta seção, serão descritos os procedimentos adotados durante a intervenção pedagógica, etapa na qual foram aplicadas as situações de ensino junto à turma participante. Esse momento permitiu observar o potencial das

REMUNOM
ISSN 2178-6925

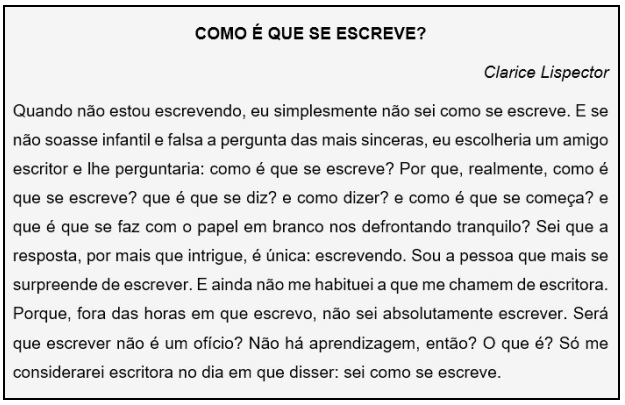
Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

atividades propostas e a forma como foram desenvolvidas no ambiente escolar. A intervenção assumiu um papel fundamental enquanto prática educativa, contribuindo de maneira significativa para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem. Detalharemos, a seguir, o desdobramento das atividades planejadas, com ênfase nas ações realizadas com os alunos que integraram a pesquisa.

Primeira situação de ensino: Aula expositiva dialogada e leitura de texto.

Conforme Anastasiou e Alves (2004, p. 79), a aula expositiva dialogada proporciona ao aluno a oportunidade de coletar e organizar dados, interpretar e realizar análises críticas, comparar e sintetizar o conteúdo apresentado. Assim, quatro horas de aulas expositivas dialogadas, ministradas em dias alternados, foram conduzidas com o propósito de fornecer a base teórica necessária. Durante essas aulas, utilizamos recursos como texto, quadro branco, notebook, projetor e vídeos didáticos. O objetivo principal nesse momento foi introduzir e desenvolver, em conjunto com os alunos, os conceitos fundamentais sobre tipos de texto, estrutura e suas características. Optou-se por ler a crônica "Como se escreve?" de Clarice Lispector, conforme ilustrado na Figura 1 a seguir:

Figura 1 - Crônica “Como é que se escreve”, de Clarice Lispector.



COMO É QUE SE ESCREVE?

Clarice Lispector

Quando não estou escrevendo, eu simplesmente não sei como se escreve. E se não soasse infantil e falsa a pergunta das mais sinceras, eu escolheria um amigo escritor e lhe perguntaria: como é que se escreve? Por que, realmente, como é que se escreve? que é que se diz? e como dizer? e como é que se começa? e que é que se faz com o papel em branco nos defrontando tranquilo? Sei que a resposta, por mais que intrigue, é única: escrevendo. Sou a pessoa que mais se surpreende de escrever. E ainda não me habituei a que me chamem de escritora. Porque, fora das horas em que escrevo, não sei absolutamente escrever. Será que escrever não é um ofício? Não há aprendizagem, então? O que é? Só me considerarei escritora no dia em que disser: sei como se escreve.

Fonte: LISPECTOR, 2010.

Em um primeiro momento, o docente apresentou informações relevantes

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

sobre a autora e sua obra aos estudantes. Em seguida, deu início à etapa inicial do trabalho, que compreendia atividades de leitura. O processo se iniciou com a leitura conjunta de um texto, que poderia ser um trecho do livro didático, em voz alta para toda a turma. Após essa leitura coletiva, os alunos foram convidados a realizar uma leitura individual e silenciosa do mesmo texto. Em seguida, cada estudante teve a oportunidade de ler em voz alta um trecho selecionado do texto. Como todos tinham acesso ao texto, não houve dificuldades em pedir que continuassem a leitura a partir do ponto em que um colega havia parado, o que também contribuiu para manter o interesse e a atenção de todos os envolvidos. Foi notável o envolvimento ativo de todos os alunos, que demonstraram grande entusiasmo pela atividade de leitura. Apesar de possíveis sinais iniciais de insegurança, eles rapidamente se sentiram à vontade.

Esse momento foi de suma importância para avaliar como a turma estava se relacionando com a leitura e para identificar as habilidades individuais que poderiam ser exploradas no processo de desenvolvimento de leitores proficientes. A relevância da leitura na construção do conhecimento e no estímulo ao pensamento crítico é inquestionável, como apontado por Smole e Diniz (2009) a leitura é essencial para a aprendizagem do ser humano, não apenas por ser indispensável na formação intelectual do indivíduo, mas também porque possibilita a todos um vasto acesso a um mundo de comunicações, informações e ideias. Dessa forma, à medida que se aumenta a prática da leitura, o conhecimento se expande, e a leitura contribui para o aprimoramento da compreensão, da síntese, do potencial intelectual e do desenvolvimento do saber. Os educadores desempenham um papel crucial nesse processo, incentivando a prática da leitura na escola, segundo Smole e Diniz (2009), a escola constitui um espaço privilegiado para promover a leitura, e cabe ao professor incentivar essa prática, desempenhando um papel essencial na formação dos estudantes.

A atividade de leitura busca formar leitores competentes e, como resultado, contribui para a formação de escritores habilidosos, uma vez que a capacidade de produzir textos eficazes tem suas raízes na prática da leitura. A leitura proporciona um espaço para a construção de intertextualidade e atua como uma

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

fonte de referências modeladoras. Ela oferece os elementos essenciais para a escrita, determinando o que deve ser escrito, além de contribuir para a criação de modelos que orientam como escrever (PCNEM, 2000).

Segunda situação de ensino: Interpretação de texto.

Após as leituras em sala de aula, promoveu-se um debate em formato de roda de conversa. Inicialmente, empregou-se o processo conhecido como "chuva de ideias" (ou "*brainstorming*", popularmente em inglês), que é uma técnica didática para estimular a criatividade mental sobre um determinado tema. A "chuva de ideias" envolve pensar de maneira rápida e espontânea em ideias, conceitos ou palavras relacionadas ao tema predefinido.

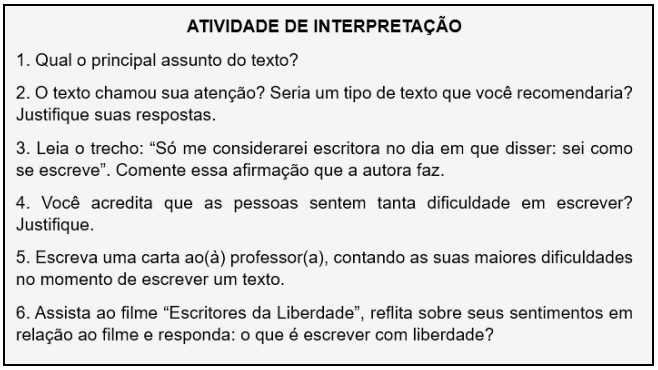
Esse processo permitiu avaliar se alguns conceitos haviam sido memorizados e/ou compreendidos. Moraes (1996) sugere o uso do debate (*brainstorming*) para identificar o propósito e a audiência (caso não estejam previamente definidos), desenvolver o tópico e organizar ideias. Isso ocorre porque os alunos muitas vezes não conseguem realizar uma tarefa de escrita de acordo com os padrões esperados, devido à falta de propósito ou motivação em sua escrita, pois não sabem para quem estão escrevendo nem por que.

Foi explicado aos alunos que eles deveriam responder a um questionário com perguntas simples diretas do texto (Figura 2). Também explicamos passo a passo como responder a esse questionário, a fim de evitar que os alunos se sentissem desestimulados. Foi necessário criar um ambiente descontraído na sala de aula para incentivar a participação dos alunos. A interpretação textual é de grande importância, uma vez que ao interpretar um texto, decifamos a mensagem que ele deseja transmitir. Para alcançar isso, é essencial utilizar conhecimentos prévios para realizar inferências no texto. A interpretação não é possível sem uma leitura avaliativa prévia, pois somente após essa avaliação é possível realizar a interpretação do texto como um todo. Portanto, é fundamental desenvolver a habilidade de pensar, captar ideias e investigar as palavras em diferentes contextos de uso, como defendido por Maturana (2002).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

Figura 2 - Sugestão de atividade de interpretação.



ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO

1. Qual o principal assunto do texto?
2. O texto chamou sua atenção? Seria um tipo de texto que você recomendaria? Justifique suas respostas.
3. Leia o trecho: "Só me considerarei escritora no dia em que disser: sei como se escreve". Comente essa afirmação que a autora faz.
4. Você acredita que as pessoas sentem tanta dificuldade em escrever? Justifique.
5. Escreva uma carta ao(à) professor(a), contando as suas maiores dificuldades no momento de escrever um texto.
6. Assista ao filme "Escritores da Liberdade", reflita sobre seus sentimentos em relação ao filme e responda: o que é escrever com liberdade?

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

É essencial ressaltar o papel fundamental do professor na interpretação de textos, especialmente ao mediar a compreensão de leitores jovens e inexperientes. Conforme Santos (2010) argumenta, quando os jovens se deparam com um texto, veem-no como um bloco compacto, semelhante a um tijolo que precisam penetrar a qualquer custo. Essa visão pode ser desafiadora e desanimadora, desencorajando a vontade de leitura. Nesse contexto, o professor desempenha um papel vital, orientando o leitor inexperiente a percorrer os caminhos que possibilitarão uma análise interpretativa do texto.

Portanto, por meio da leitura, releitura, compartilhamento, debates e interpretação, os alunos constroem um repertório de conceitos sobre diversos temas e expressam suas percepções sobre o que leram e entenderam. Nesse estágio, os leitores começam a interpretar os significados presentes em um texto específico, questionando o que está explícito e incorporando seus conhecimentos prévios e experiências anteriores de leitura.

Vale destacar a utilização de recursos audiovisuais, como o filme "Escritores da Liberdade", que relata a história da professora Erin Gruwell, que assume uma turma de alunos com problemas comportamentais. Ela inicia um projeto de leitura e escrita, começando com o livro "O Diário de Anne Frank", no qual os alunos podem registrar suas experiências em cadernos personalizados. Erin estabelece um elo com o mundo real, permitindo que os alunos expressem seus medos, anseios, aflições e inseguranças. O filme demonstra que barreiras e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

situações de exclusão podem afetar a todos, independentemente de raça, origem étnica, religião etc.

O filme foi usado como um suporte para envolver os alunos e destacar a importância da escrita. Recursos audiovisuais podem ser ferramentas valiosas para o aprendizado, tornando-o mais lúdico. Uma pesquisa sobre o uso de vídeos, realizada por Jesus *et al.* (2013), concluiu que o vídeo contribui de maneira significativa do ponto de vista didático, trazendo aspectos do mundo real para a sala de aula de maneira mais interativa. No entanto, é crucial que o professor contextualize o uso do vídeo na educação. Por exemplo, ele pode aproveitar o tema e o tipo de texto discutidos anteriormente para propor uma atividade de produção de texto aos alunos.

Terceira situação de ensino: Produção textual.

Para concluir, prosseguimos com as atividades de produção de texto, estruturando-as em três níveis: gramatical, semântico e pragmático. No nível gramatical, observamos que os alunos respondem às questões sem grandes dificuldades. No nível semântico, muitos deles enfrentaram desafios e foi necessário fornecer algumas orientações para que pudessem chegar a uma resposta. No nível pragmático, não surgiram muitas dúvidas, e, portanto, o trabalho progrediu sem intercorrências. A maioria dos alunos reconhece a importância da escrita, mas considera as tarefas de escrita tediosas. Para evitar esse problema, é essencial propor atividades de escrita contextualizadas com a realidade dos alunos, envolvendo tarefas de seu interesse, que sejam prazerosas e façam sentido para eles. Desse modo, eles serão motivados a se engajar na aprendizagem.

Nesse estágio, discutimos vários tópicos, incluindo:

- O processo de criar um texto em contraste com o desafio de começar com uma página em branco.
- A definição de uma redação.
- As operações intelectuais necessárias para escrever, conforme

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

Geraldi (1997), que incluem:

a) Ter algo a dizer.

b) Ter uma razão para comunicar o que desejam dizer.

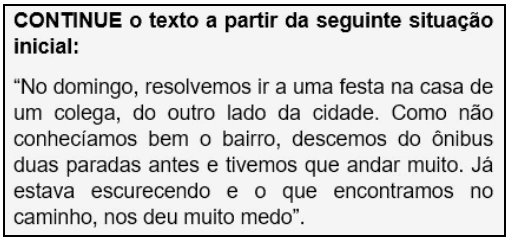
c) Ter um público-alvo para o que desejam dizer.

d) Assumir o papel de sujeito que se comunica com um público específico.

e) Selecionar estratégias para atender aos critérios mencionados anteriormente.

Para conduzir essa etapa, fornecemos um comando inicial para a produção de texto, orientando os alunos a continuarem o texto com base em seu próprio repertório, como indicado na Figura 3:

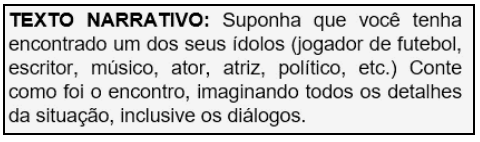
Figura 3 - Comando para produção textual: continue o texto.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Nessa atividade, o objetivo era estimular os alunos a utilizar sua imaginação, criatividade e capacidade de improvisação para criar uma história original. Além disso, considerou-se a produção de outro texto, dando ao professor a flexibilidade de escolher entre diferentes tipos de texto, como descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo ou expositivo. A escolha recaiu sobre o texto narrativo, com a aprovação da turma (o professor pode abordar todos os tipos de texto ou selecionar um ou mais com base no diagnóstico da turma). Sendo assim, propusemos a atividade apresentada na Figura 4:

Figura 4 - Comando para produção textual: texto narrativo.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

O texto narrativo é um gênero que se caracteriza por relatar uma história por meio da sequência de eventos. Os fatos são apresentados em ordem cronológica e narrados por um narrador que introduz os elementos essenciais da história. Assim, os alunos se envolveram entusiasticamente nessa atividade. Para concluir, foi proposto aos alunos a escrita de um texto dissertativo, com base no tema apresentado na Figura 5:

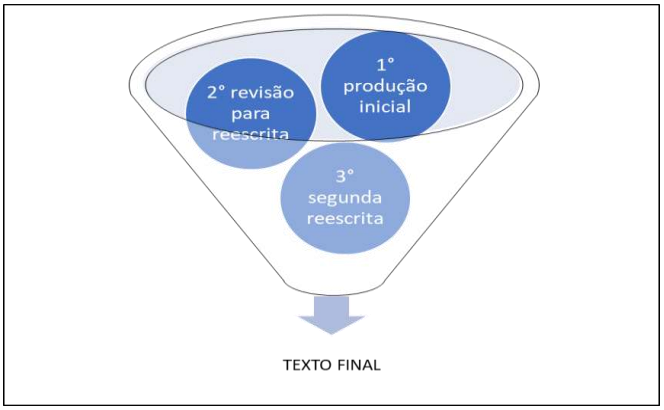
Figura 5 - Comando para produção textual: texto dissertativo – redação.

REDAÇÃO – O papel da internet na comunicação entre as pessoas. Com base na sua experiência pessoal e outras leituras sobre o assunto, escreva um texto que deverá ter como tema: "O papel da internet na comunicação entre as pessoas" Você pode abordar aspectos positivos e negativos desta temática.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Todos os alunos realizaram as atividades propostas, demonstrando grande interação e interesse na produção textual. O processo ocorreu conforme apresentado na Figura 6:

Figura 6 - Etapas das produções textuais.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A etapa de aperfeiçoamento dos textos, representada na Figura 7, envolveu a prática de escrita dos alunos sob a orientação do professor. Nesta fase, 30 produções de textos foram analisadas para avaliar o cumprimento dos requisitos estabelecidos na atividade. Os critérios de avaliação consideraram o tipo, a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

estrutura e a coerência dos textos produzidos.

Figura 7 - Avaliação da produção textual.

CRITÉRIOS	NÃO É NECESSÁRIO REFORMULAR	É NECESSÁRIO APERFEIÇOAR
1. O título presume o assunto do texto?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO
2. Estruturou o texto dando-lhe introdução, desenvolvimento e conclusão?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO
3. A argumentação está fundamentada?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO
4. Propôs na conclusão soluções para minimizar o problema apresentado?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO
5. O tipo de texto está adequado ao solicitado na atividade?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO
6. A legibilidade do texto está adequada (ausência de erros ortográficos)?	☐SIM ☐NÃO	☐SIM ☐NÃO

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A etapa final do processo de produção textual culmina na elaboração da redação. Esta versão definitiva do texto é resultado de uma jornada que envolveu diversas atividades, incluindo leitura, interpretação e escrita, com a valiosa orientação do professor em processos de revisão e reescrita. O caminho percorrido pelos alunos em direção à redação final pode ser compreendido através da análise dos três estágios estabelecidos por Soares (2009):

Pré-escrita: Nessa fase, são desenvolvidas atividades que auxiliam o autor na preparação para a escrita. Isso inclui a identificação do contexto, a coleta de informações relevantes e a geração de ideias iniciais. Escrita do texto: Após o planejamento, o autor organiza suas ideias de forma lógica e coerente, criando o texto propriamente dito. Revisão ou pós-escrita: Este estágio compreende a leitura crítica do texto, a avaliação do que foi escrito e a consideração do *feedback* fornecido pelo professor ou pelos colegas. Essa etapa é fundamental para aprimorar o conteúdo do texto, buscando maior qualidade e clareza (Soares, 2009).

Conforme afirmado por Fiorin (2003), um texto é sempre o resultado da interação entre um sujeito, situado em um contexto específico, e as ideias de seu tempo e grupo social. Assim, as atividades anteriores, como a leitura e interpretação de textos, desempenham um papel essencial na atribuição de significado ao que o aluno escreve. Em concordância com Passarelli (2012),

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

existe um amplo consenso de que a leitura desempenha um papel vital no processo de escrita, uma vez que fornece o substrato necessário para a produção textual, ou seja, a matéria-prima sobre a qual o autor constrói seu texto, permitindo-lhe gerar conteúdo de qualidade e relevância.

Verificação da Aprendizagem

Expomos os resultados dos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao término das atividades de intervenção. Estas avaliações foram realizadas através de feedback após as atividades, bem como a aplicação de um questionário final. É crucial destacar que esta etapa não representa uma divisão das fases anteriores, mas sim uma continuação natural do processo, onde o conhecimento foi progressivamente construído ao longo de toda a trajetória desta pesquisa.

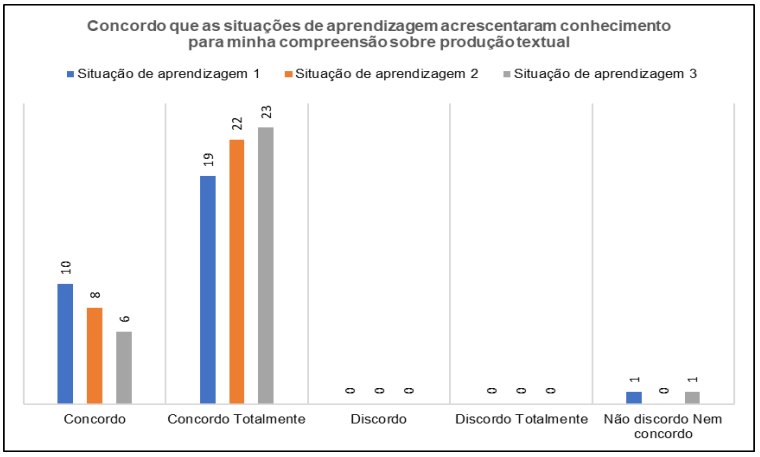
Feedback das atividades

Empregamos a metodologia de feedback como uma ferramenta para avaliar o progresso nas atividades propostas durante a intervenção. O *feedback* ocorre após uma intervenção e consiste em informações sobre o desempenho no esforço para atingir um objetivo específico (Wiggins, 2012). A finalidade pedagógica do feedback é fornecer informações relacionadas à tarefa ou ao processo de aprendizagem, com o propósito de aprimorar o desempenho em uma tarefa específica e/ou a compreensão de um tópico específico (Sadler, 1989). Dessa forma, apresentamos os resultados obtidos da seguinte maneira (Figura 8):

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

Figura 8 - Avaliação das situações de aprendizagem.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Percebe-se que em todas as situações de aprendizagem, os resultados foram favoráveis. A maioria dos participantes concordou que a abordagem contribuiu para melhorias em seus conhecimentos sobre o tema. Essa retroalimentação forneceu um respaldo significativo para a aplicação da abordagem.

O feedback gera motivação para a mudança, pois os professores passam a saber em quais aspectos precisam melhorar e quais procedimentos foram positivos. A prática de dar e receber *feedback* otimiza a aprendizagem, uma vez que direciona o professor para a autorreflexão crítica sobre seu desempenho. Além disso, ao questionarmos "o que aprendi ao final das situações de aprendizagem?", recebemos os seguintes relatos (Quadro 1):

Quadro 1 - *Feedback* das situações de aprendizagem.

O que aprendi ao final das situações de aprendizagem?	
Alunos	**Respostas**
A1	*"Me sinto mais seguro em escrever um texto"*
A2	*"Depois das atividades, percebi que escrevia muito errado e agora consigo me expressar melhor"*
A3	*"Tinha muita dificuldade, mas com a ajuda dos professores, agora consigo escrever uma redação"*
A4	*"Gostei muito de conhecer os tipos de texto, pois pra mim tudo era a mesma coisa"*
A5	*"As atividades desenvolvidas foram importantes para mim, aprendi a ler, interpretar e escrever melhor um texto"*
A6	*"Escrever melhor é fundamental para procurar um emprego, assim essas atividades vão contribuir muito para minha vida"*
A7	*"Depois de muitos anos sem estudar português, não sabia escrever um texto, no máximo poucos*

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

	linhas, mas agora já sei muito melhor"
A8	*"Aprendi a ler, a interpretar e a fazer uma redação"*
A9	*"Gostei muito de praticar a leitura e escrita, pois ler e escrever é fundamental para entrar no mercado de trabalho"*
A10	*"Aprendi as técnicas e a estrutura de como fazer um bom texto"*
A11	*"Com a ajuda do professor, ele me ensinou a fazer um bom texto"*
A12	*"Fazer um bom texto é de grande importância para ser um cidadão crítico assim posso reclamar meus direitos"*
A13	*"Aprendi o que é uma redação"*
A14	*"A minha vida toda não sabia escrever uma redação, não sabia nem como começar, mas com as atividades percebi que é preciso saber a estrutura e treinar para cada vez melhorar"*
A15	*"Aprendi todos os tipos de texto"*
A16	*"Não sabia fazer uma conclusão direito, agora com as aulas, posso melhorar"*
A17	*"Sempre me confundia muito na hora de escrever, agora aprendi a melhorar como me comunicar por um texto"*
A18	*"Sempre tinha muita vergonha em escrever, saia tudo errado, agora aprendi que preciso melhorar meu texto para poder me expressar muito melhor"*
A19	*"Aprendi a fazer texto de redação"*
A20	*"A língua portuguesa é importante para todos, e escrever um texto correto é a forma de se comunicar"*
A21	*"Agora sei o que é a introdução, desenvolvimento e conclusão de um texto"*
A22	*"Aprendi a importância de ler e interpretar bem um texto"*
A23	*"Escrever bem é importante para uma prova como ENEM, assim saber fazer uma redação boa tem a chance de passar"*
A24	*"Aprendia a ler melhor"*
A25	*"As atividades me ajudaram a me comunicar melhor, agora não tenho mais vergonha em escrever"*
A26	*"Precisava muito dessas aulas, depois de treinar muito, ler e escrever, é minha rotina de todo dia"*
A27	*"Agora sei que é importante saber escrever bem"*
A28	*"Aprendia todos os passo a passo de como melhorar minha leitura e ainda como escrever bem uma redação"*
A29	*"Aprendia a escrever mais e melhor"*
A30	*"Aprendia toda a estrutura de texto e como desenvolver melhor minhas habilidades para escrever melhor"*

Fonte: Elaboração própria a partir da resposta dos alunos, 2022.

Nas respostas dos alunos, percebemos que os tópicos abordados foram bem-sucedidos na reformulação de seus conhecimentos sobre a produção textual. Muitos deles demonstravam insegurança em se comunicar, fazer leituras e redigir textos. Portanto, podemos compreender, à luz de Freire (2001, p. 24), que ensinar "não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção". O processo de ensino deve resultar em um aluno capaz de "recriar e refazer o que foi ensinado": alguém consciente da dinâmica da aprendizagem, de sua própria condição e de seus desejos e aspirações.

5. Conclusão

A pesquisa evidencia que o ensino da produção textual na EJA requer propostas didáticas que articulem teoria e prática, respeitem as vivências dos alunos e promovam o desenvolvimento gradual das competências linguísticas. A

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

intervenção realizada demonstrou que, com atividades bem planejadas, acompanhamento contínuo e valorização das experiências dos estudantes, é possível potencializar a produção textual, contribuindo para a emancipação e a cidadania. Recomenda-se que professores da EJA invistam em metodologias que integrem leitura, escrita, oralidade e revisão, utilizando textos próximos da realidade dos alunos e promovendo o trabalho colaborativo. Também se destaca a importância da formação continuada dos docentes para atuação qualificada nesse contexto, bem como a necessidade de políticas públicas que fortaleçam a EJA como espaço de inclusão, aprendizagem e transformação social.

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos & ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. *In*: Anastasiou, Léa das Graças Camargos & Alves, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3a ed. Joinville: Univille, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós cheguemu na escola, e agora? Sociolinguística e Educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidoscópio**, vol. 5, 2007.

FIORIN, J. L. Pragmática. *In*: FIORIN, J. L. (Org.) **Introdução à linguística II:** princípios de análise. São Paulo: Contexto, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

JESUS, O. S. F. de *et al*. O vídeo didático "Conhecendo o Solo" e a contribuição desse recurso audiovisual no processo de aprendizagem no ensino fundamental. **Rev. Bras. Ciênc. Solo**, Viçosa, v. 37, n. 2, p. 548-553, Apr. 2013.

KLEIMAN, A. B. EJA e o ensino da língua materna: relevância dos projetos de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

letramento. **Revista EJA em debate**. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 23-38, novembro/2012.

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

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MORAES, S. Professores pesquisam a fala do professor. **Jornal ELT**, v. 50, n. 4, p. 279-289, 1996.

NUNAN, David. **Second Language Teaching & Learning**. Heinle & Heinle Publishers, 7625 Empire Dr., Florence, KY 41042-2978, 1999.

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

PCNEM. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio**. MEC – Ministério da Educação e Cultura / Brasil: 2000.

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

SADLER, D. Royce. Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. *In*: **Approaches to assessment that enhance learning in higher education**. Routledge, 2014. p. 45-60.

SANTOS, Marcos Pereira. **Formação de professores e profissão docente no Brasil:** aspectos históricos, tendências e inovações. Amplla Editora, 2023.

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Caderno 1 – Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos:** alunas e alunos da EJA. Brasília: MEC, 2006.

SILVA, Eva A; DELGADO, Omar C. O processo de ensino-aprendizagem e a pratica docente: reflexões. **Rev. Espaço Acadêmico**, v. 8, n. 2, 2018.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 21/12/2025 - **Accepted:** 28/12/2025
Vol: 01.01
DOI: 10.61164/9vta3h81
Pages: 1-18

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez. **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Artmed editora, 2009.

SOARES, D. A. **Produção textual e revisão textual. Um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras**. Petrópolis: Vozes, 2009.

WIGGINS, Grant. Seven keys to effective feedback. **Feedback**, v. 70, n. 1, p. 10-16, 2012.