



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS XIV
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED



MARIA CRISTINA CORÔA DE FREITAS LISBOA

**O *WHATSAPP* COMO ESPAÇO PARA MEDIAÇÃO DE
APRENDIZAGEM NO PROEJA**

Conceição do Coité
2022

MARIA CRISTINA CORÔA DE FREITAS LISBOA

**O *WHATSAPP* COMO ESPAÇO PARA MEDIAÇÃO DE
APRENDIZAGEM NO PROEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XIV, como requisito para conclusão do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade.

Linha de Pesquisa I: Educação, Linguagem e Identidade.

Orientadora: Profa. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva

Conceição do Coité
2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Lisboa, Maria Cristina Corôa de Freitas

O whatsapp como espaço para mediação de aprendizagem no PROEJA / Maria Cristina Corôa de Freitas. – Conceição do Coité, 2022.

159 fls.: 30cm.

Orientadora: Profa. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia Departamento de Educação – Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

Contém apêndices

1. Multiletramento. 2. Whatsapp. 3. Formação Docente. 4. PROEJA. I. Silva, Obdália Santana Ferraz. II. Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 371.33

O WHATSAPP COMO ESPAÇO PARA MEDIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO PROEJA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* – Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, vinculado à linha de pesquisa 01: Formação, linguagens e identidades, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva (UNEB) – orientadora

Profa. Dra. Tânia Regina Dantas (UNEB) – membro interno

Prof. Dr. Robério Pereira Barreto (UNEB) – membro interno

Prof. Dr. Carloney Alves de Oliveira (UFAL) – membro externo

Conceição do Coité - BA

2022

Ninguém ignora tudo
Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Sinto-me privilegiada por concluir esta pesquisa e ter a oportunidade de defendê-la. Nestes últimos dois anos, precisei me reinventar muitas vezes. Foram muitas batalhas. Muitas crenças profundamente arraigadas que precisaram ser desconstruídas, tantos medos imaginários, inseguranças. Tive crises de ansiedade. Chorei. Tantas pedras movi... tantos obstáculos! Precisei ter coragem. Não sou a mesma pessoa que ingressou no mestrado. Saio deste processo mais forte e confiante. A alegria invade-me neste momento. Tenho tanto a agradecer!

Sou imensamente grata às pessoas que estiveram comigo nesta caminhada e que contribuíram para a conclusão dessa etapa.

Agradeço a Jeová Deus, o Criador, por me dar, em muitos momentos, “poder além do normal”.

Sou imensamente grata às pessoas que estiveram comigo essa caminhada e que contribuíram para a conclusão dessa etapa.

Agradeço aos meus pais, Sr. Joãozinho e D. Zezinha (*in memoriam*) que iniciaram e criaram as condições que garantiram meu processo formativo.

A William, meu filho querido por estar do meu lado sempre.

A Binho, meu esposo amado, amigo e companheiro de todas as horas e tantas jornadas.

Às minhas irmãs Adri, Liu e Ju; às minhas cunhadas e a Jack, minha sobrinha querida. O apoio, carinho e palavras de incentivo foram uma fonte de encorajamento para mim nestes dois anos e meio.

A Natália, minha psicóloga, por me ajudar nesse processo de desconstrução e reconstrução pessoal.

À minha orientadora, Obdália Ferraz, pelo acolhimento. Aprendi tanto com você, Bêda! Este título é nosso!

À minha amiga e colega Ana Márcia, minha inspiração para entrar no mestrado, pela escuta sensível nos momentos de angústia.

À Ledna, minha amiga querida, gestora do CETEP-SISAL, pelo apoio na realização desta pesquisa.

Aos professores colaboradores do Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal sem os quais essa pesquisa não seria possível!

Aos membros do grupo de pesquisa GEPLET, pelos diálogos, saberes partilhados e pela acolhida.

À minha turma de mestrado, MPED-UNEB. A pandemia invadiu nossa turma e nos trouxe a necessidade de reinventar outros caminhos para as qualificações, pesquisa de campo e defesas. E o acolhimento foi fundamental para seguirmos nosso percurso. Gratidão!

À Secretaria e aos professores do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, obrigada!

Aos que contribuíram e contribuirão para a avaliação desta pesquisa: Profa. Dr. Carloney Alves de Oliveira; Prof. Dr. Robério Pereira Barreto; e Prof. Dra. Tânia Regina Dantas.

Aprendi muito com cada um de vocês.

Muito obrigada!

LISTA DE SIGLAS

AC – Atividade Complementar

ACCs – Atividades Curriculares Complementares

ADAB - Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia

ATD – Análise Textual Discursiva

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAR – Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional

CDL – Câmara de Dirigentes Lojistas de Serrinha

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CETEP – Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal

CIRETRAN - Circunscrição Regional de Trânsito

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

COORPIN – Coordenadoria Regional de Polícia Civil do Interior

DIREs – Diretoria Regional de Saúde

EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA)

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPI – Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

ERE – Ensino Remoto Emergencial

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

JUCEB – Junta Comercial do Estado da Bahia

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NTE – Núcleo Territorial de Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PNA – Política Nacional de Alfabetização

PPGEDUC- Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

PROSUB – Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio

SEALF – Secretaria de Alfabetização

SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia

SEFAZ – Secretária da Fazenda do Estado da Bahia

TI – Território de Identidade

TCLE – Termo de consentimento Livre e Esclarecido

TD – Tecnologias Digitais

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNIFACS – Universidade Salvador

UNIT – Universidade Tiradentes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Número de Teses e Dissertações no repositório da Capes entre 2017 e 2019.....	23
Quadro 2: Trabalhos que dialogam com este estudo, defendidos entre 2017 e 2019	24
Quadro 3: Planejando as sessões reflexivas.....	47
Quadro 4: Cursos oferecidos no CETEP-Sisal por eixo tecnológico/ modalidade em 2020	74
Quadro 5: Definição das categorias de análise	79
Quadro 6 - Etapas do Projeto de Intervenção.....	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem do vídeo Evolução das tecnologias na educação.....	50
Figura 2 - Imagem publicada no grupo de <i>WhatsApp</i>	50
Figura 3 - print da tela da Professora Alice referente à orientação das atividades com estudantes no <i>WhatsApp</i>	58
Figura 4 - Print de tela referente ao Diário de Campo	64
Figura 5 – Mapa da divisão do Estado da Bahia por Território de Identidades.....	66
Figura 6 - Divisão do Território Identidade do Sisal.....	67
Figura 7: Vista aérea da cidade de Serrinha.....	70
Figura 8 - CETEP-Sisal (fachada interna)	73

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar de que modo o *WhatsApp*, como espaço virtual de aprendizagem, poderá potencializar práticas de multiletramentos, que contribuam para desenvolvimento da competência textual/discursiva de estudantes do PROEJA do Centro territorial de Educação Profissional do Sisal. A questão que nos move à pesquisa é: como o *WhatsApp*, compreendido como espaço virtual de aprendizagem, poderá potencializar as práticas de multiletramentos em sala de aula com vistas a melhorar a competência textual/discursiva de estudantes do PROEJA? Esta investigação se justifica pelo fato de que o contexto contemporâneo demanda conhecimentos e habilidades de leitura e escrita que requerem uma proposta pedagógica que leve em conta as contribuições das tecnologias digitais, a fim de que se criem outros espaços de aprendizagem. Nesse sentido, entendemos que o aplicativo *WhatsApp* poderá formar uma rede de comunicação e de aprendizagem que potencialize a interação colaborativa entre professores e educandos, a partir de práticas de linguagem multimodais e multissemióticas contextualizadas, nas diversas esferas discursivas presentes no cotidiano. Como base teórica desta pesquisa, faremos a discussão das seguintes temáticas: letramentos; multiletramentos; letramentos multi-hipermidiáticos; tecnologias digitais; *WhatsApp*, uma plataforma de comunicação online que permite múltiplas possibilidades de interação, tanto de forma síncrona como assíncrona. Em termos metodológicos, é uma pesquisa colaborativa, de abordagem qualitativa e de inspiração etnográfica, considerando o envolvimento da pesquisadora com os quatro professores colaboradores, que compartilham uma cultura escolar implicada na produção de conhecimentos, com o objetivo de investigar a prática pedagógica. Considerando, ainda, que o estudo envolve o campo virtual, lançamos mãos da netnografia visando a ampliar as potencialidades da etnografia tradicional para contemplar as especificidades do ambiente digital, a partir da inserção do pesquisador na comunidade virtual, para a observação e investigação de práticas culturais e de comunicação. As reflexões e saberes construídos ao longo deste estudo, através das sessões reflexivas formativa, *chats*, fóruns de discussão e entrevistas netnográficas, nos possibilitaram concluir que os recursos disponíveis no *WhatsApp* podem potencializar os processos educativos nas turmas de PROEJA, otimizando o tempo pedagógico dentro e fora da sala de aula, contribuindo com novos modos de ensinar e de aprender na sociedade contemporânea. Tornar o *WhatsApp* um espaço fecundo para práticas educativas inovadoras, no qual os estudantes possam aprender de forma colaborativa, requer a presença constante dos professores, que farão uma mediação intencional e previamente planejada, com o objetivo de acompanhar e orientar os estudantes e problematizar os conteúdos propostos, possibilitando uma ampliação de oportunidades para a construção do conhecimento. Esse processo se efetivará, de fato, se houver formação docente, inicial e continuada.

Palavras-chaves: Multiletramentos. *WhatsApp*. Formação docente. PROEJA.

ABSTRACT

This study aims to analyze how WhatsApp, as a virtual learning space, can enhance multiliteracies practices, which contribute to the development of textual/discursive competence of PROEJA students from the Territorial Center for Professional Education of Sisal. The question that moves us to the research is: how can WhatsApp, understood as a virtual learning space, be able to enhance the practices of multiliteracies in the classroom with a view to improving the textual/discursive competence of PROEJA students? This investigation is justified by the fact that the contemporary context demands knowledge and reading and writing skills that require a pedagogical proposal that takes into account the contributions of digital technologies, in order to create other learning spaces. In this sense, we understand that the WhatsApp application can form a communication and learning network that enhances collaborative interaction between teachers and students, based on contextualized multimodal and multisemiotic language practices, in the various discursive spheres present in everyday life. As a theoretical basis for this research, we will discuss the following themes: literacies; multiliteracies; multi-hypermedia literacies; digital technologies; WhatsApp, an online communication platform that allows multiple possibilities for interaction, both synchronously and asynchronously. In methodological terms, it is a collaborative research, with a qualitative approach and ethnographic inspiration, considering the researcher's involvement with the four collaborating teachers, who share a school culture involved in the production of knowledge, with the aim of investigating pedagogical practice. Considering also that the study involves the virtual field, we use netnography in order to expand the potential of traditional ethnography to contemplate the specifics of the digital environment, from the insertion of the researcher in the virtual community, for the observation and investigation of cultural practices and communication. The reflections and knowledge built throughout this study, through reflective formative sessions, chats, discussion forums and netnographic interviews, allowed us to conclude that the resources available on WhatsApp can enhance the educational processes in PROEJA classes, optimizing the pedagogical time within and outside the classroom, contributing to new ways of teaching and learning in contemporary society. Making WhatsApp a fruitful space for innovative educational practices, in which students can learn collaboratively, requires the constant presence of teachers, who will carry out an intentional and previously planned mediation, with the aim of accompanying and guiding students and problematizing the contents. proposed, enabling an expansion of opportunities for the construction of knowledge. This process will be effective, in fact, if there is teacher training, both initial and continuing.

Keywords: Multiliteracies. Whatsapp. Teacher training. PROEJA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: SOBRE AS INTENÇÕES DA PESQUISA.....	15
1.1 PERCURSO PESSOAL/PROFISSIONAL: ITINERÂNCIAS.....	15
1.2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: SITUANDO O PROBLEMA O OBJETO E OBJETIVOS.....	18
1.2.1 Questão norteadora e os objetivos: motivação para a pesquisa	22
1.3 REVISÃO DE LITERATURA: DIÁLOGOS COM OUTROS ESTUDOS ..	24
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	31
2.1 ETNOGRAFIA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO DA ESCOLA.....	33
2.2 NETNOGRAFIA: A PESQUISA NO CAMPO VIRTUAL.....	35
2.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA COLABORATIVA.....	38
2.3.1 Os sujeitos da pesquisa: a busca por colaboração no espaço escolar	42
2.3.2 As sessões reflexivas formativas	47
2.4 A CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: SABERES CONSTRUÍDOS EM CAMPO	60
2.4.1 O <i>WhatsApp</i> como instrumento para a construção de informação.....	60
2.4.2 Fórum de Discussão.....	61
2.4.3 Entrevistas netnográficas.....	61
2.4.4 Diário de campo online	63
2.5 O <i>LOCUS</i> DA PESQUISA: ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO, REFLEXÃO E COLABORAÇÃO.....	66
2.5.1 A política de territorialização do estado da Bahia: aspectos da pluralidade cultural e regional.....	66
2.5.2 O Território de Identidade do Sisal: características da região sisaleira.....	67
2.5.3 Serrinha: cidade polo do Território de Identidade do Sisal.....	70
2.5.4 CETEP-Sisal: espaço de troca de saberes e formação cidadã.....	74
2.5.5 O PROEJA: a busca por qualificação e espaço no mundo do trabalho.	76
2.6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	77
2.7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	82
2.7.1 O produto educacional: construção de proposições didático-pedagógicas.....	86
3 DO LETRAMENTO AOS MULTILETRAMENTOS: OUTROS MODOS DE SER E ESTAR NO MUNDO.....	88
3.1 CONCEPÇÕES DE LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS	88
3.2 LETRAMENTOS E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	90
3.3 MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS HIPERMIDIÁTICOS.....	94
3.4 MULTILETRAMENTOS NA PRÁTICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO EMERGENTE.....	95
4 WHATSAPP: ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL.....	98
4.1 <i>WHATSAPP</i> : HISTÓRICO, FUNCIONALIDADES E POSSIBILIDADES..	98
4.2 <i>WHATSAPP</i> COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E PARTILHA DE CONHECIMENTOS.....	102
4.3 USO PEDAGÓGICO DO <i>WHATSAPP</i> : POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES.....	104
4.4 <i>WHATSAPP</i> POTENCIALIZANDO PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS.....	106

5. LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS EM AÇÃO: USO DO WHATSAPP NO FAZER DOCENTE.....	110
5.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO USO PEDAGÓGICO DO WHATSAPP.....	110
5.2 OS MULTILETRAMENTOS NO WHATSAPP: NOVAS FORMAS DE ENSINAR E APRENDER.....	123
5.3 WHATSAPP NO PROEJA: A BUSCA POR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA MEDIADA POR RECURSOS TECNOLÓGICOS.....	132
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144
7. REFERÊNCIAS.....	148
8. APÊNDICES.....	153

1 INTRODUÇÃO: SOBRE AS INTENÇÕES DA PESQUISA

Ao iniciar este estudo, gostaria de envolver o leitor nos caminhos que percorri até chegar aqui. Sou professora de Língua Portuguesa da Educação Profissional da Bahia. A partir de minhas memórias, será possível vislumbrar o horizonte social ao qual pertencço, e meu interesse pela escola pública.

1.1 PERCURSOS PESSOAL E PROFISSIONAL: ITINERÂNCIAS

Não faz muito tempo, ouvi uma propaganda veiculada na televisão que anunciava o “Programa Conta pra mim – *Literacia* familiar. A propaganda tinha como fundo musical a música de “Assim sem você”, gravada, originalmente, por Claudinho e Buchecha, cantada por uma criança. O vídeo, com duração de 1 minuto, mostrava, nos primeiros 40 segundos, cenas que envolviam a leitura e a escrita em casa, como uma prática prazerosa e natural, tanto para os pais como para as crianças ali presentes. E, nos 20 segundos restantes, a voz de uma narradora dizia:

A leitura, a conversa a escrita, tudo fica melhor quando feito em família. Para ajudar os pais a participarem ativamente do desenvolvimento dos filhos e prepará-los para um futuro de sucesso, o Ministério da Educação criou o programa Conta pra Mim. Confira no site do MEC materiais, orientações e práticas de *literacia* familiar¹.

Ao conferir no site do MEC (Ministério da Educação e Cultura) os materiais e orientações, entendi que o Programa Conta pra Mim faz parte do Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e conduzida pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Alfabetização (SEALF). Uma das ações do programa é a disponibilização de um Guia para as famílias e uma série de vídeos, contendo orientações e dicas para estratégias de *literacia* familiar.

Li rapidamente o Guia para as Famílias e assisti alguns vídeos. Algumas falas chamaram minha atenção, a começar pela definição que foi dada ao termo *literacia* familiar:

conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita que as crianças vivenciam com seus pais ... se envolver na educação dos seus filhos... brincando com livros e palavras... o reconhecimento de que os pais são os primeiros professores de seus filhos [...]

¹ Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 02 mai. 2020.

Sei de toda a controvérsia em torno do novo programa de alfabetização do Governo Federal, envolvendo, principalmente, o uso do termo *literacia* ao invés de letramento ou multiletramentos. Não tenho aqui a intenção de tomar partido nessa questão controversa (embora não esteja de todo neutra), e engrossar o coro das críticas. Nem mesmo discuto, neste estudo, questões relacionadas à infância ou alfabetização. Mas o certo é que o vídeo, ao incentivar a prática leitura dentro da família, me trouxe lembranças de um tempo bom, marcante, significativo; memórias afetivas de leituras há muito guardadas.

As cenas mostradas no vídeo, adultos lendo para crianças, me fizeram recordar as práticas de leitura que fizeram parte da minha infância, na Fazenda Cajazeiras, o lugar onde nasci, onde vivi até os sete anos, onde se iniciou o meu processo de letramento; onde desenvolvi o gosto pela leitura.

Sou a primogênita de quatro filhas. Meus pais buscavam o sustento na lida da roça, levantavam cedo, trabalhavam duro o dia inteiro. E foi assim desde sempre. Não tiveram oportunidade de frequentar a escola; aprenderam a ler, escrever e fazer conta quase como autodidatas, em meio à labuta árdua do dia a dia. No entanto, davam muito valor à educação escolar e tomaram todas as providências para que as filhas pudessem usufruir daquilo que a vida lhes havia negado: a oportunidade de frequentar a escola.

Meu pai sempre foi um ávido leitor. Lia tudo que encontrava, rótulo de embalagens, bula de remédio, panfleto de propaganda, revista, manual, jornal, cordel. Lembro de tê-lo visto inúmeras vezes lendo sob a luz do candeeiro. Todo e qualquer tipo de leitura era importante, tinha um valor inestimável e despertava uma curiosidade infinita no nosso ambiente familiar. Ele lia para nós, contava histórias e incentivava a leitura; primeiro, por seu exemplo, depois, por nos dar os livros e livretos de presente. Lembro de ter ganhado, várias vezes, o Almanaque do Biotônico Fontoura, o do Jeca Tatu e de centenas de livros de cordel, lidos e relidos inúmeras vezes. As práticas de letramento sempre estiveram presentes em nosso cotidiano. O seu exemplo como leitor criou nas filhas o encantamento pelas letras. Com ele, aprendemos que ler é um prazer.

Fui alfabetizada por minha mãe e por tia Florinha, que, na época, morava conosco. As lições do ABC e da Cartilha todas as manhãs dadas com paciência e habilidade, lá mesmo na mesa da cozinha, entre um trabalho e outro. Não sei dizer exatamente quando essas lições começaram, mas aos sete anos, já lia e escrevia com desenvoltura e meus pais decidiram que era hora de ir para a escola. E lá foi “mainha”, com a simplicidade que lhe era tão peculiar, fazer a matrícula e informar, timidamente, que eu já sabia ler. Após um

teste, fui imediatamente matriculada na segunda série do curso primário. Aquelas valiosas lições dadas de forma tão simples e carinhosa foram, de fato, valiosas, haja vista que, aos dezesseis anos, concluí o extinto curso de Magistério.

Infelizmente, “mainha” faleceu quando eu tinha quinze anos e a vida me levou por outros caminhos. Casei, depois experimentei a maternidade, me tornei funcionária pública municipal e somente aos trinta anos, ingressei no curso de Letras na Universidade Estadual de Feira de Santana.

Foi nesse período que comecei a me encantar pela docência. Fui trabalhar na extinta Escola Técnica de Mineração e logo estava dando aulas de Língua Portuguesa para adultos que buscavam qualificação para ingressar no mundo da mineração. Foi lá que me formei professora. Aprendi com meus alunos valiosas lições de determinação, coragem e persistência. Muitos iam à escola depois de uma jornada dura de trabalho. Eram jovens e adultos, pais e mães, trabalhadores e trabalhadoras, chefes de família, que cuidavam de inúmeras responsabilidades e ainda assim, tinham motivação para ir à escola todos os dias. Na época, era a única escola profissionalizante na cidade. Foi na Escola de Mineração que comecei a me interessar pela Educação Profissional.

Após a conclusão do curso de Letras, fui aprovada em dois concursos para professor: da rede municipal de Serrinha-BA, permanecendo na Escola de Mineração, e da rede estadual de ensino, sendo designada para trabalhar em Barrocas-BA, no turno noturno, novamente com adultos; a mesma diversidade de gênero e papéis sociais; as mesmas histórias de superação; as mesmas lições... Dividia meu tempo entre a escola em Barrocas e a Escola de Mineração.

Entre os anos de 2006 e 2007, fiz um curso de especialização em Gramática e Texto pela Unifacs. Esse curso contribuiu muito para a minha formação enquanto professora de Língua Portuguesa. Em 2010, fui removida para o Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal, CETEP-Sisal, como comumente costumamos chamar, uma das muitas escolas estaduais exclusivas de educação profissional técnica de nível médio, que estava sendo implantada na rede de educação da Bahia e em 2011, a Escola de Mineração foi absorvida pelo CETEP-Sisal.

Em 2013, a Secretaria de Educação do estado da Bahia em parceria com a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, ofertou um Curso de Especialização Metodologias de Ensino para a Educação Profissional, tendo como público alvo os professores da Educação Profissional. Fui uma das selecionadas. O curso trouxe uma concepção de ensino que até então não havia sido contemplada em minha formação

acadêmica: que é o trabalho como princípio educativo. Em 2015, comecei a pensar em fazer um curso de Mestrado. Particpei naquele ano da seleção para o ProfLetras na Universidade Estadual de Feira de Santana, mas não fui aprovada. Mas a vontade de ingressar no Mestrado continuou, de vez em quando olhava os editais das universidades daqui da região. Até que em 2018, foi implantado o Mestrado Profissional na UNEB Campus XI em Serrinha-BA. Infelizmente não consegui aprovação. Nesse mesmo período surgiu a possibilidade de fazer uma disciplina como aluna especial do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, da UNEB Campus XIV, em Conceição do Coité- BA. Esse foi o trampolim para ingressar no Mestrado, em 2019, agora como aluna regular. Estou agora construindo meu percurso formativo.

Esse passeio pelas minhas memórias, da infância até o tempo presente, serviu para reforçar ainda mais a minha convicção de que a educação é deveras importante para a formação cidadã. Com exceção do curso de especialização que fiz na UNIFACS, toda minha formação foi na escola pública. Infelizmente, nem todos valorizam o ensino público, e isso em parte se deve ao baixo investimento em políticas educacionais feitos pelos governantes. Essa pouca atenção transformou a escola pública, com diz Bueno (2019) em um lugar de precariedades múltiplas.

No entanto, vejo a escola pública como um lugar de formação cidadã, um lugar de convivência com a diversidade, com a pluralidade e o multiculturalismo. Por isso, quando pensei inicialmente em um projeto de pesquisa para ingressar no mestrado, não imaginei outro *locus* senão a escola onde trabalho. Esta pesquisa, portanto, será desenvolvida com os professores, colegas de trabalho, que buscam, através da formação docente, melhorar sua prática pedagógica, considerando as mudanças e desafios colocados pelas Tecnologias digitais (TD) que se processam a cada dia na sociedade.

1.2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: SITUANDO O PROBLEMA, O OBJETO E OBJETIVOS

O desenvolvimento e a disseminação das tecnologias digitais proporcionam diversas possibilidades e facilidades que já fazem parte do cotidiano do cidadão imerso na cibercultura. Os meios de comunicação contemporâneos, a popularização das redes sociais e os aplicativos de mensagens instantânea, como o *WhatsApp*, criaram novos

espaços para a reelaboração simbólica da sociedade em suas práticas sociais. A internet está totalmente imbrincada em nossas vidas, e os recursos tecnológicos móveis também passaram a ser parte integrante das atividades que desenvolvemos cotidianamente.

A sociedade imersa na tecnologia fortalece a comunicação digital e “tem propiciado o surgimento de um ambiente hiperconectado, marcado por diferentes relações humanas” (ALVES *et al.*, p. 117). Atualmente, independentemente da classe social, as pessoas de alguma forma estão conectadas, através dos aplicativos e das redes sociais, tais como Facebook, Instagram e *WhatsApp*, sendo esse último o foco de nosso estudo.

Ao passo que a vida social e profissional passou a se organizar em torno da internet e das tendências tecnológicas, “ensinar e aprender, hoje, supõem um paradigma educativo que considere a conectividade, a colaboração, interatividade, mediação” (FERRAZ, 2019, p. 7). Isso significa que não é possível que, nos tempos atuais, um professor seja apenas um transmissor de informações, o seu papel agora é de mediador e incentivador de cada aluno. A educação não está restrita apenas à escola, mas abrange os processos formativos que se desenvolvem no contexto familiar, na convivência social, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Por isso, todo o processo educativo na Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos deve ter como prioridade a contextualização da realidade tendo como perspectiva a formação cidadã e profissional e a preparação dos educandos para enfrentar as demandas de um mundo globalizado e cada vez mais excludente.

Nessa nova configuração, o desafio para os educadores é saber como utilizar de modo crítico e criativo as interfaces interativas propiciadas pelas tecnologias digitais, através dos aparatos tecnológicos para tornar a educação um campo de práticas mais efetivas. Essa realidade nos leva a refletir sobre como essa imensidão de informações disponível no ciberespaço e seus recursos poderão contribuir para uma proposta de ensino e aprendizagem que permitam aos educandos aprender, não somente na escola, mais ao longo da vida. Outra reflexão, cara ao objeto desta pesquisa, é a compreensão de como construir um ambiente escolar inovador, que promova aprendizagem colaborativa e com qualidade, que permita, principalmente aos estudantes Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o desenvolvimento de habilidades para práticas de linguagem multimodais e multissemióticas nas diversas esferas discursivas presentes no cotidiano.

Esta pesquisa não visa responder questionamentos de ordem conceitual, mas refletir sobre práticas de leitura e de escrita na perspectiva dos multiletramentos e a

relevância do uso do aplicativo *WhatsApp* como ambiente para mediação de aprendizagem no contexto escolar. Este estudo justifica-se pela atualidade do tema escolhido e pela importante contribuição na área educacional e social, pois possibilita a discussão teórica acerca do uso do aplicativo *WhatsApp* nas práticas de leitura e de escrita em sala de aula e também repensar a forma de ensinar e aprender de forma colaborativa.

Além disso, considerando que o *WhatsApp* é o aplicativo mais acessado no Brasil e em todo o mundo, e, portanto, a necessidade de apropriar-se desse app como espaço de aprendizagem que poderá potencializar ações pedagógicas que desenvolvam uma pedagogia dos multiletramentos, faz-se relevante – especialmente, no cenário pandêmico no qual vivemos, que nos impossibilita ainda de realizar atividades presenciais – pesquisas com esta, que propõe um campo fecundo de reflexões a respeito do uso dos dispositivos tecnológicos e dos aplicativos de mensagens instantâneas para dinamizar, recriar e ressignificar as práticas pedagógicas. Por isso, a relevância deste estudo, ao tencionar contribuir com práticas de aprendizagens significativas na Educação Profissional Integrada à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Os sujeitos que ingressam na Educação Profissional anseiam muito mais do que melhorar as habilidades de ler e de escrever; eles querem dar continuidade aos seus estudos e utilizá-los para sua formação crítica e social. Vislumbram na escola a chance de recuperar o tempo perdido, a oportunidade para um futuro melhor.

Educar é um processo complexo, que requer a articulação de diferentes conhecimentos relacionados ao ensino e a aprendizagem. A educação cria possibilidades para uma formação que atenda às necessidades dos aprendentes de atuarem no mundo do trabalho com habilidades de tomar decisões, opinar, resolver problemas de forma ativa em um cenário sociocultural em constante transformação.

Refletindo sobre as mudanças apresentadas nos contextos social, econômico e cultural, é imprescindível também pensar no conhecimento tecnológico e no potencial instrumental e comunicacional das Tecnologias Digitais (TD) e como elas podem contribuir no desenvolvimento de processos formativos significativos e contextualizados com práticas pedagógicas diversas, dialógicas e colaborativas, na perspectiva de um movimento educativo transformador.

As TD afetam diretamente a vida das pessoas e impactam, diretamente, no funcionamento dos sistemas sociais, inclusive no educacional. Todos nós já fomos mudados pela comunicação e pela cultura digital que permeia nossa vida. É consenso que a inserção da tecnologia pode transformar as práticas educativas à medida que amplia

vozes dos sujeitos envolvidos. Dialogar e produzir conhecimento com os educandos de forma colaborativa, é diferente de transmitir informações. O ideal é que o aprendizado se amplie e se consolide no cotidiano de cada um dos participantes, articulando a construção de conhecimentos à percepção de que o que se aprende faz sentido na vida.

Entretanto, apesar de totalmente implicado nos acontecimentos do mundo contemporâneo, o uso pedagógico das TD ainda opera de modo lento e em contextos carentes de estrutura física e de sujeitos com formação adequada para o efetivo desenvolvimento de práticas pedagógicas nas mais diversas perspectivas de ação didática, como comunicar, produzir e difundir conhecimento, estabelecendo relações no processo educativo. Como mostra Bueno (2019), a estrutura organizacional das escolas, com aulas com tempo delimitado, sistema de avaliação pautado em provas de conhecimento conteudistas, turmas numerosas e, nas escolas públicas, a precariedade de estrutura física com banheiros precários, mobiliário inadequado e ausência de computadores e internet, constitui-se em verdadeiros entraves às propostas de práticas de aprendizagem significativas. Segundo a autora,

[...] todo processo criativo de professores e estudantes nesses contextos de insuficiência múltiplas se volta para a superação da precariedade, sobrando poucas condições para que se adentre o âmbito da realidade tecnológica do mundo digital. (BUENO, 2019, p. 203)

Esse contexto de carências múltiplas nos desafia a pensar na figura do professor. Os professores necessitam, para além das competências pedagógicas e de domínio de conteúdos, ter competência digital, ou seja, ter conhecimento do uso das TD no sentido de saber agir de modo autônomo nos processos de intervenção, mediação, resolução de problemas, oriundos do contexto da sociedade da aprendizagem, possibilitando a transformação social nos diversos cotidianos.

É nessa perspectiva que esta pesquisa se insere e tem como foco de discussão o uso pedagógico do *WhatsApp* pelos professores do Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal, em especial os que lecionam no curso técnico em Administração na modalidade Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, compreendidos como sujeitos da ação educativa que refletem, reelaboram e ressignificam sua prática docente, visando sempre à aprendizagem significativa. Essa unidade de ensino foi escolhida pelo fato de a pesquisadora fazer parte do corpo docente da escola e por entender que a troca de experiências com outros professores poderá favorecer o crescimento para toda comunidade escolar.

O objetivo é dialogar com esses docentes a respeito do uso pedagógico do *WhatsApp* como possibilidade de redimensionamento das ações educativas, visando à formação de sujeitos criativos, autônomos, sem, contudo, abandonar os princípios que norteiam não apenas as ações pedagógicas, mas todas as atividades que permeiam a vida em sociedade.

Os Sujeitos serão os professores que atuam no curso Técnico em Administração na modalidade PROEJA, no turno noturno. Foram escolhidos por entendermos que os professores que atuam no PROEJA são constantemente desafiados a valorizar e agregar os saberes e vivências desses alunos, que desempenham papéis sociais e geracionais distintos do ambiente escolar. Um outro desafio que têm enfrentado é a carência de materiais didáticos (livros, módulos, apostilas, etc.) disponíveis na Educação Profissional que impacta diretamente nas atividades em sala de aula. Os professores precisam criar o material de estudo e, por vezes, providenciar para que os alunos tenham acesso. Outra questão que os professores enfrentam é o baixo nível de letramento que os alunos matriculados no PROEJA apresentam em leitura e escrita, que compromete o desenvolvimento das atividades pedagógica, ocasionando uma aprendizagem deficiente e uma dificuldade dos professores de preparar adequadamente esses educandos para o mundo do trabalho. Essas e outras questões justificam a necessidade de realizarmos este estudo.

A motivação para esta pesquisa parte do pressuposto de que o aplicativo *WhatsApp*, usado de forma crítica e consciente por professores e alunos, pode ser um aliado do processo de ensino e aprendizagem, valorizando a autoria, a produção, o compartilhamento, a colaboração dentro e fora dos espaços escolares. O uso pedagógico do *WhatsApp*, por meio dos recursos disponíveis no aplicativo, poderá possibilitar novas possibilidades de aprendizagem, ampliando a competência discursiva dos estudantes do PROEJA.

1.2.1 Questão norteadora e os objetivos: motivação para pesquisa

O adulto que chega ao PROEJA não é analfabeto. No entanto, apresenta dificuldades de leitura e escrita – alguns ainda no nível da decodificação – que podem ter como causas a entrada tardia na escola, abandono, evasão, histórico de multirreprovação e defasagens curriculares. Como a falta ou deficiência da capacidade leitora pode resultar no insucesso escolar, a preparação desses educandos para o mundo do trabalho, objetivo

principal dos cursos técnicos, especialmente o curso Técnico em Administração, ficará seriamente comprometida.

Assim, este estudo tem como objetivo analisar de que modo o *WhatsApp*, como espaço para mediação de aprendizagem, poderá potencializar práticas de multiletramentos, que contribuam para desenvolvimento da competência textual/discursiva de estudantes do PROEJA. A questão que nos move à pesquisa é: como o *WhatsApp*, compreendido como espaço para mediação de aprendizagem, poderá potencializar as práticas de multiletramentos em sala de aula com vistas a melhorar a competência discursiva de estudantes do PROEJA? Para responder essa indagação central, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Mapear os usos que os professores fazem do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional.
- Discutir as possibilidades do uso do *WhatsApp* como espaço para mediação de aprendizagem no curso de PROEJA.
- Construir colaborativamente proposições didático-pedagógicas que envolvam práticas de multiletramentos no *WhatsApp*.

Este estudo se justifica pelo sentido qualitativo, por se tratar de um estudo situado no campo educacional, com sujeitos do PROEJA em contextos reais de atuação, em uma escola pública de Educação Profissional no Estado da Bahia, experimentando diversidades de linguagens e semioses, a partir da utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, tanto dentro como fora do contexto escolar. Sua pertinência reside ainda no fato de que o contexto contemporâneo demanda conhecimentos e habilidades de leitura e escrita que requerem uma proposta pedagógica que leve em conta as contribuições das tecnologias digitais, a fim de que se criem outros espaços de aprendizagem.

A criação de um ambiente para mediação de aprendizagem com o *WhatsApp* poderá formar uma rede de comunicação e de aprendizagem que potencialize a interação colaborativa entre professores e educandos, a partir de práticas de linguagem multimodais e multissemióticas contextualizadas, nas diversas esferas discursivas presentes no cotidiano.

Para fundamentar mais ainda essa discussão, será necessário conhecer estudos e pesquisas que dialogam com o objeto de estudo aqui proposto. Portanto, trataremos da revisão de literatura, para que no diálogo com outros estudos, possamos ampliar as concepções de multiletramentos e de uso pedagógico *WhatsApp*.

1.3 REVISÃO DE LITERATURA: DIÁLOGOS COM OUTROS ESTUDOS

Entregar-se aos desafios de pesquisar como sujeito aprendente exige lançar um olhar sobre o mundo e sobre o outro, em busca dos fios tecidos e entrelaçados em minha intinerância enquanto professora e pesquisadora.

Para construir um itinerário de pesquisa, é preciso orientação e propósito claros, aspectos importantes na superação das dúvidas e incertezas. “Pesquisar é antes de tudo inquietar-se, é questionar a realidade procurando respostas sempre temporárias”. (SANTOS, 2014, p. 212). Essa busca pelas respostas precisa ser feita de forma técnica, mas também ética, reconhecendo que pesquisar, no campo da educação, é antes de tudo falar de pessoas, com pessoas e para pessoas.

Todo projeto de pesquisa começa com a busca pelos caminhos epistemológicos e metodológicos a fim de melhor compreender o objeto de estudo. Encontrar os fios epistemológicos envolve a realização de uma revisão sistematizada de literatura, visando conhecer as pesquisas que dialogam com o objeto deste estudo, a fim de identificar as questões mais relevantes e selecionar os estudos mais significativos que possam contribuir com este percurso de estudo e descobertas.

Pesquisadores em todo território brasileiro têm desenvolvido um grande número de pesquisas sobre as tecnologias digitais móveis e multiletramentos nos vários programas de pós-graduação em educação ofertados pelas universidades brasileiras. Assim, faz-se necessário lançar um olhar para as produções que vêm sendo desenvolvidas no âmbito desses programas, a fim de se avaliar quais e em que aspectos se aproximam do objeto desta pesquisa, que tem como categorias: Multiletramentos, *WhatsApp*, Ambiente Virtual de Aprendizagem e PROEJA (Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos).

A busca, inicialmente, foi feita nos repositórios da Capes. Primeiramente, foi pesquisado cada um dos termos, individualmente, o que revelou uma quantidade muito grande de pesquisas já realizadas tanto em nível de Mestrado como de Doutorado, em várias instituições de ensino superior brasileiras. A maioria, no entanto, de universidades da região Centro-Oeste do país. Em vista disso, fizemos algumas demarcações:

- realizar um recorte temporal, buscando por trabalhos realizados nos últimos três anos, a saber: 2017, 2018 e 2019;
- restringir a busca a programas de pós-graduação em educação;
- proceder a um entrecruzamento das categorias de estudo.

Os resultados encontrados são apresentados no quadro a seguir.

Quadro 1 - Teses e Dissertações à disposição no repositório da Capes entre 2017 e 2019.

CATEGORIAS DE ESTUDO	ANOS			
	2017	2018	2019	Total
Multiletramentos/ <i>WhatsApp</i>	9	7	7	23
Multiletramentos/ Ambiente Virtual de Aprendizagem	708	139	114	961
Multiletramentos/ PROEJA	23	0	2	25
<i>WhatsApp</i>/Ambiente Virtual de Aprendizagem	708	140	112	960
<i>WhatsApp</i>/ PROEJA	16	6	2	24
Ambiente Virtual de Aprendizagem /PROEJA	717	141	114	972

Fonte: Elaborada pela autora.

Podemos visualizar, dessa primeira análise, que, embora seja encontrado no repositório da Capes muitos estudos enfocando Multiletramentos, *WhatsApp*, Ambiente Virtual de Aprendizagem e PROEJA, quando esses termos são pesquisados isoladamente; entretanto, não há um número de estudos muito expressivo quando agrupamos as categorias, especialmente multiletramentos e *WhatsApp*, multiletramentos e PROEJA e *WhatsApp* e PROEJA. Já quando agrupamos Ambiente Virtual de Aprendizagem e as demais categorias, encontramos um número bastante expressivo de trabalhos.

Muitas dessas pesquisas enfocam formação de professores, inicial ou continuada, educação à distância, ensino de ciências, tecnologia e sociedade, gênero, trabalho, comunicação, aplicativos e jogos voltados para o ensino, outros programas como Linguística Aplicada, Administração, Jornalismo, Design. Embora sejam pesquisas relacionadas com Educação, diferem do objeto de estudo desta pesquisa. Além disso, a maioria dos estudos que aborda o PROEJA, tem como *locus* de pesquisa os Institutos Federais de Educação.

Após a análise das pesquisas selecionadas com bases nas mesmas categorias do quadro anterior e nos critérios mencionados, foram escolhidas 06 (seis) pesquisas que

dialogam com o nosso estudo. O material está descrito no quadro a seguinte, contendo as principais informações para orientar o leitor.

Quadro 2 - Trabalhos que dialogam com este estudo, defendidos entre 2017 e 2019.

TÍTULO DO ESTUDO	AUTOR /TIPO	ANO	INSTITUIÇÃO
O celular na sala de aula: possibilidade para os multiletramentos na educação de jovens e adultos.	FALCÃO, Sayonara Leite./ Dissertação	2017	Universidade Federal da Paraíba
Práticas pedagógicas e tecnologias digitais móveis: entrelaçando saberes e fazeres.	MORAES, Jucileide Santos de Jesus. / Dissertação	2017	Universidade do Estado da Bahia
“Whatsaula”: aprendizagem colaborativa em movimento.	ALVES, André Luiz. / Dissertação	2018	Universidade Tiradentes
O uso do aplicativo <i>whatsapp</i> , no processo de alfabetização e multiletramento na educação de jovens e adultos.	SANTOS, Mirian Bastos do Carmo. / Dissertação	2018	Universidade do Estado da Bahia
Eja conectada: a pedagogia dos multiletramentos nos processos educativos de jovens e adultos	CARVALHO, Maria Cezarela Oliveira. / Dissertação	2019	Universidade do Estado da Bahia
O whatsapp e o desenvolvimento da argumentação escrita: a produção textual no ensino de língua materna e as tecnologias digitais de informação, comunicação e expressão.	MARTINS, Erikson De Carvalho. / Tese	2019	Universidade de Brasília

Fonte: Elaborado pela autora.

O estudo de Sayonara Leite Falcão, intitulado *O celular na sala de aula: possibilidade para os multiletramentos na educação de jovens e adultos*, apresentado ao programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba e concluído em 2017, analisa os processos interativos, no campo dos multiletramentos envolvidos no uso do aparelho celular. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que toma

como método a pesquisa-ação, desenvolvida com seis turmas do primeiro ciclo da EJA, em escolas municipais do município de Boa Vista, na Paraíba. Os procedimentos metodológicos utilizados envolveram a observação dos participantes, o planejamento das ações pedagógicas, intervenções no campo da leitura, construção da escrita alfabética e no letramento digital nas turmas da EJA. A análise permitiu a percepção de que a ação docente, quando está direcionada à construção da escrita, limita-se a práticas voltadas à apropriação do sistema de escrita alfabética e à normatividade; desvinculando-se, muitas vezes, dos usos sociais da escrita.

A pesquisa de Jucileide Santos de Jesus Moraes, *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais móveis: entrelaçando saberes e fazeres*, concluída em 2017, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, da Universidade do Estado da Bahia, tem como objetivo compreender quais são os sentidos e significados que os professores do Ensino Fundamental II dão às tecnologias digitais móveis em sua vida e como isso reverbera em sua prática pedagógica, de modo a ajudá-los a ressignificar os processos de ensino e aprendizagem. Um estudo de abordagem qualitativa colaborativa que revelou, através de experiência formativa com os professores da Escola Municipal Elysio Athayde, a importância da formação docente para a inserção das tecnologias digitais móveis nas práticas pedagógicas e a necessidade de aplicação da pedagogia dos multiletramentos para favorecer os processos de criação, compartilhamento e colaboração, em que o fazer pedagógico do professor se constitui como processo de mobilização para novas formas de ensinar e aprender.

André Luiz Alves, em sua pesquisa intitulada “*Whatsaula*”: *aprendizagem colaborativa em movimento*, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes, e concluída em 2018, investiga a contribuição e os usos do aplicativo

WhatsApp no processo de aprendizagem colaborativa por jovens universitários que cursavam o componente curricular Produção Textual III, do Curso de Comunicação Social: Jornalismo, da Universidade Tiradentes – UNIT. Em termos metodológicos é uma pesquisa de abordagem qualitativa que toma o estudo de caso como método. Os resultados obtidos possibilitam concluir que o engajamento dos alunos quanto ao uso do *WhatsApp*, articulado ao Desenho Didático e à proposta pedagógica, configura uma experiência de AppLearning, principalmente, pelo estabelecimento dos processos de mediação do ensino e da aprendizagem gerando fluxos comunicacionais em rede-grupo-movimento – intra e extramuros da universidade.

A pesquisa de Mirian Bastos do Carmo Santos (2018) *O uso do aplicativo whatsapp, no processo de alfabetização e multiletramento na educação de jovens e adultos*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, do Departamento de Educação-Campus I, da Universidade do Estado da Bahia e concluída em 2018, foi realizada em uma escola da rede municipal de Salvador-BA teve como objetivo investigar a utilização do Aplicativo *WhatsApp*, no processo de alfabetização e multiletramento dos alunos da EJA. Trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação.

A pesquisa buscou alternativas para atender as demandas educacionais que emergem da atual sociedade, envolvida pelas conexões da cibercultura e suas articulações com a aprendizagem na EJA. A pesquisa revelou que tanto os discentes como os docentes possuem e utilizam telefones móveis com aplicativo *WhatsApp*, em várias situações e necessidades do cotidiano, no entanto, nenhum dos docentes entrevistados utiliza o aplicativo como possibilidade didática em seus planejamentos.

O estudo de Maria Cezarela Oliveira Carvalho, intitulado *Eja conectada: a pedagogia dos multiletramentos nos processos educativos de jovens e adultos*, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, da Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação - Campus I, e concluído em 2019, teve como objetivo conhecer as concepções dos sujeitos da EJA, docentes, discentes e gestores, quanto à possibilidade de operacionalização de práticas de multiletramentos com o uso das Tecnologias Digitais, nos contextos pedagógicos. Caracterizou-se como uma pesquisa de cunho qualitativo, desenvolvida a partir de um estudo de caso de inspiração etnográfica, com ênfase na colaboratividade. Os resultados do estudo nos levaram a concluir que o professor da EJA, no contexto da cultura digital, está diante de um grande desafio: atender um novo perfil de aluno, imerso num contexto global, que faz uso dos mais variados recursos tecnológicos; e, para isso, há a necessidade de qualificação contínua do corpo docente para o enfrentamento das novas realidades dos alunos, sujeitos do processo de ensinar e aprender, atores e autores das suas trajetórias de aprendizagem.

A tese Erickson de Carvalho Martins, *O WhatsApp e o desenvolvimento da argumentação escrita: a produção textual no ensino de língua materna e as tecnologias digitais de informação, comunicação e expressão*, foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília e concluída em 2019, que teve como objetivo explorar as potencialidades interativas, linguísticas, multimidiáticas e

hipermidiáticas do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* como recursos pedagógicos para o desenvolvimento da argumentação escrita dos estudantes, por meio do desenvolvimento de atividades pedagógicas de discussão em grupos do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*. A investigação em torno dessa questão teve por fio condutor do desenvolvimento metodológico a pesquisa-ação, como forma de investigação da própria prática docente, por meio de uma proposta de intervenção pedagógica aplicada a uma turma de 3º ano do Ensino Médio Técnico Integrado. Os resultados da pesquisa indicaram que o aplicativo *WhatsApp* e a exploração de seus recursos multimidiáticos e hipermidiáticos são capazes de aprimorar o desenvolvimento da capacidade de argumentação dos estudantes, contribuindo, ainda, para a interação e para a construção colaborativa do conhecimento.

Os estudos descritos acima revelaram o quão importante é estudar as práticas que emergem do seio da escola. Conhecer algumas produções sobre o uso pedagógico do aplicativo *WhatsApp* associado à pedagogia dos multiletramentos, realizadas no âmbito da pós-graduação em educação, possibilitou descortinar diversos olhares para as Tecnologias Digitais Móveis. As pesquisas nos permitem compreender que a escola poderá se transformar em um espaço rico, favorecendo a aprendizagem significativas mediadas pelos recursos tecnológicos e que os espaços formativos podem extrapolar os muros da escola, possibilitando uma formação mais cidadã e mais ancorada nas reais necessidades dos educandos.

Nesse sentido, esta pesquisa visa ampliar o debate em torno do uso pedagógico das tecnologias digitais, especialmente do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* no contexto na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, considerando as exigências feitas aos cidadãos da sociedade contemporânea. É um tema que se apresenta como um desafio que coloca em destaque as considerações dos professores a respeito das tecnologias digitais móveis no processo educacional, o estreitamento da relação entre pesquisador-professores, proporcionando, dessa forma, momentos formativos que priorizarão a reflexão crítica desses sujeitos.

Vale ainda destacar que a complexidade da integração das TD na prática pedagógica é fato que não reflete apenas na Educação Profissional. Quando enfocamos a Escola Básica, por exemplo, percebemos que as instituições de ensino, sejam privadas, sejam públicas, não conseguem dar conta da evolução constante dos elementos socioculturais que circulam e se transformam velozmente na cibercultura. As plataformas

estão sendo constantemente reprojctadas, reconfigurando a forma como interagimos com o mundo e uns com os outros; e tudo isso reverbera fortemente na escola.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O percurso metodológico é o meio que o pesquisador vai utilizar para melhor compreender o problema de pesquisa. Minayo (2001, p. 16) entende por “*metodologia* o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.” Dessa forma, para descrever os métodos, técnicas e instrumentos utilizados para atingir os objetivos da pesquisa, a metodologia precisa abranger tanto as concepções teóricas de abordagem como o conjunto de técnicas que possibilitem a compreensão da realidade. Segundo Minayo (2001, p. 16),

Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Compreendemos, assim, que teoria e metodologia estão imbrincadas. É na metodologia que ocorre a sistematização dos passos a serem desenvolvidos durante a pesquisa com o objetivo de gerar conhecimento. É necessário validar os passos percorridos pelo pesquisador por meio da descrição clara dos métodos utilizados para que a investigação seja válida. Desse modo, todas as etapas são organizadas de forma sequencial, visando atingir os objetivos da pesquisa.

Compreendemos pesquisa como uma ação instigadora da produção de conhecimentos, através da investigação científica orientada por princípios metodológicos, de modo a fomentar reflexão crítica e sistemática da realidade, investigando as fontes, os modos e procedimentos e os dados advindos das investigações.

Em termos metodológicos, escolhemos a abordagem qualitativa colaborativa, de inspiração etnográfica. Ademais, como o estudo envolve o campo virtual, o *WhatsApp*, uma plataforma de comunicação online que permite múltiplas possibilidades de interação, tanto de forma síncrona como assíncrona, lançaremos mão da Netnografia como metodologia de pesquisa, visando ampliar as potencialidades da etnografia tradicional para contemplar as especificidades do ambiente digital, a partir da inserção do pesquisador na comunidade virtual para a observação e investigação de práticas culturais e de comunicação.

O ato de pesquisar exige do pesquisador, por um lado, uma postura crítica e reflexiva ante os desafios encontrados no campo de pesquisa; e, por outro, uma cumplicidade entre ele e os demais participantes da pesquisa. A pesquisa qualitativa “leva

em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (ANDRÉ, 2009, p. 14) O estudo qualitativo é aquele que é feito em cenário natural, onde os fatos e o comportamento humano ocorrem. O pesquisador é o instrumento principal na construção de informações, através de sua imersão no campo de pesquisa e de seu olhar atento. A ele interessa entender como as coisas ocorrem no contexto social, as percepções e as experiências dos participantes e a maneira como eles entendem sua vida. As informações construídas a partir de um estudo qualitativo são descritivas, ou seja, são relatadas em palavras e os significados e interpretações são negociados como fontes de dados humanas, porque são as realidades dos participantes que o pesquisador tenta reconstruir (CRESWELL, 2007).

As informações foram construídas no campo pesquisado com ênfase nas ações naturais dos sujeitos naquele contexto (PROEJA). Como a pesquisadora pertence ao contexto da pesquisa, por ser docente da instituição onde foi realizada, pôde estar em contato direto com os sujeitos colaboradores, bem como ter a possibilidade de conhecer as peculiaridades da escola, a dinâmica das atividades docentes realizadas no âmbito da Educação Profissional. Falamos, portanto, de uma pesquisa implicada, de práticas localizadas e da ação de um pesquisador que mantém com a comunidade pesquisada um estreito laço de companheirismo e entendimento.

A escolha pela pesquisa colaborativa se deve a dois pontos cruciais: primeiro, não pretendemos uma pesquisa sobre os professores, a fim de avaliar seus erros e acertos, mas uma pesquisa com o professor, com a real intenção de refletir com eles, sobre seu fazer pedagógico, numa perspectiva de contribuir para que os docente se reconheçam como produtores de conhecimentos, da teoria e da prática de ensinar, transformando, assim, as compreensões e o próprio contexto do trabalho escolar (IBIAPINA, 2008); segundo, queremos construir com os professores um pensar e um fazer pedagógico que possa ser disseminado na comunidade escolar, e para isso, o *locus* não deve ser visto como um local de coleta de informações, mas de produção e partilha de conhecimentos, a fim de que novas formas de se pensar o fazer pedagógico na era da cultura digital possam emergir.

A pesquisa colaborativa valoriza as atitudes de interações e reflexão crítica entre pesquisador e professor, visto que “os pares, calcados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se coparceiros, consuários e coautores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada” (IBIAPINA, 2008, p. 26). Dessa forma, a pesquisa colaborativa, de inspiração etnográfica, serve ao propósito deste estudo, uma vez que visa investigar a ação educativa,

a prática pedagógica, dentro do contexto escolar, num movimento de ação-reflexão-ação, buscando coletivamente a transformação do contexto estudado. Considerando esse movimento, escolhemos os dispositivos para a construção dos dados.

O *WhatsApp*, neste estudo, é objeto e também dispositivo para construção dos dados, considerando que esta foi uma pesquisa que lançou mãos das possibilidades virtuais que as tecnologias digitais nos proporcionaram. Além desse aplicativo, foram material de análise e interpretação, também, os diálogos e entrevistas que aconteceram no âmbito das sessões reflexivas (IBIAPINA, 2008), as quais foram realizadas de forma síncrona e assíncrona, com mediação do *WhatsApp* e do Google Meet². Sobre as entrevistas, optamos pelo que Kozinets (2014) denomina de entrevista netnográfica, pois esta se dá com a participação netnográfica “ativa e visível a outros membros da comunidade” (KOZINETS, 2014, p. 93), com intuito de, no percurso das interações no meio digital, identificar as práticas (ou a inexistência delas) no que se refere ao uso das tecnologias digitais e do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* no fazer pedagógico dos professores do CETEP-Sisal, de maneira a atender aos objetivos específicos desta pesquisa.

Delinearemos a seguir os caminhos metodológicos que adotamos nesta pesquisa.

2.1 ETNOGRAFIA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO DA ESCOLA

De acordo com André, (1995, p. 27), “a etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade”. Se formos analisar a etimologia da palavra *etnografia*, veremos que ela significa “descrição cultural”. Ela é considerada na antropologia sob dois enfoques: a) primeiro como o conjunto de métodos para coleta de dados de um determinado grupo social, abrangendo hábitos, valores e práticas culturais; e b) segundo como a escrita que surge dos dados coletados através do emprego dos métodos e técnicas utilizados no processo de pesquisa.

² Inicialmente, pretendíamos realizar todas as etapas dos encontros formativos (tanto os momentos síncronos e como os momentos assíncronos) com a mediação do aplicativo *WhatsApp*, utilizando, para isso, os recursos disponíveis no próprio aplicativo, como a criação de grupos, videochamadas com até oito participantes e a criação de salas virtuais de videoconferência. No entanto, esses recursos do *WhatsApp* não possibilita a gravação das videochamadas e das videoconferências, o que dificultaria muito o registro dos dados para transcrição e posterior análise. Em vista disso, optamos pela realização dos momentos síncronos como a mediação da plataforma *Google Meet*.

Se o interesse do etnógrafo está na descrição da cultura, ou seja, nas linguagens, hábitos, crenças de um grupo social, os pesquisadores da educação se interessam pelo processo educativo. Essa diferença de interesse faz com que certos requisitos da etnografia não precisem necessariamente ser cumpridos na investigação de questões educacionais, como a permanência do pesquisador no campo de estudo em contato com uma cultura distinta da sua e a categorização social na análise de dados. André (2008, p. 27) afirma que “o que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação [...] fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito”. Mas, embora não cumpra todos os requisitos da etnografia, André (2008) aponta pelo menos cinco características que podem caracterizar o trabalho em educação como do tipo etnográfico:

1. Faz uso de técnicas e características comumente associadas à etnografia como a análise documental (para contextualizar o fenômeno e completar informações), observação participante (ter uma interação com a situação estudada), e entrevistas intensivas (aprofundar e esclarecer questões e problemas observados);
2. O pesquisador é o principal instrumento na coleta e análise dos dados;
3. Ênfase no processo e não no produto ou resultados;
4. Preocupação com a visão que as pessoas tem de si mesmas e do mundo;
5. Trabalho de campo por meio de contato direto com as pessoas e/ou situação estudada.

De acordo com natureza desta pesquisa, afirmamos se tratar, pois, de um estudo do tipo etnográfico, na medida em que há envolvimento do pesquisador com um grupo de professores, que compartilham uma cultura escolar implicada na produção de conhecimentos, com o objetivo de investigar a prática pedagógica. Interessa-nos, nesse processo, compreender a visão que os professores do CETEP-Sisal têm de si mesmo e de seu fazer pedagógico, refletindo sobre a prática de cada um e ressignificando as práticas educativas mediadas por artefatos tecnológicos no PROEJA.

Pensando na necessidade de se criar e de se diversificar os espaços de aprendizagem para além da sala de aula, do quadro e do livro, esta pesquisa trouxe o desafio de se pensar o ensino e a aprendizagem de forma colaborativa, a partir do aplicativo *WhatsApp*, tão usado por professores e estudantes fora da escola, para se manterem informados e produzirem conhecimentos, especialmente no momento atual, em que a pandemia da Covid-19 nos obriga ao distanciamento social.

A proposta envolveu a análise de como o *WhatsApp*, entendido como espaço de aprendizagem, pode potencializar práticas de multiletramentos que contribuam para desenvolvimento da competência textual/discursiva de estudantes do PROEJA. Justifica-se a escolha desse método de inspiração etnográfica, pois é extremamente necessária a vivência e a convivência em grupos para que possamos mapear os usos que os professores fazem do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional, ao tempo em que discutimos as possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp* como ambiente de aprendizagem, propício à construção colaborativa de propostas pedagógicas que envolvam práticas de multiletramentos.

A pesquisa etnográfica permite que o pesquisador compreenda de forma detalhada um fenômeno por meio da experiência vivida pelos membros da cultura. Este estudo, que aborda o campo virtual, abre espaço para a netnografia como metodologia de pesquisa, visando a ampliar as potencialidades da etnografia tradicional para contemplar as especificidades do ambiente digital, a partir da inserção do pesquisador na comunidade virtual para a observação e investigação de práticas culturais e de comunicação.

2.2 NETNOGRAFIA: A PESQUISA NO CAMPO VIRTUAL

O mundo imerso na cibercultura e a entrada das mídias digitais em nossas vidas, fez surgir a necessidade de uma nova etnografia, ou seja, uma metodologia que dê conta dos novos espaços culturais online que estão sendo constituídos e que trouxeram profundas modificações no modo de ser, de agir e de estar das pessoas no mundo. Os mundos da vida estão se tornando cada vez mais digitais, levando os cientistas sociais a concluir que para compreender a sociedade é preciso analisar as atividades sociais e interações mediadas pelas tecnologias. Segundo Kozinets (2014), não é mais possível entender e/ou estudar uma determinada cultura e vida social sem integrar o estudo da internet e da comunicação mediada pelas tecnologias digitais.

Assim, surgiu a netnografia, visando a ampliar as potencialidades da etnografia tradicional para contemplar as especificidades do ambiente digital, a partir da inserção do pesquisador na comunidade virtual para a observação e investigação de práticas culturais e de comunicação. Para Kozinets (2014, p. 9) “[...] a netnografia [é] uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje mediados por computadores.” Estar em contato com comunidades virtuais tem se tornado parte da experiência diária das pessoas. Elas participam ativamente dessas

comunidades online como parte de sua experiência social. Elas se comunicam ativamente umas com as outras, procurando formas de expressar e compartilhar conhecimento. As comunidades são povoadas por pessoas reais que abordam assuntos importantes e que acabam por se tornar um lugar de pertencimento, informação e apoio emocional.

A netnografia foi desenvolvida para ajudar a compreender o mundo dessas pessoas que se comunicam de forma regular e contínua por meio dos artefatos tecnológicos conectados à internet. “Na prática, a netnografia não trata as comunicações on-line apenas como conteúdo ou formas, mas como interações sociais, com expressões tomadas por diversos significados e como artefatos culturais”. (OLIVEIRA *et al*, 2020, p. 29) Para Kozinets (2014), vida social online e vida face a face estão tão entrelaçados que é praticamente impossível haver uma distinção útil entre elas. As duas se misturam e compõem a vida real das pessoas na contemporaneidade. Assim, a netnografia permite a utilização de diversas formas de comunicação mediada por artefatos tecnológicos para a construção de dados.

As primeiras pesquisas em ambiente online surgiram em meados da década de noventa no campo do *marketing* e consumo. Robert V. Kozinets e Christine Hine fizeram adaptações da metodologia etnográfica tradicional em suas pesquisas em comunidades online. Hine usa o termo etnografia virtual para a descrever a metodologia de suas pesquisas no ambiente virtual; já Kozinets (2014, p. 12-13) defende a necessidade de um termo específico para a etnografia conduzida em ambiente online e aponta ao menos três distinções na abordagem etnográfica tradicional:

Primeiro, o ingresso na cultura online é diferente. Ele diverge do ingresso face a face em termos de acessibilidade, abordagem e extensão da potencial inclusão. “Participação pode significar algo diferente pessoalmente e online. Assim como o termo “observação”. Segundo, a coleta e análise de dados culturais apresentam determinados desafios bem como oportunidades que são novas. A ideia de “inscrição” de “notas de campo” é radicalmente alterada. As quantidades de dados podem ser diferentes. A capacidade de aplicar determinados instrumentos e técnicas analíticas muda quando os dados já estão em formato digital. O modo como os dados precisam ser tratados pode ser diferente. Finalmente, existem poucos ou nenhum procedimento ético para o trabalho de campo realizados pessoalmente que se traduzam facilmente para o meio online.

Muitos nomes são usados para se referir ao método de etnografia em ambiente online como Webnografia, etnografia digital, redenografia, etnografia de rede e ciberantropologia. No entanto, o termo netnografia, cunhado por pesquisadores americanos em 1996, já está consolidado nas pesquisas em *marketing* e consumo em culturas e comunidades online, possuindo diretrizes e técnicas reconhecidas pela comunidade acadêmica (KOZINETS, 2014).

A netnografia segue um conjunto de técnicas e procedimentos metodológicos que foram adaptados da etnografia, como planejar o estudo do trabalho de campo; buscar, encontrar e ingressar no campo (a parte da etnografia conhecida como *entrée*); coletar dados sobre a cultura da comunidade de estudo; analisar e interpretar os dados coletados; apresentar o produto final da pesquisa à comunidade científica, assegurando padrões éticos; e representar o trabalho de pesquisa e a comunidade ou cultura estudada. A netnografia segue esses seis passos da etnografia. No entanto, é bom compreender quando utilizar a etnografia – que utiliza em seus estudos dados coletados por meio da interação face a face – com a netnografia – que utiliza dados coletados por meio de interações online, ou quando a etnografia pode ser mesclada com a netnografia (KOZINETS, 2014).

Algumas características podem ajudar o pesquisador a decidir sobre o uso relativo da etnografia, netnografia ou uma mescla dos dois métodos. Para Kozinets (2014) a distinção entre etnografia e netnografia está na forma como os dados a serem analisados são gerados. Enquanto a netnografia usa dados gerados exclusivamente por meio das interações online, a etnografia usa dados gerados exclusivamente por meio da interação face a face. Uma etnografia/netnografia mista ocorre quando há uma combinação de abordagens interativas para a construção de informações tanto face a face quanto online. Assim, “quando o construto focal estende-se além do contexto da comunidade online para o mundo social mais amplo” (KOZINETS, 2014, p. 66), o mais sensato seria fazer uma investigação mesclando netnografia com etnografia, posto que, a netnografia sozinha, poderia resultar em uma investigação incompleta e parcial.

Vale ressaltar que, na netnografia, a construção e análise das informações não ocorrem de forma isolada, mas estão entrelaçadas com a participação netnográfica, ativa e visível a outros membros da comunidade. Assim, “cabe ao netnógrafo se esforçar para compreender as pessoas representadas nessas interações a partir do contexto comunal e cultural online.” (KOZINETS, 2014, p. 93). Os dados netnográficos podem ser de três tipos: *dados arquivais* (produzidos sem estimulação direta do pesquisador), *dados extraídos* (criados pelo pesquisador em conjunção com os membros da comunidade estudada) e *dados de notas de campo* (registro das observações do pesquisador, interações e significados pessoais).

As informações construídas, no estudo netnográfico, podem ser salvas em um formato legível, em computador ou como imagem visual da tela. O *WhatsApp* possui tanto o recurso *exportar conversa*, que permite salvar e/ou compartilhar a conversa e os

arquivos de mídia, arquivando em outros dispositivos online como o e-mail ou o Drive, por exemplo, como o recurso *print* da tela, que permite salvar os dados como imagem.

Considerando o atual cenário de incerteza quanto ao retorno presencial das aulas, esta pesquisa se propõe a construir de forma colaborativa uma proposta pedagógica com os professores do CETEP-Sisal, lançando mão do *WhatsApp* para a geração dos dados. Entendemos que podemos lançar mão da etnografia/netnografia mista, haja vista que a interação com o grupo de professores, se estende a um contexto mais amplo que a comunidade online que será criada para a realização deste estudo, pois os professores colaboradores desta pesquisa integram a comunidade escolar, mantendo relações de parcerias e comunicação no ambiente educacional.

Ademais, por se tratar de uma pesquisa colaborativa, cujo pressuposto básico reside no binômio pesquisa formação docente (IBIAPINA, 2008), realizamos uma formação por meio de sessões reflexivas, as quais foram desenvolvidas através do aplicativo *WhatsApp*, onde ocorreu as interações dos professores, de forma síncrona e assíncrona, nos fóruns de discussão e entrevistas online e do Google Meet com a realização das rodas de conversa nos momentos síncronos.

2.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA COLABORATIVA

A pesquisa colaborativa surge no contexto de preocupação em investigar a prática pedagógica, a partir de intervenções que visem à melhoria dessas práticas, valorizando o professor como partícipe do processo de pesquisa, ao tempo em que ele coopera com o pesquisador. É uma abordagem que visa promover conhecimento, autoavaliação e construção de novas práticas, por meio da ação e da reflexão. Dessa forma, o professor deixa de ser objeto de estudo e se torna partícipe do processo de investigação e as pesquisas sobre o professor passam a ser com o professor, o que os ajuda a se reconhecerem como produtores de conhecimento, da teoria e da prática de ensinar, transformando a compreensão e o próprio contexto escolar. (IBIAPINA, 2008).

Dessa forma, o pesquisador não vai se inserir no ambiente escolar apenas para observar, avaliar o que está ou não adequado, mas, analisar, junto com os professores, a realidade da sua prática pedagógica, as dificuldades encontradas, oferecendo recursos teórico-metodológicos para a implementação de novas ações que aprimorem seu trabalho docente. De acordo com Ibiapina (2008, p. 19),

[...] no âmbito da pesquisa colaborativa é comum a compreensão de que os docentes, em interação com o pesquisador, constroem teorias sobre as suas práticas profissionais quando negociam crenças e valores e interpretam reflexiva e dialeticamente com os pares suas compreensões a respeito da questão de investigação proposta pelo pesquisador, que remete ao projeto de estudo também proposto por ele.

Trata-se, portanto, de uma proposta de pesquisa em que todo o processo é conduzido em coparticipação entre professor e pesquisador, visando sempre à reestruturação e reconstrução do trabalho pedagógico, buscando soluções que possam atender às demandas sociais cada vez mais presentes no espaço escolar e que implicam diretamente nas práticas docentes.

A pesquisa colaborativa se constrói sobre o binômio pesquisa e formação. Um projeto de pesquisa colaborativa possivelmente se origina da necessidade de aperfeiçoamento relacionado a algum aspecto do fazer docente. É uma prática de pesquisa conjunta que valoriza as atitudes de colaboração e reflexão crítica entre pesquisador e professores, uma vez que estes, “calcados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se coparceiros, consuários e coautores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada” (IBIAPINA, 2008, p. 26). Para que a pesquisa colaborativa seja efetivada, alguns procedimentos prévios são necessários: sensibilizar os colaboradores, fazer o diagnóstico das necessidades do grupo e dos ciclos reflexivos de formação.

Dessa forma, o desenvolvimento do trabalho colaborativo contribui para a formação do professor e para a transformação da realidade por meio da ação e da reflexão, buscando compreender melhor os contornos vinculados ao exercício da docência em contexto real. De acordo com Gasparotto e Menegassi (2016, p. 952),

Por seu caráter coparticipativo, a pesquisa colaborativa é bastante pertinente para programas de formação continuada de professores, como um meio de se distanciar o estereótipo de muitos programas estatais que apresentam novas teorias ou práticas para serem implementadas pelo docente em sala de aula, sem instruir sobre como isso deve ser feito ou considerar o contexto específico em que o docente está inserido.

Trata-se, portanto, de um trabalho que é construído e implementado simultaneamente, sem a necessidade de cumprir regras rígidas ou etapas estabelecidas antecipadamente. Ao destacar a importância da pesquisa colaborativa no contexto escolar, Ibiapina (2008, p. 114-115) afirma:

[...] quando o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, e proporciona condições para que os professores revejam conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a

colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, investigando e fazendo avançar a formação docente, esse é um dos desafios colaborativos, responder as necessidades de docentes e os interesses de produção de conhecimentos. A pesquisa colaborativa, portanto, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola.

Nesse contexto, colaborar não quer dizer que todos os participantes da pesquisa devem executar as mesmas atividades, mas que ancorados em um projeto comum, cada um colabora, executando tarefas específicas, beneficiando todos os participantes. Ibiapina (2008) incentiva a pesquisa colaborativa no ambiente escolar e destaca que as principais características desse tipo de pesquisa é a construção coletiva do conhecimento e intervenção sobre a realidade estudada.

É importante relacionar teoria e prática, seus agentes e seu contexto para a efetivação de um trabalho realmente colaborativo. No entanto, é preciso a observância de algumas características como a participação voluntária, autonomia e compromisso dos envolvidos.

Na pesquisa colaborativa a imersão do pesquisador no campo de trabalho dos sujeitos ocupa posição privilegiada e juntos – pesquisador e professores – buscam, numa ação emancipatória, resolver problemas que afligem a educação. Essa ação emancipatória promove um empoderamento dos profissionais para agir no sentido de transformar a escola e a sala de aula por meio da análise crítica e reflexiva das situações que trazem implicações ao trabalho docente (IBIAPINA, 2008).

À medida que pesquisador e professores interagem, a ação emancipatória se fortalece, criando espaços ricos para reflexão e construção de saberes. Consideramos, assim, que a pesquisa colaborativa ajuda a desenvolver mudança nas ações educacionais, contribuindo para a formação docente, para o aprendizado em conjunto. Em vista disso, consideramos esse o método apropriado para esta pesquisa que visa à formação continuada e em serviço de professores para o uso pedagógico do *WhatsApp* como potencializador de práticas de multiletramentos. Nesse contexto, pesquisador e professores se tornam parceiros, em um processo de coprodução, algo essencial para transformar a realidade educacional. De acordo com Ibiapina (2008, p. 31), a colaboração se estabelece como

[...] uma atividade de co-produção (sic), desenvolvida por pesquisadores e professores, com objetivo de transformar uma determinada realidade educativa levando tempo para ser concretizada, pelas suas ações serem

realizadas em ações formativas, buscando a valorização do pensamento do próximo na construção dos diálogos de autonomia e respeito mútuo.

Nesse tipo de pesquisa, o professor não é objeto de estudo, é agente ativo da pesquisa, contribuindo significativamente na tomada de decisões. Dessa forma, a pesquisa favorece a todos os envolvidos, uma vez que a prática é fortalecida. Os estudos colaborativos emergem das relações de significados e sentidos construídos criticamente e reflexivamente, no contexto de interesses comuns.

Sendo assim, faz-se necessário pensar a formação dos professores para o uso pedagógico de tecnologias digitais que possam contribuir para potencializar a prática pedagógica, especialmente, neste estudo, o *WhatsApp*, uma vez que não se pode mais ignorar as mudanças na forma como as pessoas se relacionam com a linguagem, advindas da popularização das tecnologias digitais; e hoje não se conta apenas com o verbal, a letra, mas com outras semioses, múltiplas modalidades e diferentes culturas (ROJO, 2012).

A parceria colaborativa poderá favorecer as transformações no processo formativo e a coconstrução de um objeto de conhecimento, a partir das contribuições dos sujeitos protagonistas do processo de investigação e do objeto de pesquisa em questão, no qual, pesquisador e participantes contribuem com seus conhecimentos, reconhecendo e respeitando a colaboração do outro (IBIAPINA, 2008).

Dessa forma, esta pesquisa visa, de forma colaborativa, criar proposições didático-pedagógicas para produção de conhecimento por meio do uso pedagógico do *WhatsApp*, um mensageiro instantâneo que impulsiona fluxos comunicacionais para além dos muros da escola, visando à construção de uma aprendizagem contextualizada. Tal proposta poderá se constituir, potencialmente, em uma possibilidade de dialogar com a realidade e problematizá-la, no sentido de transformá-la, visando a uma educação crítica e emancipadora, no espaço escolar.

Refletir sobre a prática pedagógica, num movimento de ação-reflexão-ação, visando buscar, de forma coletiva e colaborativa, a transformação do contexto escolar. Nas sessões reflexivas formativas, os professores farão a descrição, análise e a reflexão crítica de sua própria prática, reconstruindo suas próprias ações. Esse movimento embasará as sessões reflexivas que constituirão o espaço-tempo para a construção de dados. Esses dados serão construídos mediante imersão no campo de pesquisa, com o objetivo de conhecer/caracterizar a estrutura física e material da escola, bem como dialogar com os professores partícipes da pesquisa, a partir de encontros formativos

online mediados pelo aplicativo *WhatsApp*, através da realização de videochamadas com os quatro professores participantes sob a forma de sessões reflexivas formativas.

2.3.1 Os sujeitos da pesquisa: a busca por colaboração no espaço escolar

Os sujeitos desta pesquisa são quatro professores que atuam no curso Técnico em Administração, na modalidade PROEJA, no turno noturno. Esses professores são, constantemente, desafiados a valorizar e agregar os saberes e vivências dos estudantes dessa modalidade de ensino, que desempenham papéis sociais e geracionais distintos, no ambiente escolar. Outro desafio que esses docentes têm enfrentado é a carência de materiais didáticos (livros, módulos, apostilas, etc.) específicos para a Educação Profissional.

O fato de a pesquisadora pertencer ao contexto da pesquisa, sendo docente da instituição onde a pesquisa foi realizada, permitiu um contato direto com os sujeitos colaboradores. Portanto, as informações desta pesquisa foram construídas no campo pesquisado, com ênfase nas ações naturais desses sujeitos, naquele contexto (PROEJA). Ademais, ter conhecimento prévio das peculiaridades da escola, da dinâmica das atividades docentes realizadas no âmbito da Educação Profissional e dos desafios que os professores enfrentam na sua prática docente foi vantajoso para as reflexões realizadas durante as sessões reflexivas.

Referimo-nos, portanto, a uma pesquisa implicada, de práticas localizadas e da ação de uma pesquisadora que mantém com a comunidade colaboradora um estreito laço de companheirismo e entendimento.

A importância da participação ativa dos professores orientou a escolha pela pesquisa colaborativa, que se deveu a dois pontos cruciais: não pretendíamos uma pesquisa sobre os professores, a fim de avaliar seus erros e acertos, mas uma pesquisa com o professor, com a real intenção de refletir, com eles, sobre seu fazer pedagógico. Intencionamos, portanto, contribuir para que os docentes se reconheçam como produtores de conhecimento, da teoria e da prática de ensinar, transformando, assim, as compreensões e o próprio contexto do trabalho escolar (IBIAPINA, 2008); o outro ponto diz respeito ao fato de considerarmos relevante construir com os professores um pensar e um fazer pedagógico que possa ser disseminado na comunidade escolar. Para isso, o *locus* não deve ser visto como um espaço de coleta de informações, mas de produção e partilha

de conhecimentos, a fim de que novas formas de se pensar o fazer, pedagógico na era da cultura digital, possam emergir.

Inicialmente, pretendíamos realizar este estudo com todos os professores que lecionam nas turmas de PROEJA. No entanto, compreendemos que, para a efetivação de um trabalho realmente colaborativo, a participação dos envolvidos deve ser voluntária e autônoma, pois, juntos – pesquisador e professores – buscam, numa ação emancipatória, resolver problemas que afligem a educação, encontrando soluções que possam atender às demandas sociais cada vez mais presentes no espaço escolar e que implicam diretamente nas práticas docentes (IBIAPINA, 2008). Dessa forma, “a partir da participação ativa, consciente e deliberada” (IBIAPINA, 2008, p. 26), todo o processo é conduzido em coparticipação entre professor e pesquisador, visando sempre à reestruturação e reconstrução do trabalho pedagógico

Tendo em vista a necessidade de cumprir regras sanitárias de distanciamento social, por causa da pandemia de covid-19, o contato com os professores foi feito através do *WhatsApp*, por meio do recurso “lista de transmissão”, no qual uma mensagem padronizada foi enviada, simultaneamente, a sessenta e oito professores que lecionam no CETEP-Sisal, com a intenção de sensibilizar os professores a participarem da pesquisa.

A mensagem foi um convite para que os professores participassem da pesquisa, refletindo sobre os “Desafios e possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp* em sala de aula”. Para tanto, precisariam responder a um questionário online, elaborado a partir de um formulário *Google Form*. A participação dos docentes, através da resposta ao questionário atendia a três objetivos:

- Convidar os professores que atuam nas turmas de PROEJA para participar de uma formação docente intitulada: “WhatsZ@peando: desafios e possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp* na sala de aula.”
- Conhecer os usos que os professores têm feito do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional;
- Refletir sobre o potencial do *WhatsApp* na mediação de ações pedagógicas e os desafios que os professores têm enfrentado no uso dessa plataforma.

Os professores poderiam acessar o questionário através de um *link*, enviado juntamente com a mensagem, diretamente no fluxo comunicacional. Estabelecer conexões através de *links*, expandindo as possibilidades de construção e reconstrução de

saberes, por meio de recursos midiáticos, é uma das potencialidades do aplicativo *WhatsApp* que foram utilizadas nesta pesquisa para a construção dos dados.

O questionário foi dividido em cinco partes, detalhadas a seguir:

- A primeira parte, intitulada “WhatsZ@peando”, continha informações pertinentes sobre o objeto de estudo, como número de registro no Comitê de Ética em Pesquisa, a motivação, a metodologia e os instrumentos de pesquisa utilizados, objetivos, público alvo e possíveis desconfortos advindos da participação de cada um no estudo. Ademais, reiteramos, nessa parte do documento, o seguinte: que, durante a execução da pesquisa, caso o participante sentisse qualquer desconforto, poderia se recusar a participar e se retirar, sem dano algum à pesquisa; além disso, asseguramos que a identidade dos participantes seria mantida sob sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde); que as informações disponibilizadas seriam utilizadas somente para fins acadêmicos; e que a participação seria voluntária sem quaisquer gasto ou remuneração resultante dela.
- A segunda parte, intitulada “Perfil de usuário”, busca dados pessoais dos professores: nome, endereço, idade, estado civil.
- A terceira parte, intitulada “Online no *WhatsApp*”, buscou mapear os usos que os professores fazem do *WhatsApp* no dia a dia, como tempo de acesso durante o dia, formas de acesso e compartilhamento das mensagens e participação em grupos.
- A quarta parte, intitulada “*WhatsApp* na Escola”, buscou informações sobre o uso que os professores têm feito do *WhatsApp*, na prática docente, como a participação em grupos com os estudantes, formas de interação e manejo das mensagens, e uso do aplicativo na proposição de atividades pedagógicas. Essa seção indagava também como o uso pedagógico do *WhatsApp* poderia potencializar situações de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, e quais desafios os professores estavam enfrentando no atual contexto de ensino, no qual o uso do *WhatsApp* passou a fazer parte da rotina docente. O último ponto referiu-se a um convite específico para os professores que lecionam, ou já lecionaram, nas turmas PROEJA, para participarem de um processo formativo docente como oportunidade de

refletir sobre a necessidade de se criar e de se diversificar os espaços de aprendizagem para além da sala de aula, do quadro e do livro.

- A quinta parte, intitulada “Professor Colaborador”, trazia o link de acesso a um grupo de *WhatsApp*, criado especificamente para a ação formativa deste estudo.

A receptividade dos professores foi satisfatória. Dezoito professores responderam ao questionário e, dentre estes, cinco professoras e um professor demonstraram interesse em participar da formação docente e atividades correlatas.

No percurso, duas professoras se desligaram do grupo: uma professora alegou motivos de saúde e se desvinculou do grupo, antes da formação começar; e a outra explicou que havia incompatibilidade de horário, entre outras demandas pessoais, que a levaram a desistir após a primeira sessão. Assim, seguimos o processo formativo com quatro colaboradores: três professoras e um professor.

Os professores colaboradores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que detalha os riscos e possíveis desconfortos advindos da participação neste estudo. Vale salientar, ainda, que esse termo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEB e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, com parecer de número 4.620.472.

Vale salientar, ainda, que, dada a não possibilidade de se revelar os nomes dos participantes, com o objetivo de preservar a identidade e privacidade de cada um, aos professores colaboradores escolheram seus próprios pseudônimos, a saber:

- Alice tem mais de 50 anos, é Graduada em Pedagogia, tem especialização em Metodologia do Ensino Superior e Mestrado em Educação. É professora assistente da Universidade do Estado da Bahia, UNEB - Campus XI e professora efetiva do Estado. Tem 25 anos de profissão e atua, há seis anos, no CETEP-Sisal, como professora de Metodologia do Trabalho Científico, Filosofia e Projeto de Vida.
- Amora tem idade entre 41 e 50 anos, é graduada em Letras Vernáculas, tem especialização em Metodologia da Língua Portuguesa e Metodologia de Ensino para Educação Profissional. É professora efetiva do Estadual e da rede Municipal de Serrinha. Tem 15 anos de profissão e atua, há seis anos, na Educação Profissional, no CETEP-SISAL, como professora de Língua Portuguesa e Redação, Português Instrumental, e também como Coordenadora de Estágio.

- Noah tem idade entre 31 e 40 anos, é graduado em história, tem especialização em História do Brasil. É professor efetivo do Estado. Tem nove anos de profissão e atua, por todo esse tempo, na Educação Profissional, no CETEP-SISAL, como professor de História e também como Coordenador de Estágio.
- Rosa de Sharon tem idade entre 31 e 40 anos, é graduada em Letras Vernáculas, tem especialização em Língua Portuguesa. É professora efetiva do Estado e da Rede Municipal de Serrinha. Tem treze anos de profissão e atua há oito anos na Educação Profissional, no CETEP-SISAL, como professora de Língua Portuguesa e de Redação e Português Instrumental.

Com esses professores colaboradores, intentamos construir um pensar e um fazer pedagógico que respondam às novas demandas por aprendizagem, da sociedade atual, e que possa ser disseminado na comunidade escolar. Tal ideia parte da concepção do espaço escolar como um lugar de diálogo, de partilha de saberes, de produção de conhecimento, a fim de que, a partir daí, possam surgir novas formas de se pensar a prática docente potencializada pelas tecnologias digitais.

O espaço formativo não se constituiu sem a ação dos sujeitos e sem a partilha de sentidos que emerge da interatividade dos atores e suas interfaces tecnológicas (SANTOS, 2014). Entendemos que o *WhatsApp*, concebido como um espaço formativo, pode formar uma rede de comunicação que potencializa a interação colaborativa entre os professores, a partir de práticas de linguagem multimodais e multissemióticas contextualizadas, nas esferas discursivas presentes no cotidiano.

Para que a pesquisa colaborativa fosse efetivada, neste estudo, alguns procedimentos prévios foram necessários: sensibilizar os colaboradores, fazer o diagnóstico das necessidades do grupo e, a partir daí, planejar os ciclos reflexivos de formação.

Sendo pesquisa colaborativa, a ação formativa proposta por este estudo incluiu a participação dos colaboradores em sessões reflexivas (IBIAPINA, 2008), que foram realizadas de forma online, com atividades síncronas através do Google Meet, em horários previamente combinados com os colaboradores, e, concomitantemente, atividades assíncronas, marcadas pela participação ativa, em um grupo de *WhatsApp*, criado com os colaboradores deste estudo, especificamente para essa ação formativa.

Durante o período de formação, estimulamos as interações no grupo de *WhatsApp*, com a real intenção de refletir com os professores sobre seu fazer pedagógico,

promovendo conhecimento, autoavaliação e construção de novas práticas, por meio da ação e da reflexão.

A partir de um processo formativo, reflexivo e colaborativo, vislumbramos novas formas de agir, ressignificando a ação docente, através de um fazer cotidiano, mediado pelas interfaces tecnológicas, em especial, pelo uso do *WhatsApp* como mediador de práticas pedagógicas.

2.3.2 As sessões reflexivas formativas

As sessões reflexivas formativas são espaço para reflexão colaborativa sobre as práticas pedagógicas e isso propicia aos professores compreender os contextos de prática pedagógica e promover o entendimento da necessária relação entre teoria e prática, permitindo ao professor compreender o que, como e o porquê de suas ações. À medida que os professores compartilham problemas, discutem pontos de vista, analisam os fatores que influenciam sua atividade, observa os significados e os sentidos construídos por seus pares, a sua profissionalidade vai se desenvolvendo, gerando uma maior autonomia na atuação docente. As sessões reflexivas não se limitam à simples observação, mas se constituem de longas conversas, geralmente em grupos pequenos, para troca de opiniões sobre determinado problema, refletir sobre a prática pedagógica, o sentido e as motivações das ações docentes, a relação entre a teoria e a prática a identificação dos pontos de melhoria na prática docente. Essas sessões não são espaços para julgamentos, mas são oportunidades de reflexão crítica sobre a prática docente. (IBIAPINA 2008).

Para realizar as sessões reflexivas com os professores participantes desta pesquisa, nos inspiramos no ciclo de quatro fases proposto por Ibiapina (2008, p. 73-75). São “três ações reflexivas: a descrição, a informação e o confronto, que desencadeiam a quarta ação, a reconstrução” (IBIAPINA, 2008, p. 73). Essas ações são fundamentais para operacionalizar a reflexividade na pesquisa colaborativa.

- **Descrever:** momento de analisar o que foi feito;
- **Informar:** momento de avaliar o significado da ação, as motivações, as ideias incorporadas na prática de ensino, as metas a serem atingidas, as escolhas e as dificuldades encontradas;
- **Confrontar:** compreender a relação entre teoria e prática, analisar o impacto de suas ações para formação discente e o significado das práticas para a manutenção ou transformação social;

- **Reconstruir:** identificar o que pode ser melhorado na prática docente e o que o poder ser feito para que se processe essa mudança.

Essas quatro ações reflexiva podem contribuir para que o professor compreenda os fundamentos de sua prática, a metodologia de trabalho e como pode transformar e ressignificar a sua atuação. As sessões não são espaços para crítica, imposições ou julgamentos, mas momentos de encontros destinados a estudos, à análise crítica da prática, à construção profissional. As sessões reflexivas configuram-se, portanto, “como espaço colaborativo que motiva a reflexão intencional e ajuda a mobilizar o saber necessário à condução da pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008, p. 97).

Nesse espaço, as práticas podem ser descritas, socializadas, confrontadas e, possivelmente, reconstruídas. As sínteses das reflexões precisam ser fielmente transcritas, conter informações sistematizadas que ajudem a compreender o objeto de estudo proposto pelo pesquisador e compartilhadas com os colaboradores para possíveis correções (IBIAPINA, 2008).

As sessões reflexivas foram realizadas com quatro professores do CETEP-Sisal que lecionam, ou já lecionaram, no curso técnico em Administração na modalidade Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, durante os meses de junho e julho de 2021, perfazendo uma carga horária de 20h. Esses encontros formativos foram realizados de forma síncrona, através do aplicativo de videoconferência Google Meet, e de forma assíncrona através do grupo de *WhatsApp*, criado especificamente para este processo formativo. O quadro abaixo, inspirada nos pressupostos teóricos da pesquisa colaborativa, apresenta uma síntese das ações realizadas nos cinco encontros formativos.

Quadro 3 - Planejamento das sessões reflexivas

SESSÕES REFLEXIVAS	AÇÕES PLANEJADAS	MEDIAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Sessão I	<p>Apresentação da proposta do trabalho de pesquisa.</p> <p>Breve diálogo sobre os marcos legais da pesquisa e princípios éticos adotados no decorrer do estudo</p> <p>Escuta sensível sobre as intervenções feitas pelos colaboradores.</p> <p>Tema de estudo: Aprendizagem mediada pelas Tecnologias digitais: possibilidades e desafios.</p> <p>Vídeo: A evolução das tecnologias na educação com o objetivo de dialogar com os professores</p>	<p>Roda de conversa com os participantes interagindo por meio de videoconferência realizada através do Google Meet</p> <p>Fórum de discussão realizada através do <i>WhatsApp</i></p>	4h

<p>Sessão II</p>	<p>Momento reflexivo: O que fiz? Como tem sido a minha prática pedagógica?</p> <p>Tema de Estudo: O <i>WhatsApp</i> potencializando novas formas de ensinar e aprender.</p> <p>Discussão em grupo: Como o <i>WhatsApp</i> tem sido usado na vida pessoal e profissional?</p> <p>Recursos do <i>WhatsApp</i></p>	<p>Roda de conversa com os participantes interagindo por meio de videoconferência realizada através do Google Meet</p> <p>Fórum de discussão realizada através do <i>WhatsApp</i></p>	<p>4h</p>
<p>Sessão III</p>	<p>Momento reflexivo: Qual o sentido de minhas ações? O que agir desse modo significa? O que leva a agir desse modo? O que motiva a realizar essas ações? Qual o sentido dessas ações?</p> <p>Tema de estudo: Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA no CETEP-Sisal: a busca por uma aprendizagem significativa.</p> <p>Discussão em grupo: Qual o potencial de uso do <i>WhatsApp</i> como mediador de práticas de multiletramentos? Quais as dificuldades, vantagens e desvantagens no uso do <i>Whatsapp</i> como Ambiente Virtual de Aprendizagem nos cursos de Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)?</p> <p>Escrita colaborativa no <i>WhatsApp</i></p>	<p>Roda de conversa com os participantes interagindo por meio de videoconferência realizada através do Google Meet</p> <p>Fórum de discussão realizada através do <i>WhatsApp</i></p>	<p>4h</p>
<p>Sessão IV</p>	<p>Momento reflexivo: Como cheguei a ser assim? Que tipo de aluno está sendo formado? Qual a função das escolhas feitas na construção da cidadania? O que limita as teorias utilizadas? Que conceitos são utilizados? Quais relações existem entre teoria e prática? A prática pedagógica serve a que interesse?</p> <p>Tema de estudo: Multiletramentos e <i>WhatsApp</i>.</p> <p>Discussão em grupo: O celular na sala de aula: inimigo ou aliado?</p>	<p>Roda de conversa com os participantes interagindo por meio de videoconferência realizada através do Google Meet</p> <p>Fórum de discussão realizada através do <i>WhatsApp</i></p>	<p>4h</p>

Sessão V	<p>Momento Reflexivo: Como posso agir diferentemente? Como poderia mudar a minha prática? O que poderia fazer de forma diferente? O que considero pedagogicamente importante? O que tenho de fazer para mudar a minha prática?</p> <p>Tema de estudo: Educação na cibercultura: o desafio de converter informação em conhecimento.</p> <p>Discussão em grupo: Construção de um manual didático contendo práticas de multiletramentos mediadas pelo <i>WhatsApp</i>. (continuação).</p>	<p>Roda de conversa com os participantes interagindo por meio de videoconferência realizada através do Google Meet</p> <p>Fórum de discussão realizada através do <i>WhatsApp</i></p>	4h
----------	---	---	----

Fonte: Elaborada pela autora.

O que nos levou a escolher as sessões reflexivas como processo formativo foi justamente o fato de elas poderem servir de espaço para tessitura das relações entre a teoria e a prática, levando os professores a refletir como as nossas escolhas e as nossas opções teóricas influenciam nossas ações no contexto escolar.

As sessões reflexivas foram programadas para ocorrer de forma síncrona (roda de conversa por meio de videoconferência realizada no Google Meet) e assíncrona (fórum de discussão realizado no *WhatsApp*). Nas duas primeiras sessões reflexivas, iniciamos com fóruns de discussão, alguns dias antes da realização dos encontros síncronos. Após esses encontros, os professores eram convidados a participar novamente de fórum de discussão, dando continuidade as reflexões dos temas abordados nas rodas de conversa. Nas demais sessões, devido à pouca interação dos professores nos fóruns de discussão, optamos por realizar primeiro os encontros síncronos e, após esses encontros, os professores eram convidados a participar do fórum de discussão.

Os encontros formativos síncronos foram realizados quinzenalmente, em horário previamente combinados com os professores colaboradores. Cada encontro teve uma duração média de duas horas e foram divididos em três partes: momento reflexivo em que os professores refletiam sobre sua atividade docente e sentido de suas ações, tema de estudo e discussão em grupo. Após os encontros os professores eram convidados a continuar a conversa no grupo *WhatsApp* de forma síncrona e assíncrona.

Essas atividades foram o pano de fundo para reflexões bastante fecundas e serviram de base para a construção dos dados da pesquisa. Faremos, a partir dessa sessão, uma breve descrição das atividades desenvolvidas em cada uma das sessões reflexivas.

- Primeira sessão reflexiva

A primeira sessão reflexiva começou no dia 27 de maio de 2021 com a criação do grupo de *WhatsApp* intitulado **WhatsZ@peando** e a inserção dos professores colaboradores. O nome do grupo, bastante sugestivo, foi um convite ao bate-papo, tão comum na profissão docente e se constituiu em um espaço bastante fecundo às reflexões e partilhas de saberes durante todo o período da pesquisa.

O grupo foi bastante utilizado para compartilhar informações pertinentes à ação formativa, como avisos, convite, vídeos e textos que seriam discutidos nas sessões reflexivas. Também, no grupo, todos poderiam falar com todos e isso contribuiu para fomentar discussões sobre a prática docente. Portanto, se constituiu em um lugar de encontro, de acolhida, de interação síncrona e assíncrona entre os colaboradores.

Compartilhamos, ainda, nesse grupo, o projeto de intervenção que detalha as ações que foram realizadas durante o processo formativo e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em uma versão editável, para que os professores preenchessem com seus dados pessoais e assinassem virtualmente.

Dando continuidade à sessão reflexiva, realizamos um encontro síncrono no dia 1º de junho de 2021, através do Google Meet. Na ocasião, apresentamos a proposta de trabalho, o projeto de intervenção, os marcos legais da pesquisa e os princípios éticos adotados no decorrer do estudo. Após a apresentação, abrimos um espaço para escuta sensível sobre as intervenções feitas pelos colaboradores.

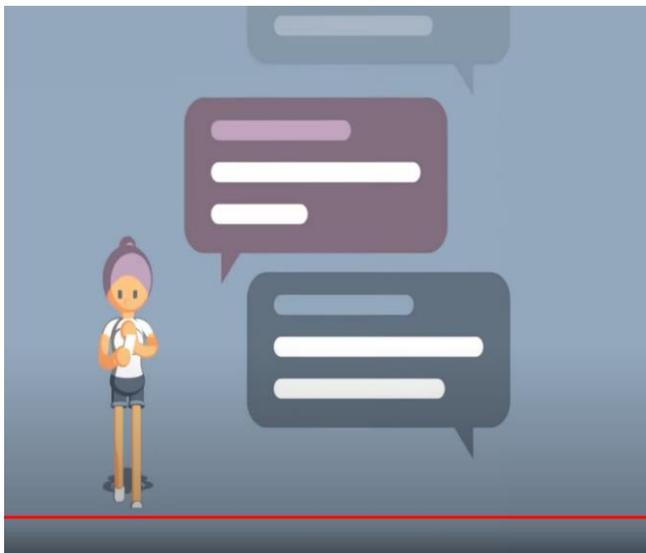
Os depoimentos nos levaram a compreender como os professores se sentem cansados, ansiosos, sobrecarregados com as demandas do modelo de ensino com o qual estávamos lidando no momento. Sentiam-se pressionados e confusos, e afirmavam não ter sido formados para esse modelo de ensino, ao mesmo tempo que entendiam que precisavam fazer funcionar toda uma engrenagem a partir de seus próprios dispositivos tecnológicos. Tudo isso causava muita apreensão aos professores.

Concordamos que as mudanças constantes por que passa a sociedade trazem implicações ao nosso fazer docente. A escola precisa atualizar-se para atender às demandas dos novos sujeitos que interagem na sociedade conectada. E os professores, precisam ter uma formação inicial e permanente para acompanhar a constante evolução dos recursos tecnológicos.

Convidamos os professores a participarem de um Fórum de discussão no grupo de *WhatsApp*, tendo como tema “Aprendizagem mediada pelas tecnologias: possibilidades e desafios”. Sugerimos, para potencializar a discussão, que os

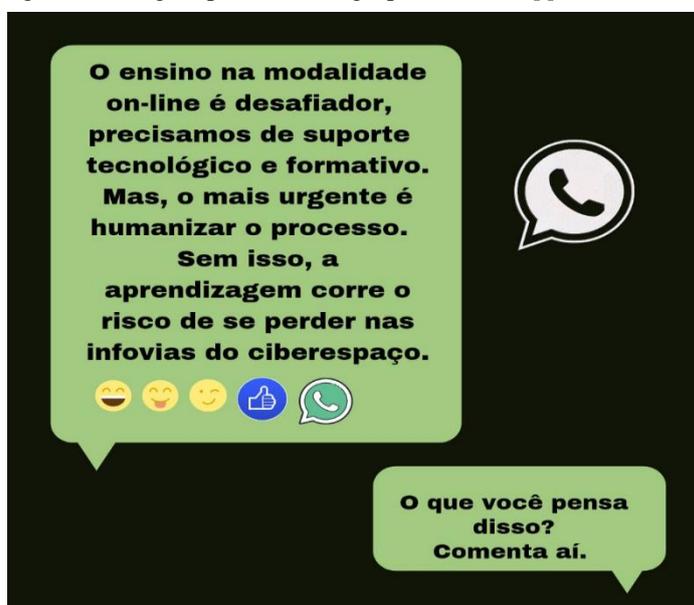
colaboradores assistissem ao vídeo “Evolução das tecnologias na educação”³. Ademais, usamos um card, publicado no Instagram, na página Whatszapeando, administrada pela autora deste estudo, para fomentar a conversa sobre o uso dos recursos tecnológicos na mediação dos processos educativos.

Figura 1 - Imagem do vídeo Evolução das tecnologias na educação.



Fonte: Projeto de Extensão do Departamento de Comunicação em Mídias Digitais da Universidade Federal da Paraíba.

Figura 2 - Imagem publicada no grupo de *WhatsApp*.



Fonte: Criado pela autora no grupo @whatszapeando.

Embasados no vídeo, refletimos sobre os diversos recursos tecnológicos utilizados na educação, inclusive, alguns que não são mais utilizados, mas esteve presente em nossas

³ Disponível em: <https://youtu.be/tcLLTsP3wlo>. Acesso em 1 de jun. 2021.

práticas docentes até pouco tempo atrás. Falamos também dos desafios que enfrentamos lecionando na modalidade online, como ausência de suporte tecnológico e formativo e da necessidade de humanizar o processo educativo.

Essa discussão foi muito relevante nesse momento de acolhida e de apresentação da proposta formativa, pois nos mostrou os caminhos que devemos percorrer durante o nosso processo formativo. Os partícipes dessa ação formativa, são professores comprometidos com o fazer docente e que compreendem a educação como um processo capaz de transformar a realidade social das pessoas.

- Segunda sessão reflexiva

A segunda sessão reflexiva teve início, de forma síncrona, ocorreu de forma síncrona e assíncrona no dia 06 de junho de 2021, com um Fórum de discussão, no grupo de *WhatsApp*, sobre tecnologia a partir das considerações feitas por Alberto Cupani, no livro *Filosofia da tecnologia*⁴. O foco da discussão foi refletir como os recursos tecnológicos impactam nosso fazer pedagógico. Ressaltamos que nossa vida é atravessada pela invenção de objetos tecnológicos e como educadores, somos constantemente desafiados a incluí-los em nossa atividade docente, como acontece com o aplicativo *WhatsApp*.

Os interagentes foram desafiados a pensar a tecnologia como manifestação da capacidade humana de fazer coisas, pois apresenta-se na forma de objetos com um amplo leque de funcionalidades: roupas, utensílios, máquinas; ferramentas para agir e executar (como as letras e números); artefatos para serem contemplados (obras de arte), adorados (objetos religiosos) e para brincar e jogar. Ademais, produzir ou usar determinado objeto, pressupõe a aquisição de habilidades que se apresentam como uma capacidade natural do ser humano.

O fórum foi produtivo. Destacamos muitos aspectos relevantes sobre e seu entrelaçamento com todos os aspectos da vida cotidiana. Também ressaltamos que nenhuma tecnologia é neutra, mas a sua invenção serve a algum propósito; e quando chega até nós, não vem com uma valoração positiva ou negativa, vai sempre depender do uso que se faz.

⁴ Este livro pode ser encontrado no seguinte endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/187613/Filosofia%20da%20Tecnologia%20um%20convite%20e-book.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 04 de abr. de 2021.

Sugerimos a leitura do texto de Magda Soares “Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura”⁵ como preparação para a reunião síncrona. Também convidamos os colaboradores a refletirem sobre sua prática pedagógica nesse momento de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O encontro síncrono ocorreu no dia 14 de junho de 2021, pelo Google Meet. Começamos esse encontro retomando a discussão sobre tecnologia, iniciada no fórum de discussão. Mas, desta vez, o foco da discussão foi o desenvolvimento escrita, desde os primeiros registros em escrita cuneiforme até as práticas de escrita multiletradas realizadas no meio digital, em especial no *WhatsApp*, repletas múltiplas semioses, e seus efeitos no ensino de leitura e escrita na escola.

Destacamos, a partir das concepções de Magda Soares, que a escrita foi uma das principais invenções tecnológicas porque tornou a palavra permanente. A palavra deixou de ser efêmera e passou a ser registrada. Isso revolucionou a educação no passado, que passou da oralidade para o escrito. Outra revolução educacional aconteceu com a invenção do códice, no primeiro século DC, o que tornou o conhecimento manuseável, fácil de procurar. Agora, estamos vivenciando uma nova revolução no processo educativo com a escrita nos meios virtuais e as possibilidades pedagógicas que se abrem a partir do uso das tecnologias digitais, dentre elas, o aplicativo *WhatsApp*, no contexto educacional.

Essas reflexões sobre o desenvolvimento da escrita contribuíram para contextualizar o tema principal de nosso encontro: “O *WhatsApp* potencializando novas formas de ensinar e aprender.”. Refletimos sobre as potencialidades do *WhatsApp* como espaço de mediação de aprendizagem e como recursos multimidiático, presentes no aplicativo, podem ser utilizados para potencializar práticas de leitura e escrita no PROEJA, orientadas pela pedagogia dos multiletramentos.

Conversamos também sobre como os professores têm usado o *WhatsApp* tanto na vida pessoal como na profissional. Esse tema trouxe muitas reflexões interessantes sobre o potencial pedagógico do *WhatsApp* e os desafios e as dificuldades que os professores têm enfrentado com o uso desse aplicativo na prática docente, como dificuldades de gerir

⁵ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2019.

um volume muito grande de mensagens, estabelecer um horário de trabalho e separar o pessoal do profissional.

As discussões nesse encontro foram bastante relevantes para a compreensão do objeto de estudo, pois permitiu mapear os usos que os professores fazem do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional e compreender que o uso pedagógico do aplicativo requer formação docente, intencionalidade pedagógica e metodologias de ensino inovadoras.

- Terceira sessão reflexiva

A terceira sessão teve como tema “PROEJA no CETEP-Sisal: a busca por uma aprendizagem significativa”. Essa é uma temática muito cara para os colaboradores desse estudo, pois, desde que as interações começaram no grupo WhatsZ@peando, os professores vêm refletindo sobre as peculiaridades e dificuldades dessa modalidade de ensino. Questões como currículo, o público do PROEJA, formação de professores e inserção dos estudantes no mundo do trabalho emergiram nas interações no grupo e percebemos o quanto esses assuntos inquietam os professores.

Sugerimos, como leitura prévia para o encontro síncrono o texto “Visões da educação de jovens e adultos no Brasil”⁶⁶, de Maria Clara Di Pierro, Orlando Joia e Vera Masagão Ribeiro, que aborda o modo aligeirado como a Educação de Jovens e Adultos é oferecida no Brasil.

O encontro síncrono ocorreu no dia 21 de junho de 2020. Começamos o encontro abordando os principais tópicos do texto “Visões da educação de jovens e adultos no Brasil”. Discutir esse texto com os professores foi bem apropriado, pois estamos vivenciando uma aceleração das turmas de PROEJA no CETEP-Sisal, motivadas pela adoção do *Continuum* Curricular, o que torna o ensino ainda mais precário para essa modalidade de ensino.

Os professores foram desafiados a pensar numa forma de melhorar a aprendizagem dos estudantes de EJA, já que as políticas educacionais não favorecem uma escolarização adequada para esse público. São jovens e adultos com histórico de defasagens escolares, multirreprovação e evasão. Muitos desses estudantes buscam na escola uma oportunidade de recuperar o tempo perdido. Outra questão preocupante é que esses sujeitos apresentam um baixo nível de leitura e de escrita, o que compromete o

⁶⁶ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?format=pdf&lang=pt>

desenvolvimento da aprendizagem deles e, conseqüentemente, sua formação para o mundo do trabalho.

Dialogamos também sobre o impacto da adoção do Currículo *Continuum* nas turmas de PROEJA e como esse modelo de ensino contribuiu para precarizar ainda mais a aprendizagem desses estudantes. Outro foco de discussão foi o fato de os estudantes não participarem das aulas online, apesar dos esforços dos professores para incluí-los nas plataformas de ensino, como o *Google Classroom* e os grupos de *WhatsApp*.

Essa sessão foi bastante produtiva. Falar sobre o PROEJA inevitavelmente levou a outros temas, como oferta dos cursos de formação técnica; trabalho e emprego para esses estudantes; políticas públicas de inclusão; currículo da EJA e formação docente. Concordamos que essas são questões complexas e que as soluções estão além daquilo que os professores podem fazer no seu fazer docente. No entanto, práticas de letramento desses estudantes, com vistas a melhorar a competência discursiva deles, é algo que os professores podem fazer. O aplicativo *WhatsApp* pode ser um aliado nesse propósito, por ser uma plataforma que recruta eventos e prática de letramento, em uma linguagem familiar, multimodal e multissemiótica.

Ao final sessão reflexiva os professores foram convidados a participar, de acordo com sua disponibilidade de tempo, do Fórum de Discussão intitulado: “Vantagens e desvantagens no uso do *WhatsApp* espaço para mediação de aprendizagem no PROEJA”.

- Quarta sessão reflexiva

O encontro síncrono ocorreu no dia 28 de junho de 2020. O assunto abordado foi a formação docente para o trabalho com os multiletramentos. Por perceber que a Pedagogia dos Multiletramentos é algo que os professores envolvidos na pesquisa ainda não compreendem bem, convidamos a Prof. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva para participar de nosso encontro.

A professora propôs ao grupo uma reflexão sobre tecnologia como construção humana, que não se resume apenas à ideia de aparato tecnológico, pois compreende um conjunto de conhecimentos e construtos humanos, produto de uma sociedade que gera implicações na vida das pessoas e se constitui em um meio para a realizações de atividades intelectuais.

Os professores foram convidados a refletir as seguintes questões: “O que nos mobiliza, o que nos inquieta como professores? O que eu tenho feito? Como é que tem

sido a minha prática pedagógica? O que é pedagogicamente importante para mim? Como eu poderia fazer diferente? Qual é a função social dessas aulas que eu tenho dado e que tipo de aluno está sendo formado? Precisamos pensar nessas questões porque os professores foram “jogados vivos no virtual” (LÉVI, 1999, p. 159) e estão diante do enorme desafio de “produzir novas formas de ensinar e de aprender [...] de se reinventar a sala de aula” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 28) sem que tenham recebido formação para isso. Precisam, portanto, ressignificar a sua prática docente para garantir a continuidade da aprendizagem.

Refletimos, nesse encontro com a professora sobre o ensino remoto, como alternativa para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, no período da pandemia, com o uso das tecnologias digitais (plataforma, aplicativos, aparatos digitais). tornando-se realidade para as escolas públicas e privadas de todo o mundo. Tal situação colocou os professores de frente com os problemas estruturais, como falta de acesso à internet, ausência de computadores e celulares adequados, além das dificuldades, docentes e discentes, referentes ao uso das tecnologias digitais no trabalho pedagógico. Então, se faz necessário, realmente, pensar em alternativas para enfrentar esse momento crítico, inclusive repensar essa exclusão provocada pela distribuição seletiva de potências sociais.

Após essas reflexões sobre tecnologias digitais e ensino remoto, no diálogo com a referida professora, foi discutido sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, com destaque para o fato de que os professores precisam refletir e agir para muito além daquilo que aprenderam em sua formação inicial; que precisamos pensar na multiplicidade de linguagens e na diversidade de cultural; e que a escola precisa interagir com a cultura tanto do aluno como do professor.

Outra questão que refletimos com os colaboradores, no diálogo com a professora diz respeito ao fato de que o uso do aparato tecnológico para fins pedagógico precisa sempre vir acompanhado de uma reflexão crítica. É importante pensar no por quê e para quê, e que diferença o uso daquele aparato vai fazer na sala de aula. Ou seja, considerar quando aquele dispositivo contribui, quando não contribui e quando aliena. Porque o trabalho com a tecnologia precisa promover a humanidade, a interação entre professores e estudantes e potencializar o processo de ensino e aprendizagem.

Os professores foram convidados a continuar a reflexão no grupo de *WhatsApp*, ampliando-a partir da participação no Fórum de discussão, sobre o tema “Qual o potencial de uso do *WhatsApp* como mediador de práticas de multiletramentos?”

- Quinta sessão reflexiva

A quinta sessão reflexiva estava prevista para ocorrer no dia 09 de julho de 2021. No entanto, devido à indisponibilidade de tempo de alguns professores colaboradores, remarcamos nosso encontro síncrono para o dia 19 de julho de 2020. Como preparação para este encontro, sugerimos a leitura antecipada do texto “A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento⁷”, de Juan Ignacio Pozo.

O objetivo desse encontro foi refletir/discutir sobre a educação na cibercultura: o desafio de converter a informação que circula na rede mundial de computadores em conhecimento, um saber ordenado. Refletimos sobre a necessidade de desenvolver novas habilidades para lidar com a informação disponível na rede mundial de computadores e o nosso papel enquanto educadores. Nosso diálogo foi orientado por questões como: o que fazer com a informação e como ensinamos os estudantes a lidar com isso? Onde fica a aprendizagem? Quais as características que definem as novas formas de ensinar e aprender? É importante pensar sobre isso na escola, pois, a distribuição em massa de informações não é garantia de aprendizagem (SANTOS, 2014).

Segundo Santos (2014, p. 69), “[...] o conhecimento não pode ser transmitido, deve ser constituído no processo”. Assim, não basta ter acesso ao computador e à internet, é preciso saber buscar a informação que circula na rede, tratar essa informação e transformá-la em conhecimento. Esse aprendizado é para todos nós, professores e estudantes.

A escola se insere em um contexto de complexidade em que, com as tecnologias digitais, novas educações e outros modos de se produzir conhecimento se fazem necessários. Portanto, transforma-se também os modos de se aprender, que precisa se realizar de modo mais dialógico, colaborativo, seja em ambientes presenciais, seja em espaços online. Nesse sentido, é importante pensar esse processo de ensinar e aprender a partir dos pilares da Pedagogia dos Multiletramentos – *design, available design, designing, redesign* – que propõem a professores e alunos aprenderem na relação interativa que envolve homem e máquina.

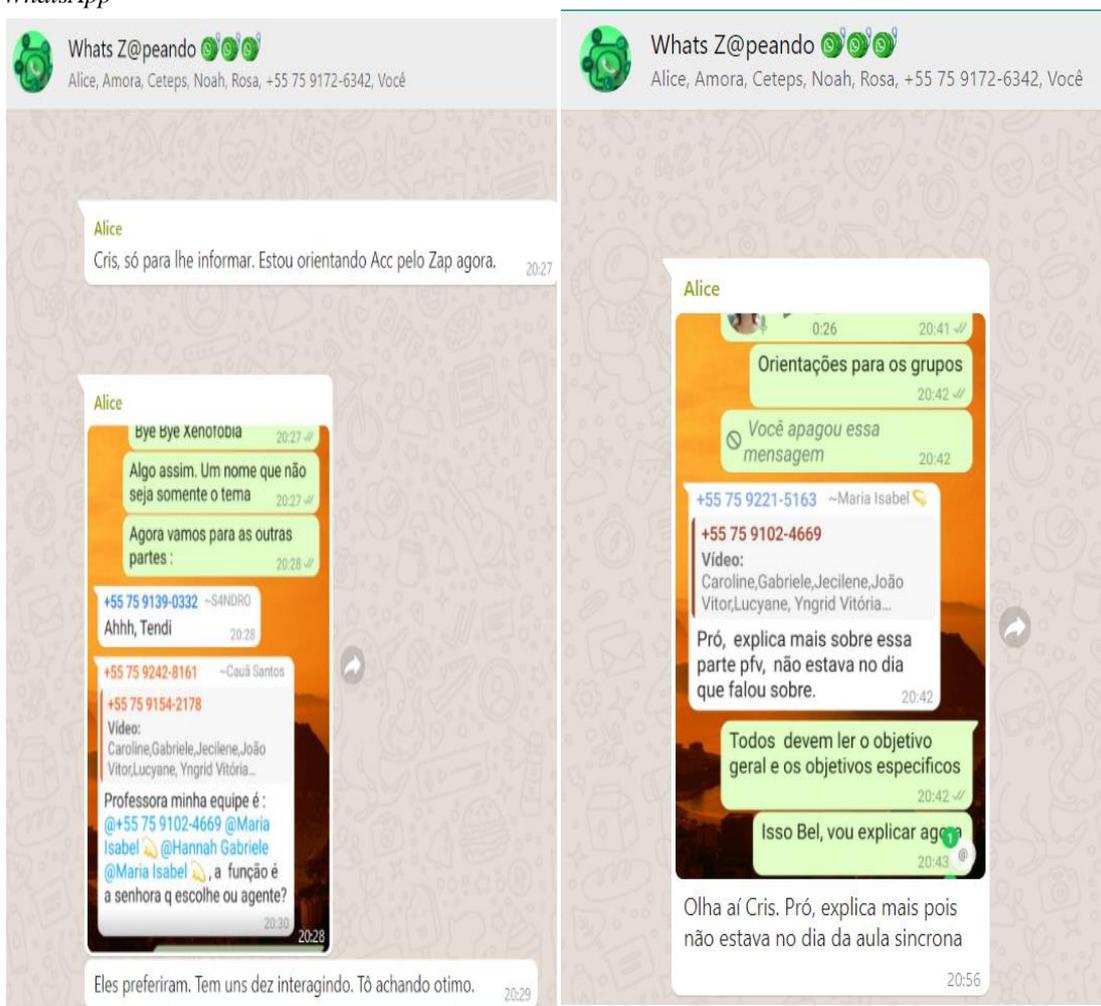
Também nesse encontro, destacamos a necessidade de formação docente para lidar com essa complexidade do ensinar e do aprender, no contexto da sociedade atual, na qual já não surtem efeito as cadeiras enfileiradas e um professor transmitindo

⁷ Disponível em: <http://www.udemo.org.br/A%20sociedade.pdf>

informação. Concordamos que esse modelo educativo não consegue ser efetivo na cultura digital e que é necessário diversificar os espaços de aprendizagem para possibilitar que os aprendizes continuem a aprender em ambientes que extrapolem os limites da sala de aula.

Embasados por essas reflexões, convidamos os professores a proporem atividades pedagógicas, fundamentadas na pedagogia dos multiletramentos, e que pudessem ser executadas pelos estudantes do PROEJA, no aplicativo *WhatsApp*. Para ajudar no desenvolvimento dessa proposta criamos o Fórum de Discussão intitulado “Escrita colaborativa no *WhatsApp*”. Nesse espaço, os professores trocaram ideias sobre a elaboração das atividades, a receptividade dos estudantes, sugeriram ajustes necessários e comentaram os resultados obtidos.

Figura 3 - print da tela da Professora Alice referente à orientação das atividades com estudantes no *WhatsApp*



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

2.4 A CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: SABERES CONSTRUÍDOS EM CAMPO

A imersão no campo de pesquisa é fundamental para conhecer e caracterizar a estrutura física e material da escola, bem como estabelecer um diálogo com os professores que atuam no curso de técnico em Administração PROEJA no CETEP-Sisal, a partir das sessões reflexivas de caráter formativo.

Os professores transitam em um campo permeado de obstáculos, lidando, cotidianamente, com questões estruturais, sociais e culturais que implicam diretamente na atuação pedagógica. Assim, faz-se necessário focar o espaço de atuação docente e suas reais condições de trabalho, percebendo esse espaço como propício à formação. Para Santos (2014, p. 87), “[...] o espaço de aprendizagem e de formação não se institui sem a ação dos sujeitos cognoscentes e sua partilha de sentidos”. Assim, o pesquisador precisa lançar mão de dispositivos de pesquisa capazes de articular a cultura contemporânea com as ações docentes e o ato de pesquisar. Isso exige do pesquisador “escuta sensível, olhar e imersão atentos aos seus movimentos e desdobramentos”. (SANTOS, 2014, p. 89). Dessa forma, os dispositivos de pesquisa precisam contribuir para mobilização da pluralidade de registros.

Dada a impossibilidade de encontros presenciais para reflexões sobre o objeto de pesquisa, nossos encontros ocorreram virtualmente. E o *WhatsApp*, além de ser objeto de estudo, revelou-se um dispositivo de pesquisa potencializador de práticas dialógicas para a construção de informações. Essa construção ocorreu a partir das práticas de linguagem mediadas pelas interfaces tecnológicas, criando ambiências comunicativas dentro das quais houve a interação entre pesquisadora e professores colaboradores e entre eles próprios.

2.4.1 O *WhatsApp* como dispositivo para construção de informação

O *WhatsApp*, neste estudo, além de ser o objeto de estudo, é também o instrumento escolhido para a construção e análise dos dados. As sessões reflexivas e as interações realizadas entre os participantes ocorreram com a mediação do *WhatsApp*, utilizando para isso os recursos disponibilizados pelo próprio aplicativo, dentre eles as mensagens instantâneas e o fórum de discussão. Os dados gerados nas sessões reflexivas constituem a base para a construção dos resultados desta pesquisa. Ademais, como instrumento para a geração de dados, também lançamos mão de entrevistas netnográfica, do tipo

semiestruturadas, (KOZINETS, 2014) e questionário online, além do diário online. Explicaremos, a seguir, como cada um desses dispositivos de pesquisa foi acionado de modo a potencializar a geração dos dados deste estudo.

2.4.2 Fórum de Discussão

Os fóruns de discussão são espaços de comunicação assíncronos de registro e partilha de conhecimentos e sentidos entre os participantes. Os fóruns tem como objetivo mediar a comunicação entre pessoas que se encontram geograficamente dispersos, possibilitando o diálogo e a criação coletiva de conhecimento. Santos (2014, p. 103) afirma que “só é possível construir coletivamente o conhecimento quando dispomos da contribuição singular de cada participante.” Dessa forma, todos os participantes do fórum devem se sentir como membros do grupo e fazer seus registros a partir da diversidade e multiplicidade de seus discursos, partilhando saberes, contribuindo para manutenção do diálogo e a construção do conhecimento coletivo (SANTOS, 2014).

Os participantes podem criar ramos de discussão variados e incentivar os outros interagentes a postar mensagens de acordo com os interesses individuais e coletivos. A mediação nessas discussões deve ser feita de forma amorosa, cuidadosa e problematizadora, respeitando e valorizando as diferenças de opiniões e, ao mesmo tempo, incentivando a continuidade da interação dialógica (SANTOS, 2014).

Os fóruns deram continuidade às discussões de temáticas e reflexões realizadas nas sessões reflexivas e constituíram-se como espaço fecundo para autoria, troca de ideias e partilha de saberes.

Por sua natureza assíncrona, permitiu-nos ampliar o tempo dedicado às reflexões e discussões, possibilitando maior profundidade na partilha de sentidos e significados e uma maior participação dos professores colaboradores, pois eles podiam contribuir para o aprofundamento das temáticas de acordo com a sua disponibilidade.

O registro, a partilha de reflexões e sentidos entre os envolvidos serviram de base para a realização das entrevistas e trouxeram contribuições relevantes para a compreensão do objeto de estudo.

2.4.3 Entrevistas netnográficas

Entrevista netnográfica é um meio bastante fecundo de produção de dados em uma pesquisa netnográfica. Ela pode ser baseada em grupo ou individual, ser formal ou

informal, ser estruturada (caracterizada pela rigidez – apresenta um roteiro de questões previamente estabelecidas), não estruturada (caracterizada pela flexibilidade – sem um roteiro de questões definidas) ou semiestruturada (uma mescla entre as duas anteriores – apresenta um roteiro de perguntas, mas permite a inclusão de outras questões que o entrevistador julgar necessário). Também se pode se usar várias interfaces para alcançar os entrevistados, como blog, *chats*, fóruns, redes sociais, aplicativos de mensagens, ligação telefônica, correio eletrônico.

Entrevistas online seguem os mesmos procedimentos das entrevistas presenciais, como abordagem formal dos participantes e condução da conversa a partir das perguntas feitas pelo pesquisador. Segundo Kozinets (2014), na condução da entrevista, é necessário que as perguntas sejam claras, perspicazes, relevantes, oportunas, interessantes. Também é importante interagir de forma franca e respeitosa, evitando perguntas inoportunas e embaraçosas, que possam constranger os entrevistados. O autor ainda alerta sobre o fato de que é preciso pensar no tempo necessário para a realização da entrevista, considerando que entrevistas que necessitem de muito tempo podem ser difíceis de se obter em certos websites. As entrevistas informais são mais propícias nos *chats*, já as entrevistas formais, que requerem uma interação de longo prazo, se adequam melhor ao e-mail.

As entrevistas são muito usuais no trabalho de campo. É por meio delas que o pesquisador obtém informações mais precisas contidas na fala dos pesquisadores. Não se trata de uma conversa neutra, despretensiosa, uma vez que se constitui como um meio de construção de informações entre sujeitos que vivenciam uma determinada realidade.

Nesta pesquisa, fizemos opção pelas entrevistas semiestruturadas, individuais e coletivas, com os professores colaboradores. Foi elaborado um roteiro com questões que orientaram as reflexões e discussões, bem como as interações entre pesquisadora e colaboradores, a respeito das seguintes temáticas: multiletramentos, tecnologias digitais, multimodalidade, multissemiótica, aprendizagem significativa, uso pedagógico do *WhatsApp*, formação docente e PROEJA. O diálogo foi se tecendo no *Whatsapp*, ao mesmo tempo em que se ampliavam as discussões em torno do objeto deste estudo.

As entrevistas coletivas foram realizadas durante as sessões reflexivas. À medida que as temáticas eram abordadas, os professores eram motivados a se expressar, compartilhando suas reflexões e experiências formativas. Durante as entrevistas coletivas, tomamos cuidados para não fazer indagações constrangedoras, embaraçosas ou de cunho pessoal, mas questões que podiam ser respondidas e/ou complementadas por qualquer um dos professores presentes.

As entrevistas individuais foram realizadas, também, por meio do aplicativo *WhatsApp*, com o uso do recurso “lista de transmissão”. As discussões que não foram realizadas durante as sessões reflexivas, foram abordadas nas entrevistas individuais. Tomamos o cuidado de enviar cada uma das questões que orientariam as reflexões dos colaboradores em mensagens distintas. Essa estratégia facilitou aos colaboradores responder às mensagens utilizando o recurso “Citação”, disponível no *WhatsApp* que permite aos usuários responder especificamente a uma mensagem, de acordo com a sua disponibilidade de tempo. Ademais, reflexões feitas, de forma individualizada, permitiram novas indagações, de modo a esclarecer e ampliar os sentidos construídos.

Embora os professores pudessem escolher entre enviar seus comentários em forma de áudio ou de texto, todos optaram por escrever e enviar diretamente no fluxo conversacional do *WhatsApp*. Uma das entrevistas, entretanto, foi escrita em um aplicativo de edição de texto e enviada no *WhatsApp* como anexo.

O objetivo de reflexão e discussão sobre o objeto de estudo desta pesquisa, atingido através da entrevista, deveu-se ao planejamento feito pela pesquisadora e seu empenho em transmitir aos entrevistados confiança e liberdade para que se expressassem de forma espontânea. As entrevistas, tanto coletivas como individuais, foram momentos importantes para o desenvolvimento de afetividade e empatia, dando aos participantes liberdade para expressarem suas angústias e preocupações relacionadas à sua formação, bem como as dificuldades vivenciadas no dia a dia da sala de aula. As informações construídas nas entrevistas contribuíram para o enriquecimento das reflexões propostas neste estudo.

Outro dispositivo usado para construção de informações foi o diário de campo, feito por meio do *WhatsApp*.

2.4.4 Diário de campo online

O diário de campo tem o objetivo de registrar e organizar situações vividas pelo pesquisador no decorrer de uma pesquisa. Lucena e Santos (2019, p. 662) compreendem o diário de campo como sendo os registros, descrições e narrativas circunstanciadas, feitos pelos pesquisadores das situações vividas no cotidiano da pesquisa”. É no diário que materializamos em imagens sons e narrativas as nossas impressões e compreensões do que é vivenciado no campo de pesquisa. O diário é um dispositivo fundamental para

autoria, ampliando as reflexões e desenvolvendo saberes que potencializam o olhar para a complexidade do objeto de estudo. (BARBOSA *et al.*, 2018).

No *WhatsApp* foi criado um espaço denominado diário de campo online para registrar, através da escrita, da fotografia, de áudios e vídeos, o que é vivenciado na pesquisa. Ao fazer uso do diário de campo, o pesquisador enriquece sua formação, pois o diário “permite registrar impressões, angústias, desejos, aprendizagens e questionamentos como extensão de sua memória no campo de pesquisa.” (BARBOSA *et al.*, 2018, p. 118), visando não apenas preservar as memórias do objeto de estudo, mas imprimir nele as escolhas e interpretações.

O *WhatsApp* possui recursos que realçam as possibilidades de usos e registros autorais. Barbosa *et al.* (2018, p. 121 a 128) aponta algumas potencialidades do *WhatsApp* “como dispositivo de relações intersubjetivas, de cocriação, de autoria”, tendo, portanto, potencial para registro de narrativas de pesquisa:

1. Digitalização através de fotografia de material impresso.
2. Hipertextualidade através do registro e compartilhamento de *links* que servem de referencial para a pesquisa.
3. Plasticidade: os diferentes tipos de mídia (texto, imagem e som) são organizados e agrupados, criando ligações e enriquecendo o processo de registro e diálogo do autor com o material de pesquisa.
4. Indexação (pesquisa semântica): o aplicativo possibilita a realização de pesquisa por meio de palavras-chaves.
5. Interatividade: compartilhamento em rede de todas as mídias e conversas produzidas no aplicativo para outros apps que o usuário tenha instalado no smartphone.
6. Escrita e narrativa em linguagem informal através dos emoticons e das onomatopeias, permitindo expressar as emoções dos momentos vividos na pesquisa.
7. Multimodalidade – recursos da escrita aliam-se aos modos orais, gestuais e visuais, possibilitando tanto o recurso da conversa escrita quanto a narrativa por voz.
8. Mobilidade e ubiquidade – podemos fazer registros e dispor da informação a toda hora em todo lugar.
9. Pode ser usado tanto *online* como *offline*.
10. Pode ser acessado por meio do *desktop* através da função *WhatsApp Web*.

O *WhatsApp*, foi utilizado, também, como diário de campo para o registro do caminho percorrido no desenvolvimento da pesquisa. Na página inicial do *WhatsApp*, foi criado um espaço denominado “Diário de pesquisa” para o registro, através das diversas linguagens – escrita, fotografia, áudios e vídeos –, o que foi vivenciado na pesquisa. As características presentes no *WhatsApp* (mobilidade, ubiquidade, plasticidade, multimodalidade etc.) potencializaram as notas descritivas, à medida que o pesquisador fazia sua imersão no campo. Seja por meio do registro escrito, seja por meio do registro fotografado ou filmado, o diário foi um dispositivo essencial para esta pesquisa, ao nos permitir narrar a pluralidade de saberes e sentidos que emergiram do campo.

O diário de pesquisa também foi essencial para planejar as ações e testar os dispositivos que foram utilizados em campo. Um exemplo disso foi o planejamento das ações que selecionaram os sujeitos desta pesquisa. Narraremos na próxima sessão o caminho trilhado na busca desses colaboradores.

Figura 4 - Print de tela referente ao Diário de Campo



Fonte: Elaborado pela autora

2.5 O *LOCUS* DA PESQUISA: ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO, REFLEXÃO E COLABORAÇÃO

O *locus* desta pesquisa é o Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal, Localizado na Avenida Araci, s/n, bairro da Cidade Nova em Serrinha-BA. A constituição do Centro está atrelada à Política de Territorialização do Estado da Bahia. Assim se faz necessário fazer uma breve explanação sobre a divisão da Bahia em Territórios de Identidade, a caracterização do território, enfocando aspectos físicos, econômicos e humanos, bem como uma breve descrição das características da cidade de Serrinha, cidade polo do Território de Identidade do Sisal.

2.5.1 A política de territorialização do estado da Bahia: aspectos da pluralidade cultural e regional

O Estado da Bahia é bastante plural, apresentando um mosaico de variedades territoriais, culturais, econômicas e ambientais. Essa grande diversidade, física e humana, delineou padrões diferentes de ocupação do território, gerando desigualdades na geração e distribuição da riqueza e renda. Políticas públicas discriminatórias, ao longo do tempo, favoreciam umas regiões em detrimento de outras, resultando numa forte concentração de riqueza em algumas regiões economicamente mais desenvolvidas e baixo padrão de vida para a maior parte da população.

Diante desse desafio, vislumbrou-se na adoção de Territórios de Identidade a oportunidade de alcançar o propósito de desconcentração da riqueza e renda do estado por meio de uma política Estadual de Desenvolvimento Territorial.

O processo de territorialização da Bahia envolvia a delimitação compatível com a realidade do Estado, sem fazer distinção entre o mundo rural e urbano, buscando garantir a coesão social em sua multidimensionalidade, como pode ser visto no conceito abaixo:

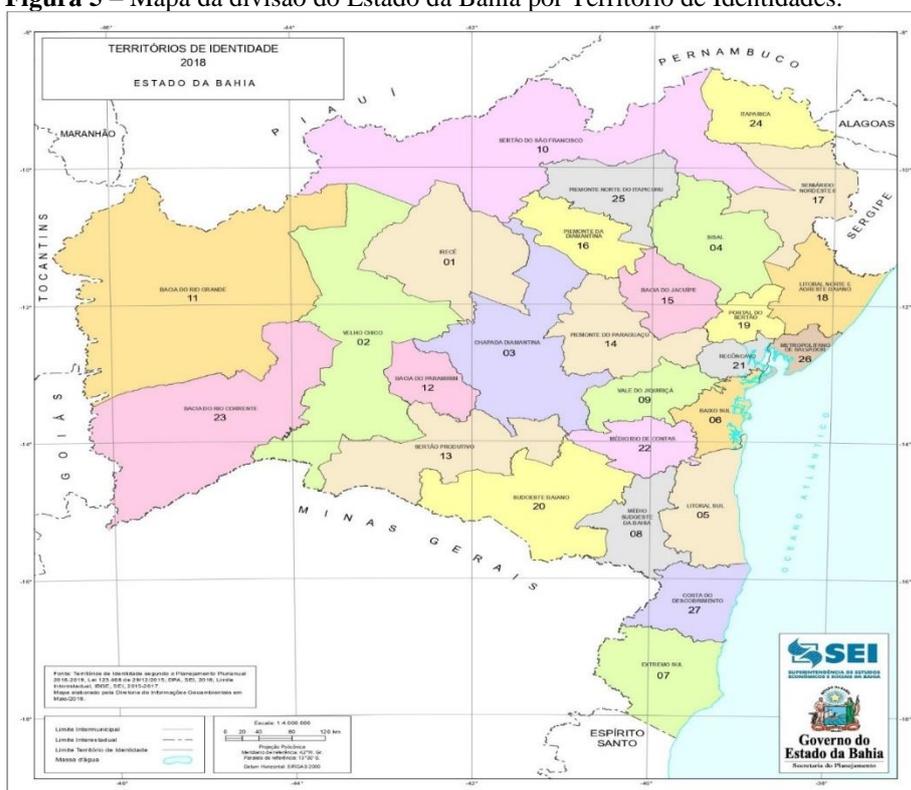
O território é um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. (BAHIA, 2014, p. 6)

No processo de revelação dos territórios, aspectos culturais (costume e valores, produção cultural), geoambientais (clima, fauna, solo, topografia, hidrografia), político-

institucionais (capacidade de formação do capital social) e econômicos (base produtiva, articulação dos recursos locais na geração de trabalho e renda) foram analisados, bem como a dimensão de pertencimento, ou seja, sentimento de crença de cada indivíduo, de se identificar como membro daquele espaço geográfico.

Assim, com o objetivo de abordar a territorialidade como uma política de estado, foi promulgada, em 29 de dezembro de 2014, a Lei nº 13.214, que dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, e reconhece a existência de vinte e sete Territórios de Identidade, constituídos a partir das especificidades de cada região.

Figura 5 – Mapa da divisão do Estado da Bahia por Território de Identidades.



Fonte: Seplan- Territórios de Identidade Estado da Bahia (2016) – mapa geral.⁸

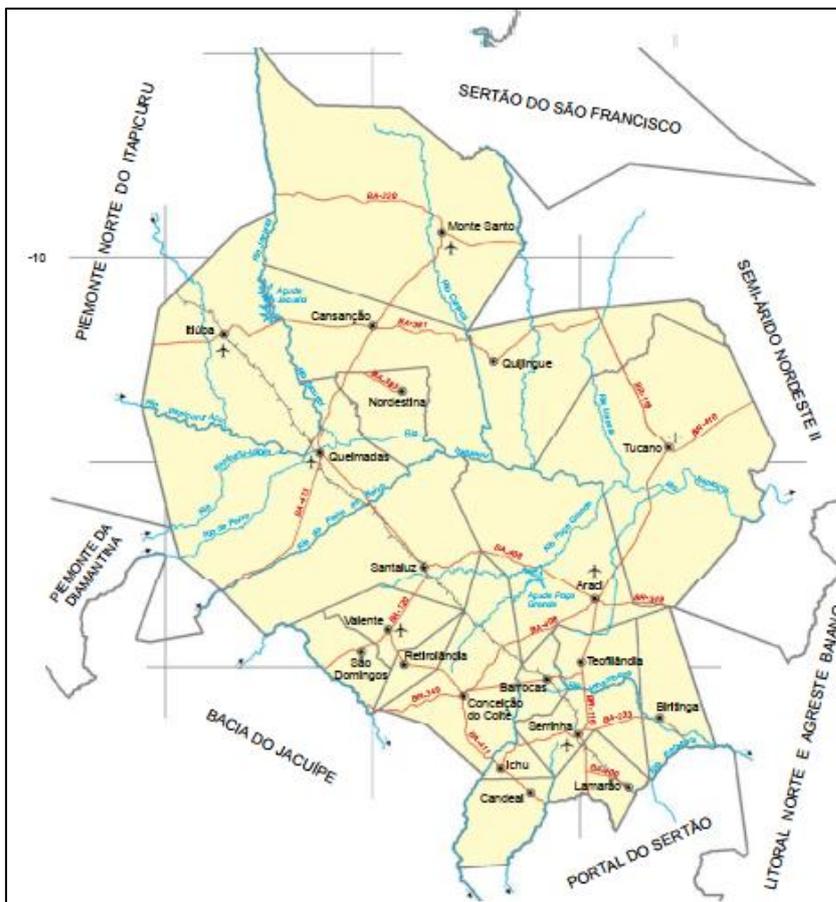
2.5.2 O Território de Identidade do Sisal: características da região sisaleira

O Território do Sisal está situado no semiárido baiano, abrangendo vinte municípios. No total, o Território do Sisal ocupa uma área de 3,6% da área total do estado da Bahia. Tem fácil acesso por rodovia, através da BR 116 e BR 324, e das BA 409 e BA

⁸ Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17>. Acesso em: 10 set. 2020.

416. É composto por vinte municípios: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente. Serrinha é o município mais populoso e economicamente dinâmico do território.

Figura 6 - Divisão do Território Identidade do Sisal



Fonte: Perfil dos Territórios de Identidade da Bahia, volume 2^o.

O clima quente com chuvas poucas e irregulares, sem estações climáticas bem definidas, e o contexto geográfico classificam o Território de Identidade do Sisal no tipo climático Semiárido. O principal bioma é a caatinga e seu tipo peculiar de vegetação, caracterizada por um conjunto de árvores baixas de troncos retorcidos e arbustos espontâneos de aparência seca, de folhas pequenas que caem durante os períodos de estiagem. O solo é predominantemente raso, pedregoso e pobre em nutrientes. Segundo

9SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia - Perfil dos Territórios de Identidade. Salvador: SEI, 2016. v. p. (Série territórios de identidade da Bahia, v. 2). Disponível em: https://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2000&Itemid=284#:~:text=O%20Perfil%20dos%20Territ%C3%B3rios%20de,suas%20principais%20potencialidades%20e%20vulnerabilidades.. Acesso em 12 set. 2020.

Silva (2012, p. 131), “essas condições climáticas adversas inibem a atividade produtiva e a sobrevivência da população, principalmente em longos períodos de estiagem, quando os índices pluviométricos caem para 200 mm e 400 mm.”. Essas condições geoambientais torna “a sobrevivência no Território do Sisal difícil e penosa, especialmente em virtude das secas e das carências de recursos naturais, econômicos e sociais”. (SILVA, 2012, p. 133). No entanto, a mesma escassez de recursos que dificulta a geração de renda para o povo da região sisaleira, garantem igualmente as condições mínimas de vida das pessoas.

As atividades pastoris serviram de base para a ocupação das terras que abrigam o Território de Identidade do Sisal durante o período colonial. Monte Santo, Tucano e Serrinha foram os primeiros municípios do território. Então, com a instalação da malha ferroviária, houve a expansão dos povoamentos que deram origem aos outros municípios que atualmente compõem as vinte regiões administrativas do TIS.

A cultura sisaleira teve início nas primeiras décadas do século XX, através do Recôncavo baiano, sendo difundida no TI a partir dos anos 1930. De acordo com Silva (2012, p. 133), “o sisal foi considerado a “planta redentora”, recuperando econômica e socialmente um vasto território que vivia em extremo pauperismo, com sua população flagelada pela pobreza e sujeita periodicamente aos êxodos rurais.”. A cultura do sisal surgiu como uma saída para as populações rurais mais pobres, trazendo desenvolvimento econômico à região, criando riquezas e oferecendo alternativas de emprego e renda onde antes só havia desolação.

No final da década de 1940 teve início a exportação do sisal; e, em 1950, o Brasil e a Bahia já ocupavam uma posição de destaque no que concerne à produção de sisal. Entre 1946 e 1973, a produção e exportação de sisal na Bahia alcançou o seu auge. No entanto, a partir de 1975, a cultura do sisal entra em crise, trazendo, não apenas problemas econômicos, mas também sociais, estimulando as migrações de trabalhadores pra grandes centros urbanos em busca de melhores condições de vida (SILVA 2012).

Apesar do declínio na produção e comercialização, o sisal é o principal responsável pela permanência de milhares de famílias no espaço rural, mesmo em períodos de grandes adversidades climáticas. Pesquisas recentes têm demonstrado outros usos para o sisal além da extração da fibra: utilização da mucilagem na produção de ração animal; aproveitamento do rejeito da fibra (bucha) na produção da indústria automotiva e construção civil; a utilização do pendão e do bulbo na geração de bioenergia; e utilização do suco na produção de biofertilizantes e bioinseticidas. (CODES, 2010) A fibra do sisal gera emprego e renda para muitas famílias que estão ligadas direta ou indiretamente a

cadeia produtiva do sisal, e é um grande suporte econômico do Território até os dias atuais (CODES, 2018).

Outras iniciativas têm surgido para produção e geração de renda para os agricultores do Território do Sisal: prática da caprinocultura e ovinocultura (produção de carne e beneficiamento de pele); a apicultura (a flora bastante variável da caatinga permite a produção de mel de boa qualidade); o desenvolvimento de atividades consideradas não-agrícolas¹⁰ como a produção de artesanato de sisal, a extração de minério (em especial de paralelepípedos), produção de peças artesanais em tecidos e outros materiais, prestação de serviços diversos, entre outros (CODES, 2010, 2018).

O cooperativismo e o associativismo empregados no beneficiamento do sisal são responsáveis por toda organização produtiva, desde o plantio até a venda do produto. Destaca-se ainda a luta contínua dos movimentos sociais, visando melhores condições de vida das pessoas e o desenvolvimento econômico local.

O Território do Sisal tem uma elevada taxa de empregos informais e mal remunerados e uma elevada taxa de desocupação da população economicamente ativa, o que contribui para o baixo Índice de Desenvolvimento Humano do Território. É notória a dificuldade que o Território do Sisal tem em gerar empregos formais e a grande dependência dos empregos públicos. Os grandes investimentos públicos e privados são canalizados para as áreas de maior dinamismo econômico, mantendo e aprofundando as desigualdades. Assim, o Território do Sisal continua com altos índices de pobreza, exclusão social e baixo dinamismo econômico. Essas condições, associadas à falta de acesso a uma educação de qualidade, em condições dignas, constituem o maior flagelo do povo sisaleiro, resultando no êxodo rural e na migração de muitas pessoas em busca de trabalho nas regiões economicamente mais desenvolvidas do país.

2.5.3 Serrinha: cidade polo do Território de Identidade do Sisal

Os primeiros habitantes de Serrinha foram os índios da tribo indígena dos Biritingas. Em 1723, Bernardo da Silva comprou a Fazenda Tamboatá de D. Joana Guedes de Brito e seu esposo, João Mascarenhas. A sede da fazenda foi então transferida para as adjacências de pequena serra, passando, daí em diante, a ser conhecida como

¹⁰ Atividades desenvolvidas no meio rural que não trazem em si relação direta com ação de plantio e colheita.

Serrinha pelos comerciantes de gado e tropeiros que passavam pela região com destino ao rio São Francisco. Era um pequeno povoado, com dez casas de telha. Com o falecimento de Bernardo da Silva, seus herdeiros doaram uma légua de terra a Senhora Santana, em nome da qual foi erigida uma capela (concluída em 1780), e ao redor da qual começou o processo de urbanização.

Pela Lei Provincial n.º 1.069 de 13 de junho de 1876, o Arraial de Serrinha foi elevado à categoria de Vila, e foi criado o Município de Serrinha, com território desmembrado do município de Purificação dos Campos (Irará) e levado à categoria de cidade com a denominação de Serrinha, pelo Ato de 30 de junho de 1891.

Figura 7: Vista aérea da cidade de Serrinha.



Fonte: YouTube¹¹

Em divisão territorial datada de 1 de julho de 1955, o município de Serrinha aparece constituído de 6 distritos: Serrinha (sede), Araci, Barrocas, Biritinga, Itapicuru e Lamarão. Esses distritos foram aos poucos sendo elevados à categoria de municípios e desmembrados do distrito sede (Araci, em 1956; Itapiru – Teofilândia – Biritinga e Lamarão, em 1962; e Barrocas em 1985. Desde 1988, a divisão territorial apresenta o município de Serrinha como constituído apenas do distrito sede.

Serrinha é atualmente um centro microrregional. É o mais populoso e mais economicamente desenvolvido do Território de Identidade do Sisal. É a cidade polo do Território, sendo a sede administrativa de vários organismos regionais¹². , Sua localização

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=btjeT8Op60U>. Acesso em 09 dez. 2020.

¹² Organismos administrativos estaduais e federais com sede em Serrinha: o Núcleo Territorial de Educação - NTE 04, a Diretoria Regional de Saúde - 12ª DORES, a Circunscrição Regional de Trânsito - 29ª Ciretran, o 16º Batalhão de Polícia Militar, a 15ª Coordenadoria Regional de Polícia Civil do Interior –

às margens da BR116 transforma Serrinha em um entroncamento rodoviário, com três rodovias estaduais que dão acesso aos municípios que compõem o Território, começando em Serrinha, sendo elas a rodovia BA 409 (Rodovia do Sisal) a BA 233 (Serrinha – Nova Soure) e BA 411 (Serrinha – Barrocas), além da FCA (Ferrovia Centro-Atlântica) de transporte de cargas.

Segundo dados do IBGE, através do censo realizado em 2010, o município encontrava-se com uma população de 76.722 habitantes, mas com uma estimativa de crescimento populacional em torno de 5% até 2020. A maior parte da população (61,5%) reside na zona urbana. Em relação a trabalho e rentabilidade, os dados apontam para uma proporção de 12% de pessoas ocupadas em relação à população total (a maior do Território), com uma média salarial de 1,6 salários mínimos em 2018, para os trabalhadores formais. No entanto, uma parcela bastante significativa da população (46,9%) tem rendimentos mensais de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo (IBGE, 2010).

O censo aponta uma taxa de 97,3% de escolarização entre os habitantes na faixa etária entre 6 e 14 anos. No entanto, o IDEB de 3,8 nos anos iniciais do ensino fundamental e de 3,0 nos anos finais do ensino fundamental é um dos mais baixos do território (IBGE, 2010). Embora Serrinha tenha um bom quantitativo de escolas de Ensino Fundamental (setenta e uma) e de Ensino Médio (onze), e possua campi de quatro faculdades e um instituto federal¹³, carece de políticas públicas que tragam reais melhorias na qualidade da educação básica ministrada no município.

O censo também aponta para uma necessidade de investimento na área de infraestrutura e meio ambiente. Apenas 3,2 % dos municípios localizados em vias públicas possuem urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio) e 35% das residências urbanas possuem arborização, algo tão essencial numa região de clima quente. Outro dado relevante é a quantidade de domicílio que apresenta esgotamento sanitário adequado do tipo rede geral ou fossa séptica: apenas 49.1%,

COORPIN, a Secretária da Fazenda do Estado da Bahia – SEFAZ, a Junta Comercial do Estado da Bahia – JUCEB, a Fundação Nacional de Saúde – FUNASA, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a Receita Federal do Brasil, a 5ª Delegacia do Serviço Militar do Exército, a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA), a Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia – ADAB, a Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional (CAR), a Câmara de Dirigentes Lojistas de Serrinha (CDL).

13 Faculdades com campi em Serrinha: UNEB - Universidade do Estado da Bahia Campus XI; UNOPAR - Universidade do Norte do Paraná, Pitágoras; IF BAIANO - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano Campus Serrinha e UNIFACS - Universidade Salvador.

quando o ideal é 100% de residências com tratamento e destinação adequada de seus dejetos. (IBGE, 2010)

Em relação aos dados econômicos, o censo aponta em 2017, uma renda *per capita* de R\$ 10.243,92, no entanto, 90,6% são oriundas de fontes externas (IBGE, 2010), ou seja, muito pouco da renda é produzida no município, indicando uma necessidade urgente de investimentos em políticas públicas, como a instalação de um polo industrial, possibilitando a geração de emprego e renda para os munícipes, ainda dependentes das benesses dos empregos públicos, geralmente temporários.

O IDH¹⁴ de Serrinha estava em 0,634, em 2010. Embora seja considerado médio, de acordo com os critérios da ONU, ainda é um índice que reflete a falta de investimento público na educação e a dificuldade de dinamização das atividades produtivas.

Por sua dinamicidade e facilidade de acesso, Serrinha exerce um papel atrativo no Território e possui uma gama variada de serviços que são demandados não só pela população municipal, como também pelo fluxo constante de pessoas de outros municípios, que chegam à cidade em busca desses serviços. Essa disposição e distribuição de serviços, aumenta não só o desenvolvimento da cidade, como também dos demais municípios do Território do Sisal.

Serrinha possui manifestações culturais muito diversificadas. Algumas de cunho religioso como a procissão do Fogaréu, realizada na quinta-feira da Semana Santa, a partir da década de 1930; Festa da Padroeira, no dia 26 julho; o Dia dos Evangélicos, em 30 de novembro e a Semana Espírita, realizada desde 1959, no mês de agosto. Serrinha também realiza todos os anos os festejos juninos, com atrações artísticas regionais e nacionais.

Ademais, Serrinha é conhecida nacionalmente pela sua Vaquejada, realizada no mês de setembro, desde 1967, quando os Senhores Valdete Carneiro e Neném de Maroto resolveram criar um evento que significasse a bênção e a confraternização dos vaqueiros da região. Com o passar do tempo, a festa ganhou força e prestígio e os prêmios, outrora simbólicos, tornaram-se valiosos. A estrutura se desenvolveu e hoje comporta megashows com a apresentação de artistas nacionais. Também integrando o calendário de manifestações culturais da cidade, existe o Moto Argola, evento esportivo realizado

14 O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH foi criado originalmente para medir o nível de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB per capita), variando de zero (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total). (PTDS, 2016)

todos os anos, no mês de outubro, com a participação de motociclistas de vários estados do país.

Até aqui, foi apresentada uma breve descrição sobre a Política de Territorialização da Bahia, sobre as características do Território do Sisal e de Serrinha. Essa explanação foi necessária para que o leitor construa uma imagem e concepção do contexto em que se dará esta pesquisa: o Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal, onde se situa a escola em que atuam os sujeitos desta pesquisa.

2.5.4 CETEP-Sisal: espaço de troca de saberes e formação cidadã

O Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal – CETEP-Sisal localizado na Av. Cidade de Araci, Bairro Cidade Nova, Serrinha – BA. Essa Instituição de Ensino, para a qual afluem estudantes oriundos de vários municípios do Território de Identidade do Sisal, em busca de uma formação técnica, de nível médio, que os qualifiquem para inserção no mundo do trabalho, é subordinada à Secretaria de Educação do Estado.

Figura 8 - CETEP-Sisal (fachada interna)



O CETEP-Sisal funciona em sede própria e está registrada na rede estadual com a portaria número 8677/09, publicada no Diário Oficial de 17 de abril de 2009. O Centro foi criado não só para atender à comunidade serrinhense, mas também alguns municípios do Território do Sisal, oferecendo exclusivamente Educação Profissional nos seus três turnos de funcionamento, nas modalidades Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI), Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio (PROSUB).

¹⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/BXncoNLhe4A/?igshid=1t4o6gt850gsc>. Acesso em: 9 dez. 2020.

O CETEP-Sisal tem uma boa estrutura física e está em excelente estado de conservação. Ao todo são vinte salas de aulas amplas e bem arejadas, oito laboratórios (Gestão, Nutrição, Ciências, Análises Clínicas, Informática, Enfermagem, Edificações e Agroecologia), pátio, cantina, banheiros (masculino e feminino), quadra de esportes, auditório com capacidade de 150 pessoas sentadas (com ar condicionado, banheiros e cadeiras confortáveis), biblioteca e uma sala contendo computadores conectados à internet (com um acervo pequeno para cada curso). Na parte administrativa, temos salas para o SGE (Sistema de Gestão Escolar), sala da direção, sala da vice-direção, secretaria, sala de professor, sala de xerox, sala da coordenação e articulação de cursos, sala para os professores orientadores de estágio.

O CETEP-Sisal oferece dez cursos técnicos de nível médio relacionados à seis eixos tecnológicos, conforme podemos ver no quadro abaixo.

Quadro 4 - Cursos oferecidos no CETEP-Sisal por eixo tecnológico e modalidade de ensino em 2020.

Eixo Tecnológico	Cursos ofertados /modalidades			
	Cursos	EPI	PROEJA	PROSUB
Gestão e Negócios	Técnico em Administração	X	X	X
	Técnico em Logística	X		
Comunicação e Informação	Técnico em Informática	X	X	X
Saúde e Ambiente	Técnico em Análises Clínicas	X		X
	Técnico em Enfermagem	X		X
	Técnico em Meio Ambiente	X		X
	Técnico em Nutrição e Dietética	X		X
Infraestrutura	Técnico em Edificações	X		X
Segurança	Técnico em Segurança do Trabalho	X		
Recursos Naturais	Agroecologia	X		

Fonte: Elaborado pela autora.

Os turnos matutino e vespertino atendem, preferencialmente, à modalidade EPI, tendo como público alvo estudantes egressos do Ensino Fundamental II, preferencialmente aqueles oriundos de escolas públicas do Território do Sisal e tem a duração de três anos.

O turno noturno contempla as modalidades PROEJA, atendendo jovens e adultos que ainda não tenham concluído o Ensino Médio regular e aqueles que são egresso da EJA Fundamental, com duração de dois anos e meio; e PROSUB para alunos que já tenham concluído o Ensino Médio, com ingresso via sorteio eletrônico gerido pela secretaria de educação estadual, com duração de um ano e meio. Vale ainda ressaltar que os cursos oferecidos nessas modalidades são divididos em semestres letivos.

A escola possui cerca de oitenta professores das mais diversas formações – desde professores licenciados a bacharéis e pós-graduados. Esses professores lecionam tanto os componentes da Base Nacional Comum como os componentes curriculares específicos de cada curso técnico, em suas respectivas modalidades. Os professores se integram a cada modalidade e/ou curso de acordo com a formação, a demanda de vagas e a disponibilidade de tempo deles.

A rotatividade de professores é muito comum no Centro, especialmente no turno noturno, uma vez que a cada início de semestre letivo há uma nova distribuição de carga horária. Assim, professores que, no primeiro semestre do ano letivo lecionavam nas turmas de PROEJA, no segundo semestre podem ser designados a outras modalidades. Essa é uma situação que pode comprometer a qualidade do trabalho docente, especialmente, porque se percebe a ausência de uma proposta pedagógica que unifique a prática pedagógica para as turmas de PROEJA, melhorando a qualidade da formação desses educandos, já tão afetados pelas desigualdades sociais e educacionais.

2.5.5 O PROEJA: a busca por qualificação e espaço no mundo do trabalho

A Educação Profissional Integrada à modalidade de Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino amparada por lei (Decreto 2.208 de 1997; Decreto 5.154 de 2004; Lei 11.741 de 2008, Lei 11.892 de 2008) e direcionada para pessoas que não tiveram acesso ao ensino regular na idade apropriada, promovendo, além da formação básica de nível médio, a construção de saberes laborais para o exercício profissional e a inclusão desses sujeitos no mundo do trabalho.

O público do PROEJA é bastante plural, composto, em sua maioria, por trabalhadores e trabalhadoras com histórico de descontinuidade escolar. São jovens e adultos que desempenham papéis sociais e geracionais distintos. A pluralidade é composta ainda de valores, conhecimentos, atitudes, linguagens e diferentes saberes. No entanto, esses sujeitos têm em comum as marcas que as desigualdades sociais e educacionais produziram ao longo de suas vidas.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, vislumbramos inúmeras razões para o fenômeno da diversidade nessa modalidade de ensino. As histórias de vida dessas pessoas, suas lutas, crenças, valores colaboram para que a diversidade seja ainda mais evidente. São jovens e adultos que possuem lugares sociais, geracionais, de raça, de gênero e de orientação sexual diversos. Por isso, não podem ser vistos apenas dentro de categorias previamente estabelecidas como homem, mulher, dona de casa ou jovem trabalhador, já que “a diferença entre pessoas, é visível, é própria da realidade social [...] é expressão viva, real de que pertencemos a uma categoria que nos iguala, nos identifica como humanos.” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2019, 49). Essas diferenças é o que constitui o desafio e a beleza da Educação de Jovens e Adultos.

Nesse contexto, a prática docente deve abranger os saberes cognitivos, as competências e as habilidades relacionadas, entre outras, a capacidade criativa, a flexibilidade para responder as diferenças que esse grupo apresenta, além da capacidade de mediar conflitos sociais e geracionais.

A Educação de Jovens e Adultos é um campo de formação que precisa estar comprometida com a educação das camadas populares e com a superação das mais distintas formas de exclusão e discriminação existentes na sociedade.

2.6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

A fase de análise e interpretação dos dados é a última etapa prevista em um projeto de pesquisa. É o momento da revisão final do trabalho, de se reconsiderar as bases EPISTÊMICAS da pesquisa. É quando se pode vislumbrar a contribuição social do estudo, ou seja, a validação da pesquisa acadêmica, da produção de conhecimento e conceitos, na compreensão e resolução dos problemas e objetivos propostos. Essa fase é fundamental para imprimir cientificidade ao estudo.

A análise dos dados exige do pesquisador um olhar cuidadoso no trato das informações, a fim de que os detalhes relevantes não passem despercebidos. Segundo

Kozites (2014, p. 113), “análise significa o exame detalhado de um todo, decompondo-o em suas partes constituintes e comparando-as de diversas formas”. Assim, nesta pesquisa, utilizaremos a análise textual discursiva (ATD), baseada nos estudos de Moraes e Galiuzzi (2007), como metodologia de análise dos dados. Essa metodologia de análise foi escolhida por se mostrar coerente com a abordagem qualitativa, adotada nesta pesquisa, e com os objetivos do nosso estudo.

A análise textual discursiva busca primeiro desmontar os textos para explorar os pormenores e, em seguida, fazer as relações entre as unidades, buscando os pontos em comum entre elas para, a partir daí, compreender os significados que afloram do texto, em sua totalidade. Depois, o processo de pesquisa é auto-organizado para que o pesquisador possa trazer à tona o novo conhecimento que emergiu a partir de suas análises.

A análise textual discursiva está dividida em três etapas. Na primeira etapa, unitarização, consiste na desconstrução do texto, dividindo-o em unidades de significado menores. De acordo com Moraes (2006, p. 118),

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto.

É na fase de unitarização que estão incluídas as partes mais significativas dos textos a serem analisados. É possível, no decorrer da pesquisa, surgirem novas unidades de análise que ganham importância, à medida em que forem analisados os conteúdos e informações advindos das interpretações feitas pelo pesquisador.

A segunda etapa é chamada de categorização ou organização de categorias, na qual o pesquisador faz a articulação de significados semelhantes. A categorização surge a partir das condições criadas pela unitarização. As categorias surgem, inicialmente imprecisas. Mas à medida que vão sendo explicitadas, surgem novos entendimentos e sentidos. Esse movimento de perceber detalhes das unidades de significado, de reunir o que é semelhante, torna a análise dos textos mais profunda. À medida que começamos a perceber os detalhes que nos levam às categorias, podem ser geradas outras categorias de análise. Moraes (2006, p. 118), explica que no processo de categorização “reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise.”. Novas categorias podem surgir e/ou modificar-se, enquanto a pesquisa segue

seu curso natural. Cabe ao pesquisador avaliar a validade e pertinência de suas categorias. As categorias representam conceitos dentro de uma teia de conceitos em que se pretende comunicar novos entendimentos.

Unitarização e categorização se combinam em um processo de caos e ordem, de desconstrução que implica construção. Esse movimento de desorganização e categorização é propício ao surgimento de novas interpretações e compreensões (MORAES, 2006).

A terceira etapa da análise discursiva dos textos finda com a produção dos metatextos, explorando as categorias finais da pesquisa. O exercício da escrita dos metatextos constitui a materialização da análise dos discursos de modo preciso e fundamentado. Segundo Moraes (2006, p. 118),

A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos.

Esse movimento constante de ir e vir, de desconstruir e reconstruir, de agrupar e reagrupar nos permitirá lançar novos olhares e novas compreensões sobre o objeto da pesquisa.

Dessa forma, a produção de um metatexto resulta da combinação entre descrição e interpretação, em um movimento sempre inconcluso de busca de novos sentidos e significados. Descrever, portanto, é apresentar as categorias e subcategorias ancoradas em informações retiradas dos textos em um esforço de expor os sentidos e significados, com base em uma leitura imediata, sem, contudo, fazer um movimento interpretativo mais aprofundado. Já a interpretação caracteriza-se pela construção de novos sentidos e compreensões em um exercício de abstração (MORAES, GALIAZZI, 2016). Coerentemente com esse pensamento, podemos afirmar que toda leitura e toda análise textual discursiva são uma interpretação, com o objetivo de ampliar a compreensão dos fenômenos investigados.

A etapa de construção dos metatextos é muito importante, pois é nela que constará toda a argumentação e as verdade que se almeja expressar. Os resultados da pesquisa não estão presentes nos textos, esperando para serem descobertos, mas precisam ser construídos e validados ao longo do processo a partir de um esforço de construção intenso por parte do pesquisador. “Nessa perspectiva, o pesquisador não pode deixar de se

assumir autor de seus textos” (MORAES, GALIAZZI, 2016, p. 60). Os metatextos são construídos a partir de algo importante que o pesquisador tem a dizer sobre o seu objeto de investigação.

Não pretendemos, nem temos a ingenuidade de acreditar no esgotamento da temática abordada. Também não temos a pretensão de responder a questionamentos de ordem conceitual. O que buscamos neste estudo, foi refletir sobre práticas de leitura e de escrita na perspectiva dos multiletramentos e a relevância do uso do aplicativo *WhatsApp* como ambiente de aprendizagem no bojo da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Assim, a partir da questão norteadora e dos objetivos da pesquisa, foram criadas as seguintes categorias iniciais: 1. Usos do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional; 2. *WhatsApp* como potencializador de práticas de multiletramentos; 3. Educação Profissional na modalidade PROEJA; 4. Tecnologias digitais na prática docente.

A organização das sessões reflexivas e entrevistas semiestruturadas foram pensadas a partir dessas categorias iniciais. A interlocução com os sujeitos colaboradores, trouxeram novos olhares ou categorias intermediárias que, ao se vincular às perspectivas iniciais, resultaram nas categorias finais e representam a construção colaborativa desta pesquisa. São categorias finas desta pesquisa: 1. Desafios e possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp*; 2. Os multiletramentos no *WhatsApp*; 3. Formação docente e PROEJA: a busca por uma aprendizagem significativa; 4. Práticas docentes mediadas pelas tecnologias: novas formas de ensinar e aprender.

Quadro 5 - Definição das categorias de análise

Categorias iniciais	Categorias intermediárias	Categoria finais
Usos do <i>WhatsApp</i> na vida pessoal e profissional;	1. Uso mais restrito à vida pessoal. 2. <i>WhatsApp</i> como mensageiro ou suporte no contexto escolar. 3. Dificuldade no uso <i>WhatsApp</i> como mediador de práticas pedagógicas.	Desafios e possibilidades do uso pedagógico do <i>WhatsApp</i> .

<p><i>WhatsApp</i> como potencializador de práticas de multiletramentos;</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação docente para os multiletramentos. 2. Práticas de leitura e escrita potencializadas pelas interfaces tecnológicas. 3. Letramentos e Multiletramentos em práticas de linguagem mediadas pelo <i>WhatsApp</i>. 	<p>Os multiletramentos no <i>WhatsApp</i>; novas formas de ensinar e aprender.</p>
<p>Educação Profissional na modalidade PROEJA e o uso das tecnologias digitais na prática docente.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Engajamento dos estudantes em práticas educativas. 2. Formação docente para além do quadro e do livro didático. 3. Mediação docente. 4. O desafio de converter informação em conhecimento. 5. Dificuldades dos alunos com as interfaces tecnológicas. 	<p><i>WhatsApp</i> no PROEJA: a busca por uma aprendizagem significativa mediada por recursos tecnológicos.</p>

Fonte: Elaborada pela autora

Na primeira categoria, “Desafios e possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp*”, procuramos compreender como os professores utilizam o aplicativo de mensagens no dia a dia e quais dificuldades têm enfrentado ao utilizar o aplicativo na prática pedagógica.

Na segunda categoria, “Os multiletramentos no *WhatsApp*; novas formas de ensinar e aprender”, visamos compreender o uso *WhatsApp* na perspectiva dos multiletramentos, enfatizando o aplicativo pode potencializar prática de leitura e escrita multimodais e multissemióticas no contexto escolar, como possibilidade de melhoria da competência discursiva dos estudantes do PROEJA.

Na terceira categoria, “Formação docente e PROEJA: a busca por uma aprendizagem significativa”, buscamos compreensão de como os professores lidam com ausência de uma formação docente, de políticas públicas e educacionais voltadas para o PROEJA e as dificuldades que os estudantes enfrentam na sua formação.

A partir dessas categorias finais, foram construídos os metatextos que traduzem a análise e interpretação dos dados elaborados colaborativamente no campo da pesquisa. O caminho de construção desses conhecimentos foi percorrido com os professores colaboradores deste estudo, através das ações que se concretizaram no processo formativo.

2.7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Educação é um campo marcado pela complexidade, pela pluralidade de culturas, pela multiplicidade de ideias. É campo de disputas, de ideologia, de multissemióticas de discurso. As tecnologias digitais têm provocado grandes mudanças nos modos e meios de produzir e disseminar informações. O impacto dessas mudanças é visível em várias áreas da atividade humana, entre elas, a transformação dos processos de comunicação e sociabilidade (SANTOS, 2014).

Pensar em um projeto de intervenção que englobe todas essas questões no Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal é uma proposta desafiadora, pois sabemos que o diálogo com colegas de trabalho é complexo. A intenção é refletir de forma colaborativa com os professores que atuam no Curso técnico em Administração na modalidade Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no turno noturno. Mesmo sabendo que esses professores não são exclusivos do PROEJA e que atuam nas outras modalidades de ensino que integram a Educação Profissional do CETEP-Sisal – EPI e PROSUB – dialogar e refletir com esses professores que lecionam em outras modalidades educacionais e ao mesmo tempo compõem o mesmo espaço físico é um diferencial que pode resultar em uma experiência enriquecedora.

A palavra intervenção pode ser empregada em vários contextos e significa a ação de intervir, mediar ou interceder, com o objetivo de modificar, aprimorar ou mudar uma dada atividade. Dessa forma, entendemos que intervenção é uma ação que possibilita o desenvolvimento da capacidade dos participantes para encontrarem razões e soluções para a mudança planejada e adequada com a sua própria atividade. Cassandre e Godoi

(2013, p. 20) estabelece que “as práticas são social e historicamente constituídas e reconstruídas pela ação humana e pela ação social, privilegiando a singularidade existente em cada prática analisada.” Assim, o pesquisador desempenha um duplo papel: ele é mediador e facilitador da pesquisa e responsável pelas intervenções nas realidades pesquisadas, de forma que a intervenção reflita na vida profissional e pessoal dos sujeitos envolvidos.

O Projeto de intervenção, no contexto escolar, tem um caráter aplicado, ou seja, tem o propósito de se solucionar problemas práticos, do dia a dia da sala de aula, ao contrário das pesquisas acadêmicas básicas, que não tem, necessariamente, o objetivo de resolver problemas práticos. A ação interventiva não tem como objetivo estabelecer relações de causa e efeito, fazer generalizações ou previsões exatas a partir dos seus achados, mas descrever de forma detalhada os procedimentos realizados, avaliar e produzir explicações plausíveis sobre seus efeitos, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes. É nesse sentido que Damiani (2013, p. 50) defende que as ações interventivas

[...] envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

Um projeto de intervenção na escola é importante por ser realizado sobre e com professores em seu contexto real de atuação, o que pode subsidiar tomadas de decisões sobre mudanças em práticas educacionais, promover melhorias nas práticas já instituídas ou avaliar inovações.

Essa proposta de Intervenção intitulada **“Whatzapeando: desafios e possibilidades do uso pedagógico do *WhatsApp*”**, com foco nos multiletramentos, será construída colaborativamente, e organizada sob a forma de proposições didático-pedagógicas, com os professores parceiros da pesquisa, a partir de fundamentos teóricos e práticos orientados por reflexões críticas sobre a prática pedagógica mediada por artefatos tecnológicos. Esses processos reflexivos podem contribuir para que os professores repensem a sua atuação pedagógica para além da sala de aula.

O Projeto de Intervenção foi organizado em etapas de estudos e reflexões em grupo e de produção do trabalho final, perfazendo uma carga horária de 60h. Nessas etapas, refletimos com os professores sobre o uso pedagógico do *WhatsApp* na dinâmica da sala de aula, visando contribuir para a ressignificação de sua atuação docente a partir

de práticas pedagógicas mediadas pelos dispositivos tecnológicos que já fazem parte da vida dos estudantes e professores.

O quadro a seguir apresenta o cronograma do Plano de Intervenção e uma síntese das atividades a serem desenvolvidas.

Quadro 6 - Etapas do Projeto de Intervenção

ETAPAS	AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS	PERÍODO	CARGA HORÁRIA
I Etapa	Escolha dos textos e artigos de estudo para discussão em grupo; Criação do grupo de <i>WhatsApp</i> e início das interações; Encontros online para estudo com os professores (sessões reflexivas); Elaboração de atividades práticas de Multiletramentos com o uso do <i>WhatsApp</i> . (planejamento e experimentação)	Maio a Julho de 2021	20h
II Etapa	Execução de atividades com a mediação do <i>WhatsApp</i> com os alunos do PROEJA.	Agosto de 2021	20h
III Etapa	Discussão, reflexão e avaliação coletiva das atividades realizadas pelos alunos, em sala de aula. Construção colaborativa do produto educacional.	Setembro 2021	20h

Fonte: Elaboração própria

Na primeira etapa, com uma carga horária de 20h, fizemos as sessões reflexivas nas quais foram discutidos os seguintes temas: 1. Aprendizagem mediadas por artefatos tecnológicos; 2. Multiletramentos e *WhatsApp*; 3. Práticas pedagógicas no PROEJA; 4. O celular como potencializador novas possibilidades de ensinar e aprender; e 5. Educação na cibercultura: o desafio de transformar informação em conhecimento.

Concomitante com as discussões teóricas, algumas atividades práticas foram desenvolvidas com os professores, de forma a vislumbrar os recursos de produção, edição e compartilhamento de textos multimodais disponíveis no aplicativo *WhatsApp*. A partir desse diálogo, os professores exercitaram a autoria na produção de atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com os estudantes.

Na segunda etapa, com uma carga horária de 20h, seria o momento de os professores aplicarem, com os alunos do PROEJA, de acordo com a sua disciplina de atuação, as atividades que foram elaboradas na primeira etapa.

A terceira etapa, com uma carga horária de 20h, seria o momento de discutir, refletir e avaliar as atividades desenvolvidas pelos professores, em sala de aula, com os estudantes. Nessa etapa os professores colaboradores poderiam identificar as dificuldades enfrentadas na execução da proposta, tanto pelos os professores como pelos os alunos, buscando possíveis soluções para os problemas encontrados. Essa etapa seria bastante significativa, pois se constituiria em um momento de escuta sensível e de reflexão colaborativa, visando melhorar a atuação docente a partir das experiências da práxis de cada um dos colaboradores.

Entretanto, as segunda e terceira etapas não puderam ser realizada pelos motivos que relatamos a seguir.

O retorno das aulas no CETEP-Sisal, primeiro no modelo denominado Ensino Remoto Emergencial, depois, no que foi chamado de Ensino Híbrido, trouxe uma sobrecarga muito grande de trabalho aos professores, que precisaram organizar e colocar em funcionamento, utilizando seus próprios recursos tecnológicos (tablets, celulares, internet, computadores), toda a estrutura para execução das aulas.

A adoção do *Currículo Continuum* no CETEP-Sisal implicou diretamente nas atividades pedagógicas, pois as diretrizes estabelecidas nos documentos orientadores não atendiam as especificidades da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, exigindo, assim, que a equipe pedagógica e os professores fizessem as adaptações necessária. Essa situação gerou muitas dúvidas e insegurança no ambiente

escolar, tanto para os professores como para os estudantes. Além disso, as matrizes curriculares foram modificadas para se adaptar às novas diretrizes escolares.

A carga horária de algumas disciplinas foi reduzida, outras disciplinas foram excluídas do currículo, o que fez com que alguns professores ficassem excedentes e precisassem ser realocados em outras unidades de ensino. Um dos nossos colaboradores foi diretamente afetado por essa mudança na matriz curricular e precisou ser transferido para outra escola, por não ter carga horária de sua disciplina suficiente para garantir a permanência no CETEP-Sisal.

Outra situação que trouxe implicações para a atividade docente foi a ampliação da carga horária de trabalho dos professores, que se viram diante da necessidade de dedicar mais tempo à preparação, orientação e correção de atividades escolares extras – as Atividades Curriculares Complementares (ACCs) – que eram disponibilizadas aos estudantes com a finalidade de recuperar as aprendizagens que deixaram de ser construídas em decorrência da suspensão das atividades letivas em 2020 por causa da pandemia de Covid-19.

Todas essas mudanças tiveram um efeito bastante negativo nas turmas de PROEJA. Os estudantes não conseguiram se adaptar aos modelos de ensino adotados, e a grande maioria abandonou a escola. Mesmo quando as aulas retornaram no modelo híbrido, muitos estudantes se sentiam desmotivados e optaram por não retornar à escola.

Dessa forma, as etapas destinadas à aplicação, análise das atividades que culminaria na construção colaborativa de proposições didático-pedagógicas, reunindo as atividades realizadas pelos professores durante todo o trabalho de campo, não pôde ser realizada.

As ações realizadas no período em que a pesquisa se desenvolveu, ajudaram os professores participantes a refletir sobre o uso pedagógico do *WhatsApp* na dinâmica da sala de aula, contribuindo para ressignificar sua atuação docente a partir de práticas pedagógicas mediadas pelos dispositivos tecnológicos que já fazem parte da vida dos estudantes e professores. Esses processos reflexivos contribuíram para que os professores repensem a sua atuação pedagógica para além da sala de aula, do quadro e do giz.

2.7.1 O produto educacional: construção de proposições didático-pedagógicas

Este estudo almejou construir colaborativamente propostas pedagógicas que envolvam práticas de multiletramentos mediadas pelo aplicativo *WhatsApp*.

Essa proposta partiu do princípio de que devemos conhecer, na prática, como ocorrem as interações e relações colaborativas nas trocas de mensagens no *WhatsApp*, como um processo que envolve a multisssemiose e a multimodalidade que caracterizam os textos que circulam nos meios digitais. Julgamos necessário verificar, com mais profundidade, como os recursos de produção de textos multimodais disponíveis no *WhatsApp*, podem contribuir para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos do PROEJA.

Entendemos que o *WhatsApp*, nesta pesquisa, pode ser compreendido como um meio para se informar, comunicar e representar ideias; como meio para construir novos conhecimentos; como contextos significativos do mundo real, ao permitir a simulação de problemas, representação de perspectivas, construção de argumentos e histórias; como apoio ao diálogo entre professores e estudantes que buscam a construção conjunta do conhecimento. Desse modo, o produto gerado a partir desta pesquisa é um e-book com proposições didático-pedagógicas contendo práticas de multiletramentos no *WhatsApp*, voltadas para os alunos da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos.

No próximo capítulo, abordaremos os conceitos de letramento e multiletramentos e como esses conceitos foram ampliados, para abarcar as mudanças profundas ocorridas no mundo, a partir do uso cada vez mais constante das tecnologias digitais nos processos de comunicativos.

3. DO LETRAMENTO AOS MULTILETRAMENTOS: OUTROS MODOS DE SER E ESTAR NO MUNDO

Letramento é um conceito bastante debatido na sociedade atual. Mas o que de fato podemos compreender por letramento? Como podemos defini-lo no contexto contemporâneo de novos hábitos e valores e novas formas de interação?

O mundo da comunicação, em constante transformação, em parte causadas pela inserção das novas mídias digitais, traz à cena novas formas de se relacionar com a língua, de produzir e reproduzir significados. Os textos que circulam nos meios digitais já não são essencialmente escritos, mas se compõem de uma multiplicidade de linguagens, ou seja, diversas modalidades de linguagem que afetam a produção e circulação dos textos de hoje, o que “requer novos e multiletramentos” (ROJO, 2012). Assim, não podemos mais tomar o termo letramento no singular, mas na pluralidade. Entretanto, para compreender como o conceito de letramento foi sendo modificado até chegar aos multiletramentos, é importante conhecer as concepções de letramento que embasam essa discussão.

3.1 CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO

O termo letramento, segundo Kleiman (2005, p. 21), surgiu em meados da década de 1980, (século XX), “[...] para se referir a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo que as práticas escolares de uso da escrita, incluindo-as, porém”. Dessa forma, para atender às novas exigências impostas pela sociedade, já não bastava mais somente aprender a ler, mas saber fazer uso da escrita nas práticas sociais da vida cotidianas. O surgimento do termo letramento decorreu da necessidade de enfrentarmos uma nova realidade social, pois além de saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso social dessas práticas, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. Portanto, apropriar-se da escrita é diferente de aprender a ler. (SOARES, 2009)

Letramento por muito tempo esteve associado a alfabetização e somente nas últimas décadas do século XX houve necessidade de se preocupar com o uso da leitura e da escrita como práticas sociais, pois já não era suficiente apenas saber ler e escrever enquanto atividade codificada. (KLEIMAN, 2005; SOARES, 2009)

Dessa forma, falar de letramento não quer dizer falar de alfabetização. Alfabetização é um conceito de caráter individual, restrito à aquisição da habilidade de

ler e escrever por um indivíduo, enquanto letramento é um conceito mais amplo, de caráter social, abrangendo os usos que as pessoas fazem da leitura e da escrita em uma sociedade grafocêntrica. Um indivíduo é considerado alfabetizado quando sabe ler e escrever, ou seja, quando compreende o princípio alfabético enquanto código de comunicação. Já para ser considerado letrado, um indivíduo precisa corresponder às demandas de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente. Por outro lado, uma pessoa é considerado analfabeto quando não sabe ler e escrever; mas isso não quer dizer que ela seja iletrada, porque mesmo sem ter domínio da leitura e escrita, ela participa de práticas sociais de leitura e escrita, o que significa que “já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma **letrada**” (SOARES, 2009, p. 24. Grifos da autora)

O termo letramento vem do inglês *literacy* e transmite a ideia de “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2009, p. 17) A ideia implícita nesse conceito é que a escrita traz benefícios para o indivíduo que aprende a usá-la, pois, “altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos.” (SOARES, 2009, p.18). Isso significa que, do ponto de vista social, introduzir a escrita em uma comunidade traz consequências sociais, alterando o estado ou condição daquela comunidade em razão de ter-se a apropriado do sistema da escrita.

É essa ideia de uso social da escrita que está imbricada no conceito de letramento: algo muito mais abrangente que ser alfabetizado (KLEIMAN, 2005). Na sociedade contemporânea, não é bastante apenas saber ler e escrever como uma atividade mecânica. É necessária uma apropriação da escrita para responder às demandas de leitura e escrita num mundo em que a escrita ocupa uma posição de destaque. Segundo Soares (2002), mesmo mantendo o foco nas práticas sociais de leitura e escrita na sociedade contemporânea, o termo letramento vai muito além das próprias práticas de leitura e escrita, dos eventos de letramento e das consequências da escrita para a sociedade.

Segundo Kleiman (2005, p. 6), “letramento, é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente nas escolas, mas em todo lugar.”. A escrita faz parte de quase todas as situações da vida cotidiana.

A partir dessa concepção, podemos inferir que letramento é um vetor social e cultural; um caminho para a intervenção no mundo letrado. Street (2014), define letramento como uma prática social para as sociedades em desenvolvimento a partir de dois modelos: o ideológico em oposição ao autônomo, desprovido de contexto e de criticidade. O modelo ideológico considera os letramentos como práticas relacionadas

tanto às estruturas e às relações de poder, quanto ao próprio contexto histórico e sociocultural (STREET, 2014). Concebido dessa forma, o letramento ideológico é apresentado como um ato social em que o aprendizado da escrita acontece considerando as práticas concretas de uso em sociedade, pois, as práticas letradas são produto da cultura e do discurso.

Nesse sentido, não há como dissociar letramento dos usos sociais que as pessoas fazem da leitura e da escrita ao se envolverem com a cultura letrada. Segundo Lemke (2010, p. 458),

Letramentos são sempre sociais: nós os aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos ligam a uma rede de significados elaboradas por outros.

É essa concepção de letramento que precisa nortear o trabalho docente e levar os educandos a uma reflexão crítica das relações de poder que permeiam a sociedade letrada, especialmente hoje quando estamos vivenciando novas modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pela Tecnologias Digitais.

3.2 LETRAMENTOS E PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Nas últimas décadas do século XX, o mundo passou por profundas mudanças. Essas mudanças vieram acompanhadas de novos discursos e “novos modos de usar a língua e as linguagens, incluindo usos mais intensivos de uma linguagem mais informal, oral e interpessoal e de uma escrita híbrida, nos mesmos sentidos.” (RIBEIRO, 2020, p. 6). Havia necessidade de uma nova abordagem para a questão do letramento na escola.

Pensando nas mudanças que estavam ocorrendo na sociedade, um grupo de dez educadores¹⁶, denominado de Grupo Nova Londres (GNL), que se reuniu em setembro de 1994, em Nova Londres, Estados Unidos, para discutir o estado da pedagogia da alfabetização e ampliar a compreensão de letramento para incluir a multiplicidade de discursos de nossa sociedade linguística e culturalmente diversa. Dessa reunião, surgiu um manifesto que ficou conhecido como “Pedagogia dos Multiletramentos”, que consistia em uma proposta suplementar à pedagogia tradicional da alfabetização, com o

¹⁶ São eles: Courtney Cazden (EUA), Bill Cope (AUS), Norman Fairclough (ING), James Gee (EUA), Mary Kalantzis (AUS), Gunther Kress (ING), Allan Luke (AUS), Carmen Luke (AUS), Sarah Michaels (EUA) e Martin Nakata (AUS). Nova Londres é uma cidade próxima a Nova York, a leste dos Estados Unidos.

objetivo de garantir aos estudantes uma educação significativa, possibilitando uma participação plena na sociedade. O termo multi possibilita o reconhecimento da diversidade social, cultural e linguística presentes na sociedade e a necessidade de negociação de sentidos, uma vez que o plural se evidencia nos entremeios e nos entrecruzamentos das linguagens em suas práticas sociais e culturais. (GNL, 1994)

Para eles, o que justificava essa suplementação era a “globalização como fator que ampliava o contato entre diferentes” (RIBEIRO, 2020, p. 7), pondo em evidência a diversidade linguística e cultural em nossa sociedade. Os autores do manifesto apontavam também que os novos meios de comunicação modificaram o modo como usamos a língua e a linguagem, enfatizando que o textual está também relacionado com o áudio, o visual, o espacial, o comportamental, e isso torna os modos de representação baseados apenas no código escrito insuficientes. Os novos meios de comunicação ressignificam a maneira como usamos a linguagem, tornando a construção do significado cada vez mais multimodal. De acordo com Rojo (2015, p. 13),

[...] o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

A multiplicidade de culturas diz respeito às produções culturais híbridas de diferentes campos e letramentos; e a multiplicidade de linguagem está relacionada com os modos e semioses dos textos em circulação, que se materializam nos gêneros multimodais e multissemióticos que circulam em nosso cotidiano; isto é, nas práticas de multiletramentos que pulsam nos espaços comunicativos, ressignificando a forma como as pessoas se relacionam com a linguagem. Os textos que circulam nos meios digitais caracterizam-se pela multimodalidade e pela multissemiose, e isso exige novos letramentos, multiletramentos (ROJO, 2015).

Rojo (2012, p. 23) destaca algumas características importantes dos multiletramentos:

a) são interativos; mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteirizos, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

A diversidade local e a facilidade de acesso a diferentes culturas põem em cheque a ideia de um padrão único de cultura e apontam para a necessidade de um ensino que

abarque as diversidades de discursos interculturais, híbridos presentes nas salas de aula. Diferenças de gênero, etnia, geração e orientação sexual têm se tornado cada vez mais significativas pondo em evidência a fragmentação do tecido social. Os novos canais multimídia e hipermídia deram voz e visibilidade a membros de subculturas antes marginalizadas, criando espaços para que diferentes mundos de vida possam florescer. As pessoas participam simultaneamente de diferentes mundos da vida, em relacionamentos complexos umas com as outras, nos quais a diversidade de linguagens, discursos e registros são marcadores de diferenças.

Dessa forma, a escola, que termina por homogeneizar as identidades, em suas ações cotidianas de sala de aula, precisa reconfigurar as relações de diferenças agora tão evidentes. Segundo os autores do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos,

a diversidade cultural e linguística é um recurso de sala de aula com a mesma força que é um recurso social na formação de novos espaços cívicos e de novas noções de cidadania. Isso não é apenas para que os educadores possam prestar um melhor "serviço" às "minorias". Em vez disso, essa orientação pedagógica produzirá benefícios para todos. [...] Quando os alunos justapõem diferentes linguagens, discursos, estilos e abordagens, eles ganham substantivamente em habilidades metacognitivas e metalinguísticas e em sua capacidade de refletir criticamente sobre sistemas complexos e suas interações. Ao mesmo tempo, o uso da diversidade de formas simbólicas [...] não deve ocultar conflitos reais de poder e interesse. Somente lidando autenticamente com eles podemos criar, a partir da diversidade e da história, um domínio público novo, vigoroso e igualitário. (NLG 1994, p. 12)

Na medida em que as diferenças são tão cruciais, desfazendo a ilusão de cultura dominante e de um padrão universal de língua e cultura, o que se ensina nas escolas precisa entrelaçar as diferentes subjetividades e suas linguagens, discursos e registros da língua, compreendendo que a diversidade linguística são marcadores da diversidade cultural e social. Isso é muito mais que aprender a ler e escrever. Segundo Ribeiro (2020, p.11), “Uma Pedagogia dos Multiletramentos deveria incorporar o contexto cultural e linguisticamente diverso e a pluralidade de textos, o que queria dizer suas línguas, suas linguagens, suas materialidades, muito afetadas por invenções como o computador e a multimídia”.

A Pedagogia dos Multiletramentos compreende a aprendizagem como imbricada em contextos sociais, culturais e materiais e que o seu desenvolvimento acontece em resultado de interações colaborativas com outros membros da comunidade. A educação deve oferecer aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades de falar abertamente, negociar diferenças e se envolver criticamente nos contextos do mundo da vida. Essa é

uma visão autenticamente democrática de ensino que deve incluir uma visão de sucesso significativo para todos. (NLG, 1994).

A pedagogia dos multiletramentos propõe a construção de uma metalinguagem e um discurso a partir do uso do termo *design*. De acordo com a proposta, o *design* seria composto de seis áreas: linguístico, visual, sonoro, gestual, espacial e multimodal, sendo esse último diferente dos demais por representar a interconexão entre as outras áreas. Essa “[...] noção de Design enfatiza o potencial produtivo e inovador da linguagem como um sistema de criação de significado.” (GNL, 1996, p. 22). A proposta é tratar qualquer atividade semiótica como uma questão de *design* envolvendo três elementos: *available designs* (designs disponíveis): recursos de significado disponíveis para a expressão; gramáticas das linguagens e ordens de discurso); *designing* (construir): novos usos dos recursos disponíveis, incluindo ler, ver, ouvir); e o *redesigning* (reconstruir): transformação de sentidos, de identidades). (NLG, 1994; RIBEIRO, 2020)

A pedagogia dos Multiletramentos pressupõe uma complexa integração de quatro fatores: *Situated Practice* (imersão em práticas significativas dentro da comunidade, considerando suas necessidades e identidades afetivas e socioculturais); *Overt Instruction* (uso de metalinguagens, organizando e orientando a prática de atividades de maneira útil); *Critical Framing* (compreensão das relações históricas, sociais, culturais e ideológicas centradas em valores de conhecimento e de prática social); e *Prática Transformada* (recriar discursos engajados de modo reflexivo, atingindo objetivos reais e pessoais). (NLG, 1994) Depois de aplicar estas propostas às práticas curriculares, Kalantzis e Cope lançaram *Learning by Design*. Nessa obra, reformularam as quatro proposições e as traduziram nos seguintes “processos de aprendizagem”, ou orientações pedagógicas: experienciamento (Experiencing) – conhecimentos obtidos fora da sala de aula são valorizados; conceitualização (Conceptualizing) – definir e aplicar conceitos; análise (Analysing) – evidenciar os motivos, objetivos e pontos de vistas das pessoas; e aplicação (Applying) – ampliar o sentido criticamente aplicando o conhecimento de forma inovadora. (SILVA, 2016)

Nessa perspectiva, o ensino precisa partir das experiências discursivas dos próprios alunos, as quais são cada vez mais definidas pela diversidade cultural e pelas práticas linguísticas que acompanham essa diversidade. A escola precisa criar um ambiente de diálogo, de respeito à diversidade cultural e linguística, reconhecendo que as diferenças não são neutras e que todos nós precisamos desenvolver habilidades de negociar essas diferenças, de forma a garantir que todos os alunos se beneficiem do

aprendizado, desenvolvendo as habilidades necessária para a participação nos diversos espaços discursivos presentes na sociedade cotidiana.

3.3 MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTOS HIPERMIDIÁTICOS

Impulsionada pelas tecnologias digitais, a noção de letramento na atualidade foi ampliada por meio dos aparatos tecnológicos e das diversas práticas sociais que se apresentam, em virtude dos usos que as pessoas fazem das tecnologias digitais nos mais variados contextos interacionais. O letramento se transformou em letramentos, ganhou novas dimensões para responder ao dinamismo das mudanças sociais e culturais. “Novas tecnologias da informação estão mediando a transformação de nossas comunidades de construção de significado.” (LEMKE, 2010, p. 460)

Diante da multiplicidade de textos que circulam na internet, o termo letramento não pode mais ser entendido de modo singular, mas na pluralidade. Lemke (2010, p. 455) define letramentos como “um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significado.” Os significados das palavras e das imagens mudam em função dos contextos e das mídias em que se apresentam. Além disso, não é possível construir significado com uma língua de forma isolada. Há sempre uma rede de interações de signos linguísticos e não linguísticos que torna significativo um texto.

Em vista disso, Lemke afirma que “todo letramento é letramento multimidiático”. (LEMKE, 2010, p. 458) O significado da imagem e do texto modificam-se em função da presença um do outro, fazendo com que o significado seja maior que a mera soma das partes, “porque as opções de significados de cada mídia multiplicam-se entre si em uma explosão combinatória; em multimídia as possibilidades de significação não são meramente aditiva”. (LEMKE, 2010, p. 462).

As tecnologias digitais trouxeram visibilidade à multimodalidade e às multisemioses presentes nos textos que circulam amplamente na sociedade contemporânea, e mudaram a forma de usar a linguagem, ampliando as agências de letramento e provocando, inevitavelmente, uma mudança na configuração dos papéis do professor. Signorine (2011, p. 262) chama esses novos letramentos de letramentos multi-hipermidiáticos, definindo-os como:

[...] conjuntos de práticas socioculturais caracterizadas pelo uso de linguagens multimodais (verbais, visuais, sonoras) associadas à hipermobilidade, ou seja,

aos recursos de design e navegação próprios dos ambientes de hipermídia, plugados ou não às redes computacionais. O que significa dizer que além de plurais, essas práticas são contextualmente variáveis, envolvem a mídia eletrônica e as chamadas novas tecnologias da informação e comunicação (as TIC), as quais dão à hipermídia um caráter híbrido, interativo, não linear e metamórfico: linguagens multimidiáticas em arquiteturas hipertextuais.

Os novos letramentos que integram o cotidiano das pessoas, ainda não são efetivamente objetos de ensino. O desafio que se coloca para os professores é levar os alunos a se apropriarem desses letramentos enquanto meio de empoderamento, tornando-os capazes de agir criticamente como cidadãos.

Segundo Silva e Xavier (2020, p. 62), “[...] os letramentos hipermidiáticos foram, nos últimos anos, potencializados pela propagação mundial dos dispositivos móveis, em especial, os “*smartphones*”. Os letramentos hipermidiáticos integram o conjunto maior dos multiletramentos. No entanto, esses letramentos são “geralmente vistos como perturbadores da ordem escolar convencional” (SIGNORINI, 2011, p. 269). No bojo da cultura digital, o professor precisa romper com o modelo linear de construção do conhecimento e criar novos modelos de aprendizagem baseados na colaboração, na hipertextualidade, na mobilidade e na ubiquidade.

As novas práticas de linguagem, na contemporaneidade, demandam por leitores cada vez mais críticos e conscientes de seu papel, no meio multimidiático. O professor, como um agente dos multiletramentos, deve explorar, em sala de aula, a multimodalidade e as multisesmioses presentes nos gêneros textuais contemporâneos, práticas de leitura e escrita que envolvam os letramentos hipermidiáticos. (SILVA; XAVIER, 2020).

O desafio consiste em levar os alunos a se apropriarem desses letramentos enquanto cidadãos. Para isso, é importante pensar em como as tecnologias digitais podem modificar nossos hábitos de ensinar tão institucionalizados. As novas formas de comunicação desenham novos caminhos para o ensino. Estamos imersos em novos modos de interação, novos hábitos e valores, o que faz com que as necessidades de aprendizagem não sejam mais as mesmas.

3.4 MULTILETRAMENTOS NA PRÁTICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO EMERGENTE

Pensar a educação sob a perspectiva dos multiletramentos significa pensar em um trabalho pedagógico que inclua as múltiplas linguagens que circulam nos vários canais de comunicação e mídias, assim como o respeito à diversidade linguística e cultural

presentes nas interações sociais. Isso se constitui em um verdadeiro desafio para a escola na atualidade. Segundo Rojo (2012, p. 8),

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados.

Essa perspectiva sinaliza que a escola precisa abandonar a ideia de que quem sabe é o professor e que o aluno está no espaço escolar para aprender o que o professor tem a dizer; é preciso se “[...] levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado.” (ROJO, 2012, p. 12). As salas de aula estão repletas de uma mistura efervescente de raças, culturas, crenças que não pode ser ignorada. Além disso, a popularização das tecnologias digitais, levou para a escola uma grande variedade de textos multimodais e multissemióticos que combinam escrita, imagem, som, vídeo, exigindo o desenvolvimento de novas habilidades de leitura e de escrita.

Alves (2019, p. 117) sinaliza que “[...] a vida social passou a ser organizada em torno da internet e das tendências tecnológicas [...] o desenvolvimento das inovações tecnológicas tem propiciado o surgimento de um ambiente hiperconectado, marcado por diferentes relações humanas.” A maioria dos textos que circulam nos meios digitais é híbrido e pertencente a diferentes letramentos e a diferentes campos discursivos, o que requer uma nova abordagem de ensino que prepare os alunos para situação de interação, considerando as diferenças multiculturais existentes.

Essa mudança de paradigma requer o desenvolvimento de uma educação centrada nos sujeitos e em suas necessidades, dando a eles a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, partindo dos letramentos que o alunado já possui, sem julgamento de valor, apresentando outros que podem ser potencializados no contexto escolar. Isso requer

[...] **uma ética e várias estéticas** e aí se encontra um trabalho que a escola pode tomar para si: discutindo criticamente as “éticas” ou costumes locais, constituir uma ética plural e democrática; discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, constituir variados critérios críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais. Aqui, estamos no domínio das atitudes e valores, que também se aplicam às línguas (e suas variedades), às linguagens e suas combinações e às práticas letradas em suas variedades.” (ROJO, 2012, p. 28 grifos da autora).

Uma nova ética significa valorizar os costumes locais, construindo uma ética plural e democrática, baseadas na diversidade linguística e cultural, local e global. Uma nova estética, significa constituir critérios de apreciação da cultura local e global.

Para dar conta de todas as mudanças ocorridas na sociedade contemporânea e das práticas sociais e de linguagem heterogêneas, faz-se necessário integrar às práticas que se desenvolvem na escola uma “pedagogia dos multiletramentos”, visando à transformação do processo de ensino e aprendizagem.

A pedagogia dos multiletramentos é uma proposta didática afinada com os princípios das pluralidades cultural e linguística tão evidentes nas salas de aula. Assim, é papel da escola ampliar a produção e circulação de variados textos de letramentos diversos e criar condições para que os estudantes se envolvam em múltiplas práticas de letramento que possibilitem sua inserção e participação nas inúmeras esferas da atividade humana, inclusive aquelas referentes à vida profissional.

As linguagens são usadas em diversas práticas sociais. Diante disso, os professores precisam pensar em propostas de letramentos que possibilitem os alunos saberem usar a linguagem em diferentes práticas sociais; a saberem fazer para não serem sempre consumidores; a conhecerem para que possam consumir criticamente; a saberem produzir para que sua voz se faça ouvir; e, desse modo, possam ocupar espaço e exercer plenamente a cidadania.

No próximo capítulo abordaremos as potencialidades e possibilidades do uso do pedagógico do *WhatsApp* e como esse aplicativo poderá ser utilizado como um espaço de aprendizagem e um campo fecundo para práticas de linguagem multimodais e multissemióticas, potencializando, dessa forma a interação colaborativa entre professores e educandos.

4 WHATSAPP: ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL

A sociedade contemporânea está marcada por uma intensa e complexa circulação de comunicação e informação em uma diversidade de mídias (impressa, analógica e digital), de diferentes semioses (textual, visual, espacial, gestual, sonora) entrelaçadas umas às outras (multimodais), transformando o funcionamento da linguagem em novos modos de produção e construção de sentidos.

A comunicação é uma atividade sempre recíproca e contextualizada, envolvendo a criação e troca de sentidos a partir do uso da língua e de imagens que constituem a cultura dos participantes. O *WhatsApp Messenger* vem se caracterizando como a principal interface de comunicação entre os povos, na atualidade.

O complexo e diversificado cenário cultural em que vivemos propiciou o surgimento de novas formas de interação humana. A telefonia móvel (celular) e os aplicativos de mensagens instantâneas, como o *WhatsApp*, permitem a integração de várias linguagens (sons, textos e imagens – estáticas e dinâmicas), potencializando a produção e compartilhamento de textos multissemióticos. Dessa forma, “compreendemos que o *WhatsApp* se configura como um meio de comunicação que recruta eventos e práticas de letramentos propagados através de um dispositivo tecnológico.” (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 44)

Rojo (2012) aponta que o trabalho com linguagens envolve o uso das TD, sem perder de vista a multiplicidade cultural e a multiplicidade de textos multissemióticos em franca circulação nos meios digitais. Reconhecemos que o uso do *WhatsApp* pode potencializar práticas de multiletramentos que envolvam o uso da linguagem em situações reais de interação, desenvolvendo a visão crítica dos estudantes a partir da construção de novos significados para práticas de letramentos que já estão popularizadas na sociedade. Entretanto, usar o *WhatsApp* como possibilidade pedagógica requer um conhecimento de sua composição, sua estrutura e suas potencialidades.

4.1 WHATSAPP: HISTÓRICO, FUNCIONALIDADES E POSSIBILIDADES

O *WhatsApp* foi criado em 2009, por Brian Acton e Jan Koum, na Califórnia, Estados Unidos, e rapidamente se difundiu, tornando-se popular no mundo inteiro, despertando o interesse de Mark Zuckerberg, fundador da rede social Facebook, que pagou a quantia de US\$ 19 bilhões pelo aplicativo, em fevereiro de 2014. Atualmente, o

WhatsApp é usado por mais de 2 bilhões de pessoas em todo o mundo (PORTO, OLIVEIRA, ALVES, 2017).

O termo *WhatsApp* foi constituído a partir de um trocadilho com *What's Up*, uma expressão idiomática que significa “e aí?” e a palavra *app*. O termo *app* é uma abreviação da palavra inglesa *application*, ou “aplicativo” em português, e é “comumente utilizado para especificar programas que são executados em dispositivos móveis (smartphones ou tablets)” (AVILA, *et al.*, 2019, p. 112). O aplicativo de troca de mensagens está em uso há bastante tempo e se caracteriza como um “componente cultural, a cultura digital, que se consolidou por proporcionar a criação de um espaço de interação discursiva a partir da troca de informações entre pessoas.” (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 13). Configura-se como um meio de comunicação e uma rede social, criando espaço comum para diálogo, interação, autoria e produção do conhecimento.

O *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones que pode ser baixado gratuitamente em lojas de aplicativos como *App Store* e *Google Play Store*. Funciona com um número telefônico que se integra à agenda dos usuários. Além da troca de mensagens escritas e de áudio, o aplicativo permite fazer chamadas de voz, tudo gratuitamente, bastando apenas que os usuários estejam conectados à internet (5G/4G/3G/2G/EDGE ou *Wifi*). As mensagens são ilimitadas e “criptografadas de ponta a ponta”¹⁷, o que dá aos usuários segurança na troca de mensagens. (PORTO *et al.*, 2017)

Os usuários também poderão fazer videoconferência com até oito pessoas. Outro recurso interessante é a possibilidade de enviar uma mensagem padronizada para até 256 pessoas constantes na agenda de contatos, através de um recurso chamado lista de transmissão.

Além das mensagens de texto escritas, podemos tirar fotografias, gravar vídeos e áudios diretamente no aplicativo e enviar, imediatamente, para o contato. Também o aplicativo permite compartilhar, textos, links, fotografias, imagens (estáticas ou em movimento) vídeos e áudios salvos em repositórios, no celular dos usuários, e localização fixa ou em tempo real, por meio de uma interface fluida e de fácil manuseio.

¹⁷ A criptografia de ponta-a-ponta do *WhatsApp* significa que ninguém pode interceptar e identificar as mensagens que os usuários trocam entre si. Este sistema embaralha as informações dos códigos que compõem as mensagens trocadas pelo *app* para que elas não possam ser lidas em nenhum dispositivo que não sejam aqueles envolvidos na conversa. A criptografia de ponta-a-ponta está sempre ativada no *WhatsApp* e não há qualquer maneira de desativar o recurso. Fonte: <https://olhardigital.com.br>. Acesso 08 de out. 2020.

Um outro recurso agregado recentemente ao aplicativo, é a possibilidade de criar sala de videoconferência no aplicativo *Messenger*, através de atalhos disponíveis no *WhatsApp*. As salas são abertas e um grande grupo de pessoas pode ser convidado a participar por meio de links de convites enviados em conversas individuais ou em grupos de *WhatsApp*, inclusive para convidados que não têm uma conta no Facebook ou o app do *Messenger* instalado. As salas são criadas fora do *WhatsApp* e as conversas por chamada de vídeo nas salas do *Messenger* não são protegidas com a criptografia de ponta a ponta, o que não confere aos participantes as mesmas garantias de segurança de dados que existe nas conversas via *WhatsApp*.

Ademais, em virtude do significativo aumento no número de encaminhamento de mensagens, muitas delas contendo boatos e informações falsas (as chamadas *fake News*) ou propagandas, foi criado o conceito de “mensagens encaminhadas muitas vezes” e adicionada uma etiqueta de setas duplas para indicar que essas mensagens não foram criadas pela pessoa que está enviando. Além disso, foi feita uma atualização no limite de encaminhamentos para que essas mensagens só possam ser encaminhadas para uma conversa por vez, o que pode contribuir para desacelerar a disseminação de mensagens virais ou com conteúdo falso.

Os usuários podem criar Grupos com até 256 participantes. A pessoa que criou o grupo será o administrador natural e somente o deixará de se sair do grupo. O autor/administrador do grupo poderá promover qualquer participante a administrador (não há limite para a quantidade de administradores nos grupos) com as mesmas atribuições do administrador original: adicionar ou remover membros; promover ou destituir membros a administradores; editar dados do grupo para permitir que somente os administradores ou todos os participantes possam enviar mensagens, mudar o nome, a imagem ou a descrição do grupo; e convidar pessoas utilizando o link do grupo.

Através do menu “Dados do grupo”, os usuários podem acessar o histórico de compartilhamento de “Mídia” (imagem e vídeo), “Links” de sites diversos e “Documentos” enviados e recebidos nos fluxos comunicacionais. Ainda nesse menu, os usuários podem silenciar ou personalizar notificações; ajustar a visibilidade das imagens e vídeos compartilhados, a fim de que elas sejam salvas ou não na galeria do aparelho telefônico; visualizar mensagens favoritas; e acessar a lista de participantes do grupo.

Outro recurso importante é o menu “Pesquisar” que permite acessar mensagens compartilhadas por meio de palavras-chaves. Também, cada participante do grupo pode silenciar notificações por períodos pré-definidos e reativá-las no momento que desejar.

No menu “Papel de parede”, o usuário poderá personalizar a aparência de sua tela com fotografias pessoais, cor sólida ou acessando a galeria de papéis de parede do *WhatsApp*. No menu “Mais”, podemos denunciar, sair do grupo, apagar as mensagens (incluindo os arquivos de mídia e as mensagens favoritadas), exportar as conversas (com ou sem os arquivos de mídia – o que permite armazenar em outros repositórios mensagens importantes); e adicionar o grupo à tela inicial do celular.

Na aba superior há um ícone que permite selecionar contatos para chamada de áudio ou vídeo. No espaço destinado à escrita da mensagem, aparecem quatro ícones: o primeiro dá acesso ao teclado alfanumérico do aparelho; o segundo, permite a inserção de *emojis*, GIF ou figurinhas, diretamente, na mensagem, personalizando a comunicação e incorporando elementos de humor, afetividade, reações e sensações; o terceiro, permite acessar e compartilhar documentos em vários formatos (*PDF, Word, Excel, PowerPoint*), fotografias, imagens e vídeos salvos no rolo da câmera e na galeria, áudios e músicas, localização fixa e em tempo real, contatos salvos na agenda; e o quarto permite acessar a câmera do celular para tirar fotografias e/ou gravar vídeos diretamente no fluxo da conversa. Próximo a esses ícones, há o botão destinado à gravação de mensagens em áudio que podem ser enviadas instantaneamente.

Os escreventes podem personalizar o processo de escrita através de recursos como texto riscado, negrito e itálico. Também, através do recurso de citação, podem responder a mensagens ou a mídias específicas nas conversas no Grupo, ou responder em particular. Para citar alguém no grupo, pode-se usar o símbolo @ antes de escrever no nome do participante e enviar a mensagem.

Outra função do aplicativo é a possibilidade de se ter acesso aos detalhes de envio, entrega e visualização da mensagem ou arquivo mediante a sinalização do indicador *Double Check*, se habilitados nas configurações de privacidade de cada usuário. Há ainda marcadores que informam quando os participantes estão “*Online*”, “*Digitando*” uma mensagem, “*Gravando*” um áudio e a hora de seu último acesso: “*Visto por último*”.

Todos esses recursos nos permitem compreender o aplicativo *WhatsApp* não apenas como um mensageiro, mas como uma multiplataforma virtual que possibilita integrar várias linguagens, permitindo aos participantes do grupo compartilhar sentido e significados, de forma síncrona e assíncrona. O *WhatsApp*, através de seus grupos, “[...] permite que sujeitos geograficamente dispersos possam se encontrar e se comunicar pela possibilidade de sincronização do espaço e espacialização do tempo.” (SANTOS, 2014, p. 103). Esse ambiente virtual possibilita diálogo livre e plural entre os participantes, onde

todos se comunicam com todos, em eventos e práticas de letramentos e potencializando a leitura e a escrita multimodais.

4.2 WHATSAPP COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E PARTILHA DE CONHECIMENTOS

Compreendemos que as funcionalidades e possibilidades de uso do aplicativo *WhatsApp* “como um suporte e potencializador dos processos comunicacionais, dos modos de ensinar e aprender, das práticas de leitura e também de expressão escrita” (PORTO, OLIVEIRA, ALVES, 2017, p. 124) podem facilitar a adoção de práticas de ensino e aprendizagem diversificadas a partir de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) colaborativo e interativo.

Segundo Santos (2014, p. 65), um AVA “é uma organização viva, em que seres humanos e objetos técnicos interagem num processo complexo que se auto-organiza na dialógica de suas redes de conexões.” São espaços virtuais utilizados por educadores para o desenvolvimento de interação (síncrona e assíncrona) entre professores e alunos que se encontram geograficamente dispersos. Para Hetkowski (2009, p. 1) “os AVAs, mediados pelas TIC representam espaços virtuais prechos de possibilidades, de potencialidades e de atualizações constantes.” Nesses espaços, as pessoas podem estabelecer diálogos e criar laços sociais a partir de ações comunicativas que valorizem a diversidade de linguagens e a reciprocidade ética entre os sujeitos.

Os ambientes interativos permitem a multiplicidade de vozes, a partir das quais as leituras de mundo são problematizadas e ressignificadas. A produção do conhecimento acontece através da ação do homem, ao se sentir desafiado pelos mundos da vida nos quais produz e reproduz sua existência. Nesse sentido, as TIC, especialmente, neste estudo, as que dizem respeito às tecnologias digitais, surgem “como agentes problematizadores e desencadeadores de relações complexas dentro e fora dos espaços formais de ensino” (HETKOWSKI, 2009, p. 4). A disponibilidade das TD facilita a expressividade ao tempo em que criam novos espaços de partilha de conhecimento dentro e fora da escola.

As TD oferecem ambientes interativos com características hipertextuais, virtuais, bidirecionais, híbridas, dialógicas, colaborativa, onde os participantes podem experimentar e vivenciar processos de autoria coletiva, aprendizagem interativa e o

redimensionamento da escola formal e não formal como espaços potentes para a construção do saber. (HETKOWSKI, 2009)

Um AVA agrega diferentes interfaces e funcionalidades que permitem acesso a conteúdos diversos e a realização de tarefas propostas, dentre outros recursos, e pode ser compreendido como uma sala de aula virtual, que complementa o processo de ensino e aprendizagem. Para a criação de um AVA, Santos recomenda as seguintes ações:

- a) Criar ambientes hipertextuais que agreguem *intertextualidade*, conexões com outros *sites* ou documentos; *intratextualidade*, conexões no mesmo documento; *multivocalidade*, agregar multiplicidade de pontos de vistas; *nevegabilidade*, ambiente simples e de fácil acesso e transparência nas informações; *mixagem*, integração de várias linguagens: sons, texto, imagens dinâmicas e estáticas, gráficos, mapas; *multimídia*, integração de vários suportes midiáticos;
- b) Potencializar *comunicação interativa síncrona*, comunicação em tempo real, e *assíncrona*, comunicação a qualquer tempo – emissor e receptor não precisam estar no mesmo tempo comunicativo;
- c) Criar *atividades de pesquisa* que estimulem a construção do conhecimento a partir de situações-problema, em que o sujeito possa contextualizar questões locais e globais do seu universo cultural;
- d) Criar ambiência para avaliação formativa, em que os saberes sejam construídos em um processo comunicativo de negociação em que as tomadas de decisão sejam uma prática constante para a ressignificação processual das autorias e coautorias;
- e) Disponibilizar e incentivar conexões lúdicas, artísticas, navegações fluidas e simulações. (SANTOS, 2014, p. 65-66)

Analisando as características de um ambiente virtual de aprendizagem que foram delineadas acima, entendemos que o aplicativo *WhatsApp*, em vista das suas potencialidades e funcionalidades, possui recursos que o credencia a funcionar como um AVA, potencializando e mediando práticas de leitura e de escrita, dentro e fora da escola, e contribuindo para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes envolvidos. Ainda segundo Santos (2014, p. 66), “as interfaces dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) permitem a interatividade e a aprendizagem colaborativa, ou seja, além de aprender com o material, o participante aprende na dialógica com outros sujeitos envolvidos.”. Dessa forma, compreendemos o *WhatsApp* como um ambiente virtual de aprendizagem, pois suas características e uso o constituem como um espaço de ação dos sujeitos aprendentes que partilham conhecimentos e sentidos.

É um espaço para a prática dialógica e para a construção do conhecimento de forma colaborativa; é um espaço fecundo para comunicação e aprendizagem; e, por isso, vem despertando cada vez mais interesse no contexto educacional e provocando reflexões sobre as potencialidades e possibilidades do uso desse aplicativo como recurso educativo que possibilita situações de aprendizagem, instiga a curiosidade, o pensamento reflexivo,

o “empoder(letra)mento” (BARRETO, 2019) e a autoria. O uso pedagógico do *WhatsApp* possibilita práticas de leitura e escritas que contribuem para “o empoderamento discursivo dos estudantes, fortalecendo assim, o protagonismo de crianças e estudantes no contexto da aprendizagem colaborativa e em rede de interações, que trazem em seu escopo conteúdos autorais significativos.” (BARRETO, 2019, p. 6).

4.3 USO PEDAGÓGICO DO *WHATSAPP*: POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES

O avanço tecnológico e a popularização das tecnologias digitais abriram espaços para novas formas de interação e comunicação. A vida cotidiana passou a se organizar em torno da internet e das tendências tecnológicas, possibilitando que, cada vez mais, pessoas utilizem dispositivos móveis (*smartphones*) pela facilidade de acesso à internet a qualquer hora e em qualquer local, de forma rápida e prática. Os dispositivos móveis possuem interfaces capazes de imprimir mudanças na vida cotidiana, a exemplo do aplicativo *WhatsApp*, que transformou o modo de usar o telefone, agregando funcionalidade como o compartilhamento de informações em formato multimídia.

O desenvolvimento das inovações tecnológicas trouxe mudanças significativas na sociedade, imprimindo novos modos de ser e agir na contemporaneidade. Entretanto, “o ambiente escolar ainda não dialoga com o mundo permeado pelas tecnologias digitais e seus dispositivos móveis” (ALVES *et al*, 2019, p. 119). Essa autora ressalta que os docentes, embora usem as interfaces digitais no seu cotidiano, sentem dificuldade de interagir com essas mesmas tecnologias no espaço escolar. Alguns se sentem intimidados com o protagonismo e autonomia que os estudantes podem ter quando dispõem de um aparelho tecnológico com acesso à internet. É uma resistência que não cabe mais nos espaços escolares da atualidade. Não há como se conceber a aprendizagem sem o protagonismo dos estudantes e a mediação relevante dos professores (ALVES *et al*, 2019).

Nesse contexto, “pensar em tecnologias para aprender e para ensinar é imprescindível às práticas educativas de hoje” (XAVIER e SERAFIM, 2020, p. 13). A escola não pode se manter alheia às transformações velozes fora de seus muros promovidas pela cultura da conectividade, nem negar aos estudantes o direito que eles têm de ter uma escola que dialoga com o mundo real (ALVES *et al*, 2019). Os dispositivos

móveis já fazem parte da vida de todos. Professores e estudantes usam o aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* nos mais variados contextos de interação social.

Assim, os professores estão diante do enorme desafio de “produzir novas formas de ensinar e de aprender [...] de se reinventar a sala de aula” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 28), sem que tenham recebido formação para isso. Ademais, as nossas escolas não estão preparadas para lidar com todas as mudanças exigidas pela nova ordem apresentada pelas tecnologias digitais, pois não possuem artefatos tecnológico disponível para professores e estudantes, os professores ainda carecem de formação adequada para uso desses artefatos, e não há conexão à internet disponível para todos. Ou seja, falta as condições adequadas para uso pleno dos aparatos tecnológicos em situações reais de aprendizagem. Ainda segundo os autores, “a educação retardou o processo de integração das TD às práticas pedagógicas, o que pode se caracterizar como obstáculo à articulação dessas tecnologias às práticas escolares cotidianas” (OLIVEIRA, 2020, p. 28). Por não receber a atenção necessária, os projetos educacionais mediados pela tecnologia, tendem a ser efêmeros, trazendo poucas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Barreto, (2019, pag. 5), “o ensino e a aprendizagem de agora demandam interação e conectividade, portanto, requer novas metodologias para que os professores possam oportunizar aos alunos assunção de seus lugares no palco das aprendizagens; web.” Embora professores e alunos estejam imersos numa sociedade conectada, os recursos tecnológicos ainda não foram agregados de forma efetiva ao cotidiano da escola.

Por outro lado, muitos estudantes têm protagonizado cenas de aprendizagem e desafiado o corpo docente ao trazer para as salas de aula as “demandas educacionais e de aprendizagem que só podem ser respondidas em rede colaborativa.” (BARRETO, 2019, pag. 5). Dessa forma, é importante que a escola e os profissionais se disponham a interagir com as novas possibilidades e desafios que as tecnologias digitais podem agregar às práticas pedagógicas.

Diante disso, pensar no *WhatsApp* como ambiente de aprendizagem pode contribuir para ampliação dos espaços de aprendizagem colaborativa, ubíqua e em movimento, possibilitando organizar possibilidades de ensino que favoreçam e potencializem práticas de leitura e escrita envolvendo os multiletramentos.

4.4 WHATSAPP COMO POTENCIALIZADOR DE PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS

Falar de multiletramentos e *WhatsApp* significa englobar novas possibilidades de comunicação na sociedade contemporânea, que cria novas formas de ler, escrever e produzir informações, criando novas modalidades de aprendizado dentro e fora da sala de aula.

Impulsionada pelas tecnologias digitais, a noção de letramento na atualidade foi ampliada por meio dos aparatos tecnológicos e das diversas práticas sociais que se apresentam em virtude dos usos que as pessoas fazem dos recursos tecnológicos nos mais variados contextos. O letramento ganhou novas dimensões para se adequar ao dinamismo das mudanças sociais e culturais.

Os textos que circulam nos meios digitais caracterizam-se pela multimodalidade e pela multisssemiose, e isso exige novos letramentos, multiletramentos (ROJO, 2015). Segundo a autora, há outras características importantes dos multiletramentos: permitem ao leitor/produtor interação em vários níveis e com vários interlocutores; são colaborativos, possibilitando a criação de textos, vídeos, músicas, imagens, animações, sons e movimentos por meio de um processo criativo coletivo.

As novas práticas de linguagem, na contemporaneidade, demandam por leitores cada vez mais críticos e conscientes de seu papel, no meio multimidiático. Segundo Lemke (2010, p. 462), “devemos ajudar os alunos a compreenderem exatamente como ler o texto de forma diferente e interpretar a imagem de forma diferente, em função da presença um do outro”. No meio digital, os significados não são construídos de forma isolada, mas adquirem sentidos diferentes em razão dos contextos em que aparecem.

O desenvolvimento e a facilidade de acesso aos recursos tecnológicos, mudou a forma de produzir e compartilhar informações. Com a liberação do polo de emissão surgem mais oportunidades para liberdade de expressão e de opinião. Qualquer pessoa que interage no *WhatsApp* poderá ser um produtor de conteúdo em áudio, vídeo, imagem, texto, nos ambientes dialógicos disponíveis, utilizando para isso diferentes linguagens e recursos multimidiáticos.

Os dispositivos tecnológicos, por meio das interfaces e dos recursos hipermidiáticos que possuem, possibilitam inúmeras formas de representação e comunicação entre sujeitos ativos que podem se expressar, emitir opinião, buscar e receber informações, socializar saberes e ideias através de uma comunicação síncrona e

assíncrona. O leitor torna-se também autor do processo comunicativo a partir das interfaces presentes no *WhatsApp*.

No *WhatsApp*, a dinamicidade e velocidade com que textos e imagens são manipulados, alteram radicalmente a maneira como as linguagens verbal e visual são produzidas, usadas, processadas e compartilhada. O texto maleável dos meios digitais, repleto de tantas vozes e semioses se materializa nas interfaces do “*WhatsApp* - mensageiro instantâneo que impulsiona novos fluxos comunicacionais, interacionais, de produção e compartilhamento de informações-conhecimentos” (PORTO, ALVES, 2019, p. 11). O *WhatsApp* poderá possibilitar “a elaboração de uma escrita permeada por elementos específicos da cultura digital” (PORTO, OLIVEIRA, ALVES, 2017, p. 125). Como espaço de comunicação interativa, poderá oportunizar novas práticas de leitura e escrita, que requerem novas competências e habilidades de apropriação do texto, já que o escrito, na cultura digital, possui elementos próprios que são distintos do texto impresso.

Os textos que circulam no *WhatsApp* são multilineares, hipertextuais, interativos, tendo no leitor um coautor, que escolhe onde começa e termina o processo comunicativo. Nesse espaço, o sujeito se informa, mas também poderá construir e reconstruir conhecimentos, estabelecendo conexões através de *links*, expandindo as possibilidades de construção e apropriação de saberes por meio dos recursos midiáticos.

Nesse sentido, entendemos que o *WhatsApp* poderá formar uma rede de comunicação e de aprendizagem que potencialize a interação colaborativa entre professores e educandos, a partir de práticas de linguagem multimodais e multissemióticas contextualizadas, nas diversas esferas discursivas presentes no cotidiano.

O *WhatsApp* pode ser utilizado como uma plataforma multitela para práticas educativas e espaço de aprendizagem, pois “possibilita novas formas de interação, de autoria e de produção de conteúdo.” (PORTO, OLIVEIRA, ALVES, 2017, p. 119), possibilitando “distintas experiências culturais, temporais, espaciais, éticas e valorativas nas mais diversas esferas da vida cotidiana.” (ALVES *et al.*, 2019, p. 123). Através do *WhatsApp*, podem ser criadas redes de transmissão de conhecimento, que podem transformar tanto os processos comunicacionais como as formas de ensinar e aprender, na prática da leitura e da expressão escrita. (PORTO, 2019).

Por meio do *WhatsApp*, continuidade do tempo e do espaço se adicionam tornando a informação disponível e acessível de qualquer lugar (SANTAELLA, 2013). A aprendizagem, que antes estava apenas nos espaços escolares, agora está em toda parte,

pois “os dispositivos móveis fazem convergir e ressignificar arranjos espaçotemporais diversos” (SANTOS, 2014, p. 48). O *WhatsApp*, possibilita acessar, compartilhar e ressignificar o conhecimento que circula em rede a qualquer momento, de qualquer lugar. No entanto, transformar informações em conhecimento requer saber selecionar o que é pertinente para cada participante dentro de seu contexto sociocultural, contextualizar, ou seja, dar sentido e significado, a fim de produzir um conhecimento novo, que volta a circular em rede, sendo informação para novas produções e articulações de conhecimento. (SANTOS, 2014).

O *WhatsApp*, através dos recursos de produção da escrita multimodais, nos permite lançar mão de múltiplas linguagens que potencializam multiletramentos, favorecendo situações de aprendizagem síncrona e assíncrona. Segundo Santos (2014, p. 48),

Nesse processo de construção de conhecimentos, é necessário mobilizar saberes e competências diretamente relacionados aos letramentos em tempos de cibercultura, ou seja, como educadores devemos criar, mediar e gerir ambiências educativas para a instituição de autorias diversas que aproveitem os potenciais das múltiplas linguagens e mídias; devemos produzir, remixar, reutilizar, arquitetar, mediar e gerir comunidades de práticas e expressões cidadãs.

Em vista disso, o uso do *WhatsApp* na sala de aula requer intencionalidade pedagógica, requer também uma mudança do papel do professor, antes detentor e transmissor do conhecimento, para o de “mediador da ampliação dos repertórios culturais em rede, com professores e alunos aprendendo juntos.” (SANTOS, 2014, p. 49). É uma ação que vai além da transposição didática de conteúdos impressos para o digital, mas incorpora o uso dos recursos tecnológicos para contemplar situações comunicacionais concretas, mobilizando multiletramentos, reinventando novas práticas pedagógicas ampliando, assim, o repertório cultural na escola.

As potencialidades e possibilidades do *WhatsApp* poderão favorecer abordagens de ensino híbrido, dentro e fora do espaço formal da escola, tornando a aprendizagem disponível em qualquer lugar e a qualquer tempo, por meio de espaços virtuais formativos. “Criar, compartilhar, remixar, reutilizar informações e saberes em rede colaborativa são desafios para a educação em tempos de cibercultura na era da mobilidade.” (SANTOS, 2014, p. 48).

O *WhatsApp* é lugar de encontro, de interação, de partilha. Por utilizar uma linguagem mais familiar e espontânea, com fluxos de áudios, textos imagens e vídeos, permite uma maior profusão de ideias, possibilitando aos estudantes desenvolver ações

envolvendo os multiletramentos e a tornarem-se produtores de textos multissemióticos. Assim, por meio de atividades pedagógicas bem planejadas, o objetivo de ensinar e aprender de forma colaborativa, pelo *WhatsApp*, poderá ser atingido.

No próximo capítulo, discutiremos sobre os usos que os professores do Cetep-Sisal fazem do *WhatsApp*, nos campos pessoal e profissional, enfocando as possibilidades de uso pedagógico desse aplicativo na construção de aprendizagens significativas, nas turmas de POEJA.

5 LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS EM AÇÃO: USO DO WHATSAPP NO FAZER DOCENTE

Entre coisas e palavras, principalmente entre palavras, circulamos [...] e palavras somos, finalmente, mas com que significado, que não sabemos ao certo? (Carlos Drummond de Andrade, 1988)¹⁸

No poema “Entre palavras”, Carlos Drummond de Andrade nos convida a pensar na nossa relação com as palavras. “Entre palavras circulamos [...] e palavras somos”. Estamos imersos nas palavras. Elas estão sempre à nossa volta, compondo os fios tecidos na trama do pensamento, sentimentos e valores, construindo a memória e o conhecimento, nos acompanhando no percurso de nossa vida. A palavra é matéria viva da comunicação humana, da relação com o mundo e com os outros, da vida social e política.

De fato, as palavras estão imbricadas em tudo que nos identifica como humanos; “mas com que significado?”. Buscamos, no processo de construção de significados, adentrar na polissemia das palavras, não para esvaziá-las de sua significação, mas para ressignificá-las, a partir do seu contexto de enunciação.

Pensar no que “não sabemos ao certo” e nos significados que precisam ser construídos, é o que nos motiva, ao apresentarmos o resultado dos diálogos engendrados nas sessões reflexivas formativas, nas interações no grupo de *WhatsApp*, nas observações feitas no *locus* da pesquisa e nas entrevistas semiestruturadas, realizadas com os professores colaboradores envolvidos neste processo de construção colaborativa de significados.

A ATD possibilitou novas compreensões sobre o fenômeno estudado a partir das vivências e da colaboração entre os pesquisadores, em um processo dialógico e dinâmico que culminou na construção dos metatextos que apresentamos a seguir.

5.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO USO PEDAGÓGICO DO WHATSAPP

A sociedade imersa em um processo de significativas e profundas transformações instaurado pelas tecnologias digitais nos desafia a novas formas de sociabilidade e de interação através da comunicação virtual; fato que “tem propiciado o surgimento de um

¹⁸ ANDRADE, Carlos Drummond de. *Entre palavras. Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

ambiente hiperconectado, marcado por diferentes relações humanas” (ALVES *et al.*, p. 117). As mídias digitais constituem novos espaços culturais não presenciais que vêm modificando o modo de ser, de agir e de estar das pessoas no mundo. Nesse novo modo de viver a cultura de nossa época, o espaço de comunicação não pressupõe a presença física do outro para que se dê a interação.

Atualmente, pessoas de todas as esferas sociais, estão, de alguma forma, conectadas, através dos aplicativos e das redes sociais. A conectividade tem acontecido, na maioria das vezes, através dos dispositivos móveis, pela possibilidade de se acessar a internet em qualquer lugar, a qualquer hora, de forma rápida e prática. Essa arquitetura, que, na atualidade, vem se delineando, na maioria das vezes, através dos aplicativos, tem promovido a integração entre diferentes pessoas que habitam os mais diferentes lugares, a partir da convergência de várias linguagens.

O *WhatsApp*, atualmente, tem se destacado entre os aplicativos de mensagem instantânea como o mais utilizado por professores e estudantes, sobretudo por facilitar uma comunicação centrada na voz, no texto, nas imagens, ou em seu conjunto. É o que interpretamos nas falas dos professores Noah e Rosa de Sharon, ao narrarem sobre a forma como eles interagem no *WhatsApp*: “Gosto de enviar áudio mensagens escritas, fotos e vídeos pessoais. (Professor Noah) “Compartilho coisas que acho interessante ou importante”. (Professora Alice). Através do *WhatsApp*, as pessoas vão rompendo barreiras geográficas, e, pela comunicação instantânea, como também pela possibilidade de compartilhar informações em diversas linguagens e formatos, suas ações e interações vão ganhando novos contornos e se estendem à escola, reverberando na sala de aula.

Nos diálogos com os professores colaboradores, percebemos em suas narrativas que usam o *WhatsApp* em vários momentos do dia, recebendo e compartilhando informações diversas; para ler e responder as mensagens, muitas vezes, de forma pontual, sempre que ouvem o sinal sonoro indicando a chegada de uma nova mensagem. Participam de vários grupos de acordo com os seus interesses: grupos com amigos, com membros da família, com colegas de trabalho, etc.

O uso constante do *WhatsApp* na vida pessoal já nos diz o quanto mudou o modo de se comunicar no dia a dia das pessoas e o quanto expandem suas redes de contato, tornando menores as fronteiras no mundo. De fato, acontece o que diz a Professora Rosa de Sharon sobre a popularidade do *WhatsApp*, “as pessoas usam ele para lazer, para diversão, para roubar [...] para tudo...” Podemos inferir, a partir dessa fala da professora, que o *WhatsApp* faz parte do tecido social da vida cotidiana de muita gente e o seu uso se

estende a diversas finalidades como lazer e diversão. No entanto, existe um uso maléfico do *WhatsApp* que é quando indivíduos mal intencionados o utilizam para aplicar golpes, extorquir as pessoas e espalhar boatos e notícias falsas.

Notícias sobre clonagem de contas, roubos de perfis, contas falsas, envios de *links* maliciosos e compartilhamento de *Fake News*, lamentavelmente, se tornaram corriqueiras. Devido à sua popularidade, o aplicativo *WhatsApp* se tornou o favorito dos golpistas, fazendo milhões de vítimas todos os anos. Muitos dos golpes contam com a ajuda das vítimas que são abordadas e enganadas por meio de anúncios de falsas promoções ou coisas do gênero e acabam liberando o acesso dos criminosos ao *WhatsApp*, que passam a abordar os contatos da vítima pedindo dinheiro.

Vale ressaltar que o aplicativo *WhatsApp* dispõe de recursos de segurança, como a “Confirmação em duas etapas”, por exemplo, que ajudam os usuários a se protegerem do roubo de dados, da clonagem de contas e outros golpes que são aplicados por delinquentes que dele faz uso para tal finalidade. Porém, nem todos os usuários conhecem esses recursos de segurança; e, por isso, acabam se tornando vítimas dos golpistas.

Entretanto, o uso malicioso do *WhatsApp* por parte de indivíduos mal-intencionados não tem impedido as pessoas de usarem amplamente esse aplicativo para interagir em todas as esferas da vida cotidiana. Como afirmou a professora Rosa de Sharon, “as pessoas usam ele [...] para tudo...” Assim, o *WhatsApp* se destaca como o aplicativo de troca de mensagens mais usado na atualidade para conectar pessoas que se encontram geograficamente distantes.

Portanto, não esquecendo de que “[...] novas potencialidades também podem gerar novos problemas” (PORTO; OLIVEIRA; CHAGAS, 2017, p. 10), vale ressaltar, ainda, que o mal uso do aplicativo se revela quando, consciente ou inconscientemente, nos viciamos, tornando-nos dependentes, e nos deixamos controlar pelas inúmeras possibilidades que ele nos oferece. E esse é um potencial, é um hábito, enraizado na vida de milhões de pessoas, do qual as empresas tiram proveito para manipular; e é esse fator que as leva a investir, a consumir sempre mais e mais, tirando de seus usuários a autonomia sobre suas ações, sobre sua vida, tornando-os dependentes compulsivos. O homem torna-se escravo de sua própria criação, ao deificar as tecnologias; o que poderá levá-lo a nutrir a ideia infundada, de ter o mundo na palma das mãos, conectado a tudo e a todos a sua volta. Tal pensamento pode ser resultado de uma falta de esforço crítico-reflexivo, algo tão caro a esta sociedade marcada historicamente pelas mediações das

tecnológicas, mas fortemente pontuada por um saber-pensar e um saber fazer ainda muito instrumentalizado.

Outro fato que merece reflexão é quando se permite que o uso descontrolado do aplicativo afete as relações humanas, de modo que, mesmo face a face, as pessoas se tornem distantes. Aqui merece ser dito que não podemos atribuir às tecnologias – especificamente, neste estudo, o *WhatsApp* – características de bondade ou maldade, porque são qualidades do ser humano que as manipulam e/ou é manipulado por elas. Cabe-nos pensar nos resultados que se obtém ao usá-las.

Ao trazer essa reflexão sobre essas questões não estamos negando o potencial comunicativo do *WhatsApp*, nem o fato de que esse aplicativo pode se constituir em um ambiente propício à produção de conhecimento e troca de saberes, podendo nos trazer um ganho de qualidade nas nossas ações de ensino e de aprendizagem, mediados pelas tecnologias digitais.

Os usuários do *WhatsApp*, possivelmente, levam em conta a estrutura e simplicidade desse aplicativo e as possibilidades de interação que ele proporciona, pois têm à disposição, em uma mesma conversa, vários recursos semióticos para expressar suas ideias. Esse conjunto de recursos, aliado à possibilidade de participação em vários grupos de qualquer esfera, potencializa a conexão entre os indivíduos por meio da interação dos participantes, o que torna desejável o seu uso em todos os momentos do dia.

Mas, embora esteja entrelaçado com os processos comunicacionais e informacionais humanos, “o ambiente escolar ainda não dialoga com o mundo permeado pelas tecnologias digitais e seus dispositivos móveis.” (ALVES *et al.*, p. 119). Isso acontece, em parte, por opção dos professores ou por medo, por não saberem como planejar esse uso pedagogicamente. Alguns professores preferem não fazer uso do *WhatsApp* nos cenários escolares, sob a alegação de que se sentem desconfortáveis com o volume de mensagens recebidas ou com uma suposta obrigatoriedade de ter que responder as mensagens no momento em que elas chegam; e, assim, deixam de explorá-lo como mediador nos processos de aprendizagem. Percebemos isso nas falas dos professores Amora, Rosa de Sharon e Noah:

Não participo de grupos com os estudantes. Eu tenho uma comunicação com os líderes das minhas turmas pelo *WhatsApp*. Então, por exemplo, eu passo para eles e eles vão e compartilham com o grupo, [...] eu dialogo com eles, quando eu tenho alguma mudança na minha... no meu plano de aula ou quando tem alguma coisa a acrescentar, então eu sempre tô dialogando com os líderes então eu uso mais nesse sentido aí, nesse intuito aí com eles. Essas situações são chatas [...] estar o tempo todo disponível... Tem um incomodozinho de, por exemplo, que os meninos mandam fora de horário. (Professora Amora)

Essa opção minha de não utilizar muito no CETEP-SISAL, fazer assim também de me comunicar apenas com os líderes, foi para me autoprotger... muita conversa pelo *WhatsApp*... tem momentos que eu não vou poder responder porque não posso mesmo, estou ocupada, aí eles vão ficar chateados, vão achar que eu não dei atenção... e tem momento que eu não vou responder porque eu não vou mesmo, porque é inconveniente... fora do horário... acho que tem que ter uma limitação. Eu recebi uma [mensagem] umas oito horas, [...] e ainda foi com deboche porque eu não respondi. Quando foi na aula eu lembrei: pessoal final de semana, [...] ela queria uma explicação de um assunto. A gente conversa durante a aula, pra ver se ela entendia que não era o momento. Eu já recebi uma mensagem na madrugada, mas não pego celular na madrugada... quando foi de manhã eu vi o horário que foi enviada: 0h30min. Quem é que vai estar acordado uma hora dessas?... Eles pensam que com o *WhatsApp*, é pra gente ficar dando aula em tempo integral... (Professora Rosa de Sharon)

O que não pode é a gente estar disponível a qualquer momento. Um aluno ou uma aluna me mandou mensagem sábado meia-noite. Aí eu botei assim: sério uma hora dessa? (Professor Noah)

Percebemos, nas falas desses professores, um desconforto por se sentirem no dever de receber e responder mensagens dos estudantes em momentos distintos do horário de trabalho, algo que ocorre com relativa frequência, conforme relataram. No entanto, embora *WhatsApp* apresente a possibilidade de uma comunicação síncrona, isso não é uma prerrogativa do aplicativo. Ao contrário, a troca de mensagens pode ocorrer de forma assíncrona. O estudante pode enviar a mensagem a qualquer hora, mas o professor pode responder no tempo que achar conveniente e propício.

O receio dos professores diz respeito ao fato de que há uma linha tênue, nesse diálogo, entre o que é pessoal e o que é profissional. É preciso ponderar, junto aos alunos, sobre a natureza da interação permitida pelo *WhatsApp*, a fim de que não ultrapasse o limite do que é pedagógico, ético, respeitoso e adequado à comunicação no ambiente escolar; é preciso, ainda, considerar o tempo, o momento de responder às mensagens, de modo que não se invada o espaço-tempo de lazer, ou de outras atividades, tanto da parte do professor, como da parte dos alunos, com o objetivo de não comprometer a qualidade e o foco das ações pedagógicas.

Não comprometer o foco das atividades está relacionado com o fato de que é preciso tomar cuidado com a sobrecarga de notificações que compromete o trabalho do professor, a memória do aparelho; porque isso, além de dispersar os interagentes, leva à não absorção e/ou compreensão das mensagens importantes.

Com o *WhatsApp*, o processo de ensino-aprendizagem não fica restrito ao espaço físico de uma sala de aula, mas extravasa para o cotidiano. Isso muda a noção de tempo e espaço (quando e onde ensinar) e a forma de comunicação entre professores e

estudantes, o que pode contribuir para experiências educacionais relevantes. Segundo Moreira e Trindade, (2017, p. 59),

A presença do professor é fundamental para que a utilização de um aplicativo como o *WhatsApp* seja verdadeiramente enriquecedora, quer enquanto “arquiteto” e “construtor” do ambiente de aprendizagem, quer também como mediador e facilitador da aprendizagem que se constrói nesse cenário.

Então, ao invés de se esquivar de usar o *WhatsApp* como mediador de processos educativos, os professores podem criar regras de uso, em parceria com os estudantes. Algumas estratégias podem ser usadas, como: estabelecer um horário para ler e responder as mensagens e para interação no grupo; zelar para que as imagens, links, arquivos e áudios compartilhados nos grupos sejam respeitosos e de fácil compreensão; e priorizar lista de transmissão para mensagens pontuais. Além disso, o professor poderá usar o *WhatsApp Business*, uma versão profissional do *WhatsApp* que permite personalizar as informações do perfil com o contato e endereço da escola, programar respostas automáticas personalizadas e definir horários de atendimento.

Os professores podem criar os grupos e, como administradores, lançar mão de alguns recursos do *WhatsApp*, como silenciar as notificações, ajustar as configurações para que as mídias baixadas não sejam arquivadas na galeria do celular; controlar quando os participantes podem interagir no grupo; ativar mensagens temporárias (um recurso que apaga as mensagens do grupo depois de um determinado tempo); e adicionar e remover participantes. Essas estratégias já são adotadas pelo professor Noah, conforme compreender em seu relato:

Praticamente, em todas as minhas turmas eu tenho feito uma turma da disciplina no *Whatsapp*. Eu crio o grupo e aí eu uso aquele recurso de bloquear, de só administrador poder fazer isso ou aquilo... Quando eu quero que eles falem, eu abro [o grupo], faço perguntas sobre alguma coisa e depois eu fecho.

O professor Noah entende que o *WhatsApp* pode ser um aliado, quando o seu uso é orientado por normas combinadas com os estudantes. O professor, ao criar normas para viabilizar o uso pedagógico do aplicativo com os estudantes, atua como um mediador do processo de aprendizagem, podendo instigar a interação e, ao mesmo tempo, controlar o fluxo de mensagens, utilizando, para isso, os recursos disponibilizados pelo próprio aplicativo.

No entanto, para que o uso pedagógico do *WhatsApp* se torne uma prática efetiva, que tenha como resultado a construção de aprendizagens realmente significativas, “são necessários planejamento e cautela, evitando-se distração, dificuldades no acompanhamento do fluxo de mensagens e, conseqüentemente, não se atingir os

propósitos educativos.” (BOTTENTUIT JUNIOR; ALBUQUERQUE; COUTINHO, 2016, p. 81). O uso do *WhatsApp* na escola não precisa ser encarado como algo amedrontador, do qual os professores precisam se “proteger”, como disse a professora Rosa de Sharon, mas como aliado do professor, desde que o seu uso seja orientado por critérios que serão combinados com os estudantes.

Até pouco tempo atrás, as relações entre professores e alunos estavam dependentes da presença física de ambos em um determinado espaço. Porém, com a adoção de novas modalidades de ensino, em especial aquelas ligadas às tecnologias digitais, esta relação espaço-tempo se diferencia e, para aprender, já não é mais necessário que os estudantes estejam no mesmo espaço que o professor, tampouco no mesmo horário.

No atual contexto socioeducacional, os professores foram “jogados vivos no virtual” (LÉVY, 1999, p. 150) e estão diante do enorme desafio de ter que “produzir novas formas de ensinar e de aprender [...] de se reinventar a sala de aula.” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 28) O *WhatsApp*, como nos diz a Professora Alice, “foi tragado para dentro do ensino formal”, e os professores, mesmo aqueles mais resistentes, acabaram optando pelo uso do *WhatsApp*, para garantir a continuidade do ensino, embora oficialmente fossem orientados a usarem outras plataformas tecnológicas para ministrar suas aulas. É o que vemos nas falas dos professores Amora e Noah:

Utilizo mais outras plataformas, embora geralmente eu tire algumas dúvidas de estudantes via *WhatsApp*. (Professora Amora)

Em relação a atividades mesmo no *WhatsApp*, para mim, ele tem servido assim como uma segunda opção quando o aluno não consegue o Classrom. O que tá dando mais trabalho agora que vai começar, eu acho, é uma turma de PROEJA, da noite, que entrou agora. E que só no Classrom só foram 10 e aí eu fiz o grupo do *WhatsApp* botei eles lá e abrir no *Whatsapp* para quem não conseguir postar lá no Classrom, postar no *WhatsApp*. (Professor Noah)

As falas dos professores Noah e Amora indicam que o *WhatsApp* tem sido amplamente utilizado pelos professores, como uma alternativa, ou “uma segunda opção” (Professor Noah) quando o estudante tem o seu acesso limitado à plataforma oficial de ensino adotada pelas escolas do Estado, durante a fase de Ensino Remoto Emergencial, ou como suporte de mensagens e textos e material pedagógico, como parece indicar as falas das Professoras Alice e Amora:

[Usa] para dar aviso e compartilhar informações importantes, conteúdo das disciplinas e atividades em PDF ou outros formatos compatíveis com o aplicativo.” (Professora Alice)

“Eu utilizei para dialogar com os estudantes, passar conteúdos, atividades e tirar dúvidas. (Professora Amora)

Nessas narrativas, percebemos que as professoras não utilizam o *WhatsApp* como mediador de práticas educativas, mas como mensageiro ou suporte de textos. Quando afirmam usar o aplicativo para “dar aviso” e “compartilhar atividades” sem mediar processos de ensino-aprendizagem, compreendemos que aí existe apenas o uso comum, corriqueiro do aplicativo que não envolve a exploração do seu potencial interativo para mediar situações de aprendizagem.

Por outro lado, a professora Amora traz outro relato de uso do *WhatsApp*, desta vez relacionado com sua experiência como coordenadora de estágio de turmas de PROEJA¹⁹, no CETEP-Sisal:

Mas em relação, por exemplo, ao estágio o *WhatsApp* foi para mim mesmo a mão na roda porque eu acho que até facilitou porque hoje eu acho mais fácil fazer as coisas de estágio pelo *WhatsApp* do que por e-mail. Eu acho muito mais prático, muito mais rápido. O menino manda ficha de cadastro pelo *WhatsApp* e num segundo eu abro, já vejo tudo, ali eu já vou preparar documentação; manda a foto de seguro; manda o relatório pronto. Antigamente eu dizia: ‘manda o relatório por e-mail’ aí eu ficava só nisso. E hoje eu acho mais fácil, acho bem melhor quando eles mandam para mim, pelo *WhatsApp*, o relatório porque eu abro em qualquer momento, em qualquer lugar que eu esteja e eu ganho tempo com isso, entendeu? Para o estágio mesmo, pra mim foi tão prático... e até para os estudantes mesmo, porque antes eles sofriam um pouco mais para chegar, para entrar em contato com a gente, teria que vir para a escola no turno que eu estaria de plantão... aí agora não, agora facilitou muito a vida deles também, porque eles mandam uma mensagem e eu respondo... às vezes eu respondo logo... Então, assim, olha como é rápido! Como essa comunicação é rápida! A gente consegue ter essa fluência, essa comunicação mais rápida, mais eficiente... para estágio mesmo eu achei muito bacana, e para escola também, é claro. (Professora Amora)

Esse relato da professora Amora indica o uso do *WhatsApp* como potencializador de fluxos comunicacionais no qual, “a partilha de informação, que é propiciada pela utilização do *WhatsApp*, surge de uma forma quase natural, articulada com esta noção de “encontrar algo e usá-lo para fazer um objeto novo”. (MOREIRA; TRINDADE, 2017, p. 57). Como coordenadora de estágio, a professora usa o *WhatsApp* para agilizar as ações relacionadas ao estágio, como enviar documentação e relatório de estágio.

A professora também reconhece que a mobilidade e ubiquidade do *WhatsApp* facilitam as ações de estágio, dispensando a presença física dos estudantes no espaço escolar nos dias de plantão do coordenador. Ao mesmo tempo em que a professora

¹⁹ O estágio é um componente curricular da Educação Profissional em todas as modalidades que são oferecidas no CETEP-Sisal. Alguns professores da unidade escolar são designados como coordenadores de estágio com a função de preparar a documentação para inserção do estudante no campo de estágio e orientar a elaboração e correção do relatório entregue ao final do curso.

entende que corre o risco de ser incomodada, ela defende que o *WhatsApp* poderá contribuir para interação entre professores e estudantes, na mediação do processo de ensino e aprendizagem. Então podemos compreender que há, nesse caso, um conflito entre o uso comum do *WhatsApp* para troca de informações, mensagens e o uso do *WhatsApp* planejado com vistas ao trabalho pedagógico colaborativo e interativo.

A forma como os professores têm se apropriado e utilizado o *WhatsApp* na prática pedagógica evidencia, como diz Alves *et al.*, (2017, p. 120):

[...] a dificuldade dos docentes em interagir no espaço acadêmico com as distintas interfaces digitais, embora já façam uso no seu cotidiano, mas não conseguem ainda atribuir sentidos para pensar como as redes sociais, os aplicativos, os jogos, podem dialogar com as práticas pedagógicas.

Podemos inferir, a partir da narrativa da professora Amora, que o uso do *WhatsApp* tem maior aceitação e validação no contexto escolar para troca de mensagens e arquivos de texto. A dificuldade que os professores sentem de interagir pedagogicamente com as interfaces digitais que já fazem parte de seu dia a dia, pode estar relacionada com a necessidade de formação contínua para os professores, não apenas para interação com as tecnologias, mas para criar um espaço reflexivo, onde os professores possam atribuir sentidos para a mediação das tecnologias nos processos educativos (ALVES *et al.*, 2019).

O *WhatsApp* pode criar novas oportunidades e estratégias de aprendizagem e ser usado como aliado da tarefa educativa, ampliando a interação entre professores e estudantes, para além da sala de aula. Nesse contexto, os professores precisam repensar os processos de ensino e aprendizagem de modo a aproveitar “as potencialidades tecnológicas da Cibercultura em sala de aula para apoio didático-pedagógico nas práticas docentes.” (ALVES; PORTO, 2019, p. 11).

O uso planejado do *WhatsApp* no ambiente escolar pode promover a conectividade do estudante, de forma contínua, com ambientes de aprendizagem formal, por meio de iniciativas que potencializem dinâmicas de trabalho colaborativo e que levem o estudante a assumir um papel mais ativo na construção de conhecimentos.

Em vista disso, reconhecemos que a diversificação de metodologias, a alteração das formas de relação com o conhecimento, a contextualização das práticas no processo educativo, a modificação das formas de relação professor-aluno e o desenvolvimento de práticas inclusivas e diversificadas são demandas da educação contemporânea. Tais demandas são apresentadas a partir do que é exigido por uma sociedade imersa na

globalização, no avanço veloz das tecnologias digitais, de modo geral, e num contexto econômico e social amplamente desigual. Segundo Ferraz (2019, p. 7),

Com o surgimento das Tecnologias Digitais (TD), que causou uma grande revolução na economia, na indústria e na sociedade, as instituições educacionais são desafiadas a pensar uma nova concepção de ensino que, efetivamente, estabeleça relação entre o conhecimento e a vida cotidiana dos estudantes.

No fazer educacional, no entanto, as mudanças ainda operam de modo lento, às vezes temeroso e em contextos que carecem de estrutura, de sujeitos com formação adequada e adornados por uma dinâmica pedagógica que não se desprende do arcaico e não permite lampejos de práticas que geram mudança, que criam perspectivas de inovação. E isso nos solicita criatividade, autonomia pedagógica, conhecimento tecnológico (competência tecnológica), domínio didático (competência pedagógica) e conhecimento do que trabalhamos no contexto educacional.

Educação é um processo que desenvolve atividades complexas as quais recorrem à necessidade de articulação de diferentes conhecimentos, e, na atualidade, conhecimento tecnológico. Pensar a tecnologia é pensar naquilo que é demandado por nós enquanto seres humanos e no que tensionamos e propomos como meios para resolução de problemas, ampliação de possibilidades, de criação, de exercitar a criatividade e a inventividade.

O *WhatsApp* pode favorecer a aprendizagem colaborativa, pois, de acordo com Lima e Ferrete (2020, p. 5), “[...] o professor pode proporcionar um ambiente colaborativo de aprendizagem e os estudantes poderão ser capazes de vivenciar novas experiências coletivamente”. Este aplicativo poderá possibilitar, portanto, aos usuários novas formas de produzir, receber, compartilhar e armazenar a informação, constituindo-se em um importante aliado nos processos educativos, dentro e fora da sala de aula. Os professores reconhecem o potencial comunicativo e pedagógico do *WhatsApp*, como podemos inferir nesta fala da Professora Rosa de Sharon:

Algo interessante do *WhatsApp* é que ele é bem acessível, porque quem não sabe ler se comunica pelo áudio e pelos vídeos. Eu acho útil sim, que a gente consegue conversar... se a gente consegue conversar, interagir com o *WhatsApp* está sendo útil sim e gera aprendizado sim, agora depende da gente e deles também. No momento, o uso dele na educação ainda não está sendo visto... (Professor Rosa de Sharon)

Compreendemos, a partir dessa fala da professora Rosa de Sharon, que o *WhatsApp* pode proporcionar aos usuários situações de ensino e de aprendizagem mediante a troca de mensagens instantâneas e multimídias. O *WhatsApp* pode se converter em um espaço rico para mediação de práticas educativas, pois poderá propiciar

oportunidades para se aprender de forma colaborativa e dinâmica. Entendemos, pela narrativa da professora, que o uso do aplicativo na prática pedagógica ainda é uma questão não muito compreendida pelos professores, pois, apesar de compreenderem o aplicativo como possibilidade de conexão entre professores e alunos, ainda não se tornou uma realidade no meio escolar, para essa finalidade. Como diz a professora Rosa de Sharon, “o uso dele na educação ainda não está sendo visto”. Talvez, essa fala da professora se refira à necessidade de formação docente orientada para o uso do *WhatsApp* no contexto educativo, fato que ficou evidente durante a pandemia, quando as plataformas e aplicativos tiveram que fazer parte da vida do professor para uso pedagógico.

Nesse novo contexto, “[...] o ensino remoto entra em cena como resposta à crise e o professor, sem tempo de parar para refletir, precisou agir na urgência” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 31). Dessa forma, os professores se veem diante da necessidade de reavaliar sua formação para acompanhar as transformações deste novo modelo de sociedade, novo perfil de aluno e, conseqüentemente, nova forma de conceber e realizar a mediação aluno-conteúdo-recursos tecnológicos. No bojo das tecnologias digitais, o processo de ensino e aprendizagem se caracteriza pela interatividade, o que requer um modelo educativo baseado, principalmente, no conhecimento coletivo, colaborativo, rompendo, assim, com os modelos tradicionais de ensino, centrados na figura do professor detentor do conhecimento.

Segundo Ferraz (2019, p. 8), “os docentes ainda precisam formar-se para trabalhar com este novo aprendiz. Pois a educação agora centra-se na aprendizagem.” Para dar conta desse novo paradigma educacional, o trabalho do professor precisa centrar-se na mediação, na conectividade, na colaboração, na interatividade, pois os estudantes estão imersos em um contexto fortemente marcados pelas diversidades culturais e linguísticas, que tem ganhado novos contornos com o uso das tecnologias digitais. Precisamos, enquanto docentes, compreender quem é o sujeito que interage na rede e como ele se relaciona com as novas demandas que emergem dessa relação em rede para atender às novas exigências desta sociedade hiperconectada (FERRAZ, 2019).

Em diálogo com os professores, eles falaram dessa necessidade de formação contínua para lidar com as mudanças sociais provocadas pelo uso intenso dos dispositivos móveis e das tecnologias digitais. Percebemos isso nas falas das professoras Alice e Amora:

[...] há uma nova geração que é uma geração que foi gestada, foi imersa nessas tecnologias, que estamos imersos nesta cibercultura e nós, enquanto professores, temos dificuldade de lidar com isso, porque a nossa formação não

tinha muito de tecnologia. A questão é que nós ainda não estamos formados para isso, mas temos que ir avançando... (Professora Alice)

[...] a gente não teve esse preparo para tecnologias, para todo esse advento que está tendo hoje não só na educação, na sociedade como um todo. Por mais que a gente tente se apropriar desses conhecimentos, é diferente de quem já nasce nessa geração, né? Nasce com esses instrumentos aí já como comuns no dia a dia. A gente não. A gente vai tentar aprender essa nova forma, tentar se adaptar a essa nova realidade. (Professora Amora)

Ademais, o uso dos aparatos tecnológicos, em especial o *WhatsApp*, em situações de aprendizagem, apresenta desafios de ordem prática, como conhecer algumas das funcionalidades do aplicativo, como interpretamos nas falas dos professores Alice e Noah:

É uma poderosa ferramenta de permanente contato e diálogo com os estudantes. Precisamos saber explorá-la. (Professora Alice)

Tenho dificuldade de elaborar atividades que se adequem aos recursos do *WhatsApp*. (Professor Noah)

Outro desafio que os professores relataram foi a dificuldades de manter o fluxo conversacional ativo nos grupos de *WhatsApp*, como inferimos a partir das falas das professoras Alice, Amora e Rosa de Sharon:

[...] deixo de ver informações importantes por causa da quantidade de mensagens. (Professora Alice)

[...] as informações importantes ficam perdidas no meio das conversas do grupo. (Professora Amora)

[...] a mensagem no grupo pode ficar perdida ou eles fingem que não veem. Com eles eu uso o grupo de transmissão. No grupo de transmissão eles retornam, porque a mensagem chega mais direto para eles... (Professora Rosa de Sharon)

Compreendemos, nesses relatos o quanto é fundamental a mediação pedagógica na condução do processo educativo. Sem essa mediação intencional e planejada, a construção de aprendizagens significativas pode ficar prejudicada. Segundo Lima e Ferrete (2020, p. 7), “o professor tem que saber lidar com a dispersão dos estudantes, cuidar da retomada das discussões, identificar a não participação para potencializá-las.” No entanto, muitas vezes, o professor não consegue acompanhar as discussões no grupo e, a menos, que combine com os estudantes um momento para essas discussões, as mensagens ficarão perdidas no fluxo de mensagens, como relataram os professores.

Os grupos do *WhatsApp*, quando criados com finalidade pedagógica, permitem a participação e discussão, independentemente do tempo e lugar, além de oportunizar várias formas de interação, possibilitando que todos aprendam colaborativamente. No entanto, “em razão do quantitativo de mensagens impulsionadas, um grupo do *WhatsApp* pode se tornar inadequado [...] ou resultar em dezenas de mensagens não lidas.” (ALVES;

PORTO, 2019, p. 122) Essas questões emergiram nas falas dos professores, referindo-se à grande quantidade de mensagens que chegam nos grupos: “deixo de ver mensagens importantes” (Professora Alice), “informações importantes ficam perdidas” (Professora Amora), “a mensagem no grupo pode ficar perdida” (Professora Rosa de Sharon) Em vista disso, a professora Rosa de Sharon diz utilizar como alternativa, grupo ou lista de transmissão, para enviar mensagens.

A lista de transmissão é um recurso do *WhatsApp* que permite que se envie uma mesma mensagem a dois ou mais contatos. A mensagem chega ao destinatário como uma conversa privada. Enviar mensagens por meio de uma lista de transmissão, como faz a Professora Rosa de Sharon, pode ser uma boa estratégia pedagógica para o envio de lista de exercícios, avisos, videoaulas ou orientações personalizadas às turmas.

Ademais, dificuldade de acesso à internet, por parte de alguns estudantes, aparelhos antigos e desatualizados aliados ao desinteresse em se envolverem nas atividades propostas, também foram situações abordadas pelos professores como desafios para o uso do *WhatsApp* na prática pedagógica. Segundo o professor Noah, esses desafios “Não chegam a inviabilizar, mas dificultam bastante.” Essas questões podem se constituir em verdadeiros entraves ao uso do *WhatsApp* em situações de aprendizagem. Segundo Silva,

[...] para que o professor de fato desenvolva metodologias, que se valha dos aparelhos digitais como ferramentas de ensino e aprendizagem, não basta que ele seja um usuário dessas tecnologias, mas que, antes de tudo, compreenda seus limites e potencialidades no corpo social, bem como suas implicações no e para o desenvolvimento humano. (2019, p. 200).

O *WhatsApp*, por se constituir em uma multiplataforma, possui interfaces operacionais importantes e necessárias que promovem a interação entre as pessoas. A função primária do *WhatsApp* é justamente impulsionar fluxos comunicacionais, interacionais, de compartilhamento e produção de informações. Mas, para sair desse uso singular e vislumbrá-lo como potencializador de práticas educativas, é necessário, como aponta Xavier e Serafim (2019, p. 47),

[...] investir em metodologias de ensino que tragam para o centro da discussão as características de interações discursivas propiciadas pelo uso situado das interfaces operacionais disponibilizadas pelo *WhatsApp*, marcando e demarcando, nesse contexto, práticas de letramento digital.

De fato, sair do lugar comum de uso do *WhatsApp* como mensageiro e/ou repositório de material didático e usá-lo como mediador de práticas educativas significativas requer investir em formação docente para o uso dos recursos tecnológicos

de forma inventiva e inovadora. Já vislumbramos algumas mudanças na prática de alguns professores, como podemos interpretar na fala da Professora Alice:

Mais do que uma ferramenta de comunicação, *WhatsApp* pode também ajudar no desenvolvimento de atividades pedagógicas, tanto durante a aula quanto depois. Já utilizei para explicar melhor um conteúdo e para diálogos outros que pudessem ajudá-los em outras questões que postavam no grupo. (Professora Alice)

Compreendemos o *WhatsApp* como potencializador de práticas de ensino e espaço de aprendizagem. Entretanto é necessário ao professor a adoção de estratégias de ensino diversificadas, apoiadas nos recursos disponíveis no aplicativo, que envolvam os estudantes na construção colaborativa do conhecimento. Cabe aos professores, utilizar essa plataforma com intencionalidade pedagógica, elaborando “propostas pedagógicas e educativas alicerçadas nas suas funcionalidades e usabilidades – ao passo que estimule os alunos a desenvolver uma aprendizagem autônoma e ativa.” (ALVES, PORTO, 2019, p. 123) O *WhatsApp* pode favorecer a aprendizagem em movimento e nos desafia a descobrir novas formas de ensinar e aprender. Para isso, professores precisam conhecer e se apropriar de todas as funcionalidades disponibilizadas pelo aplicativo e refletir sobre as potencialidades e possibilidades de ensino e aprendizagem que se abrem dentro e fora da escola.

5.2 OS MULTILETRAMENTOS NO *WHATSAPP*: NOVAS FORMAS DE ENSINAR E APRENDER

O mundo está em constante mudança. No meio digital, os significados não são construídos de forma isolada, mas adquirem sentidos diferentes em razão dos contextos em que aparecem. Dessa forma, as novas práticas de linguagem, na contemporaneidade, demandam por leitores cada vez mais críticos e conscientes de seu papel, no meio multimidiático.

A escola precisa atualizar-se conforme as novas possibilidades tecnológicas, a fim de atender aos estudantes tão envolvidos no movimento de aprendizagem entre o real e o potencial (virtual). Segundo Rojo (2019, p. 17), “[...] é no campo dos novos letramentos que as principais mudanças estão nos desafiando dentro e fora das escolas.” Os novos letramentos agregam em sua essência a diversidade social, linguística e cultural, o que “requer o desenvolvimento de práticas educacionais focadas nos sujeitos e nas suas demandas.” (Silva, 2019, p. 199). Ou seja, um ensino com uma metodologia inovadora

que considere a multiplicidade de culturas e semiótica dos textos, potencializadas pelo uso das tecnologias digitais.

As mudanças na sociedade, advindas no uso cada vez mais intenso dos recursos tecnológicos nos processos comunicativos, apontam novos caminhos para os processos educacionais. A pedagogia dos multiletramentos se institui nesse contexto e considera a “cultura e multiplicidade semiótica como fenômenos que se imbricam e que mapeiam novas formas de interação social.” (XAVIER, 2020, p. 29) A pedagogia dos multiletramentos visa formar leitores e produtores de sentido a partir de práticas de linguagem multimodais mediadas pelas interfaces tecnológicas.

O *WhatsApp*, compreendido como espaço de argumentação e reflexão, poderá despontar, nesse cenário, como uma possibilidade pedagógica por configurar-se como um meio de comunicação que permite aos usuários troca de informações e mensagens na forma de texto, imagem, sons, vídeos; como mídia interativa para a articulação de conteúdos e procedimentos didático-pedagógicos, que podem convergir em práticas de multiletramentos. No entanto, o uso desse aplicativo ainda precisa ultrapassar a ideia simplória que o coloca como repositório digital; os professores, sejam do CETEP-Sisal, sejam de outros estabelecimentos de ensino, precisam de formação para pensar esta interface como espaço de experiências com a diversidade de linguagens que levem à autoria, a criações de eventos e práticas de multiletramentos cotidianos, tanto na vida pessoal como profissional. O depoimento da professora Alice nos leva a pensar que há essa necessidade:

Mas quando você fala em multiletramentos, a sensação que eu tenho é que a gente tá muito distante de compreender efetivamente esses multiletramentos. [...] quando você trouxe a perspectiva dos multiletramentos e da produção, da utilização desses multimeios no campo da educação, eu fiquei pensando que nós estamos bastante longe ainda, na Educação Básica, dessa perspectiva e precisamos de ajuda. (Professora Alice)

Essa fala da professora Alice aponta para a necessidade de uma transformação da profissão docente, a partir de uma formação inicial e continuada que permitam aos professores acompanhar as inovações tecnológicas e sua consequente necessidade de mudanças na forma de ensinar e aprender na sociedade cotidiana. Segundo Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020, p. 27),

[...] precisamos nada menos do que de “novos professores”, que sejam *designers* de ambientes de aprendizagem para alunos engajados em vez de indivíduos que regurgitam o conteúdo do livro didático; profissionais capazes de criar as condições nas quais os aprendizes assumirão maior responsabilidade pelo próprio aprendizado; que permaneçam, como fontes de conhecimento que de fato são, na condição de autoridade sem que se tornem autoritários; que se sintam confortáveis com o *design* de aprendizagem da

internet, os espaços de instrução que não se limitam a planos de aula, livros didáticos, ou manuais de estudantes; todas essas coisas, enfim, que formam um ambiente parecido com redes sociais ou *blogs*.

A pedagogia dos multiletramentos aliada ao uso cada vez mais constante das tecnologias digitais em práticas educativas reclama por um ensino que considere o aluno como sujeito inserido em práticas de letramento dentro e fora do ambiente escolar. O *WhatsApp*, por ser uma tecnologia digital presente nas práticas de linguagens diárias de professores e estudantes, que se comunicam a partir de suas necessidades e interesses comunicativos, poderá estender a sala de aula para fora dos muros da escola, de modo a ampliar o intercâmbio de saberes que propiciem práticas multiletradas. Daí a necessidade de os professores atualizarem-se e incluírem em sua atividade docente os recursos tecnológicos com o objetivo de promover a inter-relação entre a tecnologia, o conteúdo programático e a vida social em práticas de linguagem orientadas pela perspectiva dos multiletramentos (XAVIER, SERAFIM, 2020).

Os professores reconhecem que a inserção das tecnologias nos processos educativos abre espaço para o protagonismo e a autonomia dos sujeitos aprendentes. Os recursos multimodais disponibilizados pelo aplicativo *WhatsApp* podem ajudar os estudantes a tornarem-se produtores de textos multissemióticos, como podemos vislumbrar nas falas dos professores Amora, Rosa de Sharon e Noah:

Esses recursos tornaram o ensino aprendizagem mais atraente e através dele pudemos diversificar os métodos de ensino. (Professora Amora)

O fato de oferecer muitas possibilidades de construção de texto atende às habilidades e competências individuais de cada estudante. (Professora Rosa de Sharon)

Esses recursos podem contribuir para o desenvolvimento e a construção do conhecimento dos alunos. É claro, quando os estudantes fazem uso de tais recursos. (Professor Noah)

Na fala dos professores inferimos que há a ideia de que o *WhatsApp* pode ser compreendido como potencializador de textos multimodais e multissemióticos – “oferecer muitas possibilidades de construção de texto”; que os professores podem ampliar suas práticas pedagógicas, diversificando-as; que o uso do aplicativo em situações educativas, em especial aquelas relacionadas à produção e compartilhamento de textos, pode desenvolver nos estudantes habilidades e competência discursivas. Entretanto, como adverte Silva (2019 p. 200), não basta ser usuário de recursos tecnológicos para que o professor desenvolva metodologias de ensino inovadoras, “mas que, antes de tudo, compreenda seus limites e potencialidades no corpo social, bem como suas implicações no e para o desenvolvimento humano.” Dessa forma, o uso das

tecnologias digitais por professores e estudantes precisa fazer sentido para ambos, como pontua o professor Noah.

Percebemos, a partir do depoimento do Professor Noah, a necessidade de o professor compreender que o ato de ensinar está se tornando cada vez menos expositivo e evoluindo progressivamente para ambientes de aprendizagem colaborativos, nos quais os estudantes sejam estimulados a aprender através do compartilhamento de saberes construídos em suas redes e comunidades. É o que compreendemos a partir deste discurso da Professora Alice:

Como nós estamos, na Educação Básica, [...] ainda incentivando pouco para que os alunos produzam. Mesmo assim com pouco que eles têm, com o celular que eles têm, [...]eles podem ser produtores de conteúdo. O nosso lugar ainda está assim, nós transpusemos a metodologia da aula expositiva para esse contexto. (Professora Alice)

Essa fala da Professora Alice aponta para a necessidade de se pensar os dispositivos móveis como espaços para mediação de aprendizagem no qual professores e estudantes podem criar e editar suas próprias narrativas e compartilhá-las em rede. Esses dispositivos podem ser usados em qualquer lugar e a qualquer hora, ampliando o tempo e o espaço de estudo, bem como “[...] a produção de conteúdo em função da demanda” (ALVES *et al.* 2019, p. 129). Entretanto, como salientou a professora Alice, os professores ainda não se desprenderam do modelo educacional centrado na figura do professor que transmite conhecimento através de uma aula expositiva, mesmo usando as tecnologias digitais para mediar sua prática docente.

Concordamos com Xavier e Serafim quando dizem que as tecnologias digitais precisam trilhar em uma relação de complementariedade com a ação humana, porque “todas as funções tecnológicas só assumirão o sentido de facilitadoras das interações humanas se o humano conseguir significados (práticas de letramentos) ao que está sendo executado tecnologicamente falando” (2019, p. 32). Dessa forma, é essencial assumir uma perspectiva que humaniza o uso das tecnologias na sala de aula.

Refletindo sobre a humanização do processo educativo mediado pelos recursos tecnológicos, os professores Noah e Rosa de Sharon disseram:

Eu penso que tanto o suporte tecnológico e formativo quanto a humanização do processo são urgentes. Um sem o outro torna o ensino online, se não inviável, incompleto, defeituoso... cheio de dificuldades. (Professor Noah)

Penso que humanizar o ensino é ajudar o nosso estudante a perceber que estudar vale a pena, que o conhecimento abre portas, possibilita transformações sociais e intelectuais. Temos que humanizar educação todo dia, temos que incentivar todo dia os nossos alunos e quando a gente estava na no ensino presencial, isso me parecia mais fácil, né? porque a gente ficava ajeitando daqui, dali... era um contato mais direto a gente ainda conseguia resgatar alguns. Agora, é mais frágil porque estamos mais distantes, muitas vezes com a câmera fechada a gente nem ver como é que ele está, não vê em

que ambiente ele está. [Acho que] os nossos alunos não estão mais vendo na educação uma perspectiva de mudança, aí eles vão se desanimando. (Professora Rosa de Sharon)

Essas narrativas apontam para a necessidade de se ressignificar a ação do docente com o uso das tecnologias digitais, na educação. O contexto em que ocorreu esses depoimentos foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE), adotado pelo estado para a retomada das aulas durante a pandemia da Covid-19. Interpretamos, nessas falas, ainda, a tentativa por parte dos professores de agir, no virtual da mesma forma que agiam no presencial “no ensino presencial e isso me parecia mais fácil [...] era um contato mais direto” (Professora Rosa de Sharon). A professora Alice demonstra ter esse entendimento ao dizer:

Nós estamos realmente ainda na lógica da perspectiva tradicional da sala de aula em que estamos expondo o conteúdo e os estudantes lá do outro lado ouvindo e com o silêncio maior e talvez eles estejam divagando mais... (Professora Alice)

Podemos compreender, nessa narrativa da professora Alice, uma crítica ao modelo de ensino tradicional centrado na figura do professor transmissor de conhecimento. Segundo a referida professora, durante a fase do ERE, foi feita uma transposição dessa concepção mecânica de aprendizagem na qual o ensino é visto como uma atividade linear. Em suas reflexões acerca do modelo de ensino tradicional ainda em prática nas nossas escolas, a Professora Alice acrescenta:

Eu penso que a nossa forma de ensinar que estaria equivocada. Eu acho que o modelo de escola que nós temos hoje ruiu, já é fracassado para essa garotada que está aí, porque tanto os nossos alunos da escola pública quanto os que estão em escolas particulares, não se sentem atraídos, seja na pandemia, seja antes da pandemia. (Professora Alice)

Essas reflexões da Professora Alice são muito pertinentes, pois evidenciam um desafio que, segundo Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020), escolas do mundo inteiro estão enfrentando: lidar com o um novo perfil de estudante. Esses novos estudantes são de uma nova geração que os autores chamam geração “P”, de participativa; novos aprendizes que divergem em muito dos aprendizes de gerações anteriores. “Eles têm em suas mãos *smartphones* ubíquos, conectados a novas mídias sociais, que lhes permitem se comunicar com pessoas a qualquer hora do dia, em qualquer lugar.” (COPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020, p. 26).

Vale destacar algumas características dos aprendizes da geração “P”, os estudantes que estão atualmente em nossas salas de aula. Eles não se conformam mais em ser telespectadores passivos de histórias veiculadas no cinema ou na televisão, mas criam

as histórias e os personagens; não ouvem *playlist* feitas por uma rádio, constroem suas próprias *playlists* em seus dispositivos eletrônicos, de acordo com suas preferências; seus hábitos de leitura e de escrita estão fundidos em práticas de letramento nas redes sociais; assistem a vídeos que circulam na internet e/ou produz seus próprios vídeos; e aprendem em ambientes formais e informais a partir de uma variedade de fontes, criando rotinas de aprendizagem por meio de aplicativos de aparelhos eletrônicos ou em interações sociais em comunidades *online*. (COPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020)

Em vista disso, um currículo escolar em que os estudantes figuram como receptores passivos de informações, como o que ainda temos em nossas escolas, não atrai os estudantes, conforme ponderou a Professora Alice: “essa garotada que está aí [...] não se sentem atraídos”. Outra questão apontada pela professora Amora diz respeito ao que se ensina nas escolas.

Agora, eu acho que também tem um outro problema que a questão dos próprios conteúdos a gente percebe também que existe... parece que os conteúdos estão atrasados alguns deles estão aquém da nossa realidade, sabe? A gente se sente um pouco um peixinho fora d'água. (Professora Amora)

Essa fala da Professora Amora nos faz refletir sobre a necessidade de formação docente para lidar como essa nova geração de aprendizes que já temos em nossas escolas e que nos desafia a pensar sobre o “quê” e o “como” ensinar. Como salientou a Professora Amora, os currículos escolares estão defasados e não preparam os estudantes para o tipo de mundo que vivemos atualmente.

O que se ensina nas escolas precisa estar voltado para a formação de indivíduos que sejam aprendizes flexíveis e colaborativos, solucionadores de problemas, capazes de lidar com os modos de pensar divergentes e que sejam mais suscetíveis a mudanças. Ou seja, formar “pessoas capazes de se locomover confortavelmente entre muitos letramentos nos âmbitos do trabalho, da vida pública e da vida comunitária, que sabem se comunicar por meio de múltiplos meios”. (COPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020, p. 24) Isso requer mudar as formas de ensinar dos professores e mudar as formas de aprender dos alunos, ou seja, um novo perfil de aluno e de professor (POZO, 2007).

De acordo com Pozo (2007, p. 34), “as tecnologias da informação estão criando novas formas de distribuir socialmente o conhecimento [...] uma nova cultura da aprendizagem, que a escola não pode [...] ignorar”. No entanto, dialogar com esse conhecimento disponível no ciberespaço exige o desenvolvimento de novas competências ou capacidades cognitivas dos leitores para que se construam metodologias que envolvam os multiletramentos.

Desenvolver competências de leitura e de escrita no meio digital requer muito mais do que a presença de aparelhos tecnológicos conectados à internet nas escolas, mais do que aprender a navegar na internet, ou o uso de aplicativos como o *WhatsApp* para compartilhar informações entre docentes e discentes. Mas que, a partir do uso desses recursos, se possa criar novos espaços de aprendizagem multifacetados.

As tecnologias digitais potencializaram e modificaram a forma como as pessoas produzem e leem textos. Segundo Anacleto e Oliveira (2019, p. 232), os textos que circulam no meio digital

[...] são de natureza multimodal, ou seja, apresentam-se a partir da linguagem verbal e não verbal; multissemióticos: exibem-se por meio de imagens, sons, movimentos, cores, efeitos etc.; multimidiático: convergem para e por diversas mídias. Desse modo, mudanças significativas ocorreram nos modos de ler os textos que circulam na esfera digital.

Esses textos multimodais, multissemióticos e multimidiáticos se materializam no *WhatsApp* e, para que os estudantes dialoguem com a diversidade textual da atualidade, é necessário que os professores incluam práticas multiletradas em suas aulas, com a finalidade de ajudar os estudantes a produzir significados, de forma crítica, a partir de textos que já fazem parte de suas vivências cotidianas. O professor, por meio do *WhatsApp*, pode fomentar práticas de leitura e de escrita, em sala de aula, que possibilitarão que os discentes se tornem produtores de textos multiletrados, ampliando o potencial comunicativo dos estudantes para além do contexto escolar.

Sendo assim, uso das tecnologias digitais – em especial do aplicativo *WhatsApp* como mediador de aprendizagens – precisa vir orientado por “uma metodologia inovadora que favoreça a construção de conhecimento, não apenas a apropriação de conteúdos” (SILVA, 2019, p. 198). Isso aponta para o desenvolvimento de práticas educacionais que coloquem os estudantes como protagonistas de seu processo de aprendizagem.

A escola já não é mais a fonte primária de conhecimento para os estudantes e por isso, não pode proporcionar aos estudantes conhecimentos como se fossem saberes absolutos, verdades acabadas (POZO, 2007). Embora a escola não seja o único lugar em que se aprende, “pode ser o *locus* [...] para dialogar descobrindo formas de promover situações de aprendizagem mediadas pelos dispositivos móveis e seus aplicativos” (ALVES *et al* 2019, p. 136).

Nesse contexto, os professores devem ser capazes de criar as condições para que os estudantes desenvolvam capacidade de aprendizagem que lhes permitam assimilar e

utilizar criticamente a informação que recebem para que possam transformar essa informação em um saber ordenado, em um conhecimento relevante. Os professores permanecem como fonte de conhecimento, não a única, mas aquela capaz de orientar os estudantes na construção de seu próprio conhecimento. Encontramos essa ideia nos depoimentos dos Professores Noah e Rosa de Sharon:

Eu acho isso ótimo, incrível e tentador... é como você estar dentro de uma fábrica de cachaça e querer tomar tudo de vez... a pessoa tem que tomar aos pouquinhos e experimentando de cada coisa um pouco. A informação também é assim, a gente vai experimentando daquilo que é apropriado, aos poucos, não tudo, porque a pessoa se perde. É igual a você estar em uma biblioteca ou trabalha na biblioteca e querer ler todos os livros de uma vez só. Não vai fazer isso, não vai conseguir, vai ficar perdido se ela tiver um foco né do que ela quer, da formação ... e o professor ele tem esse papel de dar um foco a pessoa. [...] o professor ele tem que ensinar o menino a pescar e não dar o peixe [...] incentivar ele aprender a buscar o conhecimento. (Professor Noah)

[...] os meninos estão tendo disponibilidade da informação, do conhecimento, só que estão meio que perdidos, não estão sabendo como usar isso, o que buscar [...] é tentar mostrar para eles que essa informação está assim, bem acessível, mas eles precisam ter maturidade, está faltando muita maturidade... às vezes eles acessam para coisas que vão trazer prejuízo né, como muitos programas que tá tendo aí, de violência e pornografia né... eles estão usando essa facilidade de acesso não para um conhecimento bom, estão buscando coisas que estão trazendo prejuízo para eles... e aí como a gente vai ajudar esse povo a buscar algo que venha a trazer benefício? (Professora Rosa de Sharon)

Encontramos nas narrativas dos professores a necessidade de uma transformação profunda no sistema educacional e do papel dos professores para atender às novas exigências da sociedade atual. Os professores, nesse contexto, precisam ser colaboradores, capazes de “gerenciar ambientes de aprendizagem multifacetados.” (COPE, KALANTZIS, PINHEIRO, 2020, p. 28). No entanto, para assumir esse novo papel docente, os professores precisam ter bem em mente algumas questões importantes.

A primeira questão é que a escola não é mais a única fonte de conhecimento para os estudantes; hoje se aprende de inúmeras formas e o conhecimento está disponível em qualquer lugar. A segunda é que, embora a informação esteja disponível e possa ser acessada a qualquer momento, através de dispositivos eletrônicos conectados à internet, essa informação está difusa e desorganizada; e os estudantes precisam ser orientados a fazer uma leitura crítica para selecionar o que é relevante. Outra questão importante é que “o quê” ensinamos em nossas aulas, em termos de conteúdo, está disponível na internet em inúmeras videoaulas, mas o modo como ensinamos e o significado que atribuímos a essa informação é o que pode realmente tornar a aprendizagem significativa para os aprendizes.

O professor Noah, reconhece a necessidade de os professores mudarem a forma de ensinar, ao se apropriarem tanto dos dispositivos tecnológicos como da informação disponível na rede, conforme podemos ver nesta fala em que relata uma aula que ministrou com estudantes, utilizando a mediação tecnológica:

Realmente, a didática que a gente usa na sala influencia muito. Então, não adianta eu passar cinquenta minutos em uma aula só conversando. Eu já fiz esse teste, com uma aula que eu estou falando muito, porque aula de história a gente precisa falar, mas [nesse contexto de ensino em que] estamos, com o notebook, com vários recursos... me permite não ficar só falando. Aí em uma aula hoje, eu tive muito mais interação [com os estudantes] do que em uma aula em que eu fico só com o slide fazendo explicação. O que eu fiz? Eu mostrei imagens a eles; fiz perguntas sobre as imagens; coloquei um link para eles responderem uma pergunta; depois, eu mostrava as respostas deles e ia comentando... Quando eu via que era copiado e colado eu lia rápido, fazia piada e dizia: 'olha, esse aí pegou e colocou da internet, vou passar rápido'... A interação surge muito melhor dessa forma, quando você muda a didática... (Professor Noah)

Interpretamos, nesse relato do Professor Noah, o caminho para “fomentar nos alunos capacidades de gestão do conhecimento” (POZO, 2007, p. 36), a partir do desenvolvimento de cinco capacidades metacognitivas: aquisição, interpretação, análise, compreensão e comunicação da informação. Essas ações possibilitam que professores e estudantes se tornem multiletrados, “atuando como protagonistas, autores e atores do processo de ensinar e aprender.” (ALVES *et al.*, 2019, p. 137). Isso demanda uma nova cultura da aprendizagem, uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, na qual se abandonem a concepção tradicional de que o professor é aquele que ensina e o estudante aquele que aprende.

A pedagogia dos multiletramentos surge, nesse contexto, com o propósito de abarcar essas mudanças da sociedade contemporânea, na qual estudantes e professores precisam lidar com uma grande diversidade de linguagens e significados, em “práticas de leitura e escrita de textos, cuja dinâmica relaciona o sonoro, o visual, o espacial e o gestual.” (FERRAZ; CUNHA, 2018) Os multiletramentos apontam para a necessidade de reconfiguração dos projetos pedagógicos, com o objetivo de incluir, em nossa prática docente, a diversidade linguística e cultural da sociedade, cada vez mais conectada e globalizada, acionando práticas de linguagem situadas e transformadoras, que levem em conta os letramentos e a diversidade cultural dos sujeitos.

A pedagogia dos multiletramentos orientam práticas escolares que promovam interconexões entre os mundos da vida (o profissional, o cívico e o privado) (NLG, 1996) envolvendo a diversidade de saberes e valores locais e a variedade de recursos discursivos e tecnológicos disponíveis em sociedade.

Formar estudantes críticos e autônomos requer formar professores capazes de se posicionar de maneira crítica e autônoma em seus espaços de atuação. Para isso, é preciso investir em processos de formação docente que considere os saberes dos professores como legítimos, construídos a partir de suas experiências docentes. Nesse sentido, consideramos pertinente o que a Professora Alice diz:

Para mim precisava ouvir mais os professores que estão na base né ter mais relação com quem tá na base é o problema é que às vezes quem decide não é quem tá na base. Eu costumo dizer... que é diferente quem está em sala de aula na Educação Básica porque tem um pé no chão da escola e o mesmo vale para quem tá já gestando, tem que ter o diálogo. (Professora Alice)

Nessa fala da Professora Alice, percebemos a necessidade de os programas de formação docente incluírem os saberes produzidos pelos professores em suas práticas docentes e que esses saberes sejam considerados como legítimos no campo da educação.

De tudo que discutimos até agora fica a certeza de que os professores precisam de formação não apenas para se adaptar a essas novas formas de aprendizagem, mas também para se apropriarem delas, a fim de que consigam, através dela, transformar essa sociedade da qual nós estamos fazendo parte.

5.3 *WHATSAPP* NO PROEJA: A BUSCA POR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA MEDIADA POR RECURSOS TECNOLÓGICOS

O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, foi criado com o objetivo de atender a demanda por formação de uma parcela da população marcada com descontinuidades e defasagens escolares.

A educação de jovens e adultos possui especificidades próprias e, por isso, os professores que atuam nessa modalidade de ensino se veem diante do desafio de não apenas suprir a escolaridade perdida, mas criar condições para a permanência desse alunado na escola com vista a garantir a continuidade dos seus estudos.

Em diálogo com os professores do CETEP-Sisal sobre a formação de pessoas jovens e adultas, encontramos uma preocupação desses docentes em prover uma formação que faça diferença na vida desses educandos. Os professores Amora, Noah e Rosa de Sharon discorreram sobre o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do PROEJA:

Vejo como um processo que requer muito cuidado e atenção. São muitas as dificuldades. (Professora Amora)

Um grande desafio, tanto para os professores quanto para os estudantes. Para os professores em vários aspectos, pouca prática para alfabetizar e alfabetizar adultos; recursos escassos, entre outros. Para os estudantes, precisam derrubar algumas barreiras financeiras, sociais, emocionais, uma vez que o ato de aprender exige persistência e força de vontade. Não é fácil para estudantes que já tem uma vida familiar cheia de responsabilidades se manterem focados nos estudos. (Professora Rosa de Sharon)

É um processo diferenciado, pois os alunos desse grupo não dispõem das mesmas condições que os alunos do ensino regular. Como, por exemplo, tempo, pois praticamente todos trabalham. (Professor Noah)

As falas desses professores apontam para uma questão determinante: a ação docente precisa estar alicerçada nas peculiaridades e subjetividades dos estudantes, com vistas à compreensão e valorização da diversidade cultural do alunado, seus saberes e suas vivências. A escola precisa ser um espaço para os sujeitos se expressarem e vivenciarem seus problemas de forma concreta e onde possam articular as ações que promovam uma maior participação social. De acordo com o relato dos professores, a educação de pessoas jovens e adultas é um processo desafiador e requer a “aplicação de um currículo que enfatize o histórico, o cultural e as vozes de todos os sujeitos envolvidos” (OLIVEIRA, 2015, p. 59). Um currículo diferenciado, que traga em seu bojo uma abordagem embasada em práticas dialógicas, abandonando visões etnocêntricas para construir relações menos discriminatórias e mais igualitárias.

A professora Rosa de Sharon destacou, em sua fala, a “pouca prática de alfabetizar adultos”. Essa é uma questão sensível para os educadores de adultos que se veem diante do desafio de alfabetizar seus educandos sem terem, no entanto, uma formação docente, quer inicial, quer continuada, para atuarem como alfabetizadores de pessoas adultas.

A formação do profissional docente precisa atender os objetivos e as peculiaridades de cada modalidade de ensino e ser adequada ao educador de adultos. No entanto, de acordo com Dantas (2015, p. 87)

[...] não existe uma formação específica, obrigatória, para o educador de jovens e adultos efetuando-se uma formação inicial e uma formação continuada de profissionais da EJA a cargo dos Estados e Municípios, tendo como referência as Diretrizes Nacionais para Ensino Fundamental e o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores.

Os cursos de formação para os profissionais da EJA, que atualmente existem, ocorrem em termos de pós-graduação (especialização e mestrado) e são realizados pela Universidade do Estado da Bahia, no campus I, localizado na capital do estado. Esses cursos têm contribuído para a inclusão de muitos profissionais especializados em EJA, no mercado de trabalho (DANTAS, 2015). No entanto, por se tratar de cursos de pós-

graduação com número limitado de vagas, e ingresso mediante seleção, a formação dos educadores de jovens e adultos fica restrita a programas de formação continuada e a projetos de extensão “que apresentam uma série de limitações como carga horária reduzida, docentes sem a devida qualificação”. (DANTAS, 2015, p. 107). Tal fato nos leva à interpretação de que a escassa oferta de cursos de formação para os professores que atuam nas turmas de EJA compromete a qualidade do ensino para esse público.

Outro aspecto relacionado com a educação de jovens e adultos que foi abordado pela professora Rosa de Sharon diz respeito às dificuldades que os estudantes enfrentam para se manterem focados nos estudos. Em vista disso, concordamos com o professor Noah quando diz que educar pessoas adultas “É um processo diferenciado, pois os alunos desse grupo não dispõem das mesmas condições que os alunos do ensino regular”. Assim, o professor, mesmo sem formação para atuar nessa modalidade de ensino, precisa construir um caminho.

Compreendemos que *WhatsApp*, concebido como um mediador de aprendizagem na EJA, pode ser um aliado dos professores que atuam na educação de jovens e adultos, ao se constituir como um espaço fecundo para práticas de linguagem, no qual os sujeitos aprendentes, utilizando elementos multissemióticos e multimodais, expressam seus saberes a respeito de variados temas, suas experiências e vivências, evidenciando sua postura linguística, cultura, política ideológica (BARRETO, 2019).

Nesse sentido, concordamos com definição de linguagem feita por Edward W. Said, no livro *Humanismo e crítica democrática*, quando cita e comenta uma passagem de Richard Poirier, no livro *The Renewal of Literature*:

Poirier afirma que como humanistas, é da linguagem que partimos. O instrumento mais potente e inevitável da cultura herdada era a própria linguagem. E a linguagem [...] fornece ao humanismo seu material básico. [...] Mas, embora ágil e flexível, a linguagem propicia o nosso destino social e cultural, sendo essa a razão pela qual devemos vê-la, primeiro pelo que ela é, em última análise, é a linguagem que usamos na cultura, e eu acrescentaria, no humanismo, para o conhecimento, nós mesmos. A linguagem é também o lugar em que podemos registrar com mais eficácia o nosso desacordo com nosso destino. A linguagem é o único meio de contornar a obstrução da linguagem.

O uso de *WhatsApp* nas turmas de PROEJA precisa ser orientado a partir de uma concepção de linguagem como elemento cultural do nosso tempo e um instrumento eficaz de registro e empoderamento. É por meio da linguagem que as pessoas expõem suas angústias e saberes construídos durante o percurso de suas vidas; e é por meio dela que podemos compreender e acolher as pessoas. Essas questões emergem nesta fala da

Professora Alice ao narrar um diálogo que teve outrora com uma senhora que era estudante de EJA:

[...] eu percebi a dificuldade que era de entender essas pessoas... porque teve uma vez uma senhora me disse assim, ‘mas eu sei, professora, que eu não sei o assunto, mas eu tenho “sabença”’. E aí eu virei para ela e disse: ‘explica aí essa “sabença” para mim’... Ela disse: ‘eu não sei dizer com as palavras que eles diz, mas a gente sabe alguma coisinha ali, é uma “sabença” que a gente tem’. Ela queria dizer que existe um saber ali, existe um saber e a gente teria que aproveitar esse saber [...] (Professora Alice)

Interpretamos, nessa narrativa da professora Alice, a dificuldade que o educador de jovens e adultos sente de compreender o educando que chega à escola trazendo uma bagagem cultural e conhecimentos diversos, construídos a partir de suas experiências de vida. Sônia Kramer, no livro “Por entre as pedras: arma e sonho na escola”, diz:

Por que transmitir normas e proclamar saídas já prontas, em vez de forjar e construir uma linguagem viva? A alegoria da pedra, que me acompanha no movimento da escrita, tem vários sentidos. Pois o que resulta quando quebramos uma pedra? Ínfimas pedras que rolam. Infinitas formas que surgem: do granito a uma joia lapidada; da avalanche que bloqueia a passagem aos seixos suaves que se mexem na correnteza e que ajudam a fazer correr o rio. Erosão. A pedra é parte e tudo. Cada estilhaço pode tudo conter. Simboliza a dureza destruída e representa a construção possível. A beleza.

Quando o professor do PROEJA consegue quebrar essa grande pedra, os estilhaços que se formam daí, isto é, a diversidade de práticas e linguagens poderá dar aos estudantes a possibilidade de vencer essa dureza que a realidade lhe apresenta para construir outros mundos possíveis, outra realidade móvel, plural e histórica, em que sejam respeitadas suas identidades individual e coletiva. Segundo Dantas (2015, p. 86)

[...] a educação de adultos sempre compreendeu um conjunto bastante diversificado de *processos e práticas formais e informais* relacionadas com a aquisição ou a ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais, desenvolvendo-se muito desses processos em ambientes fora da escola, como, por exemplo, na família, nos sindicatos, no trabalho, na igreja ou em instituições religiosas, nos espaços de lazer etc. (grifos da autora)

Os estudantes dessa modalidade de ensino trazem conhecimentos prévios decorrentes de suas vivências, suas interações sociais e suas experiências pessoais, e dominam conceitos aprendidos de modo informal ou intuitivo. Como salientou a fala da Professora Alice, essa bagagem cultural trazida pelos estudantes precisa ser aproveitada pelos professores, fazendo uma ponte entre o conhecimento formal e os interesses dos educandos.

De modo geral, esses jovens e adultos, chegam à escola cansados depois de enfrentarem jornadas longas de trabalho, muitas vezes em ocupações informais ou subempregos, além de cuidarem de outras responsabilidades familiares. A maioria desses

estudantes tem sua trajetória escolar marcada por descontinuidades e defasagens pedagógicas causadas por fatores diversos, de ordem econômica e social que podem fazê-los se sentirem marginalizados e excluídos dentro do sistema educacional.

Em vista disso, o Parecer CNE/CNB 11/2000²⁰ do Conselho Nacional de Educação, aprovado pela Câmara de Educação Básica, que é um dos documentos que regulamentam as diretrizes curriculares para Educação de Jovens e Adultos, afirma que é imperativo fazer uma reparação dessa realidade perversa na vida de tantos indivíduos. Para isso, ele aponta três funções da Educação de Jovens e Adultos: a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora.

A função reparadora diz respeito à restauração de um direito que foi negado a essas pessoas: o direito a uma educação de qualidade, na idade adequada, e o reconhecimento da igualdade que todo ser humano tem de ter acesso a esse bem real, social e simbolicamente importante. Entretanto, como adverte o autor, essa noção de reparação não deve ser confundida com a noção de suprimento. Não basta apenas ofertar, nas escolas, vagas para estudantes jovens e adultos com o intuito de suprir a carência de escolaridade. Essa oferta precisa vir acompanhada de um modelo educacional que crie condições pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem desse público.

A função equalizadora refere-se à igualdade de oportunidades. A reentrada no sistema educacional deve possibilitar aos indivíduos novas oportunidades de participação e inserção no mundo do trabalho, na vida social e na abertura dos canais de participação cidadã. A função equalizadora busca restabelecer a trajetória escolar do indivíduo que teve sua formação escolar frustrada pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, criando as condições necessárias para que essas pessoas atualizem conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novos espaços laborais e culturais.

Já a função qualificadora reconhece o caráter de incompletude do ser humano daí a necessidade de uma educação ao longo da vida, ou educação permanente, tendo como objetivo propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida. Segundo Oliveira e Dantas, esse conceito de aprendizagem ao longo da vida é um novo paradigma que procura valorizar a aprendizagem considerada essencial para a melhoria da qualidade de vida das pessoas por meio da garantia de “que todos os alunos adquiram os

²⁰ Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 23 de nov. 2021

conhecimentos, competências, atitudes e valores necessários à formação de um futuro sustentável.” (OLIVEIRA; DANTAS, 2018, p. 38).

Entretanto, para que a educação de jovens e adultos cumpra as suas funções, se faz necessário uma prática pedagógica bem fundamentada e flexível, com propostas educativas que possibilitem acesso, permanência e êxito na escola. Ou seja, uma proposta pedagógica que dê ênfase ao educando, respeitando sua bagagem cultural, seus saberes acumulados e o tempo de aprendizagem de cada educando.

Embora esses estudantes, quando retornam à escola, possuam uma forma própria de aprendizagem, um saber próprio advindos de experiências desenvolvidas ao longo da vida, apresentam lacunas pedagógicas marcantes que são consideradas como desafios à prática docente, conforme relatam os professores Amora e Noah:

Muitos desafios, por exemplo dificuldades grandes de leitura e escrita. Além do cansaço e desânimo por serem estudantes que geralmente tem uma jornada de trabalho exaustiva. (Professora Amora)

Alunos desmotivados; um dos maiores desafios é o aluno que chega semianalfabeto. (Professor Noah)

No entanto, apesar dos desafios relatados pelos professores Amora e Noah, a professora Alice afirma: “eles estão sedentos de aprender [...] se a gente trazer conteúdo para debate, tem debate... tem a participação deles [...]”. Podemos inferir, a partir dessa fala que o estudante dessa modalidade de ensino deseja estar engajado e participando do contexto social e cultural do qual faz parte.

Ademais o estudante tem mais facilidade de aprender quando há uma articulação entre o que está sendo ensinado e sua experiência cotidiana. É o que a professora Amora tem feito em suas aulas para lidar com a dificuldade que os estudantes apresentam em leitura e escrita: “Geralmente busco textos com uma linguagem mais acessível, procuro estimular a escrita através da leitura de imagens, mesclando as linguagens”. (Professora Amora). Nessa fala da Professora Amora, podemos compreender a necessidade de o educador de jovens e adultos conhecer os estudantes e suas necessidades, a fim de ser um apoio e incentivo para eles na sua trajetória escolar.

É função do educador criar formas de intervenção e transformação da realidade através de um diálogo constante com o educando. Os professores estão lidando, na atualidade, com um novo perfil discente, “daí a necessidade de superar a função reprodutora de conhecimentos, para uma função crítica e produtora de novos conhecimentos.” (OLIVEIRA; DANTAS, 2018, p. 39) Nesse novo contexto educacional, os professores assumem novos papéis, e precisam pensar sua prática pedagógica a partir

do cotidiano das escolas. No entanto, há que se planejar, pensar projetos nesse sentido, um passo que ainda precisa ser dado, como interpretamos no relato do professor Noah. Ele diz:

Não existe tempo hábil para o professor, no caso da minha área, lidar com essa questão. Também não existe projeto da escola que dê suporte ao aluno para isso. O estado incluir como uma disciplina ou curso extra para os alunos que apresentarem essa dificuldade. É preciso haver parte específica no currículo que dê esse suporte ao aluno. Alfabetizar mesmo. (Professor Noah)

Na sua fala, o Professor Noah sugere um projeto e pedagógico, de modo que sejam contempladas as subjetividades, as diferenças e diversidade cultural dos sujeitos, com vistas a sanar dificuldades de aprendizagem no âmbito da leitura e da escrita, talvez um programa de alfabetização, ou coisas do gênero. Mas essa sugestão esbarra em duas questões elementares: o tempo disponível desses estudantes para estar na escola em um momento distinto do horário de aula, uma vez que a maioria dos estudantes trabalham ou cuidam de responsabilidades familiares; e a necessidade de haver um quantitativo maior de professores na unidade escolar para atender essa demanda, já que os professores das disciplinas curriculares estariam com seu tempo dedicado ao conteúdo de seus respectivos componentes.

É fato, como diz a Professora Alice, que “o tempo é nosso inimigo na EJA”. O professor que atua na EJA, precisa ter bem em mente que educar pessoas vai além de reuni-las em uma sala de aula e transmitir conteúdos prontos, regurgitados de um livro didático, sem contextualização e sem uma reflexão crítica. O objetivo do trabalho docente é criar condições para que os estudantes aprendam, produzindo igualdades de oportunidades para todos e auxiliando aqueles que possuem déficit sociocultural em decorrência de suas condições de vida.

Como um mediador de aprendizagens, o professor talvez precise investir em uma formação para atender à especificidades do PROEJA, no contexto atual, criando estratégias de ensino e aprendizagem que possibilitem aos estudantes desenvolver habilidades de leitura e escrita, com destaque para os textos multimodais e multissemióticos que circulam no meio digital.

As professoras Amora e Rosa de Sharon reconhecem a necessidade de incluir em seu planejamento atividades diferenciadas de leitura e escrita com o objetivo de melhorar a competência discursiva dos estudantes do PROEJA. Segundo elas, é essencial:

[...] incentivo à leitura, através de círculos de leitura, debate, poesias, entre outros gêneros. (Professora Amora)

[...] estimular a leitura e o acesso a fontes de informações mais comprometidas com a veracidade dos fatos. (Professora Rosa de Sharon)

Podemos inferir a partir das falas dessas professoras que é fundamental um programa curricular flexível, com a garantia de uma prática pedagógica de qualidade que permita, o acesso aos conhecimentos básicos necessários à uma participação social mais produtiva. Na organização dos conteúdos de cada componente curricular, é preciso focar o mais básico, como desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, a fim de que o essencial seja trabalhado de forma efetiva e proveitosa.

Em meio a todas essas questões discutidas até aqui e que são elementares para a escolarização de pessoas jovens e adultas, precisamos focar no desenvolvimento dos recursos tecnológicos e no surgimento de um ambiente hiperconectado, no qual as pessoas usam dispositivos móveis para acessar informações de forma prática e rápida, em qualquer momento e a qualquer lugar. (ALVES *et al.* 2019) A pandemia do Covid-19 trouxe para o contexto educacional a necessidade de avaliar o potencial dos aplicativos, em especial o *WhatsApp*, para mediar cenários de aprendizagens com os estudantes do PROEJA.

Durante a pandemia, com aulas suspensas e professores e estudantes cumprindo regras sanitárias de distanciamento social, as atividades pedagógicas ocorreram nas plataformas de ensino, como o *WhatsApp*, o *Google Classroom*, e o *Google Meet*. Para os estudantes do PROEJA, ingressar e interagir de forma significativa nas salas de aula virtuais e assistir a videoaulas apresentou uma série de dificuldades, que resultaram em pouca participação dos estudantes no processo educacional. Dessa forma, os professores utilizaram de forma mais efetiva o *WhatsApp*, como podemos compreender nas falas das professoras Rosa de Sharon e Amora:

Eu acho que o *WhatsApp* para o PROEJA deve ser bem útil porque muitos têm dificuldade com a escrita... aí faz tudo na oralidade, nos áudios... se comunicam pelos áudios, tem mais interação. Para enviar trabalho pelo *Classroom* tem alguns desses alunos que estão com dificuldades... aí manda para o mural, outra hora na própria atividade, está todo mundo aprendendo. Quem é do PROEJA, eu imagino que o *WhatsApp* seja bem mais indicado do que o *Classroom*. (Rosa de Sharon)

Na realidade, o *Classroom* realmente é mais difícil... eles têm dificuldade de postar foto, de postar no lugar certo... aí eles fazem um monte de perguntas tentam tirar dúvida com outros colegas naquela tentativa de aprender... aí quando a atividade é possibilitada pelo *WhatsApp* é bem mais fácil para esse público, para os alunos que tem essa dificuldade. (Professora Amora)

Refletindo sobre o uso pedagógico do *WhatsApp* nas turmas de PROEJA, durante a fase do Ensino Remoto Emergencial, os professores fizeram uma avaliação positiva do uso desse aplicativo na mediação de atividades pedagógicas e no compartilhamento de

material pedagógico, apesar das dificuldades que enfrentaram, como relatam os professores Amora, Rosa de Sharon e Noah:

O uso pedagógico foi bastante explorado, pois foi o único meio de chegar a esses estudantes através de áudios, vídeos, textos, imagens e outros. Ajudou demais, pois foi através dele que os alunos da EJA tiveram acesso aos conteúdos compartilhados pelos professores. Através dele pude tirar dúvidas, compartilhar vídeos, entre outros. Por se tratar de uma linguagem mais espontânea na qual eles já estão acostumados. Acredito que seja mais um agente incentivador e por seu aspecto menos formal isto pode contribuir para que os estudantes do PROEJA se sintam mais à vontade para se expressar através da escrita. (Professora Amora)

Por ser um aplicativo acessível a vários aparelhos e possuir diferentes formas de uso, nos ajudou bastante, pois podíamos enviar áudios e vídeos, textos em vários formatos, fazer ligações, entre outras atividades. O fato de instigar o diálogo entre familiares já possibilita um contato mais frequente com a escrita, os recursos de corretor do teclado ajudam na escrita também e para aqueles que nada conhecem da linguagem escrita podem contar também com o recurso da oralidade, com os áudios. Nas situações em que os outros recursos ficam inacessíveis aos estudantes, o *WhatsApp* sempre permite uma comunicação mais rápida e eficiente. (Professora Rosa de Sharon)

Quando existe o material em PDF, fica mais fácil o envio para os alunos. Algumas vezes foi enviado fotos das páginas do livro didático quando os estudantes não tinham o livro. Uma linguagem mais familiar facilita a compreensão por parte dos estudantes. (Professor Noah)

Podemos inferir, a partir das falas desses professores, que o *WhatsApp* por ser um aplicativo acessível e estar disponível para ser baixado em diferentes dispositivos móveis, criou oportunidades de aprendizagem possíveis de serem realizadas em diferentes contextos. O *WhatsApp* tornou-se um poderoso aliado para garantir a continuidade da aprendizagem durante a fase de Ensino Remoto Emergencial. Entretanto, mesmo o uso do *WhatsApp* sendo tão comum a tantas pessoas, é importante refletir sobre a potencial pedagógico desse aplicativo, analisando as possibilidades, potencialidades e fragilidades dele na criação e desenvolvimento de atividades pedagógicas. Segundo Moreira e Trindade (2017, p. 51),

As potencialidades dos dispositivos móveis tornam-os (sic), assim, ferramentas incontornáveis no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem motivadoras e também proporcionadoras do desenvolvimento de competências diversas pelos estudantes, uma vez que facilitam uma interação entre aquilo que são as suas competências sociais digitais e uma atitude mais ativa e construtivista no que diz respeito ao acesso ao conhecimento.

O *WhatsApp* vem ganhando cada vez mais destaque no contexto educativo contemporâneo. O seu baixo custo, acessibilidade e linguagem familiar tornam o *WhatsApp* bastante atrativo no ambiente educativo, já que professores e estudantes o usam cotidianamente na sua vida privada. No entanto, é necessário repensar os modelos

pedagógicos, criando estratégias de ensino pensadas e adequadas aos estudantes do PROEJA, tendo em vista as especificidades que essa modalidade de ensino apresenta.

O *WhatsApp* amplia o espaço de atuação do professor porque muda a noção de onde e quando ensinar, bem como a forma de comunicação entre estudantes e professores, o que contribui para o desenvolvimento de experiências educacionais relevantes. A presença do professor é fundamental já que o uso do *WhatsApp* na sala de aula requer intencionalidade pedagógica, o que demanda planejar as ações e traçar objetivos, de modo a auxiliar os estudantes na construção de conhecimentos. Segundo Oliveira, (2018, p. 219),

A utilização do *WhatsApp* como recurso educacional possibilita aos alunos, resolver problemas, construir e buscar conhecimento, criando um ambiente desafiador e aberto ao questionamento capaz de instigar a curiosidade e a criatividade desses sujeitos.

O *WhatsApp* pode contribuir para ações pedagógicas que promovam a aprendizagem, o pensamento crítico, produção e compartilhamento de conhecimento. O uso dos recursos tecnológicos na prática pedagógica pode otimizar o trabalho docente tanto dentro como fora da sala de aula, mobilizando a socialização de saberes e a construção de sentidos. No entanto, é essencial criar “condições para uma maior interação entre os sujeitos envolvidos num espaço fluido e dinâmico que permite a ação, a participação, a livre problematização, bem como a liberdade de expressão.” (OLIVEIRA, 2018, p. 222). Entendemos que, nesse sentido, o *WhatsApp* pode enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem, se as ações pedagógicas que o envolvem forem pensadas e planejadas, visando à integração de diferentes práticas inovadoras e colaborativas, nas quais os sujeitos envolvidos possam expressar-se, buscar e receber informações de seu interesse, colaborar e gerar conhecimento através de diversas experiências compartilhadas em rede.

Contudo, existem algumas limitações no uso pedagógico do *WhatsApp*, conforme relatado pelos professores. Em seus depoimentos, vemos a necessidade de os estudantes estarem engajados na proposta pedagógica, pois, apenas a presença do aparelho, do aplicativo ou da internet na sala de aula não garante a aprendizagem:

Alguns são tímidos e acabam não interagindo como gostaríamos, outros por sua vez tem dificuldade de acompanhar as mensagens por conta do tempo e quando podem olhar acaba já tendo uma grande quantidade de informação. (Professora Amora)

Faço uma avaliação mais ponderada. Porque não é possível ficar dependente do *WhatsApp* como único recurso. [...] Um dos desafios saber medir até quanto podemos fazer uso desse recurso... O quanto os alunos estão dispostos ao

mesmo. Uma das dificuldades é o estímulo dos alunos. Acompanhar didaticamente acaba sendo mais cansativo pra eles. (Professor Noah)

Nessas reflexões dos professores Amora e Noah, compreendemos que, para que o processo educativo atinja seu objetivo, é preciso, desenvolver práticas educativas focadas nos sujeitos e nas suas necessidades, isto é, naquilo que faça sentido para eles.

Outro desafio que os professores relataram foi a dificuldade de controlar e acompanhar o fluxo conversacional, como relata a Professora Amora: “O desafio foi acompanhar as atividades, haja vista que eles geralmente davam o retorno em tempos diversos.” Embora uma das características da educação mediada por recursos tecnológicos seja a possibilidade de executar atividades a qualquer tempo e em qualquer lugar, os professores precisam seguir uma programação curricular que demanda tempo para proposição das atividades e a execução destas por parte dos estudantes. Então, quando o estudante não atende essa prerrogativa de retorno no tempo específico, isso acaba sendo um desafio para os professores seguirem com seus programas curriculares.

Os professores também falaram da dificuldade de gerir um volume muito grande de informações, o que faz com que as mensagens realmente importantes se percam no fluxo conversacional, bem como do entendimento, equivocado por parte de alguns estudantes, de que o professor precisaria estar permanentemente disponível para atender o estudante a qualquer momento.

Os professores reconhecem que o uso pedagógico do aplicativo *WhatsApp* apresenta vantagens e desvantagens, conforme podemos ver nas falas dos professores Amora e Noah:

As vantagens foi não perder o contato com os estudantes e poder contribuir com a aprendizagem dos mesmos, mesmo que de forma modesta. As desvantagens é que nem todos tem internet de boa qualidade e por conta disso não conseguem produzir ou acompanhar os matérias disponibilizados. Outro aspecto é que por não ser uma interação pessoal muitos acabam falando ou escrevendo aquilo que pessoalmente não diriam, ou seja, agindo de maneira inconveniente.” (Professora Amora)

Vantagens: velocidade em que a informação chega a eles. Desvantagens: problemas de conexão, condição financeira as vezes não permite ao estudante obter um aparelho com suporte, e as vezes o estudante simplesmente não quer dessa forma. (Professor Noah)

Conforme podemos vislumbrar nessas falas dos professores Amora e Noah, o uso pedagógico do *WhatsApp* dependem de diversos fatores pedagógicos, sociais, estruturais e econômicos, que podem excluir alunos que não dispõem de condições financeiras para aquisição de *smartphones*, conexão de internet em seus aparelhos ou suas residências, dificultando o acesso dos estudantes aos recursos pedagógicos disponibilizados. Essas

limitações e dificuldades de certa forma, podem comprometer o propósito de tornar o *WhatsApp* parte extensiva e complementar da sala de aula.

Há ainda outros desafios que os professores precisam gerenciar, como a dispersão ou desinteresse dos alunos, o que demanda uma ação mais efetiva para identificar as não participações e potencializá-las, dando novas formas e contornos às atividades propostas. Isso demanda novas atividades à prática pedagógica, exigindo mais horas de trabalho além da carga horária regularmente estabelecida para o planejamento e execução das atividades docentes, rompendo com isso a barreira temporal entre o pessoal e do profissional.

Em vista disso, não são raros os relatos de professores se queixando de sobrecarga de trabalho em seu cotidiano. O uso pedagógico do *WhatsApp* requer uma presença constante dos professores, que farão uma mediação intencional e previamente planejada, com o objetivo de acompanhar e orientar os estudantes e problematizar os conteúdos propostos, possibilitando uma ampliação de oportunidades para a construção do conhecimento.

Pelo já dito, tornar o *WhatsApp* um espaço fecundo a práticas educativas inovadoras, no qual os estudantes possam aprender de forma colaborativa, sem as limitações de barreiras geográficas e temporais não é tarefa simples. No entanto, acreditamos que os recursos disponíveis no *WhatsApp* podem potencializar os processos educativos nas turmas de PROEJA, otimizando o tempo pedagógico dentro e fora da sala de aula, contribuindo com novos modos de ensinar e aprender na sociedade contemporânea.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES CONSTRUÍDAS NO CAMPO

A motivação para esta pesquisa partiu da necessidade de construirmos um ambiente escolar inovador, que promova aprendizagem colaborativa e com qualidade; que permita, principalmente, aos estudantes da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o desenvolvimento de habilidades para práticas de linguagem multimodais e multissemióticas, nas diversas esferas discursivas presentes no cotidiano.

Entendemos que para se exercer a cidadania plena em uma sociedade grafocêntrica e multiletrada como a nossa, as pessoas precisam dominar as relações complexas entre os elementos visuais e a palavra escrita, nos textos que circulam em nossa sociedade. Compreendemos, ainda, que é papel da escola preparar os sujeitos para o mundo em que vivemos hoje. Um mundo hiperconectado, no qual as pessoas usam dispositivos móveis para acessar informações de forma prática e rápida, em qualquer momento e a qualquer lugar; mas também um mundo marcado pela desigualdade, que oferece, por meio da educação, a possibilidade de construir pontes para o exercício da cidadania.

Nesse contexto circulam textos híbridos, constituídos por diversas linguagens e pertencente a diferentes campos discursivos, o que requer uma nova abordagem de ensino que prepare os alunos para a situação de interação, considerando as diferenças multiculturais existentes. Desse modo, um processo de ensino e aprendizagem orientado pela Pedagogia dos Multiletramentos poderá contribuir para que os estudantes envolvidos se tornem produtores de texto e não apenas consumidores, e poderá lhe possibilitar um movimento crítico e consciente nos diversos espaços de atuação da vida cotidiana.

Com base nessas premissas, buscamos responder à seguinte questão: Como o *WhatsApp*, compreendido como espaço para mediação de aprendizagem, poderá potencializar as práticas de multiletramentos em sala de aula com vistas a melhorar a competência discursiva de estudantes do PROEJA? Motivou-nos a esta pesquisa a reflexão sobre práticas de leitura e de escrita na perspectiva dos multiletramentos e a relevância do uso do aplicativo *WhatsApp* como ambiente para mediação de aprendizagem no contexto escolar. Como o texto é sempre obra inacabada, aberta, outras tantas questões certamente surgirão, impulsionadas pelas inquietações e pelos desdobramentos próprios de uma temática sempre em constante discussão, como a que propusemos neste estudo.

O resultado do diálogo, as análises e interpretações dos depoimentos dos quatro professores do CETEP-Sisal, construídos nas cinco sessões reflexivas formativas, a partir das entrevistas, das observações e do diário online, possibilitaram-nos mapear os usos que os professores fazem do *WhatsApp* na vida pessoal e profissional. As análises e interpretações nos permitiram concluir que, apesar de totalmente implicado na vida das pessoas, o uso pedagógico do *WhatsApp* ainda opera de modo lento e em contextos carentes de formação adequada para o efetivo desenvolvimento de práticas pedagógicas nas mais diversas perspectivas de ação didática, como produzir, comunicar e difundir conhecimento, estabelecendo relações interativas no processo educativo.

Os professores fazem uso do *WhatsApp* para se comunicar, se divertir e se informar; participam de diversos grupos com os amigos, familiares e com estudantes, inclusive, mas não se sentem confortáveis para usar esse aplicativo pedagogicamente. A narrativa dos professores nos permite afirmar que o uso pedagógico do *WhatsApp* ainda é uma questão pouco compreendida no meio escolar. No entanto, apesar de reconhecerem o aplicativo como possibilidade de conexão entre professores e alunos, os docentes revelaram sentir-se incomodados por terem seus aparelhos invadidos por mensagens de estudantes, a qualquer hora do dia ou da noite.

Em vista disso, podemos concluir que os professores ainda não se apercebem que o *WhatsApp* é uma plataforma interativa ubíqua, mas a participação dos interagentes é preferencialmente assíncrona, podendo ocorrer no momento em que for mais propício. Outra conclusão advinda desses diálogos é que os professores não utilizam as configurações disponíveis no aplicativo, nem criam regras de uso em parceria com os estudantes, para gerenciar o fluxo de mensagens no *WhatsApp*.

As mudanças na sociedade, advindas do uso cada vez mais intenso dos recursos tecnológicos nos processos comunicativos, apontam novos caminhos para os processos educacionais. O *WhatsApp*, poderá despontar, nesse cenário, como uma possibilidade pedagógica por configurar-se como um meio de comunicação que permite aos usuários troca de informações e mensagens na forma de texto, imagem, sons, vídeos; como mídia interativa para a articulação de conteúdos e procedimentos didático-pedagógicos, que podem convergir em práticas de multiletramentos.

No entanto, o uso desse aplicativo ainda precisa ultrapassar a ideia simplória que o coloca como repositório digital; os professores, sejam do CETEP-Sisal, sejam de outros estabelecimentos de ensino, precisam de formação para pensar esta interface como espaço de experiências com a diversidade de linguagens que leve à constituição da autoria, à

criações de eventos e práticas de multiletramentos cotidianos, tanto na vida pessoal como na profissional.

As sessões reflexivas formativas nos oportunizaram discutir as possibilidades do uso do *WhatsApp* como espaço para mediação de aprendizagem no curso de PROEJA, outro objetivo deste estudo. O depoimento dos professores a respeito da educação de pessoas adultas nos permite concluir que a ação docente precisa estar alicerçada nas peculiaridades e subjetividades dos estudantes, com vistas à compreensão e valorização da diversidade cultural do alunado, seus saberes e suas vivências. Através do *WhatsApp*, os professores podem fomentar práticas de letramentos a partir das quais os estudantes do PROEJA possam se expressar e vivenciar seus problemas de forma concreta e possam articular as ações que promovam uma maior participação social.

Afirmamos que o *WhatsApp*, nesse contexto, pode ser compreendido como potencializador de textos multimodais e multissemióticos e como um espaço no qual os professores podem ampliar e diversificar suas práticas pedagógicas. O uso do aplicativo em situações educativas, em especial aquelas relacionadas à produção e compartilhamento de textos, pode desenvolver nos estudantes do PROEJA, habilidades e competência discursivas. No entanto, para que isso se efetive de fato, os professores precisam se desprender do modelo educacional centrado na figura do professor que transmite conhecimento, através de uma aula expositiva, mesmo usando as tecnologias digitais para mediar sua atividade docente.

Dessa forma, entendemos que se faz necessário ressignificar a ação do docente com o uso das tecnologias digitais na educação. A pedagogia dos multiletramentos aliada ao uso das tecnologias digitais em práticas educativas desafia o professor a mobilizar um processo de ensino e aprendizagem que considere o aluno como sujeito inserido em práticas multiletradas, dentro do ambiente escolar, que reverberará na comunidade da qual ele faz parte.

As sessões formativas nos oportunizaram, ainda, construir colaborativamente proposições didático-pedagógicas que envolvam práticas de multiletramentos no *WhatsApp*, enquanto práticas de linguagem possíveis de se realizar em diferentes contextos. Concluímos que o uso do *WhatsApp* na mediação de atividades pedagógicas pode criar oportunidades de aprendizagem desde que haja intencionalidade pedagógica e planejamento de ações, de modo a auxiliar os estudantes na construção de conhecimentos.

Entendemos que desafios enfrentados pelos docentes para articular o *WhatsApp* às práticas pedagógicas podem ser superados por meio de processos formativos que

abordem as questões operativas do aplicativo, mas sobretudo, como utilizá-lo como dispositivo social, cultural e pedagógico, embora reconheçamos, também, que o uso do *WhatsApp* depende de outros fatores sociais e econômicos que podem excluir os estudantes do PROEJA, e, de certa forma, comprometer o propósito de tornar o *WhatsApp* parte extensiva e complementar da sala de aula.

As reflexões e saberes construídos ao longo deste estudo nos permitem concluir que os recursos disponíveis no *WhatsApp* podem potencializar os processos educativos nas turmas de PROEJA, otimizando o tempo pedagógico dentro e fora da sala de aula, contribuindo com novos modos de ensinar e aprender na sociedade contemporânea.

Tornar o *WhatsApp* um espaço fecundo para práticas educativas inovadoras, no qual os estudantes possam aprender de forma colaborativa, requer a presença constante dos professores, que farão uma mediação intencional e previamente planejada, com o objetivo de acompanhar e orientar os estudantes e problematizar os conteúdos propostos, possibilitando uma ampliação de oportunidades para a construção do conhecimento. Mas isso só ocorrerá, de fato, se houver formação docente, inicial e continuada para tal.

O diálogo com os professores nos possibilitou concluir que mudanças na educação só podem ser realmente alcançadas se houver uma transformação da profissão docente. Essas mudanças só ocorrerão se os professores estiverem dispostos a se tornar um novo tipo de profissional, ou seja, *designers* de aprendizagem em ambiente online.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES, A. L. “WhatsAula”: Aprendizagem colaborativa em movimento”. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes. Aracaju-SE, p. 14., 2018.
- ALVES, A.; PORTO, C. de M. **Whatsaula**: aprendizagem colaborativa em movimento. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.
- ALVES, Lynn; *et al.* Tecnologia digital nos espaços escolares: um diálogo emergente. In FERRAZ, Obdália (Org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologia**: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura. Salvador: EDUFBA, 2019.
- ANECLETO, Úrsula C.; OLIVEIRA, Maiele dos S. Tecnologias digitais, pedagogia dos multiletramentos e formação de professor: caminhos da pesquisa colaborativa. In: FERRAZ, Obdália (Org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologia**: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura. Salvador: EDUFBA, 2019.
- ANDRÉ, Marli E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2009.
- BAHIA. Secretaria de Planejamento. **Política Territorial**. Disponível em <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>. Acesso em: 31 ago. 2020.
- BAHIA. Secretaria de Planejamento. **Perfil dos Territórios de Identidade da Bahia**. v. 2. Salvador-BA, 2016.
- BARCELOS, Valdo; DANTAS, Tânia R. (orgs) **Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BARRETO, Robério P. Atos de empoder(letra)mento em escritas de redes sociais. **ARTEFACTUM** – Revista de estudos em linguagem e tecnologia ANO XI – Nº 01/2019. Disponível em <file:///D:/Downloads/1775-3450-1-PB.pdf>. Acesso em 13 nov. 2020.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- BRASIL. Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm Acesso em: 13 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CEB nº: 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 05 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Catálogos Nacionais de Cursos Técnicos. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/catalogos-nacionais-de-cursos> Acesso em: 26 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16/99, aprovado em 05 de outubro de 1999. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer1699 . Acesso em: 15 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Perguntas e Respostas sobre PROEJA. Brasília, [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja/perguntas-frequentes>. Acesso em: 13 jan. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento Base. Brasília, 2007.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; ALBUQUERQUE, O. C. P.; COUTINHO, C. P. WhatsApp e suas aplicações na educação: uma revisão sistemática da Literatura. **Revista EducaOnline**, v. 10, n. 2, p. 67-87, 2016.

CARVALHO, M. C. O. **Eja conectada: a pedagogia dos multiletramentos nos processos educativos de jovens e adultos escolarizados**. Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação – Universidade do Estado da Bahia. Salvador-BA, p178. 2019.

CASSANDRE, M. P.; GODOI, C. K. Metodologias intervencionistas da teoria da atividade histórico-cultural: abrindo possibilidades para os estudos organizacionais. **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, n. 3, p. 11-23, 2013. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/31721/metodologias-intervencionistas-da-teoria-da-atividade-historico-cultural--abrindo-possibilidades-para-os-estudos-organizacionais/i/pt-br>. Acesso em 19 de nov. 2020.

CODES SISAL – CONSELHO REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL DA REGIÃO SISALEIRA DO ESTADO DA BAHIA. **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável**. Bahia: Codes Sisal, 2010. 128 p.

CODES SISAL – **Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável e Solidário do Território do Sisal**. Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial. Universidade Estadual de Feira de Santana. Valente, 2016 88 p. Acesso em 03 set. 2020.

KALANTIZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Tradução Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora Unicamp, 2020.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.

DAMIANNI, Magda F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação** Faculdade de Educação UFPel. N 45. 2013. Pags 57^a 67 Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822/3074>. Acesso em 19 de nov. de 2020.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, nov. 2001 Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300005&lng=pt&nrm=iso. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300005>. Acessos em: 15 ago. 2020.

FALCÃO, S. L. **O celular na sala de aula: possibilidades para os multiletramentos na educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa-PB, p. 65, 2017.

FERRAZ, Obdália (Org.). Apresentação. In FERRAZ, Obdália (Org.) **Educação, (multi)letramentos e tecnologia: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019.

FERRAZ, Obdália; CUNHA, Úrsula. Multiletramentos. In: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas-SP: Papirus, 2018.

GASPAROTTO, Denise M.; MENEGASSI, Renilson J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 948-973, set./ago. 2016.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p948>. Acesso em: 21out. 2020.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revis-tas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em 10 de out. 2021.

HETKOWSKI, Tânia. M. **Ambientes virtuais de aprendizagem e prática pedagógica**. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/coloquiolusobrasileiro/09>. Acesso em 10 de nov. 2019.

IBIAPINA, Ivana M. L. de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Linguagem e Letramento em foco. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005

LEMKE, Jay. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 49 (2): 455-479, Jul./Dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010318132010000200009&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 15 set. 2019.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Ivonaldo Pereira de ; FERRETE, Anne Alilma Silva Souza. Whatsapp em práticas de ensino e aprendizagem em tempo de pandemia. **Anais Educon 2020**, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 8, p. 2-15, set. 2020. Disponível em: <https://www.coloquioeducon.com/https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13730/15/14> Acesso em 27 jan. 2022.

LUCENA, Simone; SANTOS, Edmea. APP-DIÁRIO na formação de pesquisadores em Programa de Pós-Graduação em Educação. **Educação Unisinos** – v.23, n. 4, outubro – dezembro 2019. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.234.04/60747434>. Acesso em: 08 dez. 2020.

MARTINS, E. de C. **O whatsapp e o desenvolvimento da argumentação escrita: a produção textual no ensino de língua materna e as tecnologias digitais de informação, comunicação e expressão**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação - Universidade de Brasília, Brasília-DF, p. 415. 2019

MORAES, J. S. de J. **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais móveis: entrelaçando saberes e fazeres**. Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento de Educação - Universidade do Estado da Bahia. Salvador-BA, p. 102. 2017.

MOREIRA, José Antônio; TRINDADE, Sara Dias. O WhatsApp Como Dispositivo Pedagógico para a Criação de Ecossistemas Educomunicativos. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio E.; CHAGAS, Alexandre. (Orgs.) **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador: EDUFBA, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROEJA Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000100009&script=sci...tlng... . Acesso em: 09 nov. 2020
- OLIVEIRA, Carloney A. de. Entre processos formativos e interativos: o *WhatsApp* como espaço significativo na orientação e formação. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio E.; CHAGAS, Alexandre. (Orgs.) **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador: EDUFBA, 2017.
- OLIVEIRA, Íris V.; FERREIRA, Maria J.L. Educação e diferença em tempos de incertezas. **Plurais revista multidisciplinar** v. 4, n. 1, p. 45-64, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/6113>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- PORTAL BRASIL. **Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-aprendizagemescolar>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio E.; CHAGAS, Alexandre. (Orgs.) **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador: EDUFBA, 2017.
- POZO, Juan I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. **Pátio Revista Pedagógica**, Ano 8, pag. 34-36, ago./out., 2004. Disponível em <http://www.udemo.org.br/a%20sociedade.pdf>. Acesso em 11 mai. 2020.
- RIBEIRO, A. E. Que futuros redesenhamos? Uma leitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e02011, 2020. Disponível em <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/DDI/article/view/2196> Acesso em: 15 ago. 2020.
- ROJO, Roxane; MOURA Eduardo. (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SANTAELLA, Lúcia. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, abril de 2013, 9 ed, págs. 19-28. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf. Acesso em: 22 jan.2020.
- SANTOS, Edmea. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, PT: Whitebooks, 2014.
- SANTOS, M. B. do C. **O uso do aplicativo whatsapp no processo de alfabetização e multiletramento na educação de jovens e adultos** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) Departamento de Educação- Universidade do Estado da Bahia. Salvador-BA, p. 192. 2018.
- SANTOS, Rosemary; SANTOS, Edméa. A formação do formador na cibercultura e suas ambiências políticas-formativas. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, V. 6, N. 1, p. 35-46, 2017. Acesso em: 20 abr. 2020.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. Superintendência de Educação Profissional. Disponível em <http://www.educacao.ba.gov.br>. Acesso em: 12 de mai. 2020.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. Superintendência de Educação Profissional. Disponível em <http://www.educacao.ba.gov.br/> Acesso em 18 jul. 2020
- SERRINHA - BA. Disponível em: <http://www.serrinha.ba.gov.br/v2/index.php/cidade/smn-conheca-serrinha>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- SERRINHA. **Histórico**. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/bahia/serrinha>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SIGNORINI, Inês. Letramentos multi-hipermidiáticos e formação de professores de língua. In: Signorini, I. e Fiad, Raquel S. (orgs) **Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011, p. 283-303. Disponível em https://www.academia.edu/16106544/Letramentos_multi_hipermidi%C3%A1ticos_e_forma%C3%A7%C3%A3o_de_professores_de_l%C3%ADngua Acesso em 02 ago. de 2020.

SILVA, F. P. M. Desenvolvimento territorial: a experiência do Território do Sisal na Bahia. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SILVA, Obdália S. F; XAVIER, Heráclito S. M. Letramentos hipermidiáticos e produção de apps na formação docente. **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 59-84, jan/abr 2020. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/30431>. Acesso em: 15 ago.2020.

SILVA, Simone B. B. da. Língua e Tecnologia de aprendizagem na escola. In FERRAZ, Obdália (Org.) **Educação, (multi)letramentos e tecnologia: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019.

SILVA, Themis R. B. da C. Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. **Letras**. Santa Maria, v. 26, n. 52, p. 11-23, jan/jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/download/25319/14659>. Acesso em: 02 mar. 2020.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>. Acesso em 02 out. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures**. The Harvard educational review, v. 1, n. 66, p. 60-92, 1996.

XAVIER, Manassés M.; SERAFIM, Maria L. **O whatsapp impactando novas possibilidades de ensinar e aprender no contexto acadêmico**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS, CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12, DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

Documento de Identidade nº:

Endereço:

Complemento:

Bairro:

Cidade:

CEP:

Telefone:

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** O *Whatsapp* como ambiente de aprendizagem na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.
2. **PESQUISADOR RESPONSÁVEL:** Maria Cristina Corôa de Freitas Lisboa.
3. **REGISTRO:** Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovada sob número de parecer 4.620.472, em 30 de março de 2021.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Prezado(a) Senhor(a),

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: “**O *Whatsapp* como ambiente de aprendizagem na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**”, que tem como temática o uso pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Tem como objeto de estudo O *Whatsapp* como potencializador de práticas de Multiletramentos na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

A motivação para esta pesquisa parte do pressuposto de que o aplicativo *WhatsApp*, usado de forma crítica e consciente por professores e alunos, pode ser um aliado do processo de ensino e aprendizagem, valorizando a autoria, a produção, o compartilhamento, a colaboração dentro e fora dos espaços escolares. O uso pedagógico do *WhatsApp*, por meio dos recursos disponíveis no aplicativo, poderá possibilitar novas possibilidades de aprendizagem, ampliando a competência discursiva dos estudantes do PROEJA.

Pensando na necessidade de se criar e de se diversificar os espaços de aprendizagem para além da sala de aula, do quadro e do livro, esta pesquisa traz o desafio de se pensar o ensino e a aprendizagem de forma colaborativa, a partir do aplicativo *WhatsApp*, tão usado por professores e estudantes fora da escola, para se manterem informados e produzirem conhecimentos, especialmente no momento atual, em que a pandemia da Covid-19 nos obriga ao distanciamento social.

Em termos metodológicos, é uma pesquisa colaborativa e de inspiração etnográfica. A escolha pela pesquisa colaborativa se deve a dois pontos cruciais: primeiro, não pretendemos uma pesquisa sobre os professores, a fim de avaliar seus erros e acertos, mas uma pesquisa com o professor, com a real intenção de refletir com eles, sobre seu fazer pedagógico, numa perspectiva de contribuir para que os docente se reconheçam como produtores de conhecimentos, da teoria e da prática de ensinar, transformando, assim, as compreensões e o próprio contexto do trabalho escolar (IBIAPINA, 2008); segundo, queremos construir com os professores um pensar e um fazer pedagógico que possa ser disseminado na comunidade escolar, e para isso, o *locus* não deve ser visto como um local de coleta de informações, mas de produção e partilha de conhecimentos, a fim de que novas formas de se pensar o fazer pedagógico na era da cultura digital possam emergir.

Os Sujeitos serão professores que atuam no curso Técnico em Administração na modalidade Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, no turno noturno, no Centro Territorial de Educação Profissional do Sisal, localizado na Av. Araci, s/n, bairro da Cidade Nova, Serrinha-BA. Foram escolhidos por entender que os professores que atuam nessa modalidade de ensino são constantemente desafiados a valorizar e agregar os saberes e vivências desses alunos, que desempenham papéis sociais e geracionais distintos, ao ambiente escolar. Um outro desafio que têm enfrentado é a carência de materiais didáticos (livros, módulos, apostilas, etc.) na Educação Profissional.

O *WhatsApp*, neste estudo, é tanto o objeto de estudo como também um instrumento para construção dos dados. Dessa forma, com a mediação de um grupo do *WhatsApp* que será criado com os colaboradores da pesquisa, especificamente para essa ação formativa, faremos sessões reflexivas (IBIAPINA, 2008); roda de conversa; entrevistas coletivas e individuais; fóruns de discussão; e questionários *on-line*.

As informações e observações que serão vivenciadas nas sessões reflexivas, assim como a interação entre os colaboradores durante o processo da pesquisa, serão gravadas, com a anuência dos participantes, para posterior análise das informações e fonte de pesquisa e pelo próprio grupo. Utilizaremos a análise textual discursiva – ATD (MORAES; GALIAZZI, 2016) como metodologia de análise dos dados.

Devido ao levantamento de informações, (a)o senhor(a) poderá vivenciar possíveis aborrecimentos, como: mudança em sua rotina, constrangimentos ao responder perguntas, desconforto ao se expressar, em público, timidez ao falar de questões relacionadas à própria prática docente em virtude da publicização dos resultados, mesmo mantendo-se a ética e o sigilo sobre seus nomes.

O processo de investigação será conduzido por Maria Cristina Corôa de Freitas Lisboa, para fins de elaboração de dissertação, enquanto mestranda do curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia, Campus XIV, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Obdália Santana Ferraz Silva. Reiteramos que durante o execução da pesquisa, caso sinta-se desconfortável, poderá recusar-se a participar e retirar-se da mesma sem dano algum. Manteremos a identidade dos participantes sob sigilo atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), e utilizaremos as informações disponibilizadas somente para fins acadêmicos. Sua participação será voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você, participante da pesquisa. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados por um período de 5 (cinco) anos, com o pesquisador responsável, e após esse tempo serão destruídos.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradeço sua colaboração e me comprometo com em disponibilizar os resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Maria Cristina Corôa de Freitas Lisboa

Documento de Identidade nº: 05.108423 64 SSP/BA.

Endereço: Av. Luiz Gonzaga, 05.

Bairro: Loteamento Vila Sancho.

Cidade: Serrinha-BA

CEP: 48.730-000.

Telefone: (75) 99172-6342

E-mail: cris.coroa@hotmail.com

ORIENTADORA: Prof. Dra. Obdália Santana Ferraz Silva.

Endereço: Rua da Primavera, 141

Bairro: Centro

CE: 48700-000

Cidade: Serrinha-BA

E-mail: bedaferraz@hotmail.com

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UNEB:

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes, s/n, antigo prédio da Petrobras, 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250. e-mail: cepuneb@uneb.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP:

Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO, 700, 3º andar – Asa Norte, CEP: 70719-040, Brasília-DF.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa O *Whatsapp* como ambiente de aprendizagem na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade. Como voluntário, consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Serrinha-BA, 14 de junho de 2021.

Participante da pesquisa

Pesquisador discente

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS COLABORADORES.

Prezados (as),

Esta pesquisa por ora intitulada “**O *Whatsapp* como ambiente de aprendizagem na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**”, o uso do *Whatsapp* como potencializador de práticas de Multiletramentos na Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Sua contribuição poderá ajudar-nos a refletir sobre uso desse aplicativo de forma colaborativa para mediar situações de aprendizagem e práticas de linguagem multimodais e multissemióticas no PROEJA.

O conteúdo deste questionário poderá ser utilizado, somente, para fins acadêmicos, como apresentação em eventos, seminários, simpósios, sob a forma de comunicação, com o compromisso de preservar sua identidade.

1. **Qual sua área de formação?**
2. **Após a graduação, fez algum curso de pós-graduação? Qual(is)?**
3. **Desde quando atua como docente? Há quanto tempo na Educação Profissional?**
4. **Quanto tempo você utiliza o seu *WhatsApp* ao longo do dia?**
5. **Você sente necessidade de acessar o *WhatsApp*?**
6. **Como você acessa o *WhatsApp* quando está em casa?**
7. **Como você interage no *WhatsApp*?**
8. **Você costuma ler todas as mensagens que recebe?**
9. **Você compartilha as mensagens recebidas?**
10. **Você participa de grupos do *WhatsApp*? Quais?**
11. **Você participa de grupos com os estudantes da escola? Quantos?**
12. **Quais as configurações dos grupos com os estudantes dos quais você participa?**
13. **Com que frequência você acessa os grupos com os estudantes da escola?**
14. **Como você tem usado o grupo de *WhatsApp* para interagir com os estudantes?**

15. **Você sente alguma dificuldade para acompanhar o fluxo conversacional no grupo com os estudantes?**
16. **Você costuma propor atividades para serem executadas no *WhatsApp*?**
17. **Você sente alguma dificuldade em elaborar atividades para os estudantes realizarem no *WhatsApp*?**
18. **Atualmente leciona, ou já lecionou, nas turmas de Proeja?**
19. **Como você vê o processo de ensino-aprendizagem com os estudantes de Proeja?**
20. **Quais desafios você tem enfrentado, ou já enfrentou, na sua prática docente com estudantes dessa modalidade de ensino?**
21. **Os estudantes do Proeja apresentam dificuldades com leitura e escrita, algo que compromete o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Como você tem lidado com a deficiência de leitura e escrita desses educandos?**
22. **O que pode ser feito para melhorar a competência discursiva desses estudantes?**
23. **O *WhatsApp* se mostrou um importante aliado durante a fase do Ensino Remoto Emergencial. Como você utilizou o *WhatsApp* durante esse período?**
24. **Muitas vezes, os professores precisam criar o material de estudo e providenciar que os alunos tenham acesso. Como o *WhatsApp* pode ajudar os professores a tornar o material de estudo disponível?**
25. **O uso do *WhatsApp* na sala de aula requer intencionalidade pedagógica. Você tem utilizado o *WhatsApp* para mediar situações de aprendizagem? Como?**
26. **Como o uso pedagógico do *WhatsApp* pode potencializar situações de aprendizagem dentro e fora da sala de aula?**
27. **Como você avalia o uso pedagógico do *WhatsApp*?**
28. **No atual modelo de Ensino Remoto Emergencial, motivado pela pandemia do Covid-19, o uso do *WhatsApp* na prática pedagógica passou a fazer parte da rotina docente, sendo muitas vezes, a única forma de manter contato com os estudantes que têm dificuldade de acesso à outras plataformas de ensino. Diante desse contexto, quais desafios você tem enfrentado no uso pedagógico do *WhatsApp*?**

29. **Quais dificuldades você percebe nos alunos com respeito ao uso do *WhatsApp* em situações de aprendizagem?**
30. **Como você avalia o uso pedagógico do *WhatsApp* nas turmas do PROEJA?**
31. **Quais desafios você tem enfrentado? Acha que esses desafios inviabilizam o uso do *WhatsApp* na sua prática docente?**
32. **Quais as vantagens e desvantagens do uso do *WhatsApp* nas turmas de PROEJA?**
33. **O *WhatsApp* possui recursos multimodais que permitem compartilhar informações em texto, áudio, vídeo, imagem e som. Como esses recursos podem ajudar os estudantes a tornarem-se produtores de textos multissemióticos?**
34. **O *WhatsApp* é lugar de encontro, de interação, de partilha. Como o uso de uma linguagem mais familiar e espontânea no *WhatsApp* pode ajudar a melhorar as habilidades de leitura e escrita dos estudantes do Proeja?**